

أثر الالتحاق بمرحلة رياض الأطفال أو عدمه في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طالبات المرحلة الأساسية الدنيا في مدرسة أم حبيبة الأساسية في الأردن

The Effect of Joining Pre-Schools on Developing Reading and Writing Skills for the Basic Stage Female Students at Um Habiba School in Jordan

أحمد صومان

Ahmad Soman

قسم معلم صف، كلية العلوم التربوية، جامعة الإسرءاء، الأردن

بريد الكتروني: soman_ahmad@hotmail.com

تاريخ التسليم: (٢٠١٢/٩/٣٠)، تاريخ القبول: (٢٠١٣/٩/٥)

ملخص

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى أثر الالتحاق بمرحلة رياض الأطفال أو عدمه في تنمية مهارتي القراءة الجهرية والكتابة لدى طالبات المرحلة الأساسية الدنيا في الأردن. تكونت عينة الدراسة التي اختيرت عشوائياً من (٩٠) طالبة من طالبات الصفوف الأساسية الثلاثة الدنيا من مدرسة (أم حبيبة الأساسية) التي اختيرت قصدياً، بواقع (٣٠) طالبة من كل صف من الصفوف الثلاثة، (١٥) طالبة ممن سبق وأن التحقن برياض الأطفال و(١٥) طالبة ممن لم يلتحقن برياض الأطفال. أعد الباحث اختباراً للأداء القرائي وآخر للاختبار الكتابي. وباستخدام الاختبار التائي (t-test) للعينات المستقلة أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0,05$) بين متوسطات درجات الطالبات اللاتي التحقن برياض الأطفال واللاتي لم يلتحقن برياض الأطفال في مهارتي القراءة الجهرية والكتابة للصفوف الثلاثة. وفي ضوء هذه النتائج أوصت الدراسة بضرورة تأهيل معلمات رياض الأطفال تأهيلاً تربوياً خاصاً، وإعداد البرامج التدريبية والدورات المناسبة، وتوعية معلمات رياض الأطفال بمتطلبات الصف الأول حتى يساعدن في تهيئة الطفل للحياة المدرسية.

Abstract

The goal of this study is to identify the impact of the enrollment in kindergarten for children for the development of both reading and writing skills to students of the Basic School in Jordan. The sample of the study

is consisted of randomly selected (90) students of the three basic classrooms from school (Basic Umm Habiba) that chosen as the intentional, by (30) students from each classroom of the three classrooms, (15) students who have already enrolled in kindergarten for children and (15) students who have not enrolled in kindergarten for children. The researcher developed a test for the performance of reading and another for the written test. Using the (t-test) for independent samples that the results showed no statistically significant mean differences at the level ($\alpha=0.05$) between the mean of students who were enrolled in kindergartens for children and who were not enrolled in kindergartens for children in both reading and writing skills for the three grades. The study recommends training kindergarten teachers, and raising their awareness on the demands of the first grade, to help on the student's preparation for school enrolment.

المقدمة والإطار النظري

تعد مرحلة رياض الأطفال مرحلة تربوية متميزة لتهيئة الأطفال للتعليم، فهي الفترة التكوينية التي يتم خلالها وضع البذور الأولى لملامح شخصية الطفل وتكامل جوانب نموه الأساسية من جسمية، وعقلية، ولغوية... وتتميز بكونها زاخرة بقدرات الطفل التي قد تتخذ مساراً إيجابياً أو سلبياً، فإذا ما قدمت لها الرعاية والمساندة تطورت وازدهرت، أما إذا أهملت أو عُوِّقت فإنها تُضعف أو تُطمس.

ولقد عرفت العديد من البلدان تعليم ما قبل المرحلة الابتدائية منذ عقود، في حين لا تزال فكرة هذا التعليم جديدة نسبياً في البعض الآخر. وهذا التعليم يخدم الأطفال من سن ٤ سنوات إلى ٦ سنوات، في حين تكتفي بلدان أخرى بتقديم هذه الخدمة للأطفال في سنتهم الخامسة، وتمتد الاختلافات المتعلقة بهذا التعليم لتطال مدى توافر هذا النوع من التعليم، حيث يكون متاحاً تقريباً لكل الأطفال في بعض البلدان كأوروبا، في حين يتوافر للقليلين أو ربما لا يتوافر في دول أخرى ولا سيما الدول النامية (باتريشيا، ٢٠٠٠).

وقد أكد الاتحاد العالمي لتربية الطفولة Association for Childhood Education International (ACEI) على أهمية السنوات التي تسبق المدرسة مباشرة أو التي يقضيها الأطفال في الروضة بشكل خاص على نموهم بمظاهره المختلفة (الجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية والروحية). وأعرب عن ذلك بالقول: "يدرك الاتحاد العالمي لتربية الطفولة أهمية التربية في الروضة، ويشدد على البرامج ذات الجودة العالية التي توفر خبرات مناسبة للأطفال: لغوياً، وثقافياً، ونمائياً" (Frey, and Fisher, 2010).

وقد ظل الطفل موضع اهتمام العلماء على مر العصور فقد كشف علماء اللغة النفسيون (تسو مسكي ١٩٥٩ وإرفن ١٩٦٤ ولينبرغ ١٩٦٧) منذ أكثر من أربعين عاماً أن الطفل وُلد وفي دماغه قدرة هائلة على اكتساب اللغات، وأن هذه القدرة تمكنه من كشف القواعد اللغوية كشفاً إبداعياً ذاتياً، وتطبيق هذه القواعد ومن ثم إتقان لغتين أو ثلاث لغات في آن واحد. وقد كشف لينبرغ (١٩٦٧) أن هذه القدرة لاكتساب اللغات تبدأ بالضمور بعد سن السادسة، وتتغير برمجة الدماغ تغييراً بيولوجياً من تعلم اللغات إلى تعلم المعرفة؛ لذلك أصبحت مرحلة ما قبل السادسة مخصصة لاكتساب اللغات أولاً، وإن مرحلة ما بعد السادسة مخصصة لاكتساب المعرفة ومنها المعرفة اللغوية. وبناءً على ذلك فإن المفروض حسب طبيعة خلق الإنسان أن يتفرغ الطفل لتعلم المعرفة بعد سن السادسة من العمر، بعد أن تفرغ لتعلم لغةٍ (أو أكثر) وأتقنها قبل سن السادسة.

أما تعلم اللغة بعد سن السادسة فيتطلب جهداً من المتعلم لأنه يحتاج إلى معلم يكشف له قواعد اللغة الجديدة. كما يحتاج إلى وقت طويل يبذله في التدرب على تطبيق هذه القواعد مع تعرّضه للخطأ والتصحيح من قبل المعلم. بينما هو يقوم بهذه العملية بصورة تلقائية قبل سن السادسة.

وهكذا يمكن القول إن هناك طريقتين لتحصيل اللغة:

الأولى: قبل السادسة من العمر وهي الطريقة الفطرية التي يكشف الطفل فيها القواعد اللغوية ويطبقها من دون معرفة واعية بها.

الثانية: تبدأ بعد السادسة من العمر، وهي الطريقة المعرفية الواعية والتي لا بدّ فيها من كشف القاعدة للمتعلّم وتدريبه على ممارستها تدريباً مقصوداً ضمن خطة منهجية. الوارد في: <http://forum.amrkhald.net/showthread>.

يتضح مما سبق أهمية الدور الذي تضطلع به رياض الأطفال ومدى التأثير الذي تتركه في حياة الأفراد فيما بعد، كما تبين أن الطفل لا ينمو نمواً سليماً إلا إذا توافرت له بيئة تربية غنية وملئية بالمشغولات والمنبهات التي تتماشى مع قدراته وطاقاته وتعمل على تنمية جوانبه الجسمية والنفسية والاجتماعية والعقلية والتي تمكنه من الحياة كإنسان، وهذه البيئة التربوية ما هي إلا روضة الأطفال التي يلتحقون بها في مرحلة الطفولة المبكرة، حيث يستمتعون بأنواع شتى من الأنشطة التي يقبلون عليها.

وتعد عملية القراءة والكتابة من محاور اللغة الرئيسة في حياة الأطفال والتي تبني من خلال السنين الأولى في حياتهم. وتؤكد الدراسات التجريبية والوصفية في كثير من الدول على ضرورة معرفة الطفل للفونيمك وعلم الصوتيات لتعلم الطفل الأحرف الأبجدية قراءة وكتابة، ويتعلم الطفل بدايات القراءة والكتابة منذ الصغر من خلال مشاهدته للألعاب والصور والأشكال في الطبيعة والخربشة، وهذا ما يؤكد عليه كثير من الباحثين والتربويين من أمثال روسو، بستالوتزي، فروبل، فيفوتسكي، وتعمل كثير من الدول في إجراء تطبيقات تساعد الأطفال على

اكتساب مهارات الاستعداد للقراءة والكتابة كما هو واقع في روضات الدول المتقدمة (الرقاد، ٢٠٠٦: ٤١٦).

كما أن اللغة الوسيلة التي تساعد الأطفال على التعبير عن حاجاتهم وأفكارهم وآرائهم. وتعد مرحلة الطفولة المبكرة أسرع مراحل النمو اللغوي تحصيلاً وتعبيراً، فالنمو اللغوي له قيمة كبيرة في التعبير عن النفس والتوافق الشخصي والاجتماعي، ومن أهم مطالب تكيف طفل ما قبل المدرسة مع بيئة هو اكتساب مهارات التعبير عن حاجاته الخاصة من مشاعر وعواطف وأحاسيس، ويساعد ذلك على تكوين محصول لغوي كبير لدى أطفال هذه المرحلة (بوذراع، ٢٠٠٧: ٣١٠).

وقد حظيت مهارة القراءة باهتمام بالغ من الباحثين لأهميتها، فمن الصعب أن يوجد نشاط لا يتطلب القراءة سواء أكان هذا النشاط في المدرسة أم المنزل أم العمل، وللقراءة تأثيرات واسعة وعميقة ومتنوعة على الطفل، فهي توسع دائرة خبرته وتنميها، وتنشط قواه الفكرية وتهذب ذوقه وتشبع فيه حب الاستطلاع النافع لمعرفة نفسه ومعرفة غيره. والقراءة تسمو بخبرات الأطفال العادية، وتجعل لها قيمة عالية، فالأطفال أينما كانوا يجربون ويختبرون كل ما يحيط بهم، والقراءة تزيدهم فهماً وتقديراً لمثل هذه التجارب، وتمدهم بأفضل صورة للتجارب الإنسانية، وتفتح أمامهم أبواب الثقافة العامة أينما كانت، وعن طريقها يتمكن الطفل من التحصيل العلمي الذي يساعده على السير بنجاح في حياته المدرسية، وعن طريقها يمكن أن يحل الكثير من المشكلات اليومية والعلمية التي تواجهه. والقراءة تساعد الطفل على التوافق الشخصي والاجتماعي، فهي تساعد الطفل على اكتساب القيم والاتجاهات السليمة، وأنماط السلوك المرغوب فيها، والاستقلال عن الوالدين، وكيفية الوصول إلى مستوى الكبار. وهي بذلك سبيل التعلم الذاتي في وقت تفجرت فيه المعرفة البشرية وتضاعف حجمها وأصبح مستحيلاً على المؤسسة التربوية أن تزود المتعلم بكل ما يلزمه من معارف في فترة دراسته المحدودة وعليها أن تزوده بمهارات التعلم الذاتي (الذراوشة ٢٠٠٧؛ ويح وبركات وحافظ ٢٠٠٤).

وتعد الكتابة من أعظم ما أنتجه العقل البشري، وهي من مهارات اللغة الأساسية، إلا أن موضوع الكتابة لم ينل الاهتمام الذي ناله موضوع القراءة. ويرى علماء الانثروبولوجيا أن الإنسان بدأ تاريخه الحقيقي حين اخترع الكتابة (عاشور ٢٠٠٥).

ويتعلم الأطفال الصغار الكتابة من خلال النماذج المتكررة التي يشاهدونها، ومن خلال رؤيتهم لكتابة الآخرين وهي تقرأ لهم، وأيضاً من خلال إملاء الأطفال لمواضيعهم الخاصة بمساعدة المعلمة، وتكون محاولات الأطفال الأولى للكتابة عادة عن طريق الخطوط (الشخبطة)، وعندما تصبح الرسوم العشوائية لخطوط الأطفال على سطور أفقية بدلاً من التعرجات الدائرية غير الهادفة، عندها يدرك الأطفال بدايات تعلم الكتابة (خليل، ٢٠٠٣).

وأثار موضوع توقيت البدء بتعلم الكتابة قدراً من الخلاف، ربما نتج عن قلة الدراسات التجريبية التي تناولت هذا الجانب. ويمكن تعرف المتطلبات القبلية لتعلم الكتابة من خلال تحليل عملية الكتابة، وتتلخص هذه المتطلبات في: (البكري وآخرون ٢٠٠١).

- سلامة البصر والسمع.
- تطور العضلات الصغرى للطفل، التي تمكن الطفل من الإمساك بالقلم بأصابع اليد الثلاث، الوسطى والسبابة والإبهام، وتحريك اليد حركة دقيقة في اتجاهات مختلفة.
- نمو التآزر البصري اليدوي. فالعيون تبصر وترجم ما وقع عليه الإبصار من صور ورسومات وجمل وعبارات وأشكال هندسية، واليد تكتب.
- فهم نظام الكتابة، ويتم ذلك من خلال مساعدة الطفل على إدراك أن اللغة المكتوبة تتكون من جمل، والجمل تتكون من كلمات، والكلمات تتكون من حروف تتصل ببعضها بعضا وتترك فيما بينها مسافات معقولة.

