برنامج قائم علي القراءة الجهرية لتنمية بعض مهارات الفهم القرائي لطفل الروضة

إعـــــداد

د/ هبة حسين طلعت حامدعلي*

مقدمة

تعد القراءة حجر الزاوية لنجاح أطفال الروضة في مهارات حياتهم المستقبلية ومراحل تعليمهم اللاحقة، ومواجهة التطورات والتغيرات التكنولوجية السريعة والحد من المشكلات والصعوبات النمائية التي قد تواجههم يالإضافة لتنمية مهاراتهم اللغوية من إدراك للرموز المكتوبة ونطقها وإستيعابها وترجمتها إلي أفكار وفهم المادة المقرءة والتفاعل معها والإستجابة لمضمون هذه الرموز، وجعلهم عنصراً فاعلاً في مجتمعهم، قادراً على التكيف مع الحاضر، ومساهماً في استشراف المستقبل.

ولأهمية القراءة للأطفال في سن مبكرة، فقد إهتم كل من المجلس القومي لتعليم الطفولة المبكرة (NAEYC)*، والمجلس العالمي للقراءة (IRA)** ، والإتحاد العالمي لتربية الطفل(IACE)*** بدعم تعرض الأطفال لمهارات القراءة الأولية (الناشئة) في سن مبكرة، وأنواع الأدب المختلفة (مثل الكتب الأدبية وغير الأدبية والشعر والمجلات والقصص ...الخ) منذ الميلاد حتي مرحلة الروضة من خلال التطبيقات والممارسات اليومية بالمؤسسات التعليمية والمنزل، خاصة أن الطفل يبدأ تعلمه لمهارات القراءة في شهوره الأولي، بتجريب اللغة من خلال محاكاته لأصوات وإيقاع كلام البالغين، وأوصوا بأهمية توفير البرامج والتدريبات اللغوية ذات الجودة العالية لتنمية مهارات القراءة المبكرة. (IRA، 2012، ٦)، (Frey, and Fisher، ٢٠١٠).

كما أعطت العديد من دول العالم الأولوية لتصميم وبناء برامج القراءة بأنواعها المختلفة، فصممت الولايات المتحدة الأمريكية برنامج الهيدستارت لتنمية المهارات اللغوية لأطفال ماقبل الروضة والروضة لمختلف المستويات الإجتماعية والإقتصادية من فئات وجنسيات متنوعة، بالإضافة للأطفال المهددون بضعف القراءة، وتبنت جامعة مينسوتا الأمريكية برنامج "أمريكا تقرأ" (America Read) المتضمن لبرنامج (PRESS)**** لتنمية مهارات القراءة والعادات الإيجابية لها من مرحلة الروضة حتي الصف الثامن الإبتدائي، من خلال

---

* مـدرس بقسم العلـوم التربـوية، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.

* National Association of education for early Childhood.

** International Reading Association.

*** International Association of Childhood Education.

**** Path to Reading Excellence in School Site.

التطبيقات الفردية والتعلم بالمجموعات الصغيرة داخل قاعة النشاط وفقاً لبعض التعليمات والإرشادات التي تتناسب مع المستوي النمائي وقدرات كل طفل، ومستويات مهارات القراءة المتدرجة والمتسلسة التي حددها مركز أبحاث مينسوتا للقراءة (Minnesota Center for Reading Research، ٢٠١٦).

وأثبتت نتائج دراسة كل من لينوكس، ساندرا Lennox, Sandra (٢٠١٣، ٣٨١)، ودراسة ويلسون، وديكينسون، وروWilson; Dickinson and Rowe (٢٠١٣)، ودراسة ماجدة محمد (٢٠١٥، ٢٤٥)، و دراسة أحمد صومان (٢٠١٤)، ودراسة بترسون، ليندسي Peterson, Lindsey (٢٠١٧، ٧) أن الأطفال الذين تعرضوا لبرامج مهارات القراءة المبكرة (الناشئة) الأساسية في الروضة يصبحون أكثر تقدماً في المهارات الأكاديمية والقرائية واللغوية عن الذين لم يلتحقوا بها بينما يتعثر الأطفال الآخرين في إكتسابهم للمهارات اللغوية مما يعوق العملية التعليمية ويحول بين الروضة وأداء رسالتها علي الوجه الأكمل.

إلا أن نتائج دراسة خالد محمد (٢٠١٠، ١٤٤) أظهرت مواجهة أطفال الروضة والصفوف الأولي من المرحلة الإبتدائية بعض الصعوبات والمشكلات في تعلم مهارات القراءة مثل (عدم كفاية المعرفة بالمفردات اللغوية والبصرية وفهمها، وعدم الكفاءة في التعرف علي الكلمة وتحديد الكلمات المضادة في المعني، وعدم القدرة علي تحديد التفاصيل المهمة في المقروء، وتوقع أحداث معينة في ضوء المقروء، استنتاج العلاقات بين الجمل، إستخدام مؤشرات السياق في فهم معني الكلمة، وإدراك التتابع الزماني والمكاني للأحداث في المادة المقروءة) نتيجة لعدم الفهم الكامل للمادة المقروءة.

كما أشارت دراسة (فتحي إحميدة، ٢٠١٤، ٤٦) إلي حاجة الأطفال للقراءة الجهرية والتدريب علي مهارات القراءة بإستخدام الصور والرسوم وكتابة الكلمة المقروءة في جمل قصيرة خالية من الجمل الإعتراضية والإستطراد، وتوفير المواد المقروءة السهلة التي يستطيع الأطفال قراءة كلماتها وفهم معانيها من السياق وتنمية مهارة الفهم والإستبصار، والتدريب علي كيفية القراءة الصحيحة.يومياً خاصة الكتب القصصية. حيث يستفيدون تربوياً من قراءة الأناشيد والقصص الشعري والمسرحيات بصوت عال.

وتعد القراءة الجهرية جزء هام وحيوي من معارف أطفال الروضة، لأنها تمكنهم من إكتشاف الكلمات ذات الإيقاعات للغة المكتوبة ومعرفة الأنواع المتميزة وأي الخصائص أكثر دلالة أو ذات معني، مع الأخذ في الإعتبار درجة التغييرات في الصوت والنغمة المناسبة والنبرات المؤثرة وتجميع الكلمات وعمل الحروف الهجائية– النظر إلي الكلمات الموزونة (ذات الإيقاع)، طرق جذابة للأطفال في تعلم القراءة.

(كريمان بدير وإميلي صادق، ٢٠٠٠، ٨٧)

وهذا ما أكدت عليه العديد من الدراسات مثل دراسة كويني وآخرون Queini et al (٢٠٠٨) ، ودراسة ويسمان، أنجلا Wiseman, Angela (٢٠١١، ٤٣١)، ودراسة محمد التتري (٢٠١٦، ١٠٩) علي أهمية

تعرض أطفال الروضة لبرامج القراءة الجهرية التفاعلية لتعلم المهارات الأولية (الناشئة) للقراءة مثل (المحصول اللغوي والفهم القرائي، وإستخدام الكلمات الجديدة والإشتراك في تحليل و تأليف أو تركيب الكلمات) عند إشتراكهم في مناقشة القصص التي تم قراءتها جهريا.

ولذلك أوصت نتائج بعض الدراسات مثل دراسة عماد السعيدي وعطاف منسي (٢٠١١)، ودراسة عبد الله عبد المعطي (٢٠١٦، ٧٢٤) بضرورة توفير الكتب والقصص المناسبة لأطفال الروضة وفقاً لرغباتهم وحاجاتهم وإشتراكهم بالأنشطة القرائية، وإدراج أنشطة تنمية المهارات القرائية ضمن المناهج المقدمة لطفل الروضة.

مشكلة البحث:

بدأ الإحساس بالمشكلة من خلال ملاحظة الباحثة أثناء الإشراف علي طالبات التدريب الميداني لعدد من الروضات بتدني مستوي الأطفال في قدرتهم علي التعبير عن أنفسهم وإدراكهم لمعاني الكلمات والجمل المكتوبة، وتأكدت من ذلك من خلال إجراء مقابلة علي عدد (١٥) معلمة بالروضة واللاتي أكدن علي غياب فترات القراءة الجهرية من الأنشطة والبرامج المقدمة للأطفال، علي الرغم من أهمية إستخدام القراءة الجهرية مع الأطفال في سن مبكرة لإعدادهم للمرحلة الإبتدائية، والتغلب علي العديد من الصعوبات والمشكلات في تعلم القراءة وهذا ما أكدت عليه نتائج العديد من الدراسات الأجنبية مثل دراسة كويني وآخرون Queini, et al (٢٠٠٨)، ودراسة رائد عبد القادا وآخرون Ra'ed Abdulqada, et al (٢٠١٠)، ودراسة ويسمان انجلا Wiseman, Angela (٢٠١١)، ودراسة ويلسون ساندرا جو وآخرون Wilson, Sandra Jo; et (2013) al.، ودراسة راتليف لورن Ratliff, Lauren E. (٢٠١٥) ودراسة بيترسون ليندسي Peterson, Lindsey (٢٠١٧)، علي الأثر الفعال لبرامج القراءة الجهرية في تنمية مهارات القراءة لأطفال الروضة بصفة عامة ومهارات الفهم القرائي بصفة خاصة، وتضمينها في أنشطة الروضة اليومية، بينما إقتصرت الدراسات العربية مثل أمل خلف (٢٠١١)، ونجلاء السيد وآخرون (٢٠١١)، وعبير منسي (٢٠١٣) ، وشيماء السكري (٢٠١٥)، و خديجة حسن (٢٠١٧) علي تنمية مهارات الاستعداد للقراءة وتعلم الحروف الهجائية وتمييزها والتعرف علي أصواتها وأشكالها)، ومن ذلك تبين للباحثة في حدود علمها وجود قصور في البرامج والأنشطة التي تتناول القراءة الجهرية مع الأطفال بالروضة وتنمية مهارات الفهم القرائي لديهم.