ومن الأخطاء الشائعة في المجتمع هو اعتبار الكتابة مجرد نشاط يهدف إلى عملية النسخ التي يقوم بها الطفل. فالكتابة ليست مجرد رسوم فحسب، بل هي رموز تكوّن جملا وكلمات ذات معنى وظيفي، ولا يجوز أن تنفصل الكتابة عن وظيفتها التي تتلخص في تحويل الكلام المنطوق إلى حروف وكلمات وجمل.

وتعلم مهارات الكتابة لا يتم دفعة واحدة وإنما يمر عبر مراحل معينة، ويمكن حصر مراحل تعلم الطفل الكتابة بالمراحل العمرية الآتية: (أبو مغلي وسلامة، ٢٠٠٠).

١. مرحلة السنة الأولى والثانية (وتقابلها الكتابة على ورق غير مسطر).
٢. المرحلة العمرية من ٣-٤ (ويقابلها الرسم بالألوان الشمعية على ورق غير مسطر).
٣. المرحلة العمرية من ٤-٥ (وتقابلها الكتابة بالألوان).
٤. المرحلة العمرية ٥-٦ (ويقابلها الوصل بين النقط).

ولقد ازداد اهتمام الأردن بمرحلة الطفولة المبكرة، وخصص لهذا القطاع موارد وخطط علمية ومؤسسات تلائم أهمية هذه المرحلة، وذلك من خلال عملية إصلاح التعليم من أجل اقتصاد المعرفة (٢٠٠٣-٢٠٠٨). وقد تدرجت نتائج تدريس الكتابة في الأردن من الصف الأول الأساسي إلى الصف الثالث الأساسي كالاتي: (الإطار العام والنتائج العامة والخاصة لمادة اللغة العربية، ٢٠٠٥).

- الصف الأول: يرسم وينقل الحروف والمقاطع والكلمات والجمل، ويكتب ما يُملى عليه.
 - الصف الثاني: يكتب جملاً مع بعض علامات الترقيم. يعبر كتابة عن حاجاته ومشاهداته.
 - الصف الثالث: يكتب فقرات مراعيًا علامات الترقيم، يعبر كتابة عن مشاهداته وأفكاره.
- وأما نتائج تدريس القراءة فقد تدرجت كالاتي:

- الصف الأول: يلفظ حروف الهجاء ويعرف الصورة الصوتية لها، ويكون مقاطع وكلمات منها. يقرأ الجمل قراءة جهرية، مميّزاً حدود الكلمات فيها، وأصوات المد الطويل والقصير، والسكون، والشدة، والتنوين، والتاء المربوطة والهاء (أل) التعريف.
 - الصف الثاني: يقرأ النصوص قراءة جهرية محدداً أفكارها الرئيسية مستوعباً مفرداتها وتراكيبها مميّزاً أنماطها.
 - الصف الثالث: يقرأ ويفهم نصاً مكوناً من (١٥٠) كلمة قراءة جهرية وصامتة مراعيًا علامات الوقف والانفعال فيه، مدركاً العلاقات والارتباطات بين الكلمات وبين الجمل والعبارات، مفسراً الألفاظ فيها، ومبدياً رأيه فيها.
- وتأتي هذه الدراسة لتعرف إلى أي مدى يساعد التحاق الطلبة بمرحلة ما قبل المدرسة على تحقيق النتائج السابقة وتحسن أداء الطلبة في مهارتي القراءة والكتابة في الحلقة الدنيا من المرحلة الأساسية.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

هدفت الدراسة التعرف إلى أثر الالتحاق بمرحلة رياض الأطفال أو عدمه في تنمية مهارتي القراءة والكتابة في مادة اللغة العربية لدى طالبات الصفوف الثلاثة الأساسية الأولى في مدرسة أم حبيبة الأساسية من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١. ما أثر الالتحاق برياض الأطفال في تنمية مهارة القراءة الجهرية لدى طالبات الصف الأول الأساسي؟
٢. ما أثر الالتحاق برياض الأطفال في تنمية مهارة القراءة الجهرية لدى طالبات الصف الثاني الأساسي؟
٣. ما أثر الالتحاق برياض الأطفال في تنمية مهارة القراءة الجهرية لدى طالبات الصف الثالث الأساسي؟
٤. ما أثر الالتحاق برياض الأطفال على مهارة الكتابة لدى طالبات الصف الأول الأساسي؟
٥. ما أثر الالتحاق برياض الأطفال على مهارة الكتابة لدى طالبات الصف الثاني الأساسي؟
٦. ما أثر الالتحاق برياض الأطفال على مهارة الكتابة لدى طالبات الصف الثالث الأساسي؟

فرضيات الدراسة

تهدف الدراسة إلى التحقق من صحة الفرضيات الآتية:

١. يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha=0,05$) بين متوسطي درجات طالبات الصف الأول الأساسي في مهارة القراءة لصالح الطالبات اللواتي التحقن بمرحلة رياض الأطفال.

٢. يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha=0,05$) بين متوسطي درجات طالبات الصف الثاني الأساسي في مهارة القراءة لصالح الطالبات اللواتي التحقن بمرحلة رياض الأطفال.
٣. يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha=0,05$) بين متوسطي درجات طالبات الصف الثالث الأساسي في مهارة القراءة لصالح الطالبات اللواتي التحقن بمرحلة رياض الأطفال.
٤. يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha=0,05$) بين متوسطي درجات طالبات الصف الأول الأساسي في مهارة الكتابة لصالح الطالبات اللواتي التحقن بمرحلة رياض الأطفال.
٥. يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha=0,05$) بين متوسطي درجات طالبات الصف الثاني الأساسي في مهارة الكتابة لصالح الطالبات اللواتي التحقن بمرحلة رياض الأطفال.
٦. يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha=0,05$) بين متوسطي درجات طالبات الصف الثالث الأساسي في مهارة الكتابة لصالح الطالبات اللواتي التحقن بمرحلة رياض الأطفال.

أهمية الدراسة

تنبثق أهمية الدراسة الحالية مما يأتي:

- الاستجابة لاتجاه التطوير التربوي نحو الاقتصاد المعرفي في الأردن الذي يدعو في المكون الرابع إلى تنمية الاستعداد المبكر للتعلم من خلال تنمية التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة.
- تقدم هذه الدراسة دليلاً عملياً عن دور التعليم قبل المدرسي ومدى ضرورته لتحسين نوعية التعليم، ومدى التقدم في مهارتي القراءة والكتابة لدى طلبة الصفوف الأساسية.
- تقديم وصف لمهارات القراءة والكتابة ومؤشراتها، وبعض أساليب قياسها لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأساسية الأولى. يمكن أن تفيد معلمي هذه الصفوف وكذلك مشرفيهم وواضعي المناهج.
- قلة الدراسات الميدانية العربية التي توضح العلاقة بين الالتحاق بمرحلة رياض الأطفال والنمو في مهارتي القراءة والكتابة لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأساسية الأولى.

التعريفات الإجرائية

رياض الأطفال: مرحلة تعليمية غير إلزامية في سلم التعليم الأردني يلتحق بها الأطفال من عمر ٣ سنوات و٨ أشهر إلى ٥ سنوات و٨ أشهر.

مهارات القراءة: قدرة طالب المرحلة الأساسية الدنيا في الصفوف الأولى والثانية والثالثة في الأردن الذين التحقوا سابقاً بمرحلة رياض الأطفال والذين لم يلتحقوا على أداء المهارات القرائية. وقيست بالدرجة التي يحصل عليها هذا الطالب في الاختبار الذي أعده الباحث.

مهارات الكتابة: قدرة طالب المرحلة الأساسية الدنيا في الصفوف الأولى والثانية والثالثة في الأردن الذين التحقوا سابقا بمرحلة رياض الأطفال وغير الملتحقين بها على أداء المهارات الكتابية. وقيست بالدرجة التي يحصل عليها هذا الطالب في الاختبار الذي أعده الباحث.

التعليم الأساسي: تعليم إلزامي ومجاني في المدارس الحكومية، يقبل الطالب في السنة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي إذا أتم السنة السادسة من عمره في نهاية كانون الأول من العام الدراسي الذي يقبل فيه.

محددات الدراسة

تجري الدراسة وفق المحددات الآتية:

١. عينة من طلبة الصفوف الأول والثاني والثالث الأساسي في مدرسة أم حبيبة الأساسية المختلطة للعام الدراسي ٢٠١١-٢٠١٢. ويتحدد تعميم نتائج الدراسة على هذه العينة ومثيلاتها.
٢. تتحدد نتائج هذا الدراسة بمهارتي القراءة والكتابة من بين مهارات اللغة العربية.
٣. أدوات الدراسة من إعداد الباحثين، وتعميم نتائج الدراسة هذه يتحدد بما لهذه الأدوات من صدق وثبات.

الدراسات ذات الصلة

لقد تناولت العديد من الدراسات موضوع رياض الأطفال وعلاقتها بالتحصيل والمهارات اللغوية ولا سيما الدراسات الأجنبية. ولكن على الرغم من تعدد هذه الدراسات فما زالت الدراسات العربية نادرة مقارنة بأهمية هذه المرحلة. ويستعرض الباحث هذه الدراسات تاريخياً من الأقدم إلى الأحدث:

قام أبو مغلي (١٩٩٣) بدراسة أثر خبرة الروضة على تحصيل الطلبة في مادتي القراءة والحساب في الصف الأول الأساسي، وعلاقتها بجنس الطالب وحالته الاجتماعية. وتألفت عينة الدراسة من (٢٢٥) طالباً وطالبة من طلبة الصف الأول الأساسي تم اختيارهم بالطريقة عشوائية منهم (١١٢) طالباً وطالبة سبق لهم الالتحاق برياض الأطفال، و(١١٣) طالباً وطالبة لم يسبق لهم الالتحاق برياض الأطفال. وتم تطوير أداتين للدراسة هما: اختبار تحصيلي للقراءة، واختبار تحصيلي للرياضيات وفق المنهج المقرر للفصل الدراسي الأول، وكل اختبار يهدف إلى قياس مدى اكتساب الطلبة للأهداف المقرر لهذا الفصل. وخلصت الدراسة بعدة نتائج من أهمها: التوصل إلى أن دخول الطفل للروضة يؤثر إيجابياً على تحصيله في مادتي القراءة والحساب في الصف الأول الأساسي.

وهدفت دراسة تايبوا (Taiwo, 2000) إلى تعرف أهمية التحاق الأطفال بالروضات قبل التحاقهم بالمدرسة الابتدائية في بوستوانا، اشتملت عينة الدراسة على (١٢٠) طفلاً من الصف الأول الابتدائي، طبقت عليهم اختبارات المهارات الاجتماعية ومهارة القراءة والكتابة والمهارات الحسابية، وكذلك اختبار الثقة بالنفس، وقد أجريت مقابلة فردية لكل طفل لمدة عشرين دقيقة، وأشارت النتائج إلى أن هناك فروقاً دالة إحصائية بين الأطفال في المدارس الابتدائية الذين تلقوا خبرات تعليمية محددة في الروضة، وبين الأطفال الذين لم يتلقوا أي خبرات أو تدريبات قبل التحاقهم بالروضة، وهذه الفروق لصالح الأطفال الذين التحقوا بالروضة، مما له أثر كبير في تحصيل الأطفال وتسريع تعلمهم في الصفوف الأولى بالمدرسة.

وأجرى ملحم (٢٠٠٠) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر خبرة رياض الأطفال على تعلم اللغة العربية في الصف الأول الأساسي في مديرية التربية والتعليم بمنطقة اربد الأولى، والبالغ عدده (٢٦٣٢) طالباً وطالبة. وقد حاولت هذه الدراسة تعرف ما أثر خبرة رياض الأطفال في تعلم اللغة العربية في الصف الأول الأساسي عند الطلبة الذين التحقوا برياض الأطفال، وأثر الجنس في تعلم اللغة العربية في الصف الأول الأساسي. وتم تطبيق اختبار في اللغة العربية للصف الأول الأساسي، على عينة تكونت من (٣٩٥) طالباً وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية قصدية، في ست مدارس في مدينة اربد، وجرى بعد ذلك استخراج علامة كل طالب وهي تمثل مدى تحصيله في هذا الاختبار بشكل عام، ومدى تحصيله في كل مهارة من مهارات اللغة العربية الأساسية والفرعية، وكان توزيع الطلبة كما يلي: (٢٤١) طالباً وطالبة التحقوا برياض الأطفال، و(١٥٤) طالباً وطالبة لم يتلقوا برياض الأطفال، وأشارت النتائج إلى أن هناك فرقاً في متوسط الأداء بين فئتي العينة على الاختبار الكلي لصالح الطلاب الذين التحقوا برياض الأطفال، وأن جميع المتوسطات في فروع الاختبار القراءة والكتابة والاستماع والمحادثة، كانت لصالح من التحقوا برياض الأطفال، وأشارت النتائج كذلك إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الإناث على تعلم اللغة العربية في الصف الأول الأساسي.

وأجرى بلاتشمان (Blachman, 2000) دراسة هدفت إلى مسح الدراسات والأبحاث التي تخصصت في العقود الثلاثة الأولى الأخيرة من القرن العشرين من أجل الوقوف على أثر تنمية الوعي الصوتي في مرحلة الطفولة المبكرة على البدء بتعلم القراءة، وقد استخلص بلاتشمان الحقائق الآتية التي أثبتتها الدراسات عبر السنوات الماضية: يوجد ارتباط قوي بين البدء بتعلم القراءة والوعي الصوتي، وكذلك وجود علاقة متبادلة بين القدرة على الاكتساب المبكر لمهارة القراءة وبين مهارة الوعي الصوتي، وتعود هذه العلاقة إلى الدور المهم الذي يؤديه استخدام مفردات تتميز بالسجع مما يساهم في تسهيل عملية تعلم القراءة والكتابة، وقد أثبتت دراسات التدخل المبكر أن الأنشطة الوعي الصوتي أثرا إيجابيا في تعلم القراءة في مراحل ما قبل المدرسة والأول الابتدائي، حيث أسهمت الأنشطة في تسهيل عملية تعلم القراءة والتهجي في مرحلة مبكرة. فضلا عن ذلك، أشار بلاتشمان إلى وجود علاقة قوية بين الضعف في القراءة وبين مدى قدرة الطفل على فهم تحليل الكلمة إلى أصواتها.

هدفت دراسة كوردريك وسنكلابر (Kurdek and Sinclair, 2001) إلى تقييم العلاقة بين الاستعداد لدى أطفال الروضة في مجالي اللغة الشفهية والقدرة البصرية الحركية وبين الانجاز في كل من القراءة والرياضيات في الصف الرابع الابتدائي، وتكونت العينة من (٢٨١) طفلاً من الصف الرابع الابتدائي، حيث تم الرجوع إلى سجلاتهم في مرحلة الروضة التي تحتوي على تقييم الاستعداد للمدرسة في مجالي اللغة الشفهية والقدرة البصرية الحركية، بالإضافة إلى الرجوع إلى نتائج انجاز الأطفال في القراءة والرياضيات في الصف الرابع الابتدائي. وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها وجود علاقة قوية بين مهارات اللغة الشفهية في مرحلة الروضة، وبين الانجاز في الصف الرابع الابتدائي.

وقامت الطحان (٢٠٠٣) بدراستين في رياض الأطفال، هدفت الأولى إلى الكشف عن العوامل التي تؤثر في تنمية استعداد الطفل لمهارة القراءة لدى أطفال سن الرياض، وأجرت الباحثة الدراسة على مجموعتين من أطفال رياض الأطفال في مصر، تلقت المجموعة التجريبية الأولى برامج تربوية من وزارة التربية والتعليم، ومجموعة أخرى ضابطة لم تلتحق برياض الأطفال، وأجرت الباحثة عدداً من اختبارات اللغة تتمثل في المهارات الآتية: النطق والكلام، والتعبير عن الحاجات، وإدراك العلاقات، ودلالة المفهوم، والمقارنة، والوصف، وتسلسل الأحداث. أظهرت النتائج الإحصائية والكيفية لجميع الاختبارات قصوراً لدى أطفال المجموعتين في اختبارات اللغة، وذلك لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعتين الأولى والثانية على المهارات التي درب عليها الأطفال، مما يشير إلى عدم ملاءمة البرامج المعدة للأطفال وحاجتها إلى التطوير والتعديل، وكذلك ضعف مهارات اللغة على مختلف مركباتها لدى المجموعتين بما فيها التمييز السمعي، مما يشير إلى قصور البرامج المعدة لرياض الأطفال في الاهتمام بهذه المهارات.

هدفت دراسة موريس وبلودفود (Morris and Bloodgood, 2003) إلى تطوير وتحديد قائمة شاملة بمهارات ما قبل القراءة في مرحلة الروضة، والتي يمكنها التنبؤ بالقدرة على القراءة في نهاية الصف الأول والصف الثاني الأساسي. تكونت عينة الدراسة من (١٠٢) طفلاً من أربع مدارس مختلفة، وتم إجراء تقييم لأطفال الروضة في عدة مهارات شملتها الدراسة، وذلك من خلال أنشطة من تصميم الباحثين، كما تم تقييم الأطفال في نهاية الصف الأول الأساسي وفي نهاية الصف الثاني الأساسي في قدرتهم على القراءة. وكان معلمو الروضة في الدراسة يركزون على عدة أنشطة مثل: (القراءة يومياً للأطفال) - تعليم الأطفال بشكل موجه ومنظم الحروف بأصواتها - قراءة لوحة التقييم، والطقس بشكل يومي - الرسم والكتابة الحرة - الإشارة إلى الحروف والكلمات من طريق الكتب كبيرة الحجم). توصلت الدراسة إلى قدرة أربع مهارات على التنبؤ بفاعلية بالنجاح في القراءة في نهاية الصف الأول الأساسي وتلك المهارات هي:

١. مهارة التعرف إلى الحروف، وتعني التعريف إلى أسماء الحروف وأشكالها.
٢. مهارة التعرف إلى الكلمة داخل الجملة، وفيها يشير الطفل إلى الكلمة المطلوبة داخل الجملة.

٣. مهارة تهجي الحرف الأول والأخير من الكلمات.

٤. التعرف إلى بعض الكلمات التي تم تعليمها للأطفال.

دراسة شاتشنايدر وآخرون (Schatschneider et al, 2004) هدفت إلى تقييم فعالية عدد من المهارات لدى أطفال في التنبؤ بالإنجاز في القراءة مستقبلاً، تكونت العينة من (٣٨٤) طفلاً تم تتبعهم من الروضة إلى نهاية الصف الأول الابتدائي. و(١٨٩) طفلاً تم تتبعهم من الروضة إلى نهاية الصف الثاني الابتدائي، وقد تم تقويم الأطفال في مرحلة الروضة من خلال عدة مقاييس منها (مقياس التعرف إلى الحروف وأصواتها)، (مقياس "ران" لقياس السرعة في تسمية الحروف والأشياء "Test for objects "RAN" and letters)، (اختبار شامل لمهارات التمييز الصوتي) أما الأطفال في نهاية الصف الأول والثاني فقد تم تقويمهم من اختبار (WJ-R) لقياس عدة مهارات قرائية وخصوصاً مطابقة الحرف بالكلمة وفهم القطعة المقروءة. وقد خلصت النتائج إلى أن المهارات التالية (تسمية الحروف، تمييز أصوات الحروف، السرعة في تسمية الأشياء، مهارات الإدراك الصوتي: وتشمل عدة مهارات منها التمييز السمعي بين الكلمات)، هي من المهارات الهامة في مرحلة الروضة، ويمكن من خلالها التنبؤ بالإنجاز في القراءة في الصف الأول والثاني الابتدائي.

وقام برلنسكي (Berlinski 2006) بدراسة هدفت إلى معرفة أثر برنامج التوسع في التعليم قبل المدرسي في الأرجنتين (١٩٩٣ - ١٩٩٩) في أداء الطلبة في الصفوف الأساسية، وتم استخدام نتائج الاختبار الوطني في الرياضيات واللغة (الاسبانية)، إضافة إلى استخدام استبانة تقدم للمعلمين، وأشارت النتائج إلى أن هناك فروقاً دالة إحصائية لصالح الطلبة الذين التحقوا بالتعليم قبل المدرسي.

أجرى حبيجات وبهاء الدين (Haghighat and Bahauddin, 2011) دراسة بهدف التعرف على أثر الالتحاق برياض الأطفال على تحصيل طلبة الصف الأول الأساسي في مدينة طهران الإيرانية، من وجهة نظر المعلمات، استخدم الباحثان استبانة، كما قاما بإجراء مقابلات مع المعلمات، تكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) معلمة، ودلت نتائج الدراسة أن تحصيل الطلبة الذين التحقوا برياض الأطفال كان أفضل من الذين لم يلتحقوا.

وأجرى ميليجان (Milligan, 2012) دراسة بهدف التعرف على أثر الالتحاق برياض الأطفال ذات دوام اليوم الكامل (من ٦ - ٧) ساعات يومياً على تحصيل طلبة الصف الثاني الأساسي في ولاية كاليفورنيا الأساسية، تكونت العينة من (٢٠٨) طالباً وطالبة، منهم (١٦٥) طالباً وطالبة من رياض الأطفال ذات دوام اليوم الكامل، و(٤٣) من رياض الأطفال ذات دوام نصف اليوم (من ٣ - ٤) ساعات، تم استخدام اختبار ولاية كاليفورنيا المقنن كأداة للدراسة، أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية في تحصيل طلبة المجموعتين.

التعقيب على الدراسات السابقة

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة يلاحظ الباحث قلة الدراسات التي تناولت مرحلة التعليم قبل المدرسي على الرغم من تأكيد النظريات التربوية النفسية أهمية هذه المرحلة، إذ إن الأدب النظري يشير إلى أهمية السنوات الست الأولى في حياة الفرد، والأثر البعيد المدى للتعلم في مرحلة الطفولة، إلا أن الجانب العملي الذي يثبت صحة هذه النظريات ما زال بحاجة إلى المزيد من الدراسات، وبذلك تتميز هذه الدراسة الحالية في أنها تناولت موضوعاً لم تتم دراسته بطريقة عملية كافية، وستعدي الجانب النظري بالتجريب، لا سيما وأن المكتبة العربية تشكو من ندرة الدراسات في هذا الميدان الذي يتطلب المزيد من الدراسات لتنوع المؤثرات وكثرتها في حياة الطفولة والمدرسة، زيادة على التطورات في الحياة الاجتماعية واللغوية والتقدم التكنولوجي.

وقد أفادت الدراسات السابقة الدراسة الحالية في اختيار منهجية الدراسة، وعينته، وأدواته، والوسائل الإحصائية المناسبة وموقع الدراسة بين الدراسات السابقة ذات الصلة.

وتمتاز الدراسة الحالية بأنها تناول أكثر من مهارة من المهارات اللغوية، هما مهارتا القراءة والكتابة، ولصفوف ثلاثة هي الصفوف الأول والثاني والثالث الأساسية لمجموعتين من طالبات هذه الصفوف، مجموعة تضم طالبات سبق التحاقهن برياض الأطفال، ما قبل المدرسة، ومجموعة لم يلتحقن برياض الأطفال، ما قبل المدرسة.

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة

يعتمد الباحث المنهج شبه التجريبي، تم تصميم المجموعتين غير المتكافئتين باختبار بعدي، أي مجموعة الطالبات اللاتي التحقن برياض الأطفال ومجموعة الطالبات اللاتي لم يلتحقن برياض الأطفال، في الصفوف الأول والثاني والثالث الأساسية.

أفراد الدراسة: تم اختيار (٩٠) طالبة بطريقة عشوائية من الصفوف الأساسية الثلاثة الدنيا (الأول والثاني والثالث) من مدرسة أم حبيبة الأساسية المختلطة المختارة قصدياً، وبنسبة (٢١,٧%) من مجتمع طالبات هذه الصفوف البالغ عددهم (٤١٥) طالبة من اللواتي التحقن برياض الأطفال واللواتي لم يلتحقن بالرياض حيث تم اختيار (٣٠) طالبة عشوائياً من كل صف بواقع (١٥) طالبة من اللواتي التحقن برياض الأطفال و(١٥) طالبة من اللواتي لم يلتحقن بها والجدول (١) يوضح ذلك:

جدول (١): أفراد الدراسة من الصفوف الثلاثة الأساسية الدنيا ونسبتهم المئوية من المجتمع.

المجموع	الصف الثالث		الصف الثاني		الصف الأول		الصف المجموعة
	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	
٤٥	١٤,٨٥	١٥	١٦,٨٤	١٥	١٤,٧١	١٥	مجموعة الطالبات اللاتي التحقن برياض الأطفال
٤٥	٤٦,٨٧	١٥	٤١,٦٦	١٥	٤٦,٨٧	١٥	مجموعة الطالبات اللاتي لم يلتحقن برياض الأطفال
٩٠		٣٠		٣٠		٣٠	المجموع

أداتا الدراسة

تم جمع بيانات هذه الدراسة باستخدام الأداتين الآتيتين:

اختبار الأداء في مهارة القراءة لكل صف من الصفوف الثلاثة: أعد الباحث اختباراً لمهارات القراءة الجهرية مكون من (٥) فقرات لكل من الصفين الأول والثاني و(٤) فقرات للصف الثالث. وكانت معايير كل صف كالآتي: معايير الصف الأول (ملحق ١): (قراءة الجمل مقرونة بالصور، قراءة الجمل من دون صور، الضبط، السرعة، الصوت) أما معايير الصف الثاني (ملحق ٢) فهي: (يقرأ الدرس قراءة صحيحة معبرة، يقرأ الدرس ملونا في صوته مراعياً الأساليب اللغوية التعجب والاستفهام والنداء، يلفظ الكلمات مراعياً التنوين، يضبط أواخر الكلمات، يراعي السرعة المناسبة في القراءة). أما معايير الصف الثالث (ملحق ٣) فهي: (يقرأ قراءة سليمة تامة الضبط، يراعي السرعة المناسبة في القراءة، يقرأ الدرس مراعياً أساليب التعجب، والاستفهام، والنداء، يتوقف في المكان المناسب ويراعي مواضع الوقف).

صدق الاختبار

للتحقق من صدق اختبار الأداء في مهارة القراءة عُرض على (٩) محكمين من أساتذة الجامعات الأردنية والمشرفين التربويين ومعلمي المرحلة الأساسية الدنيا لإبداء رأيهم في الاختبار من حيث:

- مدى ملاءمة فقرات الاختبار للكشف عن مهارات القراءة الجهرية.
- مدى ملاءمة اللغة وسلامتها.

وتم إجراء التعديلات في ضوء آراء المحكمين، إلا أنه لم تكن هناك أي تغييرات جذرية في معايير القراءة الجهرية، وإنما أشارت إلى بعض الأخطاء اللغوية والمطبعية وإعادة الصياغة، وتقديم وتأخير.