لذا تري الباحثة ضرورة تصميم برنامج قائم علي القراءة الجهرية في ضوء الدراسات السابقة لتنمية بعض مهارات الفهم القرائي للطفل بالروضة، وتتحدد مشكلة البحث في التساؤل الرئيسي التالي:

ما فاعلية برنامج قائم علي القراءة الجهرية في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لطفل الروضة؟

ويتفرع منه الأسئلة الفرعية التالية:

١. ما فوائد القراءة الجهرية لطفل الروضة؟
٢. ما مواصفات كتب القراءة الجهرية لأطفال الروضة؟
٣. ما دور معلمة الروضة في القراءة الجهرية لأطفال الروضة؟
٤. ما مهارات الفهم القرائي التي ينبغي تنميتها لأطفال الروضة؟
٥. ماالإسترتيجيات المناسبة لتنمية الفهم القرائي لأطفال الروضة؟
٦. ما برنامج القراءة الجهرية لتنمية بعض مهارات الفهم القرائي لأطفال الروضة؟
٧. ما فاعلية برنامج القراءة الجهرية لتنمية بعض مهارات الفهم القرائي لأطفال الروضة؟

أهداف البحث: يهدف البحث الحالي إلي :

١. تحديد فوائد القراءة الجهرية لطفل الروضة.
٢. إعداد قائمة بمواصفات كتب القراءة الجهرية المناسبة لطفل الروضة.
٣. تحديد دور معلمة الروضة في القراءة الجهرية لأطفال الروضة.
٤. تحديد مهارات الفهم القرائي المناسبة لطفل الروضة.
٥. تحديد الإستراتيجيات المناسبة لتنمية مهارات الفهم القرائي لطف الروضة.
٦. تصميم إختبار مهارات الفهم القرائي لأطفال الروضة الملتحقين بالمستوي الثاني.
٧. بناء برنامج قائم علي القراءة الجهرية لتنمية بعض مهارات الفهم القرائي لطفل الروضة.

أهمية البحث: ترجع أهمية فيمايلي:

- مواكبة الإتجاهات التربوية الحديثة في الدول الغربية والعربية وما نادت به منظمة اليونسكو بدعم تصميم برامج التدخل المبكر لتعليم المهارات اللغوية والقرائية للأطفال ممن تجاوزا سن الثالثة، وتنمية المهارات المستقبلية لديهم لتجنب مشكلات وصعوبات القراءة التي قد يعاني منها الأطفال في المراحل التعليمية التالية.
- التأكيد علي أهمية القراءة الجهرية كأحد الإستراتيجيات الهامة والمناسبة للأطفال الصغار في تنمية مهارات القراءة والكتابة بصفة عامة ومهارات الفهم القرائي بصفة خاصة.

- إثراء الأدب التربوي والمكتبة العربية بمزيد من المعلومات عن القراءة الجهرية، وأهميتها وفوائدها، والكشف عن مواصفات كتب القراءة الجهرية المناسبة لطفل الروضة، وتحديد المهام التي يجب أن تقوم بها معلمة الروضة عند تصميم وتنفيذ برامج القراءة الجهرية،
- القاء الضوء علي مكونات الفهم القرائي و مستوياته ومهاراته، واستراتيجياته المناسبة لطفل الروضة، وكذلك النظريات الداعمة لتعلمه.
- تفتح أفاقاً جديدة للباجثين لدراسة أثر القراءة الجهرية في تطوير نمو أطفال الروضة وتعلمهم، وتقدم دليلاً عملياً عن دور معلمات الروضة في تنمية مهارات القراءة للأطفال وتحسين نوعية تعلمهم.

الأهمية التطبيقية:

- إمداد مخططي والقائمين علي نطوير مناهج رياض الأطفال بقائمة لمهارات الفهم القرائي المناسبة لطفل الروضة و إستراتيجيات تنميتها ودور معلمات الروضة مما قد يساعدهم علي تضمينها بمناهج الروضة.
- توفير برنامج القراءة الجهرية الذي يساعد المعلمات علي تنمية مهارات الفهم القرائي لطفل الروضة.
- الإستفادة من برنامج القراءة الجهرية الحالي كنموذج يمكن استخدامه في مجال تدريب معلمات الروضة علي طرق تنمية مهارات الفهم القرائي لطفل الروضة.
- تقديم مواصفات كتب القراءة الجهرية المناسبة لأطفال الروضة والمرتبطة بحياتهم اليومية، مما يساعد علي إنتاج سلسلة من الكتب المصورة والمكتوبة المناسبة لمستويات الأطفال النمائية.
- إمداد أولياء أمور الأطفال بعدد من الكتب القصصية والشعرية المناسبة لأطفال الروضة حتي يتمكنون من القراءة الجهرية اليومية لأطفالهم لتنمية المهارات اللغوية بوجه عام والفهم القرائي بوجه خاص.

حدود البحث:

- **حدود موضوعية:** إقتصرت الحدود الموضوعية على البرنامج الحالي علي دراسة فاعلية برنامج القراءة الجهرية لتنمية بعض مهارات الفهم القرائي (مهارة التعرف علي معني الكلمة، ومضادها، فهم معاني الكلمات من سياق الجملة، إستنتاج معاني الكلمات من القطعة، فهم الجملة بإستخدام الصور، التنبؤ بأحداث القصة، الفهم القرائي للجملة، مهارة استخلاص الأفكار الرئيسية والجزئية، الفهم القرائي للقصة بإستخدام المصورات، الفهم القرائي للقصة بالكلمات فقط).

- **حدود بشرية ومكانية:** إقتصر البحث علي عينة عمدية من أطفال الروضة البالغ عددهم (٦٠) طفل وطفلة الملتحقين بالمستوي الثاني بروضة جابر الأنصاري الخاصة التابعة لإدارة عزبة النخل بمحافظة القاهرة، وممن تراوحت أعمارهم من (٥-٦ سنوات) فى بداية إلتحاقهم بالفصل الدراسى الأول .
- **حدود زمنية:** إستغرق البحث عام كامل حيث تم التخطيط للبحث وكتابة الإطار النظرى وإعداد الأدوات فى الفصل الدراسى الأول وتحديد مجتمع وعينة البحث وتطبيق البرنامج فى الفصل الدراسي الثاني لعام (٢٠١٧-٢٠١٨).

فروض البحث:

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي علي إختبار مهارات الفهم القرائي بعد تعرضهم للبرنامج القائم علي القراءة الجهرية لصالح القياس البعدي.
٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأطفال في المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي علي إختبار مهارات الفهم القرائي بعد تعرضهم للبرنامج التقليدي لصالح البعدي.
٣. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعة الضابطة ومتوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية بعد تعرضهم للبرنامج القائم علي القراءة الجهرية في القياس البعدي علي إختبار مهارات الفهم القرائي لصالح أطفال المجموعة التجريبية.

أدوات البحث:

- إختبار الذكاء للأطفال إعداد (إجلال سري-١٩٩٨) (ملحق١).
- إستمارة ملاحظة أداءات المهارات السابقة للفهم القرائي لأطفال الروضة الملتحقين بالمستوي الثاني من (٥-٦) سنوات. (إعداد الباحثة، ملحق ٤)
- إختبارمصور لبعض مهارات الفهم القرائي لأطفال الروضة الملتحقين بالمستوي الثاني من (٥-٦) سنوات. (إعداد الباحثة، ملحق٦)
- برنامج قائم علي القراءة الجهرية لتنمية بعض مهارات الفهم القرائي لأطفال الروضة الملتحقين بالمستوي الثاني من (٥-٦) سنوات. (إعداد الباحثة، ملحق ٧)

مجتمع وعينة البحث:

يتمثل مجتمع البحث من جميع الأطفال المقيدين برياض الأطفال بمدرسة جابر الأنصاري الخاصة بإدارة عزبة النخل التعليمية بمحافظة القاهرة لعام دراسي (٢٠١٧-٢٠١٨) والبالغ عددهم (٥٤٠) طفلاً وطفلة، وإختارت الباحثة بالطريقة العمدية جميع أطفال الرياض في المستوي الثاني بالروضة Kg2 ممن تنطبق عليهم المواصفات، وبذلك بلغت عينة البحث إلي (٢٢٥) طفل وطفلة في المستوي الثاني وقد قامت الباحثة بإختيار (٦٠) طفل وطفة تم تقسيمهم إلي مجموعتين إحداهما تجريبية والأخري ضابطة.