ثبات الاختبار

للتحقق من ثبات الاختبار طبق على عينة استطلاعية مكونة من عشر طالبات لكل صف من خارج مجتمع الدراسة، ثم حساب معامل الثبات بطريقة إعادة الاختبار (Test-ReTest). واستغرق تطبيق الاختبار (٩٠) دقيقة. وكانت معاملات الارتباط مناسبة لأغراض الدراسة إذ كان للصف الأول (٠,٧٩) وللصف الثاني (٠,٧٤) وللصف الثالث (٠,٨١).

اختبار الأداء في مهارات الكتابة

لإعداد اختبارات الكتابة تم تحليل المهارات الكتابية في كتب اللغة العربية للصفوف الثلاثة، ومن ثم إعداد جدول مواصفات لكل صف وأعد الاختبار في ضوءه، تكون من (٩) فقرات (ملحق-٧) للصف الأول تناولت مهارات إكمال الحرف الناقص، ووضع الحركة المناسبة، وتركيب كلمات من حروف ومقاطع، وتمييز نوع التنوين وتميز شكل الحرف، وفي الصف الثاني تكون من سبع فقرات (ملحق-٨)، تضمنت استخراج بعض المهارات من نص مُعطى، التمييز بين "ال" الشمسية "وال" القمرية، ومهاتي التحليل والتركيب، وضع علامات الترقيم المناسبة، والتعرف إلى الحروف المشددة، التفريق بين التاء المربوطة والتاء المفتوحة. وفي الصف الثالث تكون الاختبار من عشر فقرات (ملحق-٩)، وإكمال الفراغ بالتاء المبسوطة أو المربوطة، وإكمال الفراغ بالهمزة المناسبة، وتحديد أسماء فيها ألف تُلَفَظ ولا تكتب، وعلامات الترقيم، والنسب، ووضع الضمير المناسب وترتيب الكلمات ليكوّن جملة مفيدة.

صدق الاختبار

وزع الاختبار على (٩) محكمين من أساتذة الجامعات الأردنية والمشرفين التربويين ومعلمي المرحلة الأساسية الدنيا لتحديد مدى مناسبته لقياس مهارات الكتابة لطالبات الصفوف الثلاثة الأساسية الدنيا. وفي ضوء ملاحظات المحكمين تم حذف السؤال الرابع للصف الثاني، وتعديل السؤال السادس للصف الثاني والسؤال الثالث للصف الثالث، بالإضافة إلى بعض الملاحظات حول الصياغة اللغوية لبعض الأسئلة وبعض الأخطاء المطبعية.

ثبات الاختبار

للتحقق من ثبات الاختبار طبق على عينة استطلاعية مكونة من عشر طالبات لكل صف من خارج مجتمع الدراسة، ثم حُسب معامل الثبات بطريقة إعادة الاختبار (Test-ReTest). واستغرق تطبيق الاختبار (٤٥) دقيقة. وكانت معاملات الارتباط مناسبة لأغراض الدراسة إذ كان للصف الأول (٠,٧٨) وللصف الثاني (٠,٧٣) وللصف الثالث (٠,٧٧).

المعالجة الإحصائية

للإجابة عن أسئلة الدراسة استخدمت المعالجات الإحصائية المناسبة، وهي: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية. واختبار (t-test) للعينات المستقلة لمعرفة مستوى الدلالة الإحصائية.

إجراءات الدراسة

تم تطبيق الدراسة وفق الإجراءات الآتية:

- أخذ الموافقة من مديرة مدرسة (أم حبيبة الأساسية) لإجراء الدراسة على طالبات المدرسة.
- إعداد اختبائي الأداء في مهارتي القراءة الجهرية والكتابة للصفوف الثلاثة.
- إجراء الدراسة الاستطلاعية لغايات الثبات.
- يوم الأحد ٤-٤-٢٠١٠ تم إجراء اختبار الكتابة للصف الثالث واستغرق (٤٥) دقيقة، بحيث جُمعت الطالبات اللاتي التحقن برياض الأطفال واللاتي لم يلتحقن في صف واحد (٣٠ طالبة). وبعد الانتهاء من اختبار الكتابة تم إجراء اختبار القراءة في نفس اليوم (الأحد ٤-٤-٢٠١٠) للطالبات واستغرق (٩٠) دقيقة.
- يوم الاثنين ٥-٤-٢٠١٠ تم إجراء اختبار الكتابة للصف الثاني واستغرق (٤٥) دقيقة، بحيث جُمعت الطالبات اللاتي التحقن برياض الأطفال واللاتي لم يلتحقن في صف واحد (٣٠ طالبة). وبعد الانتهاء من اختبار الكتابة تم إجراء اختبار القراءة في نفس اليوم (الاثنين ٥-٤-٢٠١٠) للطالبات واستغرق (٩٠) دقيقة.
- يوم الثلاثاء ٦-٤-٢٠١٠ تم إجراء اختبار الكتابة للصف الأول واستغرق (٤٥) دقيقة، بحيث تم جمع الطالبات اللاتي التحقن برياض الأطفال واللاتي لم يلتحقن في صف واحد (٣٠ طالبة). وبعد الانتهاء من اختبار الكتابة تم إجراء اختبار القراءة في نفس اليوم (الثلاثاء ٦-٤-٢٠١٠) للطالبات واستغرق (٩٠) دقيقة.
- جمع البيانات والوصول إلى النتائج ثم تفسيرها وتسجيل التوصيات في ضوءها.

متغيرات الدراسة

المتغير المستقل: وهو على مستويين:

أ. الالتحاق برياض الأطفال. ب. عدم الالتحاق برياض الأطفال

المتغير التابع: وهو على مستويين:

أ. مهارات القراءة الجهرية. ب. مهارات الكتابة.

نتائج الدراسة وتفسيرها

تم التحقق من فرضيات الدراسة في ضوء الإجابة عن أسئلة الدراسة باستخدام المعالجات الإحصائية المناسبة (المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والاختبار التائي (t-test). ويعرض الباحث النتائج وفق أسئلة الدراسة كالآتي:

نتائج السؤال الأول الذي نصه: "ما أثر الالتحاق برياض الأطفال في تنمية مهارة القراءة الجهرية لدى طالبات الصف الأول الأساسي؟" والجدول (٢) يوضح هذه النتائج:

جدول (٢): نتائج الاختبار التائي (t-test) لعلامات المجموعتين في اختبار القراءة الجهرية لطالبات الصف الأول الأساسي.

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
المجموعة الأولى: الطالبات اللاتي التحقن برياض الأطفال	١٥	١١,٢٠	٥,٤٦٧	٢٨	٠,٦٧٥	*٠,٤١٨
المجموعة الثانية: الطالبات اللاتي لم يلتحقن برياض الأطفال	١٥	٩,٠٧	٤,٥١١			

* غير دالة عند مستوى ٠,٠٥

يلاحظ من الجدول (٢) أن المتوسط الحسابي لأداء طالبات الصف الأول اللواتي التحقن برياض الأطفال على اختبار الأداء لمهارة القراءة بلغ (١١,٢٠) بانحراف معياري (٥,٤٦٧)، وبمقارنة هذا المتوسط الحسابي بمعيار التصحيح في الملحق (١) يمكن القول بأنه متوسط مرتفع، حيث يتمكن الطلبة الذين التحقوا برياض الأطفال من قراءة معظم جمل الدرس مقرونة بالصور بسهولة، كما يقرؤون معظم جمل الدرس دون الصور بسهولة، ويمكنهم قراءة أغلب الكلمات كما هي مضبوطة في الكتاب، ويقرؤون بسرعة مقبولة وبصوت مسموع ومع تلوين في المستوي، بينما كان المتوسط الحسابي لأداء الطالبات اللواتي لم يلتحقن برياض الأطفال على الاختبار نفسه (٩,٠٧) بانحراف معياري (٤,٥١١)، مما يدل (حسب معيار التصحيح في الملحق ١) يمكن القول بأن هذه الدرجة متوسطة، وأن الطلبة يقرؤون عدداً مقبولاً من جمل الدرس مقرونة بالصور بسهولة، كما يقرؤون عدداً مقبولاً من جمل الدرس دون الصور بسهولة، ويقرؤون عدداً من الكلمات كما هي مضبوطة في الكتاب، ويطلب إليهم زيادة سرعتهم بين الحين والآخر، ويقرؤون بصوت مسموع دون تلوين في المستوى.

مما يدل على أن الطالبات اللواتي التحقن برياض الأطفال كان تحصيلهن أفضل في اختبار القراءة الجهرية من الطالبات اللواتي لم يلتحقن برياض الأطفال.

ولمعرفة فيما إذا كانت المتوسطات الحسابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha=0,05)$ طُبِق الاختبار التائي (t-test) فكانت قيمة (ف) (٠,٦٧٥) كما وضحاها الجدول (٢).

وعليه، تشير هذه النتيجة إلى رفض الفرضية الأولى لهذا الدراسة التي نصت على أنه "يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى $(\alpha=0,05)$ بين متوسطي درجات طالبات الصف الأول الأساسي في مهارة القراءة تعزى للطالبات اللواتي التحقن بمرحلة رياض الأطفال".

ويمكن تفسير هذه النتيجة وإرجاعها إلى مشكلات تجابه رياض الأطفال قد تكون إدارية أو إشرافية أو على مستوى المعلمات أو على مستوى المنهج أو على مستوى الأبنية والتجهيزات أو على مستوى الأهل. مما جعل هذه المؤسسة التربوية (رياض الأطفال) لا تعمل بكفايه وفاعلية. وبينت العديد من الدراسات ومنها دراسة خليل (١٩٨٢) المشار إليه في صويص (٢٠٠٥) أن التعليم في مؤسسات مرحلة ما قبل المدرسة يحتاج إلى وضوح في الأهداف وتوفير مربيات ومديرات مؤهلات لتلك المؤسسات. كما أظهرت دراسة وريكات وجعارة (١٩٩٤) المشار إليها في الحلبي (٢٠٠٢) أن أهم المشكلات التي تواجهها معلمات رياض الأطفال في عمان عدم وجود فلسفة واضحة لرياض الأطفال، وقلة الفرص التدريبية وقلة الدورات. وبينت نتائج دراسة الوتاري (٢٠٠٣) أن معلمات رياض الأطفال لا يملكن معرفة أساليب التدريس الحديثة في رياض الأطفال، وأنهن لم يستطعن سد حاجات الطفل، وأن معظم المعلمات من حملة الثانوية العامة وكليات المجتمع ومعظمهن غير مؤهلات ولا توجد لديهن أية خبرة للتعامل مع الأطفال.

ويمكن أن تُعزى هذه النتيجة - عدم وجود فروق دالة إحصائية - إلى قصور في المنهج الذي يتم تدريسه في رياض الأطفال، إذ لا يوجد منهج موحد للروضات الخاصة، بل كل روضة تختار ما يناسبها. أما الروضات الحكومية فتدرس (المنهاج الوطني التفاعلي). وقامت أبو حية (٢٠٠٧) بدراسة هدفت إلى تحليل المنهاج الوطني التفاعلي لمرحلة رياض الأطفال في الأردن في ضوء مهارات اللغة العربية المناسبة لهذه المرحلة، وكانت النتيجة أن الجانب الخاص بالقراءة يعكس نقصاً واضحاً في كثير من الجوانب الأساسية التي يفترض أن تقدمها رياض الأطفال بين يدي المدرسة في الصف الأول الأساسي، إذ يحتاج برنامج القراءة إلى إعادة نظر في بعض الجوانب مثل جانب التحليل الصوتي والتقطيع، وتعليم عادة التتبع بالعين واليد، وكذلك الاتجاه الصحيح في القراءة، والتعود على قراءة الكلمات والقراءة بالمدود والحركات.

إضافة إلى ما سبق فإن تفاعل الأهل ووعيهم بأهمية مرحلة رياض الأطفال له دور مهم في هدف التحاق الطفل بهذه المرحلة، وأثبتت الدراسات أن أكثر الملتحقين برياض الأطفال هم أبناء لأمهات عاملات. بينما قناعة الأهل في التحاق الطفل في الصف الأول الأساسي هي لتعلم المهارات اللغوية والحساب والتربية الإسلامية.

وتتعارض هذه النتيجة مع دراسة الطحان (٢٠٠٣) التي أشارت إلى عدم ملاءمة البرامج التربوية المعدة لرياض الأطفال وحاجتها إلى التطوير والتعديل. في حين تتفق هذه النتائج مع دراسة أبو مغلي (١٩٩٣) ودراسة ملحم (٢٠٠٠) ودراسة تايوا (Taiwo 2000) ودراسة شاتشنايدر وآخرون (Schatschneider et al, 2004) ودراسة برلنسكي (٢٠٠٦).

(Berlinski) ومع دراسة حجيجات وبهاء الدين (Haghighat & Bahauddin, 2011) فيما يتوقع من رياض الأطفال.

نتائج السؤال الثاني الذي نصه: "ما أثر الالتحاق برياض الأطفال في تنمية مهارة الكتابة لدى طالبات الصف الأول الأساسي؟" والجدول (٣) يوضح الإجابة عن هذا السؤال:

جدول (٣): نتائج الاختبار التائي (t-test) لعلامات المجموعتين في اختبار الكتابة لطالبات الصف الأول الأساسي.

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
المجموعة الأولى: الطالبات اللاتي التحقن برياض الأطفال	١٥	١٥,٣٢	٣,٥٩٦	٢٨	٠,٠٩٧	*٠,٧٥٨
المجموعة الثانية: الطالبات اللاتي لم يلتحقن برياض الأطفال	١٥	١٤,٤٨	٣,٦٠٦			

* غير دالة عند مستوى ٠,٠٥

يلاحظ من الجدول (٣) أن المتوسط الحسابي لأداء طالبات الصف الأول اللواتي التحقن برياض الأطفال على اختبار الأداء لمهارة الكتابة بلغ (١٥,٣٢) بانحراف معياري (٣,٥٩٦) وهو أعلى من المتوسط الحسابي لأداء الطالبات اللواتي لم يلتحقن برياض الأطفال على الاختبار نفسه الذي بلغ (١٤,٤٨) بانحراف معياري (٣,٦٠٦). مما يدل أن كلا الطلبة في مجموعتي الدراسة حصلوا على متوسط مرتفع، حيث يمكنهم بدرجة عالية أن يكتبوا الأحرف في بداية ومنتصف ونهاية الكلمة بأشكالها المختلفة، كما يمكنهم وضع الحركات على الأحرف، وكتابة الهمزة والتنوين في موقعه المناسب.

ولمعرفة فيما إذا كانت المتوسطات الحسابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0,05$) طبق الاختبار التائي (t-test) فكانت قيمة (ف) (٠,٠٩٧) كما وضحاها الجدول (٣).

وعليه، تشير هذه النتيجة إلى رفض فرضية الدراسة الثانية التي نصت على أنه "يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0,05$) بين متوسطي درجات طالبات الصف الأول الأساسي في مهارة الكتابة تعزى للطالبات اللواتي التحقن بمرحلة رياض الأطفال".

ويمكن تفسير النتيجة السابقة بأن مهارة الكتابة تستلزم متطلبات سابقة منها: تطور العضلات الصغرى للطفل، التي تمكن الطفل من الإمساك بالقلم بأصابع اليد الثلاث، الوسطى

والسبابة والإبهام، وتحريك اليد حركة دقيقة في اتجاهات مختلفة. نمو التأزر البصري اليدوي. فالعيون تبصر وتترجم ما وقع عليه الإبصار من صور ورسومات وجمل وعبارات وأشكال هندسية، واليد تكتب. وقد تكون هذه المتطلبات لم تكتمل بعد عند التحاق الطفل بمرحلة رياض الأطفال مما يحول دون استفادته من الالتحاق بهذه المرحلة وتطوير مهارة الكتابة لديه.

كما تتطلب مهارة الكتابة فهم نظام الكتابة، ويتم ذلك من خلال مساعدة الطفل على إدراك أن اللغة المكتوبة تتكون من جمل، والجمل تتكون من كلمات، والكلمات تتكون من حروف تتصل ببعضها بعضاً وتترك فيما بينها مسافات معقولة. وهذا المتطلب من المعايير التي روعيت بدرجة نادرة في المنهاج الوطني التفاعلي، كما أثبتت ذلك دراسة أبو حية (٢٠٠٧). كما لم يراع المنهاج معياراً أساسياً لتعلم الكتابة وأن الكتابة تكون من اليمين إلى اليسار ومن الأعلى إلى الأسفل. إلى جانب عدم مراعاة إدراك العلاقات المكانية للحروف. وهذا يفسر عدم تفوق الطالبات اللواتي التحقن بمرحلة رياض الأطفال على الطالبات اللواتي لم يلتحقن.

واتفقت هذه مع دراسة الطحان (٢٠٠٣) إلى عدم ملائمة البرامج التربوية المعدة لرياض الأطفال وحاجتها إلى التطوير والتعديل. في حين تعارضت هذه النتائج مع دراسة ملحم (٢٠٠٠) ودراسة تايبوا (Taiwo, 2000) ودراسة بلاتشمان (Blachman, 2000) ودراسة برلينسكي (Berlinski 2006) ميليجان (Milligan, 2012) والتي أشارت إلى تفوق الطلبة الذين التحقوا برياض الأطفال في مهارة الكتابة على الطلبة الذين لم يلتحقوا.

نتائج السؤال الثالث الذي نصه: "ما أثر الالتحاق برياض الأطفال في تنمية مهارة القراءة لدى طالبات الصف الثاني الأساسي؟" والجدول (٤) يوضح الإجابة عن هذا السؤال:

جدول (٤): نتائج الاختبار التائي (t-test) لعلامات المجموعتين في اختبار القراءة الجهرية لطالبات الصف الثاني الأساسي.

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
المجموعة الأولى: الطالبات اللاتي التحقن برياض الأطفال	١٥	١٤,٢٧	٣,٣٩٠	٢٨	١,٣١٠	*,٢٦٢
المجموعة الثانية: الطالبات اللاتي لم يلتحقن برياض الأطفال	١٥	١٠,٨٧	٤,٩٨٤			

*غير دالة عند مستوى ٠,٠٥

يلاحظ من الجدول (٤) أن المتوسط الحسابي لأداء طالبات الصف الثاني اللواتي التحقن برياض الأطفال على اختبار الأداء لمهارة القراءة الجهرية بلغ (١٤,٢٧) بانحراف معياري (٣,٣٩٠)، وهو أعلى من المتوسط الحسابي لأداء الطالبات اللواتي لم يلتحقن برياض الأطفال

على الاختبار نفسه الذي بلغ (١٠,٨٧) بانحراف معياري (٤,٩٨٤). وهي قيم متوسطة، وتدل أن الطالب يمكنه بدرجة متوسطة أن يقرأ الدرس قراءة صحيحة معبرة في معظم الفقرات، ويقرأ الدرس ملوناً في صوته (مراعي الأساليب اللغوية، التعجب، الاستفهام، النداء)، ويلفظ كلمات مراعي التنوين، ويضبط أواخر الكلمات، ويراعي السرعة المناسبة في القراءة.

ولمعرفة إذا كانت المتوسطات الحسابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية (٠,٠٥) طبق الاختبار التائي (t-test) فكانت قيمة (ف) (١,٣١٠) كما وضحاها الجدول (٤).

وعليه، تشير هذه النتيجة إلى رفض فرضية الدراسة الثالثة التي نصت على أنه "يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى $\alpha = 0,05$ بين متوسطي درجات طالبات الصف الثاني الأساسي في مهارة القراءة تعزى للطالبات اللواتي التحقن بمرحلة رياض الأطفال".

ويمكن تفسير النتائج إضافة إلى ما سبق من مشكلات جوهرية تعاني منها رياض الأطفال على المستوى الإداري والإشرافي والأبنية والتجهيزات والمنهج، بالمعلم وأثره ودرجة معرفته بكيفية تعلم الطلبة للقراءة وامتلاكه المهارات اللازمة لإثارة دافعيتهم للتعلم وكيفية إدارة عملية القراءة وتوفير الفرص المتساوية لجميع الطلبة لتعلم مهارة القراءة قد يلغي الفروق بين الطلبة الذين التحقوا برياض الأطفال والطلبة الذين لم يلتحقوا. إلى جانب عوامل تتعلق بالطالب منها الاستعداد والقدرات والثقة بالنفس.

وتتعارض هذه النتيجة مع دراسة الطحان (٢٠٠٣) إلى عدم ملاءمة البرامج التربوية المعدة لرياض الأطفال وحاجتها إلى التطوير والتعديل. في حين اتفقت هذه النتائج مع دراسة بلاتشمان (Blachman, 2000) ودراسة برلنسي (Berlinsi, 2006) ومع دراسة حجيجات وبهاء الدين (Haghighat & Bahauddin, 2011) ودراسة ميليجان (Milligan, 2012) التي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائية لصالح الطلبة الذين التحقوا بالتعليم قبل المدرسي في مهارة القراءة.

نتائج السؤال الرابع الذي نصه: "ما أثر الالتحاق برياض الأطفال في تنمية مهارة الكتابة لدى طالبات الصف الثاني الأساسي؟" والجدول (٥) يوضح هذه النتائج:

جدول (٥): نتائج الاختبار التائي (t-test) لعلامات المجموعتين في اختبار الكتابة لطالبات الصف الثاني الأساسي.

المجموعة	العدد د	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
المجموعة الأولى: الطالبات اللاتي التحقن برياض الأطفال	١٥	١٨,٧٠	٣,٩٨١	٢٨	٢,٢٥٥	*٠,١٤٤
المجموعة الثانية: الطالبات اللاتي لم يلتحقن برياض الأطفال	١٥	١٤,٥٣	٦,٧٩١			

*غير دالة عند مستوى ٠,٠٥

يلاحظ من الجدول (٥) أن المتوسط الحسابي لأداء طالبات الصف الثاني اللواتي التحقن برياض الأطفال على اختبار الأداء لمهارة الكتابة بلغ (١٨,٧٠) بانحراف معياري (٣,٩٨١) وهو أعلى من المتوسط الحسابي لأداء الطالبات اللواتي لم يلتحقن برياض الأطفال على الاختبار نفسه والذي بلغ (١٤,٥٣) بانحراف معياري (٦,٧٩١). وهذه القيم مرتفعة، وتدل أن كلا مجموعتي الدراسة يمكنهم بدرجة عالية أن: يستخرجوا كلمات من نص معطى، كما يمكنهم كتابة الأحرف المشددة، وأحرف الجر، والتنوين والتاء المربوطة.

ولمعرفة فيما إذا كانت المتوسطات الحسابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0,05$)، طُبِق الاختبار التائي (t-test) وكانت قيمة (ف) (٢,٢٥٥) كما وضحاها الجدول (٥).

وعليه، تشير النتائج إلى رفض فرضية الدراسة الرابعة لهذا الدراسة التي نصت على أنه "يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0,05$) بين متوسطي درجات طالبات الصف الثاني الأساسي في مهارة الكتابة تعزى للطالبات اللواتي التحقن بمرحلة رياض الأطفال".

ويمكن أن تُعزى هذه النتيجة إلى عوامل تتعلق بقدرات الطالب واستعداده، مما لا يجعل الطفل يستفيد من هذه المرحلة، وبالعكس قد تكون سبباً في نفوره من عملية الكتابة عند تكليفه بمهام تفوق قدراته، فالكتابة مهمة تحتاج إلى دقة وإتقان وصبر، كما يحتاج الطفل إلى التعزيز والمحفزات والتنوع في طريقة التدريس والأنشطة لتحسين الأداء الكتابي. كما أن ضعف إعداد معلمي رياض الأطفال وقلة الدورات التدريبية ينعكس على أداء المعلم في الفصل ومنه ينعكس على مستوى الطالب.

واتفقت النتائج مع دراسة الطحان (٢٠٠٣) إلى عدم ملاءمة البرامج التربوية المعدة لرياض الأطفال وحاجتها إلى التطوير والتعديل. فحين تعارضت هذه النتائج مع دراسة بلاشمان (Blachman, 2000) ودراسة برلنسكي (Berlinski 2006) التي أشارت إلى تفوق الطلبة الذين التحقوا برياض الأطفال في مهارة الكتابة على الطلبة الذين لم يلتحقوا.

نتائج السؤال الخامس الذي ينص على: "ما أثر الالتحاق برياض الأطفال في تنمية مهارة القراءة لدى طالبات الصف الثالث الأساسي؟" والجدول (٦) يوضح هذه النتائج:

جدول (٦): نتائج الاختبار التائي (t-test) لعلامات المجموعتين في اختبار القراءة الجهرية لطالبات الصف الثالث الأساسي.

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
المجموعة الأولى: الطالبات اللاتي التحقن برياض الأطفال	١٥	١١,٤٠	٢,٣٥٤	٢٨	٢,٣٩١	*٠,١٣٣
المجموعة الثانية: الطالبات اللاتي لم يلتحقن برياض الأطفال	١٥	١٠,٦٧	٣,٠٨٦			

*غير دالة عند مستوى ٠,٠٥

يلاحظ من الجدول (٦) أن المتوسط الحسابي لأداء طالبات الصف الثالث اللواتي التحقن برياض الأطفال على اختبار الأداء لمهارة القراءة الجهرية بلغ (١١,٤٠) بانحراف معياري (٢,٣٥٤) وهو أعلى من المتوسط الحسابي لأداء الطالبات اللواتي لم يلتحقن برياض الأطفال على الاختبار نفسه والذي بلغ (١٠,٦٧) بانحراف معياري (٣,٠٨٦). وهذه القيم متوسطة، وتدل أن الطالب يمكنه بدرجة متوسطة أن يقرأ قراءة سليمة تامة الضبط، وأن يراعي السرعة المناسبة في القراءة، ويقرأ الدرس مراعيًا للأساليب اللغوية (التعجب، الاستفهام، النداء)، ويتوقف في المكان المناسب، ويراعي مواضع الوقف.

ولمعرفة فيما إذا كانت المتوسطات الحسابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0,05$) تم إجراء الاختبار التائي (t-test) وكانت قيمة (f) (٢,٣٩١) كما وضحتها الجدول (٦).

وعليه، تشير النتائج إلى رفض فرضية الدراسة الخامسة لهذا الدراسة والتي نصت على أنه "يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha=0,05$) بين متوسطي درجات طالبات الصف الثالث الأساسي في مهارة القراءة تعزى للطالبات اللواتي التحقن بمرحلة رياض الأطفال".

ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن مستوى الطالب في مهارة القراءة في الصف الثالث محصلة لعدد من العوامل منها قدرات الطالب وتأثير الزملاء والرفاق، وإعداد معلمي الصفوف السابقة الأول والثاني إلي جانب معلم الصف الثالث ومدى قدرتهم على تشجيع وتحفيز الطلبة على القراءة، واهتمام الأسرة بالقراءة واقتناء الكتب والمجلات والصور لتشجيع الأبناء على القراءة.