مصطلحات البحث:

تعريف القراءة الجهرية Read a Loud:

- عرفت **كريمان بدير وإميلي صادق (٢٠٠٠، ٩٤)** القراءة الجهرية بأنها "نطق الكلمات والجمل بصوت مسموع، ويراعي فيها سلامة النطق، وعدم الإبدال أو التكرار أو الحذف أو الإضافة، كما يراعي صحة الضبط النحوي".
- عرف.كل من **مها سلامة وحسن نصر (٢٠١٤، ٢١-٢٢)** القراءة الجهرية بأنها "" هي العملية التي تتم فيها ترجمة الرموز الكتابية إلي ألفاظ منطوقة وأصوات مسموعة متباينة الدلالة حسب ماتحمل من معان.وهي بذلك تعتمد علي ثلاثة عناصر هي : رؤية الرمز بالعين، نشاط الذهن في إدراك معني الرمز، التلفظ بالصوت المعبر عمايدل عليه ذلك الرمز.
- كما عرف **محمود إحميدة (٢٠١٥، -٤٠-٣٩)** القراءة الجهرية بأنها " قيام المعلمة بالقراءة من كتاب أو قصة مطبوعة للطفل بصوت مرتفع واضح مسموع تشير به إلي الصور والكلمات المرجوة في الكتاب أو القصة بينما يقوم الأطفال بالإستماع إلي ماتقوم به المعلمة بقراءته ورؤية ماتشير إليه مع إمكانية مشاركة الطفل في أثناء القراءة من خلال الإجابة عن تعليقات المعلمة أو أسئلتها التي تطرحها في أثناء قراءة القصة أو محاولة تقليد بعض الكلمات التي تقرأها"

وتتبني الباحثة التعريف السابق لمحمود إحميدة (٢٠١٥) حيث يتفق مع طبيعة البحث الحالي.

تعريف مهارات الفهم القرائي Reading Comprehension Skills:

- **عرف كل من حسن شحاتة وزينب النجار (٢٠٠٣، ٢٠٥-٣٠٤) مهارة الفهم القرائي** بأنها:

عملية معقدة تشمل تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق عينه. ويتطلب فهم المعاني والربط بين الخبرة الشخصية وهذه المعاني والنقد والتذوق والتفاعل والتطبيق.

- **عرفت الباحثة مهارات الفهم القرائي لطفل الروضة إجرائيا:** بأنها "مجموعة الأداءات التي يقوم بها طفل الروضة أثناء تفاعله مع النص القرائي وتتمثل في معاني المفردات اللغوية ومضادها، وتحديد دلالة الكلمة والجملة والفقرة من خلال السياق، واستخلاص الأفكار الرئيسية والجزئية، والقدرة علي التنبؤ والتسلسل لأحداث قصة. ويتم هذا من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطفل في إختبار الفهم القرائي المعد لهذا الغرض".

أولاً: الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً محور القراءة الجهرية:

تعد عملية القراءة من محاور اللغة الرئيسية في حياة الطفل التي تبني في سنواته الأولي، فيتعلم مهارات القراءة والكتابة من خلال مشاهداته للبطاقات المصورة والمكتوبة، والعلامات والرموز المحيطة به في بيئته (الشارع والمنزل والروضة)، والتعرض لأنواع الأدب المطبوع مثل الكتب المصورة والقصص والمجلات المتنوعة في البيئة المحيطة به وإشتراكه بأنشطة القراءة وأنواعها المختلفة (القراءة التشاركية والقراءة الجهرية، والقراءة المستقلة، والقراءة الموجهة).

أ- طبيعة القراءة الجهرية لأطفال الروضة:

تعتبر القراءة الجهرية من أفضل الطرق لتعلم القراءة الناشئة (المبكرة) للأطفال الصغار وتشجيعهم علي اكتساب مهارات القراءة والكتابة، فهي فترة أكثر من مجرد قراءة للكلمات وتقليب الصفحات فعندما تعبر المعلمة عن شغفها بالصور والقصة والجلسة والشخصيات ينتقل هذا إلي الطفل ويصبح شغوف أيضاً بهم، وبتوجيه الطفل.يتعلم معني الكلمات وتزداد مفرداته اللغوية وبالنظر لتفاصيل الأحداث والصور يمتد استيعابه ومتعته بالقصة، كما يرتقي نموه اللغوي بالتحدث عن ما الذي يحدث بعد ذلك، ومناقشتة لمدي إرتباطها بالخبرات الواقعية له.

فيبدأ تعلم الأطفال للقراءة في سن مبكرة من حياتهم من خلال تعرضهم للصور المختلفة والإشارة لهم إلي الصور المرسومة علي صفحات الكتب ثم القراءة لهم من كتب القصص المطبوعة. (Morrow, 2009)

فنجد طفل الثالثة أو الرابعة من عمره يمسك بكتاب قصة يقرأ فيه، بمعني أنه يقلب صفحاته ويقرأ أحداث القصة قراءة جهرية (بصوت عال) بأن يتذكر الكلمات التي قيلت له والتي تحكي أحداث القصة أو يضع كلمات من عنده وكأنه يقرأها، وعندما يحدث هذا نعرف أن الطفل قد خطا خطوة هامة نحو ربط الكلمات أو الكلمة المطبوعة بما تمثله. لذا يفضل أن يتم قراءة القصة علي الأطفال من كتاب يشاهدونه في يد الشخص البالغ الذي يقرأ عليهم ويتابعون فيه الصور والكلمات المطبوعة التي تنساب من خلالها القصة سواء كان ذلك في البيت أو الروضة لأنه في هذه الحالة يكون بإمكان الطفل في غياب الشخص الذي روي القصة أن يرجع

الكتاب إلي الكتاب المصور ويحكي لنفسه ويحاول وهو منغمس في هذا النشاط الذي يحبه أن يتعرف علي الكلمات وإذا عجز عن ذلك يسأل عنها، كما يفضل ألا تكون عملية القراءة في بدايتها عملية آلية أتوماتيكية الغرض منها مجردالتعرف علي الكلمة وقراءتها.بل ينبغي أن يقرأ الطفل بفهم أي يستوعب معني الكلمة التي يقرأها والكلمة التي تكتسب معني عادة عندما تكون في سياق أحداث وأي أحداث أقرب إلي قلب الطفل من قصة فيها أحداث وأشخاص وأماكن بعضها يشاهدها والبعض الآخر يتخيلها.

(هدي الناشف، ٢٠٠٧، ١٣٢-١٣٣)

لذلك إتجهت الدراسات الحديثة إلي تصميم برامج القراءة الجهرية للأطفال منذ الميلاد، مثل دراسة نيومان، سوزان Neuman's, Susan (١٩٩٩) التي قامت بتصميم برنامج للقراءة الجهرية (Read Book aloud) للتعرف علي إحتياجات الأطفال للمهارات اللغوية والقراءة ومدي إهتمامهم بها، ممن تتراوح أعمارهم من سنة إلي خمس سنوات لأسر ذات مستوي إقتصادي منخفض، وقد إحتوي البرنامج علي (٨٨ ألف) كتاب لـ (١٧ألف) طفل بحيث يكون لكل طفل (٥) كتب جديدة شهرياً من مختلف أنواع الأدب وتم تطبيق البرنامج علي عدد (٣٣٧) مركز رعاية للأطفال، كما دربت فريق من المعلمات علي القراءة الجهرية لتنمية بعض مهارات القراءة مثل (التعرف علي الحروف الهجائية، والتمييز بين الكلمات المطبوعة والعلامات الأخري، فهم أن المطبوعات تعبر عن كلمات منطوقة)، بحيث زار الفريق مراكز رعاية الأطفال من ٣:٥ مرات شهرياً، وتم تقييم القراءة الجهرية بعينة عشوائية عددها (٤٠٠) طفل ممن تتراوح أعمارهم من (٣:٤) سنوات وتعرضوا لبرنامج التدخل المبكر، وأظهرت النتائج أن الأطفال الذين اشتركوا ببرنامج القراءة الجهرية سجلوا أداء أفضل علي اختبارات مفهوم الطباعة والرواية والكتابة وأسماء الحروف الهجائية بالمقارنة بالمجموعة الضابطة، كما أظهرت الدراسة التتبعية لأطفال المجموعة التجريبية في الروضة أداء مميز وفعال في أنشطة القراءة مثل تسميتهم للحروف والوعي الصوتي ومفاهيم الكتابة بالمقارنة بالمجموعة الضابطة.

و أشار كل من عزة خليل (٢٠٠٥، ١٥١) وبيان كارلين payne, Carleen (٢٠٠٥، ٣٠)، وعلي مدكور (٢٠٠٧، ٦٦) إلي حاجة أطفال الروضة لتعلم مهارات القراءة الجهرية وأنشطتها من خلال إشتراكهم بقراءات ذات معني وأهداف واضحة ترتبط بخبراتهم وتجاربهم بصورة يومية للتدريب عليها، حيث تعتبر جزء هام من منهج تعلم القراءة والكتابة لهم، وضرورة التركيز عليها مع الأطفال الصغار لأنهم يحتاجونها للتدريب علي النطق السليم وحسن الإلقاء، ومساعدتهم في قراءة النثر والأناشيد والشعر والمسرحيات بصوت عال، خاصة أن الأطفال الذين تعرضوا لخبرات قرائية عن طريق القصص، أتقنوا القراءة مبكرين عن أقرانهم.