وربما يعود هذا الاختلاف إلى أسباب أخرى منها: كيفية تنفيذ التجربة، ومكانها، والخطأ في التجربة، واختيار عينتها وخصائصها.

وتتعارض هذه النتيجة مع دراسة الطحان (٢٠٠٣) التي أظهرت أن أثر خبرة رياض الأطفال في الاستعداد القرائي يبقى بعد مرور مدة من الزمن ثابتاً. في حين تتفق هذه النتائج مع دراسة بلانتشمان (Blachman, 2000) ودراسة برلنسكي (Berlinski 2006) ومع دراسة حجيجات وبهاء الدين (Haghighat & Bahauddin, 2011) ودراسة ميليجان (Milligan, 2012) التي أشارت إلى تفوق الطلبة الذين التحقوا برياض الأطفال في مهارة القراءة على الطلبة الذين لم يلتحقوا.

نتائج السؤال السادس الذي نصه: "ما أثر الالتحاق برياض الأطفال في تنمية مهارة الكتابة لدى طالبات الصف الثالث الأساسي؟" والجدول (٧) يوضح هذه النتائج:

جدول (٧): نتائج الاختبار التائي (t-test) لعلامات المجموعتين في اختبار الكتابة لطالبات الصف الثالث الأساسي.

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
المجموعة الأولى: الطالبات اللاتي التحقن برياض الأطفال	١٥	١٨,٦٧	٣,١٤٩	٢٨	٣,٨٥٠	*٠,٠٦٠
المجموعة الثانية: الطالبات اللاتي لم يلتحقن برياض الأطفال	١٥	١٧,٤٥	٤,٨٨٥			

*غير دالة عند مستوى ٠,٠٥

يلاحظ من الجدول (٧) أن المتوسط الحسابي لأداء طالبات الصف الثالث اللواتي التحقن برياض الأطفال على اختبار الأداء لمهارة الكتابة بلغ (١٨,٦٧) بانحراف معياري (٣,١٤٩) وهو أعلى من المتوسط الحسابي لأداء الطالبات اللواتي لم يلتحقن برياض الأطفال على الاختبار نفسه الذي بلغ (١٧,٤٥) بانحراف معياري (٤,٨٨٥). وهذه المتوسطات مرتفعة، وتدلل أن الطلبة في كلا المجموعتين يمكنهم بدرجة عالية أن يكتبوا جملاً مفيدة، والتعبير عن الصور بكلمات، وترتيب الجمل حسب التسلسل الصحيح، ووضع علامات الترقيم المناسبة.

ولمعرفة فيما إذا كانت المتوسطات الحسابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0,05)$ طبق الاختبار التائي (t-test) وكانت قيمة (ف) (٣,٨٥٠) كما وضحاها الجدول (٧).

وعليه، تشير النتائج إلى رفض فرضية الدراسة السادسة التي نصت على أنه "يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى $(\alpha = 0,05)$ بين متوسطي درجات طالبات الصف الثالث الأساسي في مهارة الكتابة تعزى للطالبات اللواتي التحقن بمرحلة رياض الأطفال".

ويمكن تفسير هذه النتيجة بما أثبتته الدراسات بوجود علاقة بين القراءة والكتابة، علاقة تأثير وتأثر، فالقدرات الكتابية تتحسن مع تطور القدرات القرائية. ويؤكد ذلك كراشن (Krashen) الوارد في (Braynet, 1980) من أن الطلبة الذين يقرؤون كثيراً يتعرفون كلمات أكثر، وربما يكون أدائهم في الاختبارات الكتابية أفضل، وأن القراء الجيدين سيتفوقون كتابياً. وبما أن الطلبة الذين التحقوا برياض الأطفال لم يبدوا تفوقاً في مهارة القراءة (نتيجة السؤال الخامس السابق) على أقرانهم ممن لم يلتحقوا برياض الأطفال، كان منطقياً ألا يبدوا تفوقاً في مهارة الكتابة.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة الطحان (٢٠٠٣). في حين تعارضت هذه النتائج مع دراسة بلاتشمان (Blachman, 2000) ودراسة برلنسكي (Berlinski 2006) ومع دراسة حجيجات

وبهاء الدين (Haghighat and Bahauddin, 2011) ودراسة ميليجان (Milligan, 2012) التي أشارت إلى تفوق الطلبة الذين التحقوا برياض الأطفال في مهارة الكتابة على الطلبة الذين لم يلتحقوا.

التوصيات

لما كانت نتائج هذا الدراسة بينت أنه لا أثر للالتحاق بمرحلة رياض الأطفال في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طالبات المرحلة الأساسية الدنيا في الأردن، في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحث بالآتية:

١. تأهيل معلمات رياض الأطفال تأهيلاً تربوياً خاصاً، وإعداد البرامج التدريبية والدورات المناسبة، وتوعية معلمات رياض الأطفال بمتطلبات الصف الأول حتى يساعدن في تهيئة الطفل للحياة المدرسية.
٢. زيادة وعي أولياء أمور الطلبة بأهداف مرحلة رياض الأطفال، وأنها تتعدى مهمات التسلية وقضاء الوقت، فلها مهمات معرفية ووجدانية ومهارية متعددة تنمي الاستعداد للمراحل الدراسية الآتية.
٣. إجراء المزيد من البحوث للمقارنة بين الطلبة الذين التحقوا بمرحلة رياض الأطفال والذين لم يلتحقوا في مهارتي اللغة (المحادثة والاستماع).
٤. إجراء بحث مماثل على الأطفال الذكور في المرحلة الأساسية الدنيا، ومقارنتها بمراحل الدراسة الأخرى.

Reference (Arabic & English)

- Abu Hayyah, Suheir Ismael. (2007). *Analysis of the interactive national Syllabus at Kindergarten stage in Jordan from the Perspective of Arabic language skills suitable for this stage*. M.A Thesis, Amman Arab University for Higher Studies: Jordan.
- Abu Mughli, Sameeh. & Salameh, Abdul Latif. (2000). *Methods of Teaching Reading and Writing*, Amman: Dar Jafa for Printing, Publishing, and distribution.
- Abu Mughli, Leena Nabil. (1993). *Kindergarten experience and its impact on Students achievement in reading and math at the Primary stage and its relation to gender and social status*. Unpublished thesis, Amman: Jordan University for Higher Studies.

- Administration of Syllabi and Textbooks. (2005). *General Frame and Outcome of Public and Private Education Levels of Primary and Secondary Stages: Arabic Language*. Amman: Ministry of Education.
- Al- Abdulla, Mahmood Findi Najeeb. (2004). *The Impact of an enriching Program in developing critical reading skills for the mentally closeting unshed Students of Primary level in Jordan*. Unpublished Dissertation. Amman Arab University for Higher Studies: Jordan.
- Al-baja, Abdul Fattah. (2001). *Principles of teaching Arabic between theory and Practice*, 3rd edition, Amman: Dar Al-Fikr for Printing and Publishing.
- Al-Bakri, Mohammed et.al- (2001). *Methods of teaching reading and Writing to Children*. Dar Al-Safa: Amman.
- Al- Darawsheh, Taleeb Abdul- Ghani Mohammad. (2007). *The Impact of an educational Program based and the Constructive learning theory for acquiring reading and writing skills for the slow reading students of the priming Stage in Jordan*. Unpublished dissertation, Amman Arab University for Higher Education: Jordan.
- Al- Halabi, Marlin Saleem Awad. (2002). *Problems at Kindergartens at Amman Governorate farm the View point of Principals and teachers*. Unpolished thesis, Amman Arab University for Higher Studies: Jordan.
- AL-Oun, Khalaf Saffah Hunayan. (2006). *The effect of auto program Strategy in developing critical reading and creative skills of Primary Stage students, the impact of an enriching Program in developing critical reading skills of mentally chi sting washed Students of Primary stage in Jordan*. Unpublished dissertation, Amman Arab University for Higher Studies: Jordan
- Al- Ragad, Hana Khalid. (2006). Effectiveness of at raining program in developing leadership behavior of Kindergarten children. *Journal*

of Faculty of Education, Azhar University, issue 129, part tow, June, pp 475-519.

- Al- Tahan, Taher Mohammed. (2003). *Preparation skills for reading at early childhood: reading and writing skills*. Amman: Dar Al -Fikr.
- Al – Watari, Azza Yahia Ali Qasim. (2003). *The Impact of Joining Kindergartens in developing children's Cognition abilities at the area of the Capital Sanaa*. Unpublished thesis, Sanaa University: Yeman.
- Al- Zayat, Fathi. (1998). *Learning Difficulties: the metical Diagnostic, and Remedial Basics*. Cairo: Dar Al- Nashr for Universities.
- Ashour, Ratib Qasim, & Migdadi Mohmma Fakhri.(2005). *Reading and Writing skills: Methods and Strategies of teaching*. Amman: Dar Al- Maseera for Publishing and distribution.
- Barakat, Salma Mohammed Abdul Rahman. (2003). *Weakness in Writing for Primary Stage Students in Jordan: Diagnosis and treatment*. Unpublished dissertation, Amman Arab University.
- Berlinski, S., Galiani, S. and Gertler, P. J. (2006). The Effect of Pre-Primary Education on Primary School Performance. *Journal of Public Economics*, p.219-234, 38 pp, Feb 2009.
- Blachman, A., B. (2000). *Phonological Awareness*. In:L., Kamil, B., Rosenthal, D., Pearson & R.Barr (Eds) Handbook of Reading. Vo.3, Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
- Brayant, D. (1980). 150 years of kindergarten: How far have we come?, *Early Childhood Research Quarterly*, 7 (2), 147-154.
- Buthra, Nadia. (2007). Family teaching methods and its relation to child's behavioral Problems. *Journal of Faculty of Education, Azhar University*, issue 132, Part I, January, PP.297- 309.
- Frey, N. & Fisher, D. (2010). Reading and the Brain: What Early Childhood Educators Need to Know. *Early Childhood Education Journal*, 38(2): 103-110.

- Haghghat, Tina & Bahouddin, Azizi (2011). "The Eeffect of Kindergarten on Academic Achievement"current Reseach, *Journal of social sciences*, 3(4); 326-331.
- Khaleel, Iman Ahmad. (2003). *The Effect of Programs in expressive activities in developing skills of Kindergarten children*. PhD. Dissertation from Ein Shams University: Institute for children: Cairo, Egypt.
- KurdeK, Lawrence. Sinclair, Ronald (2001). "Predicting Reading and mathematics Achievement on fourth – Grade Children from Kindergarten Readiness Scores". *Journal of Educational Psychology*, 93(3), pp 451-45.
- Madkoor, Ali Ahmed. (2000). *Teaching Arts of Arabic Language*. Cairo: Dar Al- Fikr Al-Arabi.
- Manasrah, Yusuf Othman Jibreel. (1987). *Evaluating the Syllabus of Teaching Reading and Writing to Lower Primary Stage Students in Jordan*. Unpublished Dissertation, Ein Shams University: Arab Republic of Egypt.
- Melham, Ahmad Tawfig. (2000). *The Impact of Kindergarten experience on Teaching Arabic for Primary Stage Students*. Unpublished thesis, Yarmouk University: College of Education.
- Milligan, Charles. (2012). "Full-Day Kindergarten Effects on Later Academic Success", *SAGE Open* January. vol. 2.
- Morris and Bloodgood (2003). "Kindergarten Predictors of First – and second-grade READING, *Achievement school the Elementary Journal*, 104(2), pp 93-109.
- Nasr, Hamdan Ali. (2003). *Comparison between reading to Fourth and Seventh Grade Students at the Primary Stage in Jordan and a developed educational model*. *Journal of King Saudi University, Education and Islamic, Studies*, vol.16 (1) pp. 189-233.
- Nores, M. Belfield, C. R. Barnett, W. S. & Schweinhart, L. (2005). *Updating the economic impacts of the High/Scope Perry Preschool*

- Program. Educational Evaluation and Policy Analysis, Vol. 27, No. 3, pp. 245–61.*
- Patricia P. Olmsted (*Early Childhood Education throughout the World*) In : Routledge International Companion to Education. ED by: Bob Moon, Sally Brown and Mirian Bn- Peretz. Published: Routledge 2000, pp575-601.
 - Sahtoot, Iman Mohammed. (2009). *The Impact of sharing writing in developing speaking and writing skills of Primary Level Students in Jordan*. Unpublished Dissertation, Amman Arab University: Jordan.
 - Sweis, Maha Yaqoub Ibrahim. (2005). *A proposed Training model in Developing technical efficiencis of Female principals of Kinder Garnets in improving the Psychological dimension – Child's mobility and investigating its influence in Jordan*. Unpublished Dissertation, Amman Arab University for Higher Studies: Jordan.
 - Schatschneider et .al (2004). *Kindergarten prediction of Reading Skills: Alangituding Comparative Analysis*, journal of Educational. U S department of Education96 (2), pp 265-282.
 - Taiwo, A. A. Tyolo, J. B. (2000). *The effect of pre-school education on academic performance in primary school: a case study of grade one pupils in Botswana*. International Journal of Educational Development, Volume 22, Issue 2, March 2002, Pages 169-180
 - Weih, Mohammed, Barakat, Hani, & Hafeth, Waheed. (2004). *Child Education*. Amman: Dar Al- Fikr.
 - http://www.moe.gov.jo/a_ erfke/co4.pdf
 - [http://www.unesco.org/ar/efa-international-coordination/monitoring /](http://www.unesco.org/ar/efa-international-coordination/monitoring/)
 - http://forum.amrkhaled.net/showthread.php?t=109733#Scene_1
 - <http://childhood.gov.sa/vb/archive/index.php?t-31.html>
 - <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001776/177683a.pdf>
 - <http://www.almarefah.com/article.php?id=591>

الملحق (١)

توصيف معايير القراءة - الصف الأول

المعايير	٤ (ممتاز)	٣ (جيد جدا)	٢ (جيد)	(١) بحاجة الى تحسين
قراءة الجمل مقرونة بالصور	يقرأ جمل الدرس مقرونة بالصور بسهولة (٥ من ٥) جمل	يقرأ معظم جمل الدرس مقرونة بالصور بسهولة (٤ من ٥) جمل	يقرأ عددا مقبولا من جمل الدرس مقرونة بالصور بسهولة (٣ من ٥) جمل	يجد صعوبة في قراءة كثير من جمل الدرس مقرونة بالصور (٢ أو أقل)
قراءة الجمل دون صور	يقرأ جمل الدرس دون الصور بسهولة (٥ من ٥) جمل	يقرأ معظم جمل الدرس دون الصور بسهولة (٤ من ٥) جمل	يقرأ عددا مقبولا من جمل الدرس دون الصور بسهولة (٣ من ٥) جمل	يجد صعوبة في قراءة كثير من جمل الدرس دون الصور (٢ أو أقل)
الضبط	يقرأ الكلمات كما هي مضبوطة في الكتاب	يقرأ أغلب الكلمات كما هي مضبوطة في الكتاب	يقرأ عددا من الكلمات كما هي مضبوطة في الكتاب	لا يميز الحركات ويقرأ دون ضبط
السرعة	يقرأ بسرعة وطلاقة	يقرأ بسرعة مقبولة	يطلب اليه زيادة سرعته بين الحين والآخر	يقرأ ببطء شديد
الصوت	يلون الصوت بما يتناسب والسياق والنمط اللغوي	يقرأ بصوت مسموع ويلون أحيانا	يقرأ بصوت مسموع دون تلوين في المستوى	يقرأ بصوت خافت وغير واضح

الملحق (٢)

توصيف معايير القراءة - الصف الثاني

المعايير	ممتاز (٤)	جيد جدا (٣)	جيد (٢)	بحاجة الى تحسين (١)
يقرأ الدرس قراءة صحيحة معبرة	كاملا	بعض الفقرات	فقرة واحدة	بعض الجمل
يقرأ الدرس ملونا في صوته (مراعي الأساليب اللغوية، التعجب، الاستفهام، النداء)	دائما	غالباً	أحيانا	نادراً
يلفظ كلمات مراعي التنوين	دائماً	غالباً	أحيانا	نادراً
يضبط أواخر الكلمات	دائماً	غالباً	أحيانا	نادراً
يراعي السرعة المناسبة في القراءة	دائماً	غالباً	أحيانا	نادراً

ملحق (٣)

توصيف معايير القراءة - الصف الثالث

المعايير	ممتاز (٤)	جيد جدا (٣)	جيد (٢)	بحاجة الى تحسين (١)
يقرأ قراءة سليمة تامة الضبط	كاملاً	بعض الفقرات	فقرة واحدة	بعض الجمل
يراعي السرعة المناسبة في القراءة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً
يقرأ الدرس مراعيًا الأساليب اللغوية (التعجب، الاستفهام، النداء)	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً
يتوقف في المكان المناسب، ويراعي مواضع الوقف	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً

الملحق (٤)
نص القراءة - الصف الأول
زيارة علمية



زار الطلاب حديقة الحيوانات



شاهدت زينب الغزال



قال حازم: عُنُقُ الزَّرَافَةِ طَوِيلٌ



عادَ الطُّلابُ مَسْرُورِينَ

الملحق (٥)

نص القراءة - الصف الثاني
البحر الميت

إلى العُرب من عَمَانَ، وعلى مسافة ٥٥ كيلو متراً منها، تقع أكثر بقاع الأرض انخفاضاً عن مستوى سطح البحر... إنه البحر الميت، الذي عاش عبر الحقب التاريخية المتعاقبة؛ ليصبح من أكثر المناطق جذباً للسياح الباحثين عن الدفء في فصل الشتاء، والطبيعية الخلابة التي تتجسد فيه، ومياهه المالحة التي فيها علاج للكثير من الأمراض، وما زال الناس يستشفون في هذه المياه منذ آلاف السنين، كما أن أملاح البحر الميت تُعدّ من المواد الخام لإنتاج البوتاس وأملاح الاستحمام العلاجية، والمنتجات التجميلية التي يتمّ تسويقها في مختلف أنحاء العالم.

بعد المرور في طريق جميلة بين الهضاب والأودية، يصل الزائر إلى البحر الميت. وفي المقاهي والمُنتجعات المنتشرة على الشاطئ يقضي الزائر أجمل أوقاته.

وتعمل وزارة السياحة على توفير المُستلزمات السياحية للزائرين؛ وذلك من أجل استمتاع السائحين بمياه البحر الميت. حيث يستطيعون الاستلقاء في المياه الدافئة. إذ بلغت كثافة الأملاح فيها عشرة أضعاف كثافتها في مياه البحر العادية؛ لذا يستطيع الزائر أن يستلقي على وجه الماء، وهو يقرأ جريدة أو كتاباً بين يديه.

ويمكن الوصول إلى البحر الميت من عَمَانَ والمُدُن الأخرى بواسطة السيارات الخاصة والسياحية وبالحافلات الكبيرة المريحة التي تُقلّ المجموعات السياحية الزائرة للمنطقة.

الأسئلة:

ما فوائد أملاح البحر الميت؟

الجواب: ومياهه المالحة التي فيها علاج للكثير من الأمراض، وما زال الناس يستشفون في هذه المياه منذ آلاف السنين، كما أن أملاح البحر الميت تُعدّ من المواد الخام لإنتاج البوتاس وأملاح الاستحمام العلاجية، والمنتجات التجميلية التي يتمّ تسويقها في مختلف أنحاء العالم.

سؤال ٢: لماذا تهتم وزارة السياحة بالبحر الميت؟

الجواب: وتعمل وزارة السياحة على توفير المُستلزمات السياحية للزائرين؛ وذلك من أجل استمتاع السائحين بمياه البحر الميت.

ما الفرق بين البحر الميت والبحار الأخرى؟

الجواب: حيث يستطيعون الاستلقاء في المياه الدافئة. إذ بلغت كثافة الأملاح فيها عشرة أضعاف كثافتها في مياه البحر العادية؛ لذا يستطيع الزائر أن يستلقي على وجه الماء، وهو يقرأ جريدة أو كتاباً بين يديه.

الملحق (٦)

نص القراءة - الصف الثالث
فضيلة العفو والتَّوَّابِ

أجمل العلاقات الإنسانية بين البشر علاقة المحبة واحترام ذات الفرد والآخرين. وتحققها يتم من خلال مجموعة فضائل منها فضيلة العفو والتَّوَّابِ التي تُدلُّ على مدى كرامة المرء وأصاليته. وقد جاء في الأثر أنه: "كان للمأمون خادم، وهو صاحب وضوئه. فبينما هو يصب الماء على يديه إذ سقط الإناء من يده، فاعتاظ المأمون عليه. فقال: يا أمير المؤمنين، إن الله يقول: "والكاظمين الغيظ". قال: قد كظمت غيظي عنك. قال: "والعافين عن الناس". قال: قد عفوت عنك. قال: "والله يحبُّ المُحْسِنِينَ". قال: اذهب فأنت حرٌّ.

وقال الأحنف بن قيس: "أحقُّ الناس بالعفو أقدَرُهم على العُقوبة". وقد صدَّقَ الحكيمُ حينَ سئِلَ: هلْ شيءٌ أفضلُ من الحقِّ؟ قال: نَعَمْ، العَفْوُ.

صنِّعْ أسئلةً مناسبةً للإجابات الآتية:

سؤال ١: ما أجملُ العلاقات الإنسانية بين البشر؟

الجواب: أجملُ العلاقات بين البشر علاقةُ المحبَّة، واحترامُ الفردِ والآخرين.

سؤال ٢: علام تُدلُّ فضيلةُ العفو والترُّعيب؟

الجواب: تُدلُّ فضيلةُ العفو والترُّعيب على مدى كرامةِ المرء وأصاليته.

سؤال ٣: ماذا قال المأمونُ لخادميه؟

الجواب: قال له: لقد عفوتُ عنكَ.

سؤال ٤: من أحقُّ الناس بالعفو؟

الجواب: أحقُّ الناس بالعفو أقدَرُهم على العُقوبة.

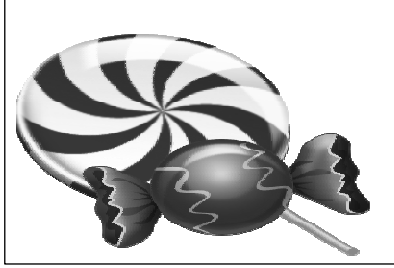
سؤال ٥: هلْ هناك شيءٌ أفضلُ من الحقِّ؟ وما هو؟

الجواب: نَعَمْ. العَفْوُ أفضلُ من الحقِّ.

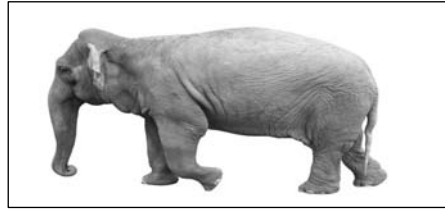
الملحق (٧)

امتحان الكتابة - الصف الأول الأساسي

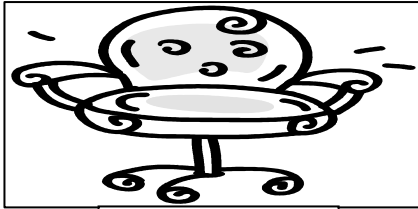
- اكتبُ حرفَ المد (ا - ي - و - ي) في الفراغ المناسب:



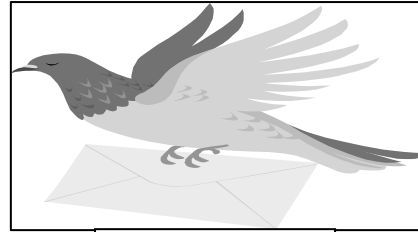
....



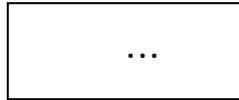
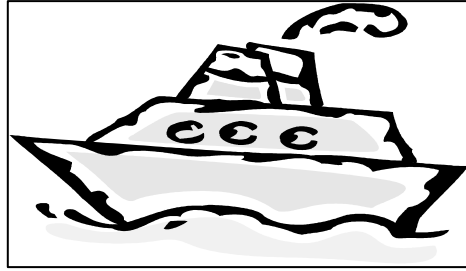
ل...



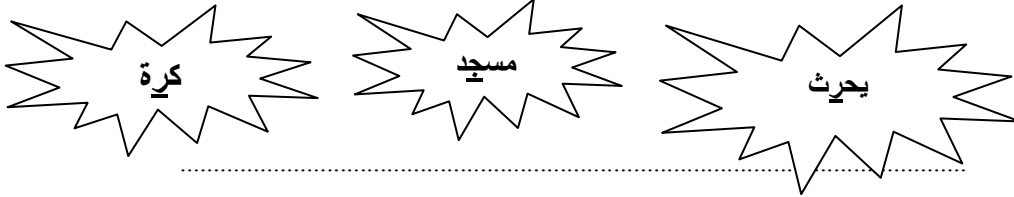
...



...



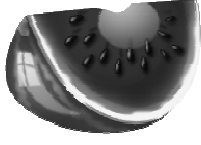
- أكتبُ حرفَ (ك) في الفراغ:
 تنب ش بر أمس
 - أكونُ ثلاثَ كلماتٍ لها معنى من مجموعة الحروف الآتية، وأكتبها على السطر:
 { س ، ي ، ف ، ر ، م }
 (.....) ، (.....) ، (.....)
 - أكمل الكلمات الآتية بما يناسبها:
 [ه - ه - ه]
 اتف - ف... د - مال... - ميا... - ما... بر - ولد...
 - أضغ الحركة المناسبة (، ،) للحرف الذي تحته خط :



- أضغ حَوَّلَ الحرف المنون بالضم حَوَّلَ الحرف المنون بالفتح:

إيمانُ طالبةٍ نشيطة، تُطبخُ والديها، تنام باكراً، وتحافظ على صلاتها. تستيقظ صباحاً، ثم تغسل يديها ووجهها، وتتناول فطورها.

- أكْمِلْ الحرفَ الناقصَ في الفراغ المناسب:



بطي.....



أس.....



فراو.....ة



ال.....يا....

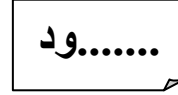
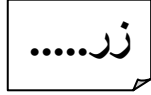


رافة....

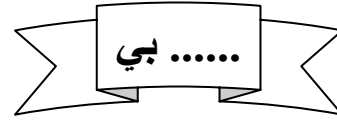
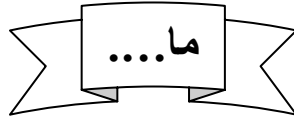
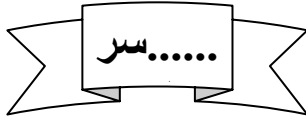


ار.....