ب-أهمية القراءة الجهرية لطفل الروضة:

تستمد القراءة الجهرية أهميتها من أهمية موقعها في حياة الإنسان ونشاطاته في المجتمع، ولها وظائف عدة منها تشخيص الصعوبات التي يواجهها الأطفال في التعرف علي الكلمات، واكتشاف مشكلات النطق لديهم، والتعرف علي فهمهم للقواعد النحوية وتثبيت الإدراك البصري للكلمات وتعرفها خاصة في المراحل الأولي وتدريبهم علي التمثيل المهني وقراءة النص قراءة معبرة مما يكشف لنا عن مدي فهمه لما يقرأ.

(حامد زهران وآخرون، ٢٠٠٧، ٣٨١٢-٣٨١)

كما تعود القراءة الجهرية الأطفال علي الإلقاء الجماعي وتؤدي إلي تذوقهم لموسيقي الشعر والأدب وتحسن نطقهم وتعبيرهم وإلقائهم ، فإعادة قراءة النص بإيقاع قوي يجبر الأطفال (صغار القراء) علي الإندماج في القصة ومشاركة أبطالها ما تخوضوه من مغامرات ولاتقتصر مشاركتهم علي الشعور بنفس المشاعر والشكوك التي تنتاب أبطال القصة ولكن يمكنهم فيما بعد أن يقرأوا الكتاب بمفردهم بطلاقة وحرية مما يثري تعلمهم لمهارات القراءة اللغوية والثقافية. (علي أحمد مدكزر (٢٠٠٧، ١٧٤) ، (بروجودوين، ٢٠١١، ٥٢)

فضلاً عن أهميتها من الناحية الإجتماعية في الدور الذي تؤديه في وضع أساس مشترك للمناقشة وتبادل وجهات النظر، مما يساعد الأطفال علي تحسين محادثتهم، وتمكنهم من التمتع بالإشتراك في المواد الأدبية، والمناقشات العلمية، ومساعدة المعلمات علي تشخيص نواحي الضعف في مهارات القراءة المطلوبة.

(دلال أبو طعمة ٢٠١٤، ١٧)

كما أثبتت العديد من الدراسات أهمية تعرض أطفال الروضة للقراءة الجهرية ببرامجهم اليومية في اكتساب المهارات الأساسية للقراءة والنمو الأكاديمي مثل دراسة أحمد صومان (٢٠١٤) التي هدفت التعرف علي أثر الإلتحاق بمرحلة رياض الأطفال او عدمه في تنمية مهارتي القراءة الجهرية والكتابة علي عينة أطفال الصفوف الأولي للمرحلة الإبتدائية وأشارت إلي تفوق الأطفال الذين إلتحقوا برياض الأطفال في مهارة القراءة علي الأطفال الذين لم يلتحقوا بها، ، ودراسة دلال أبو طعمة وفتحي إحميدة (٢٠١٦) التي هدفت للتعرف علي أثر قراءة كتب القصص في تنمية مهارات القراءة المبكرة للأطفال الملتحقين بالمستوي التمهيدي بأحد الروضات الخاصة في مديرية تربية الزرقاء بالأردن، وبلغ عددهم (١٠٦) طفل منهم (٥٤) طفلة و (٥٢) طفلا، تم توزيعهم عشوائيا إلى مجموعتين، ضابطة وتجريبية، وأظهرت النتائج تطور مهارات القراءة المبكرة لدى الأطفال الذين تعلموا بطريقة قراءة كتب القصص مقارنة بالأطفال الذين لم يتعلموا بنفس الطريقة.

وأظهرت نتائج دراسة كل من كويني وآخرون Queini, et al (٢٠٠٨)، ودراسة ويسمان انجلا Wiseman, Angela (٢٠١١)، ودراسة ماسكارينو وآخرون Mascareñoa, Mayra& Others (٢٠١٧، ١٤٨) فاعلية استخدام القراءة الجهرية للقصص في تعلم أطفال الروضة معاني الكلمات والتعبير عنها

واستخدامها في حياتهم مما يؤدي لتنمية المهارات القرائية مثل الفهم والطلاقة والمحصول اللغوي من خلال اشتراكهم بالمحادثات حول محتوي مقروء جذاب يزيد من فرص فهمهم له، وربطهم للأحداث والمعارف بخبراتهم، مما يحسن تفاعلاتهم داخل قاعة النشاط، ويساعدهم علي تبادل الأدوار كأدوات لإمتداد فهمهم للمحتوي والتغيرات اللفظية أثناء القراءة الجهرية، كما ييسر استمرارية مشاركتهم و وانضمامهم بأنشطة القاعة. فضلاً عن أن الإستماع إلي كتب القراءة الجهرية يتيح للأطفال سماع الكلمات التي لها معاني أخري غير التي يستخدمونها في الأحاديث الشفوية لهم، كما يتيح لهم تعلم بناء الجمل والعبارات وكيفية استخدام الصور والرموز والكلمات المفتاحية للتعبير عن معاني الكلمات، والتعرف علي تلك المعاني من سياق الجمل والفقرات المقرؤة.

ج- فوائد القراءة الجهرية لطفل الروضة:

حدد كل من دراسة مها نصر (٢٠١٤، ٢٢)، ودليل تقويم مهارات القراءة الجهرية (٢٠١٥، ٧) فوائد القراءة الجهرية لأطفال الروضة في النقاط التالية:

- تنمية الميول القرائية للأطفال وإهتمامهم و حبهم للإطلاع علي الكتب والقصص.
- تعلم الأطفال إتجاهات القراءة من اليمين إلي اليسار ومن أعلي لأسفل.
- إدراك ما تعبر عنه المواد المطبوعة من رسالة يوجهها الكاتب للقارئ، ويفهم مابها من أفكار وآراء.
- ربط الطفل بالمواد المطبوعة أكثر من المواد الإلكترونية الحديثة.
- تساعد علي تكوين عادة القراءة عند الأطفال بصورة يومية.
- تدريب الأطفال علي القراءة الصحيحة والتي يركز علي صحة النطق وضبط مخارج الحروف والإلقاء وتمثيل المعني.
- إكتساب الأطفال الجرأة والشجاعة والثقة بالنفس عند القراءة الجهرية لأقرانهم.
- تساعد الأطفال علي القراءة الفردية المستقلة.
- غرس روح الجماعة في الأطفال وإدخال البهجة والسرور عليهم.
- زيادة المحصول اللغوي للأطفال وتعلمهم معاني الكلمات الجديدة.
- إتاحة الفرص للأطفال والكبار للتحدث حول موضوع مما يساعد علي تطور مهارات القراءة والكتابة لديهم.
- تعرف الأطفال علي لغة الكتابة التي تختلف عن اللغة اليومية في المحادثات التي تُسمع على شاشة التلفزيون وفي الأفلام.
- تعرف الأطفال علي التراكيب اللغوية المختلفة وبناء الجملة واستخدام الكلمات بصورة جيدة من خلال الإستماع للقصص المقروءة جهرياً ذات الكتابة الجيدة.
- تحسين مهارات الاستماع عند الأطفال من خلال ممارستهم للتلقي أثناءالاستماع.

- تعلم موضوعات مختلفة متنوعة مثل (العلوم، التاريخ، الجغرافيا.....الخ).
- تقليد المعلمة عند القراءة الجهرية مع أطفالها وفهم النماذج المهارية التي تقدمها لهم.
- تولد مكانة للتعامل والتواصل بين القارئ البالغ والطفل.

ومما سبق تم الإجابة علي السؤال البحثي الأول لفوائد القراءة الجهرية لطفل الروضة، وحتي تتحقق فوائد القراءة الجهرية لطفل الروضة فلابد أن تكون هناك شروط محددة لكتب الأطفال المناسبة التي سيتم قراءتها، لذا ستتناول الباحثة مواصفات كتب القراءة الجهرية.

د- مواصفات كتب القراءة الجهرية المناسبة لطفل الروضة:

من الضرورة أن تكون الجمل والكلمات الأولي التي تقدم للطفل عند بدء تعلم القراءة مستمدة من قاموس حديث، كما ينبغي أن يجيئ نطق الكلمات وقراءة الجمل والعبارات متناسباً مع معانيها، وأن تكون القراءة بطريقة طبيعية بعيدة عن التطلف وأن يراعي عدم إرتفاع الصوت بالشكل الذي يجهد الطفل، فالقراءة الجهرية تستلزم طاقة كبيرة لتشغيل أجهزة النطق والتفكير والسمع والبصر.

وقد إتفق كل من باين كارلين payne, Carleen (٢٠٠٥، ٣٠)، وعلي مدكور (٢٠٠٧، ٦٦-٦٨)، وكيندل Kindle (٢٠٠٩، ٣٧) علي مواصفات يجب توافرها في الكتب والنماذج المستخدمة (مثل القصص والشعر) في القراءة الجهرية لأطفال الروضة وهي كالتالي:

- أن يكتب الكتاب بالبنط الكبير المناسب لمستوي الأطفال في كل مرحلة.
- أن تكون الكلمات في القصة واضحة وذات حروف كبيرة، وجمل قصيرة يعبر عنها بالصور والرسوم الجذابة الملونة التي تثير شوق الطفل إلي القراءة.
- إستخدام وسائل تعلم الطفل من خلال حواسه مثل الملصقات والكاسيت والفيديو.
- أن يكون حجم الكتاب كبير (الحجم المعياري المستخدم مع أطفال الروضة).
- تتسق موضوعات الكتب مع خبرات الأطفال وحاجاتهم وإهتماماتهم وتناسب مستوياتهم المعرفية والذهنية.
- أن يكون أسلوب الكتابة واضحاً. وأن تكون الجمل والفقرات قصيرة مع تجنب أسلوب التقرير، والأسلوب الموحي المثير لخيال الأطفال وتفكيرهم.
- تستخدم كتب الأطفال المفردات العربية الأكثر شيوعاً أما المفردات الجديدة فتعرض داخل جمل معروفة للطفل، بحيث يستطيع فهمها من السياق، مع التكرار وتنويع طريقة العرض، حيث تثبت في أذهانهم.
- ألا تزيد الكلمات الجديدة في الصفحة الواحدة عن كلمتين، وأن تتكرر كل كلمة من الكلمات الجديدة بمالايقل عن (١٥) مرة بعد التقديم، ويلاحظ ان الإكثار من الكلمات الجديدة بما يفوق طاقة الطفل يصرفه عن المعني والإهتمام به.

- أن تكون الكلمات المتضمنة الجمل أو العبارات أعلي من مستوي قراءة الأطفال بمفردهم بشرط أن تظل في مستوي فهمهم، وبهذا فقد تم الإجابة علي السؤال البحثي الثاني لمواصفات كتب القراءة الجهرية لطفل الروضة.

هـ- دور معلمة الروضة في برنامج القراءة الجهرية لأطفال الروضة:

إن تعلم القراءة من المهارات الأساسية اللازمة لنمو شخصية الطفل والتي تحتاج إلى وقت تخصصه المعلمة للقراءة الجهرية مع أطفالها بصورة يومية، خاصة وأن لها دور رئيسي وفعال في تعلمهم العديد من المفاهيم والمهارات، وأوصي فتحي إحميدة (٢٠١٥، ٣٦) بضرورة إنشاء علاقة بين الطفل والقصة في مراحل مبكرة من عمره لإثارة الرغبة في تنمية القراءة الجهرية، بقراءة المعلمات لكتب و قصص ومجلات الأطفال، لمساعدتهم علي تكوين إتجاهات إيجابية نحو القراءة من خلال ممارسات متتالية متنوعة.

ووضع كل من باين كارلين payne, Carleen (٢٠٠٥، ٣٠)، وفتحي إحمدية(٢٠١٤، ٤٢) قائمة بالممارسات التربوية التي يجب علي معلمات الروضة القيام بها عند قرائتهن لكتب وقصص الأطفال جهريا وهي كالتالي:

- قراءة كتب القصص يومياً للأطفال.
- حمل المعلمة الكتاب عند القراءة الجهرية.
- عرض المعلمة الصور أو المناظر المناسبة.
- قراءة المعلمة الكتاب أو القصة ثم التوقف لمناقشة القطعة وفقاً لاستراتيجية القراءة.
- إشراك المعلمة الأطفال في الإستجابة للقطعة المقروءة أثناء إستماعهم لقراءتها.
- الحرص علي إلتفاف الأطفال من حولها ليروا جميعا الصور والكلمات أثناء القراءة.
- إستخدام كتب القصص كبيرة الحجم في أثناء القراءة للأطفال.
- وضع كتب القصص بعد الإنتهاء من قراءتها في ركن القراءة أو المكتبة لتكون في متناول الأطفال.
- تعليق بعض القصص التي يتم قراءتها داخل قاعة النشاط بحيث تكون أمام مرأي الأطفال.
- تشجيع الأطفال علي إستعارة كتب القصص من ركن القراءة أو المكتبة.
- إعادة قراءة بعض القصص التي يفضلها الأطفال.
- شرح المفردات والتعبيرات الجديدة للأطفال أثناء قراءتها لكتب القصص.
- طرح أسئلة تتعلق بشخصيات القصة التي تقرأها علي الأطفال.
- طرح أسئلة متنوعة علي الأطفال حول أحداث القصة بعد الإنتهاء من قرائتها.
- الإشارة إلي الكلمات المطبوعة أسفل الصور في أثناء قراءتها للقصة.

- تكليف الأطفال بتمثيل القصة بعد قراءتها لهم.
- تكليف الأطفال بمحاولة كتابة مايريدون كتابته من القصة.
- الحرص علي إختيار كتب القصص المناسبة لنمو الأطفال.
- تشجيع الأطفال علي محاولة قراءة كتب القصص التي تقرأ لهم أو التظاهر بقراءتها.

ومما سبق نجد أنه تحدد دور معلمة الروضة في أثناء القراءة الجهرية لأطفال الروضة في الممارسات السابق ذكرها، وبهذا فقد تم الإجابة علي السؤال البحثي الثالث.

ثانياً: محور مهارات الفهم القرائي لطفل الروضة:

يعد فهم النص المقروء من أهم غايات القراءة التي تتطلب تقدماً ذهنياً، وتقييماً للمعاني وإختباراَ للأفكار والمعلومات وقدرة علي الإستنتاج والتعميم، ويظهر فهم المقروء في صورة استجابات تعبر عن فهم الشخص لما قرأ، فتتطلب مهارة فهم المقروء من المتعلم الإلمام بمهارات التعرف علي الترابط في النص والفقرات والأفكار والطرق التي ربط بها الكاتب الأفكار بعضها ببعض ، بالإضافة إلي توظيف مهارات التفكير المتنوعة للوصول إلي فهم النص المقروء، ومعرفة التفاصيل من أفكار رئيسية، وفرعية وترتيب الأفكار وفق تسلسلها المنطقي.

(عبد السلام الجعافرة، ٢٠١١)

أ- **مفهوم مهارة الفهم القرائي:**

تعددت التعريفات التي تناولت الفهم القرائي وفيمايلي عرض لبعض منها:

- **عرف كل من حسن شحاتة وزينب النجار (٢٠٠٣، ٢٠٥-٣٠٤)** مهارة الفهم القرائي بأنها "عملية معقدة تشمل تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق عينه. ويتطلب فهم المعاني والربط بين الخبرة الشخصية وهذه المعاني والنقد والتذوق والتفاعل والتطبيق، وتكون فيها الكلمة هي الوحدة الأساسية للفهم، والرمز الذي يمكن من خلاله إدراك المتعلم المعاني المتضمنة للنص والأفكار الرئيسية والقدرة علي تتبع التسلسل وتصور النتائج المتوقعة".
- كما **عرفها حامد زهران، (٢٠٠٧، ٣٧٠)** بأنها "عملية ربط خبرة القارئ بالرمز المكتوب، ويشمل هذا الربط إيجاد المعني من خلال السياق، وإختيار المعني المناسب، وتنظيم الأفكار المقروءة، وتذكر هذا الأفكار واستخدامها فيما بعد في الأنشطة الحاضرة والمستقبلية".
- **عرف محمد الزيني (٢٠١٠، ٤٨٤)** مهارات الفهم القرائي بأنها: "ربط معلومات النص بخبرات القارئ لإستنتاج الفكرة العامة، والتمييز بين الأفكار الفرعية والرئيسة، وإدراك مابين السطور من أفكار ضمنية، وتفسير المفردات المجازية، وإستنتاج أغراض الكاتب ودوافعه".

- وعرفها **محمد التتري (٢٠١٦، ٧)** بأنها "مجموعة من المهارات التي عولجت في دروس اللغة العربية، وتتمثل في التعرف علي المفردات، واستخلاص الأفكار، وإدراك القيم، وتتدرج مستويات الفهم الحرفي، والفهم الإستنتاجي، والفهم النقدي".

ومما سبق نجد أن التعريفات السابقة تناولت مهارات الفهم القرائي كأحد المهارات المستهدفة في تعليم القراءة والتي تشمل تفسير الرموز التي يتلقاها الطفل عن طريق عينه، وتمكنه من معرفة الكلمات والجمل والفقرات من خلال السياق، وربط معلومات النص بالرموز المكتوبة وخبراته لإستنتاج الفكرة العامة، والتمييز بين الأفكار الفرعية والرئيسة، وإدراك مابين السطور من أفكار ضمنية، وتفسير المفردات المجازية، وإستنتاج أغراض الكاتب ودوافعه وربط المعاني بعضها ببعض وتنظيمها في تتابع منطقي متسلسل، وإستخدامها في أنشطة الحياة.

ومن هذا المنطلق توصلت الباحث للتعريف الإجرائي لمهارات الفهم القرائي لطفل الروضة كما يتناوله البحث بأنها "**مجموعة الأداءات التي يقوم بها طفل الروضة أثناء تفاعله مع النص القرائي وتتمثل في معاني المفردات اللغوية ومضادها، وتحديد دلالة الكلمة والجملة والفقرة من خلال السياق، واستخلاص الأفكار الرئيسية والجزئية، والقدرة علي التنبؤ والتسلسل لأحداث قصة. ويتم هذا من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطفل في إختبار الفهم القرائي المعد لهذا الغرض**".