- اكتبُ الشكلَ المناسبَ لحرفِ العينِ (ع، ع، ء، ؤ) في الفراغ:



- اكتبُ الهمزةَ (أ، إ، ء) في الفراغ المناسب:



الملحق (٨)

امتحان الكتابة – الصف الثاني الأساسي

الثعلبُ والديكُ

خرج ديكٌ يُفئسُ عن طعامٍ له ، وابتعدَ عن القرية ، فرأه ثعلبٌ فجاءَ إليه . خاف الديكُ وصعدَ فوقَ شجرة .
 قال الثعلبُ : السلامُ عليك يا صاحبي الديكُ ، ألا تنزلُ فأسمعَ صوتك الجميل ، وأتحدثَ إليك ؟
 قال الديكُ : أنا لا أصاحبك ، لأنك ثعلبٌ خدّاعٌ .
 قال الثعلبُ : ألم تسمعَ باجتماع الحيوانات ؟
 لقد اتفقوا على المحبة والسلام ، وأن يكونوا أصدقاءً ، فأصبحَ الثوبُ يُصدقُ الخروفَ ، والهرُ يُلاعبُ الفأرَ ،
 والثعلبُ يُحادثُ الديكُ .
 قال الديكُ : الحمدُ لله ، لقد زالَ الخوفُ ، ها هي الكلابُ مُقبلةٌ هيّا سلمَ عليّها .
 خاف الثعلبُ عندما رأى الكلابَ ، وأخذَ يجري هارباً .
 صاح الديكُ: لماذا تهربُ من الكلابِ والاتفاقِ بضمنُ لك السلامة ؟
 أجاب الثعلبُ الماكرُ : أخشى ألا تكونَ الكلابُ قد سمعتَ بهذا الاتفاقِ .

- بعدَ قراءتك للنصِّ السابق، أَسْتَخْرِجُ ما يأتي:

- كلمة فيها لام شمسية:
- كلمة تنتهي بالتاء المربوطة:
- كلمة تدل على فعل :
- أداة ربط:
- كلمة فيها مد:
- كلمة فيها لام قمرية:
- كلمة فيها تنوين فتح:
- حرف جر:

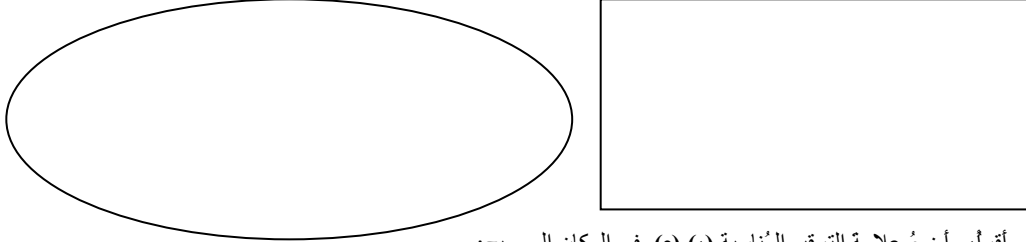
- أحوط الحرف المشدّد، ثم أصله بالحركة المناسبة:

(ب) يُصلي	(أ) ص
صَفَّ	ص
مَثَلَتْ	ص
سَبَّورَةٌ	ص
ضَبَّ	ص
عَمَّال	ص

- اكتب الكلمات الآتية بتتوين الضم، ثم تنوين الكسر، ثم تنوين الفتح:

الكلمة	تنوين الضم	تنوين الكسر	تنوين الفتح
زيتون			
نحلة			
مثمرات			

- اكتب الكلمات التي تبدأ بهمزة قطع في المُسْطَلِ، والكلمات التي تبدأ بهمزة وصل في الدائرة:
أعجب - استبدل - أعد - انتصر - أخطأ - استشهد



- أقرأ، وأضع علامة الترقيم المناسبة (،) (•) في المكان الصحيح:
الغذاء يبني أجسامنا () ويزودنا بالطاقة اللازمة للنشاط والحركة () ويساعد على وقايتنا من الأمراض ()

- أضع كل كلمة في العمود المناسب حسب نوع (ال):
المملكة - اللغة - العلوم - الرسول

القمر	الشمس

- أختار الشكل المناسب للنساء (ة، ة) أو الهاء (ه، ه) وأضعه في الفراغ:
يستعد صابرٌ للكتابة في دفتر.....، ويحضرُ لكتاب..... درس القراء.....،
ويخرجُ محات..... وقلم..... ويبدأ الكتاب..... بخط..... الواضح.

الملحق (٩)

امتحان الكتابة - الصف الثالث الأساسي

- اكتب ثلاث كلمات حروفها غير منقوطة:

..... ، ،

- أرتب الكلمات الآتية لأكون جملة مفيدة، ثم اكتبها:

(جني، الناس، في، الزيتون، يتعاون، ثمار)

(وقاية، خير، قنطار، من، علاج، درهم)

(على، أداء، الصلاة، المؤمن، يحافظ، في، أوقاتها)

- أختارُ الكلمةَ المناسبةَ، وأضعُها في الفراغِ، ثم أقرأ:

(صلة - كتيه - الفتاة - يبيع - أشعة)

١- التاجر..... الورود.

٢- الصلاة..... بين العبد وربه.

٣- النبات يحتاج إلى..... الشمس.

٤- حمزة يحافظ على.....

٥- نجحت واستلمت الشهادة.

- استبدلُ الصورةَ بكلمةٍ في الجملِ الآتية:

..... في الصحراء.



..... في مدينة القدس. زُرنا مسجدَ



تأكلُ .. أوراقَ الأشجار.

- أرتبُ الجملَ الثلاثَ الآتيةَ حسبَ تسلسلِها الصحيحِ ١-٣:

هربَ الكلبُ وهو يَبكي.

رَفَسَ الحصانُ الكلبَ.

هَجَمَ الكلبُ على الحصانِ.



.....(١)

.....(٢)

.....(٣)

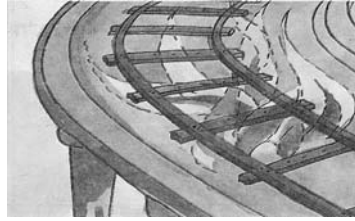
أعيد ترتيب الجمل الآتية حسب تسلسلها الصحيح من ١-٨؛ لتكون قصة مفيدة:

- ذهب رجال الإطفاء إلى مكان الحريق ليطفئوا النار
- فرح أسامة بإنقاذ القطار والركاب وأخذ يدعو الله ويشكره على نعمة النثم
- جرى ياسر وأسامة نحو مصدر الرائحة
- وفجأة شم أسامة رائحة دخان شديد
- كانت الرائحة تنبعث من حريق في طريق القطار
- كان ياسر وأسامة يلعبان معاً بالكرة
- أسرع أسامة فأبلغ رجال الإطفاء بمكان الحريق
- أوقف رجال الإطفاء القطار قبل أن يصل إلى مكان الحريق

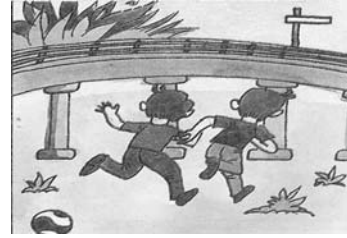


(٢)

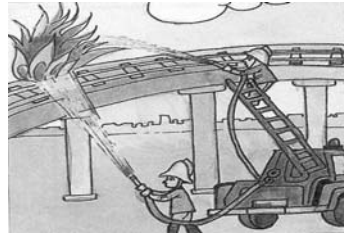
(١)



(٤)



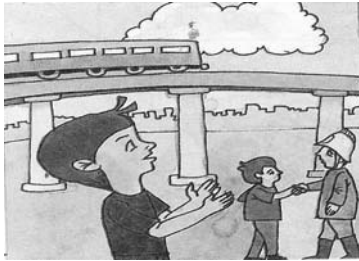
(٣)



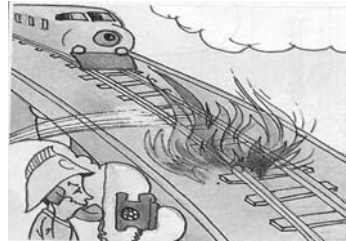
(٦)



(٥)

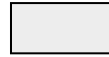
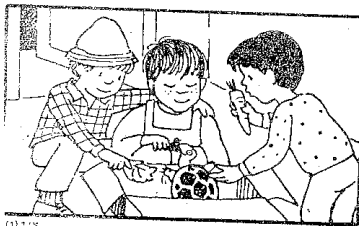
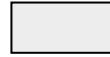
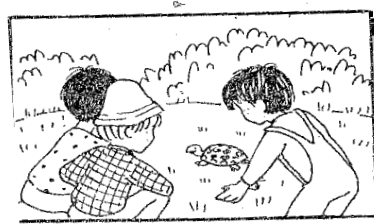
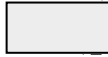


(٨)

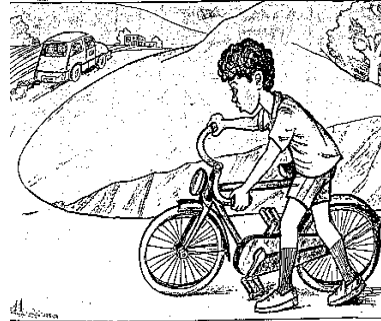
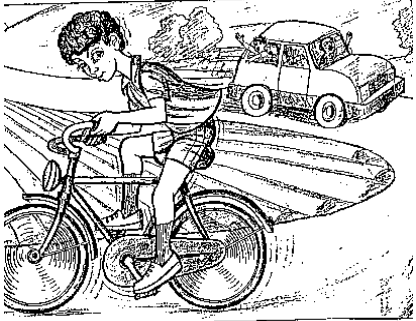
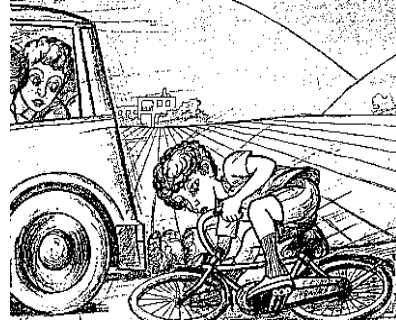
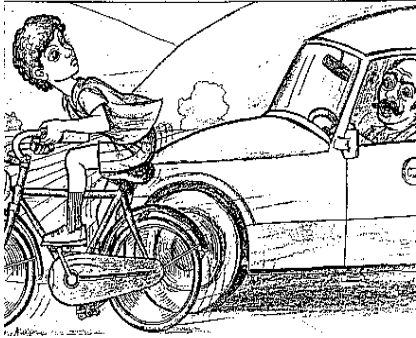


(7)

- أرَتبُ الصَّوَرِ الآتِيَةَ حَسَبِ تَسَلُّسْلِهَا الصَّحِيحِ بِكَتَابَةِ الأَرْقَامِ مِنْ ١-٤، ثُمَّ أَكْتُبُ مَاذَا يَحْدُثُ فِي كُلِّ سِلْسِلَةٍ:



- (١)
..... (٢)
..... (٣)
..... (٤)



- (١) ركب أحمدُ الدراجة الهوائية.
- (٢) أخذ أحمدُ يسابق السيارات في الطريق.
- (٣) سقط أحمدُ عن الدراجة الهوائية.
- (٤) عرف أحمدُ خطئه وحمد الله على السلامة.

- أغيرُ التفاصيل التي تحتها خط في الجمل الآتية ليحصل على جملة جديدة:

في المساء تغرب الشمس.

.....

.....

.....

في الصباح تشرق الشمس.

سافر خالد في الطائرة أثناء النهار

في فصل الشتاء الليل أطول من النهار

في فصل الخريف تسقط أوراق الشجر.

- أختارُ الكلمةَ المناسبةَ، وأضعُها في الفراغِ، لأكونَ قصةً مفيدةً:

(الخَيْرُ - إمساكٌ - يشكو - أوصلهُ - ليشتري - كفيئاً)

رأى سميرٌ رجلاً يُريدُ إنَّ يُعيرَ الشارعَ، فسارَ إلى..... يدهُ وسارَ معه في حذرٍ حتى..... إلى حيثُ يريدُ، وكانَ الرجلُ ضعيفاً..... من ألمِ الجوعِ، فأعطاهُ سميرٌ بعضَ النقودِ..... بها ما يشاءُ من الطعامِ، فدعا الرجلُ لسميرٍ ب..... وشكرَ له معروفه.

- أضعُ علاماتِ الترفيمِ المناسبةِ فيما يأتي:

من خطبةِ أبي بكرٍ الصديقِ () رَضِيَ اللهُ عَنْهُ () عِنْدَ تَوَلِيهِ الخِلافةَ () (أَيُّهَا النَّاسُ إِنِّي قَدْ وَلَيْتُ عَلَيْكُمْ وَلَسْتُ بِخَيْرِكُمْ، فَإِنْ رَأَيْتُمُونِي عَلَى حَقٍّ فَأَعِينُونِي، وَإِنْ رَأَيْتُمُونِي عَلَى باطِلٍ فَمُؤْمِنِي) ()

- أختارُ الكلمةَ المناسبةَ فيما بينَ قوسينِ، وأضعُها مكانَ ما تحتهُ خطاً، ثمَّ أعيدُ كتابةَ الجملةِ:

(الشَّامِخَةُ، يُلْهَمُ، فَيَافِيهَا، العَظِيمِ، سَهولها، ثِيَابِهَا)

- أ. أحبُّ في بلادِي أراضيها المُنْبَسِطَةَ، وصَحاريها الفَسِيحَةَ، وجبالها العالِيَةَ.
ب. إِنَّا نُدافِعُ عَن دِينِنا الجَلِيلِ.
ت. يُرشدُ اللهُ النملةَ لندَجَرَ في الصَّيْفِ ما يكفيها في الشِّتاءِ.