مكونات الفهم القرائي لطفل الروضة:

يعد الفهم الإستماعي أحد المكونات الرئيسية في تنمية مهارات الفهم القرائي لأطفال الروضة التي تعتمد علي التعرف علي الكلمات والتهجئة وفك الرموز من خلال الممارسات المختلفة، ويعتمد علي القراءة الجهرية للنصوص المختلفة وما تتضمنه من معاني وإشتراك الأطفال في بناء فهمهم للكلمات المفردة والجمل الواردة بالقصص والمحصول اللغوي والإستنتاج والخلفية المعرفية، وهذا ما أكدت عليه نتائج الدراسات لكل من هوجان تيفاني، وأدلوف سوجان وألونزو كريستل Hogan, Tiffany; Adlof, Suganne; Alonzo, Crystle (٢٠١٤، ٢٠٢)، كما أضافت معايير جامعة إنديانا (٢٠٠٧) أن الفهم السمعي يحتوي علي السجع أو الكلمات ذات قافية والفهم السمعي للقصة والقطعة والتهجئة والتعرف علي الكلمة من خلال قراءات المعلمة لمقاطع واحدة وتكرار علي للكلمات المسموعة واستخدام استراتيجيات التصويب الذاتي عند قراءة جمل بسيطة وقراءة الأطفال لأسمائهم وفهم أساسيات الحروف التي تعني ان الحروف في الكلمات تتغير وبالتالي يتغير الصوت.

مستويات الفهم القرائي ومهاراته:

تعددت تقسيمات الفهم القرائي ومهاراته وفقاً لحجم الوحدة المقروءة، أو وفقاً لمستوي العمليات العقلية مثل مستوي (الفهم المباشر، والفهم الإستنتاجي، والفهم النقدي، والفهم الإبداعي) ، ويعد مستوي الفهم المباشر أو الحرفي من أكثر مستويات الفهم القرائي مناسبة لطفل الروضة، حيث تتوافق مع خصائصه النمائية (العقلية والمعرفية، واللغوية)، كما تتفق مع الدراسات السابقة مثل دراسة أمل خلف (٢٠١١) ، أماني البساط (٢٠١٢)، نجلاء السيد وآخرون (٢٠١١)، كما حددت جامعة أنديانا التعليمية (٢٠٠٧) المعايير الأكاديمية والمهارات الأدائية لقراءة أطفال الروضة المتضمنة مهارة الفهم القرائي وكانت كالتالي:

- يتتبع الطفل إتجاه الكلمات من اليمين إلي اليسار ومن أعلي لأسفل.
- يدرك الطفل أن المواد المطبوعة تكسبه معارف ومعلومات.
- يلاحظ الطفل أن الجملة المطبوعة تتكون من كلمات متعددة ومنفصلة.
- يميز الطفل بين حروف الكلمات المكتوبة.
- يستمع الطفل إلي الجمل المنطوقة، ويتعرف علي الكلمات الفردية فيها.
- يستمع الطفل للكلمات المنطوقة ويتعرف علي الأصوات الفردية لها.
- يربط الطفل بين أصوات الكلمات ذات النهايات الواحدة والحروف المكونة لها.
- يستخدم الطفل استراتيجيات التصويب الذاتي عند قراءة جمل بسيطة.
- يصنف الطفل الكلمات المألوفة والشائعة لفئات أساسية.
- يستخدم الطفل الصور المفتاحية للتعرف علي سياق الجملة وفهمها.
- تخمين الطفل لمحتوي القصة بإستخدام الصور المفتاحية بها.
- يربط الطفل بين معارفه السابقة وسياق القطعة وفقاً لخبرات حياته.
- يحدد الطفل الأفكار الرئيسية لقصة مسموعة أو مقروءة.
- يميز الطفل بين الأحداث الخيالية والواقعية.
- يحدد الطفل الشخصيات والأماكن و الأحداث الهامة في القصة .

ومما سبق حددت الباحثة **مهارات الفهم القرائي المناسبة لأطفال المستوي الثاني بالروضة من (٥-٦ سنوات)** قيد البحث الحالي وهي:

- التعرف علي المعاني الملائمة للكلمات (مرادف الكلمة).
- القدرة علي إختيار المضادات الملائمة الكلمات (عكس الكلمة).
- التعرف علي معاني الكلمات من السياق.

- التعرف علي معاني الجمل من السياق.
- تكملة جمل بكلمات معطاة.
- التعرف علي معاني الفقرات من السياق.
- يحدد الطفل الأفكار الرئيسية لقصة مسموعة أو مقروءة.
- تحديد التفاصيل الجزئية.
- يستمع إلي الجمل المنطوقة، ويتعرف علي الكلمات الفردية فيها.
- يستمع للكلمات المنطوقة ويتعرف علي الأصوات الفردية لها.
- يستخدم الطفل الصور المفتاحية للتعرف علي سياق الجملة وفهمها.
- تخمين الطفل لمحتوي القصة بإستخدام الصور المفتاحية بها.
- يحدد الطفل الشخصيات والأماكن و الأحداث الهامة في القصة .

استراتيجيات الفهم القرائي لأطفال الروضة:

إن إستراتيجيات الفهم تساعد الأطفال علي الفهم والتذكر والتواصل مع مايقرؤنه أو يسمعونه، وربط المادة المقروءة بما يعرفونه بالفعل من معلومات ومفاهيم، ويحتاجون لتعلم هذه المهارة حتي يصبحوا قارئين مستقلين من خلال العديد من التدريبات الخاصة تنبؤ الأحداث والتحقق منها والتفكير في الأفكار والمعلومات وطرح الأسئلة وحل المشكلات، بالإضافة لحاجتهم إلي التعرف علي خطوات القراءة الجيدة التي يستخدموها للتأكد من فهمهم أو إدراكهم للفقرة. فالأطفال الأكثر تحكما في فهمهم القرائي يصبحون أكثر موضوعية وغرضية وقارئين فاعلين. (Michigan Department Education, 2003)

وقد حدد كل من راتب عاشور وآخر (٢٠٠٩، ٨٥-٨٩)، وشانهان، تيموثي وآخرون Shanahan, Timothy; et al. (٢٠١٠، ١٠-١١) بدليل التطبيقات (IES) لإدارة التعليم الأمريكية لتحسين الفهم القرائي للأطفال من الروضة إلي الصف الثالث الإبتدائي ، ودراسة كوسكوغلو هوليا Küçükoglu, Hülya (٢٠١٣، ٧٠٩-٧١٢) إستراتيجيات الفهم القرائي المناسبة لأطفال الروضة في النقاط التالية:

- **التنبؤ Predicting:** تتطلب هذه الاستراتيجية من الطفل أن يضع فروضا أو يصوغ توقعات عما سيناقشه المؤلف في الخطوة التالية من النص، مما يوفر هدفا أمامه يساعده علي التركيز في أثناء قراءة المعلمة كمحاولة لتأكيد هذه التوقعات، كما بتيح الفرصة أمامه لربط المعلومات الجديدة التي حصل عليها من النص مع معارفه السابقة من أحداث وخبرات مر بها من قبل أو كتب وقصص وموضوعات استمع لها، بالإضافة لتمكينه من تنظيم الأفكار الرئيسة والفرعية للنص والإجابة علي الأسئلة المرتبطة بمحتوي النص، وتوقع ما يدور حوله المحتوى في كل جزء من أجزاء النص المقروء.

- **استخدام الخلفية المعرفية Using Prior Strategies :**

تستحضر المعلمة المعلومات المرتبطة بما ستقرؤه علي أطفالها، وأكدت شانهان وآخرون (2010 .Shanahan et al) علي ضرورة تفعيل المعارف السابقة (قبل وأثناء وبعد) القراءة الجهرية للكتب القصصية حتب يتمكن الأطفال من التفكير في الأشياء التي يعرفونها والأماكن التي ذهبوا إليها والخبرات المرتبطة بالموضوع وإستخدام مجموعة من الصور الذهنية سكيما (schema) الخاصة بهم مما يساعدهم علي بناء إطار عام للمعلومات الجديدة التي سيواجهونها، واستخدام مايعرفونه بالفعل وإدراك وتفاعل أفضل مع الكلمات والجمل والقطع للنصوص المكتوبة.

- **التصور الذهني Visualization:** يقوم الطفل بالتعبير عن انطباعاته الذهنية حول المحتوى المقروء من خلال رسم الصورة الذهنية في مخيلته أثناء قراءة المعلمة للكتب أو القصص وإستخدام حواسه لربط الشخصيات والأماكن والأحداث والأفكار لتساعده على الفهم الجيد لمعاني الكلمات المستخدمة في النص المقروء مثل (أنا أسمع..، أنا أتذوق.....، أنا أشعر..... إني أري.....) إلخ.
- **التساؤل Questioning:** عندما يستمع الطفل لقراءة المعلمة تتولد لديه العديد من الأسئلة حول ما يتم قرائته (قبل القراءة أو أثنائها وبعدها) محاولاً الإجابة عليها، وتحديد درجة أهمية المعلومات المتضمنة بالنص المقروء، وصلاحيتها أن تكون محور تساؤلات، كما أنه يكتسب مهارات صياغة الأسئلة ذات المستويات المرتفعة من التفكير، وتنوعت الأسئلة الداعمة للفهم القرائي للطفل فمنها أسئلة تعتمد علي ثلاث أداءات وهي (إعادة الرواية، المرتبطة، والمنعكسة) وتسمي (Questions based on 3R)، وأسئلة عامة عن السياق (General Questions About Texts) (قبل وأثناء وبعد القراءة)، وأسئلة عن السياق الحقيقي والخيالي بعد القراءة (Questions About Fictional and Factual Texts)، أسئلة تساعد الأطفال علي عمل إرتباطات (قبل وأثناء وبعد القراءة) (Questions to Help children Make Connections)، وأسئلة لتنمية وتحسين ما وراء المعرفة (Questions to Promote Metacognitive Development) ، وأسئلة تعتمد علي تصنيف بلوم المعرفي (Questions based on Bloom's Taxonomy of the Cognitive Domain) ، وتستخدم الباحثة الأسئلة التي تعتمد علي تصنيف بلوم لتنمية الفهم القرائي وهي كالتالي:

جدول (١) يبين نماذج للأسئلة التي تعتمد علي تصنيف بلوم لتنمية الفهم القرائي لأطفال الروضة

المعرفة ما الذي حدث في القصة؟ مالون .....؟ ما حجم.....؟ من الذي أحضر.....؟ ما الذي يرتديه.....؟	**التحليل** هل يمكنك تصنيف ....المختلفة .في القصة؟ قارن الشخصيات، فيما يتشابهون؟ وفيما يختلفون؟ ضع قائمة بالإختلاف.....في القصة. ارسم رسم بياني او خريطة ذهنية لعرض كل منهم وفقاً للمجموعات. ماذا حدث بالقصة الذي سبب..؟
الفهم ما معني هذا؟ ما الذي وجدته؟ كيف تصف الشخصيات، الأماكن؟ ما الذي يعرضه الكاتب عن الشخصيات مثل..؟ أعد رواية القصة بكلماتك الخاصة؟	**التركيب** ما العنوان الثاني المناسب لهذا الكتاب؟ ولماذا؟ أعد رواية القصة كشعر. كيف تختلف القصة إذا تغيرت أماكن أحداثها؟ أو شخصياتها.
التطبيق: ما الذي تعرفه الآن، وما الذي لاتعرفه قبل قراءة القصة؟ هل العنوان مناسب للقصة؟ ما أوجه التشابه بين خريطة المنطقة او المكان مثل.....؟ ماذا يجب.....إرتداءه للروضة؟ ماذا يجب نريد أكله للغداء؟	**التقويم** صف كيف شعرت الشخصية (س) عن .....؟ هل تعتقد أنها تأثرت لتشعر بهذه الطريقة؟ لماذا؟ حدد ما الشخصية الجيدة وما الشخصية الأكثر مهارة؟ ولماذا؟ ما الجزء المفضل لديك؟ ولماذا؟ ما الذي تقوله للكاتب عن هذا الكتاب؟ ولماذا؟ لماذا قامت الشخصية بعمل ذلك؟ كيف تعبر عن أفعال أو حركات الشخصيات؟ ما الحدث الأكثر أهمية؟ ولماذا؟ لماذا من الأهمية حدوث الحدث؟ ما الذي تفعله في نفس الموقف هذه الشخصية؟ ولماذا؟ ما الفكرة الجيدة والفكرة السيئة؟ ولماذا؟ هل ترشح هذا الكتاب لأحد أصدقائك؟ ولماذا؟

- **التوضيح Clarifying:** عند ما ينشغل القارئ في توضيح النص، من خلال تحديد نقاط الصعوبة فيه سواء من المصطلحات أم المفاهيم أم التعبيرات، فإن هذا الإجراء يوجهه إلى الاستراتيجية البديلة للتغلب على هذه الصعوبات إما بإعادة القراءة أو طلب المساعدة، حيث يعتقد البعض أن إعادة قراءة الطفل لنفس القصة عدة مرات سيقضي علي نموه القرائي، بينما هذا يساعده.علي الفهم القرائي للقصة او الكتاب، فالقراءة المتكررة تسمح للطفل بإكتساب مهارات القراءة للقطعة والفقرة في أوقات متعددة ومتنوعة، حيث يركز الطفل عند قراءة المعلمة الأولي للقطعة علي فك رموز الكلمة بدلا من وضعها معاً لصنع معني، ثم يبدأ في فهم المعني بمجرد اتقان المعلمة للكلمات وقراءتها للقصة بطلاقة.

- **النمذجة Modelling:**

تعتبر النمذجة أحد أقوى الأدوات لمساعدة أطفال الروضة علي تعلم القراءة، وتعلمهم المفاهيم والإستراتيجيات الصعبة، وتتألف النمذجة من حديث المعلمة المباشر في التعليم لتصف عمليات التفكير التي تستخدمها في المهمات التي تطلبها من أطفالها، فهي تمثل نافذة علي الدماغ وتعد أحد أهم الأدوات لتظهر الأطفال كيف ينبغي لهم أن يفكروا. لذلك يجب علي المعلمات تشجيع الأطفال علي حب الإطلاع والقراءة لجميع أنواع الأدب، وقراءة القصص لهم بصوت عال لتساعدهم على بناء المفردات وزيادة تقديرهم واهتمامهم بالقراءة وتنمي معارفهم المختلفة المرتبطة بالموضوعات المتنوعة.

- **التلخيص Summarizing:** تتيح هذه الاستراتيجية الفرصة أمام الطفل لتحديد الأفكار الرئيسة في النص المقروء أو المسموع، وإستخلاص المعلومات الهامة في النص، من خلال تنظيم وإدراك العلاقات بينها، وإستخدام خرائط المعرفة والرسوم البيانية المصورة للتعامل مع المعلومات، فيوجه الأطفال الصغار إلي الكتب التي تستخدم مواد مرئية للإنتباه الواعي إلي المعلومات المرئية التي يستخدمها المؤلف
- **الإستنتاجات Inferring:** يستنتج القراء المعاني بإستعمال المعلومات الواردة في النص وتلك التي مصدرها المعرفة القائمة لديه عن العالم، والصور الذهنية لديهم لملء أجزاء المعلومات التي لم ترد صراحة في النص. إذ ليس هناك نص صريح تماماً لذا فإن المطلوب من القارئ أن يقوم بإستنتاجات حتي يمكنه فهم مايقرؤه، لذا تقوم المعلمة بمساعدة الأطفال علي إستخدام معارفهم السابقة في إستنتاج المعلومات والمعاني الواردة في النص لبناء معني الكلمات والجمل والفقرات.
- **عرض الإستيعاب وإظهاره Monitoring Comprehension:** تعد هذه الإستراتيجية عامة أكثر من سواها حيث يظهر فيها القراء فهمهم للنص،. ومن ثم يستخدمون استراتيجيات لدعم فهمهم وتحسينه. وتلجأ المعلمة بإعادة القراءة مرة أخري للأطفال عند عدم فهمهم لما يقرأ عليهم من نصوص، ولمعرفة معاني الكلمات الجديدة وملاحظة التوضيحات والأشكال والصور الموضحة.
- **تحديد النقاط العامة Identify the Main Ideas:**

تستخدم هذه الإستراتيجية من القراء أو الأطفال فهم ما قرأوه وإصدار أحكام بشأن ما هو هام وغير هام، وأحياناً تتضمن النصوص إشارات إلي ماهو هام من (خلاصات- عناوين- ملخصات).

النظريات الداعمة لتعلم مهارات الفهم القرائي لطفل الروضة:

تعتبر نظرية المخططات العقلية Schemata Theory أحد النظريات الداعمة للفهم القرائي وترجع جذورها إلي أفكار بياجيه عن التمثل والمواءمة من جهة ونظرية أوزبل للتعلم ذي المعني من جهة أخري. و

تركز نظرية المخططات العقلية علي كيفية معالجة المعلومات في الدماغ، وتفسير كيفية استخدام القراء للمعرفة السابقة للفهم والتعلم من النص. (An, Shuying, 2013. 130)

فالسكيما هي عبارة عن بناء عقلي معرفي لتخزين المعلومات، وبرمجتها، وتنسيقها في آن واحد، كما تعد وسيلة للإدراك، ومرحلة سابقة له، وبمثابة الشبكة التي تخزن فيها المعلومات في شكل رموز وأنماط لها معني من أجل تفسير وتنظيم وإسترجاع المعلومات، فيحتفظ الطفل في الذاكرة بأعمال ومفاهيم ومواقف ومعارف مشتركة بينهما من خلال وضعها وتنظيمها في أطر معرفية، تنظم خبراته وتمكنه من استرجاع المعلومات عند الحاجة، وتعد الخبرات السابقة من أهم العناصر التي تؤثر علي الأطر المعرفية وتعلم القراءة، وعلي استيعاب المفاهيم الموجودة داخل النص.

أما النظرية الثانية فهي نظرية الشفرة الثنائية Dual Coding Theory (DCT) لآلان بافيو Allan Paivio، ومارك سادوسكي Mark Sadoski نبعت هذه النظرية من التأثير اللفظي وغير اللفظي علي عمل الذاكرة، فأشار باقيو أنه إذا واجهت الفرد معلومات يمكن وصفها وتجهيزها لفظياً أي تشفيرها بناء علي مدلولها اللفظي، ولكن إذا كانت هذه الكلمات قابلة للتخيل فإن الفرصة تكون أكثر تجهيزاً بصرياً، وفي الحالة الأولي يكون معدل التجهيز بطيئاً نسبياً، وأداء الذاكرة متدنياً إلي حد ما، وهذا الأمر يفسر تفوق الذاكرة في حالة الأشكال عنه في حالة المعلومات اللفظية المجردة. (ماهر شعبان،٢٠٠٩، ١٧)

والنظرية الثالثة فهي النظرية البنائية لبياجيه والتي تنظر إلي المتعلم بأنه يبني مهاراته بشكل فعال من خلال عملية التعلم كأن يبني أفكاراً جديدة أو المفاهيم القائمة علي المعرفة الحالية والسابقة.تنص علي أن التطور المعرفي لدي المتعلم يتم عن طريق التفاعل النشط بينه وبين بيئته، والتي تتطور شيئاً فشيئاً مع الوقت يكتسب من خلالها الطفل المعرفة من خلال ثلاث عمليات، وهي التماثل والمواءمة والتنظيم وهي أدوات تفاعل الفرد مع البيئة وهذا التطور يمر بأربع مراحل ثابتة ومتتابعة وتتأثر بعوامل عدة وهي مرحلة ما قبل العمليات Preoperational Stage وتبدأ هذه المرحلة عندما يتم الطفل السنة الثانية من عمره، وتنتهي بالسبع. ومن خواص هذه المرحلة في بدايتها أن الطفل لايقوم بإجراءات كثيرة مثل تكوين المفاهيم وحفظ المادة وعدم القدرة علي التصنيف ويكون الطفل في هذه المرحلة أكثر إعتماداً علي البيئة من حوله ولايستطيع الطفل أن يتفاعل مع أكثر من شيئ في نفس اللحظة بعقله . (فاطمة محمد الهاشم، ٢٠١٤، ١٠٦-١٠٧)

دور القراءة الجهرية في تنمية الفهم القرائي لأطفال الروضة:

يتعلم أطفال الروضة الفهم القرائي عندما يقومون بالربط بين مايسمعونه ومايعرفونه.وتعتبر القراءة الجهرية أحد الطرق التي يستخدمها كل من المعلمون وأولياء الأمور مع أطفالهم لمساعدتهم علي دعم هذا

الإرتباط بالتفكير الجهري (بصوت عال) عند قرائتهم للكتب والقصص وأنواع الأدب المختلفة، التي تمكنهم من التحدث عن تفكيرهم أثناء القراءة. فأثبتت العديد من الدراسات فاعلية القراءة الجهرية في تنمية مهارات الفهم القرائي والمحصول اللغوي لأطفال الروضة من خلال اشتراكهم بالمحادثات حول محتوي مقروء جذاب يحسن تفاعلاتهم في القاعة بصفة عامة، كما يساعدهم علي تبادل الأدوار مع أقرانهم كأدوات لإمتداد فهم المحتوي واستمرارية مشاركتهم وإنضمامهم بأنشطة القاعة، مثل دراسة بو، سوزان ك Poe, Susan K .(2008) التي أظهرت التأثير الكبير للقراءة الجهرية علي تنمية المحصول اللغوي والفهم القرائي وتقديرهم للغة وامتداد معرفتهم من خلال سماعهم وقراءة الكتب الثرية بالأمثلة اللغوية، وأكدت علي ذلك دراسة ماسكارينو وآخرون Mascareñoa, Mayra& Others (٢٠١٧، ١٤٨) التي قامت بالكشف عن أثر تفاعل كل من أطفال الروضة ومعلماتهم أثناء فترات القراءة الجهرية التي بلغت (٢٤) لقاء جماعي مع الأطفال ذوي المستوي الإجتماعي والإقتصادي المنخفض داخل القاعات بشيلن (Chilean)، وركزت الدراسة علي معني القصة لعدد (١٥) لقاء، و (٩) لقاءات علي فك الرموز والتهجئة، وسجلت إعتياد الأطفال علي القراءة الجهرية وتفوقهم في إكتساب المفردات اللغوية ومعانيها من خلال دمجهم وإشتراكهم في المحادثات والمناقشات وإستخدام الأسئلة (المفتوحة والمغلقة) وإستنتاج المعاني والأفكار المتضمنة للقصص لأطفال من خلفيات إجتماعية متنوعة (أنجلو أمريكان ولاتين أمريكان)، وأشارت إلي فاعلية مداخل القراءة في تنمية فهم الأطفال لسياق الأحداث بالقصص والبعد عن التلقين.

كما قامت دراسة ستبر، آن جولي Steuber, Ann Julie(٢٠١٣) للكشف عن فاعلية إستخدام ثلاث إستراتيجيات لتنمية المحصول اللغوي ومعاني الكلمات بإستخدام كل من القراءة التشاركية والقراءة الجهرية لأطفال الروضة، وأظهرت النتائج أن تعلم المفردات اللغوية وبقاء معناها لفترات طويلة مع الأطفال يتم عند إستخدام إستراتيجيتي الأسئلة والمناقشة بعد قراءة القصة وإعادتها علي فترات زمنية متتالية.

وأظهرت دراسة وايسمان، أنجلا Wiseman, Angela (٢٠١١، ٤٣١) أثر القراءة الجهرية التفاعلية علي تعلم أطفال الروضة أساسيات ومبادي القراءة خاصة الفهم القرائي بتركيز المعلمات علي تقديم نموذج كيفية بناء المهارات مثل الفهم والطلاقة والمحصول اللغوي أفضل من الإهتمام بكيفية إجراء المحادثة أو عما تدور عنه القطعة والجملة، ومنح الأطفال فرص تعلم القراءة بدمجهم وإشتراكهم في الإستجابات مفتوحة النهاية وإجراء الحوار والمحادثات حول الجمل والعبارات التي تؤدي للقراءة المستقلة، ونمذجة القراءة بطلاقة

كما قيمت دراسة باكر، وشارد، وفين، بارك وأوترستي Baker; Chard; Fien; Park & Otterstedt(٢٠١٣) استخدام القراءة الجهرية للتدخل المبكر لتحسين الفهم والمحصول اللغوي لأطفال الصف الأول الإيتدائي، وإشترك بها عدد (١٢) معلمة لقياس كل من مخرجات الفهم الإستماعي والمخرجات التعبيرية

لتحديد الأطفال الذين يعانون من خطر صعوبات اللغة أو القراءة، وأظهروا أن التدخل المبكر بالقراءة الجهرية له تأثير فعال وملحوظ علي إعادة رواية الأطفال للقصص و تحسين فهمهم للمفردات اللغوية وتنمية محصولهم اللغوي، وأكدت دراسة كويني وآخرون Queini,et al(٢٠٠٨) علي أهمية استخدام الأطفال للكلمات الجديدة التي يستمعون لها من قراءة المعلمة لأنواع مختلفة من النصوص وتجربة ردود الفعل المشتركة تجاه الأحداث والشخصيات. مما يساعدهم علي تطور مفاهيم بناء القصة ، ومهارات الانتباه والاستماع وتحسن دقة الاستدعاء، والتسلسل، كما تمنحهم الفرصة للتعاون مع بعضهم البعض لتكوين معاني الكلمات وتحليل أحداث وأفكار القصة، كما أشارت دراسة جولد جوديث وجيبسون أكيمي Gold, Judith & Gibson, Akimi (٢٠١٢) علي أهمية القراءة الجهرية في تعلم أطفال الروضة مهارات القراءة، حيث تمنحهم فرص التعرف علي أنواع الصياغات اللغوية، وأوصت بضرورة إستماع الأطفال إلى مستوى أعلى لمستواهم اللغوي، وعرض المفردات وأنماط اللغة التي لا تشكل جزءًا من الكلام اليومي عليهم، مما يساعدهم على فهم بنية الكتب عندما يقرؤونها بشكل مستقل.

دور معلمة الروضة عند استخدامها للقراءة الجهرية لتنمية الفهم القرائي لطفل الروضة:

تلعب المعلمة دورا كبيرا في تشجيع أطفالها على تعلم مهارات القراءة، فعند إلتحاق الأطفال بالروضة نجد أن العديد منهم لديه المبادئ الأساسية لمهارات القراءة ولكن بدرجات متباينة، لذا يجب علي معلمات الروضة أن تراعي هذا التنوع في طرق تعلمهم للقراءة ودعمها لها حتي تتناسب مع مستوياتهم المختلفة، بالتركيز علي تنمية مهارات الفهم والإستيعاب وتطويرها أثناء البرنامج اليومي بتعرف الأطفال علي الكلمات والتراكيب المقروءة ولاتكتفي بعرض صور الكلمات وأشكالها فقط، بل يجب أن يكون الطفل مدركاً لمعاني الكلمات قبل قراءتها، وفهمه الفقرات حيث توجد علاقة بين الجمل التي تتكون منها تلك الفقرة.

(فهيم مصطفي، ١٩٩٩، ٣١)

وإتفق كل من ثناء الضبع (٢٠٠١، ٢١١) ، وبعض الدراسات مثل رائد ابدول قادا، والشورمون ناصر، صالح المنصور Ra'ed Abdulqada, Al-Shormon; Nasser, Saleh Al-Mansour، (2010)، وايسمان أنجلاWiseman, Angela (٢٠١١)، فتحي إحميدة (٢٠١٤، ٤٧)، ودراسة محمد التتري (٢٠١٦، ١٠٩) علي أهمية قراءة المعلمات لكتب القصص والشعر والأناشيد جهريا في تنمية مهارة الفهم القرائي لأطفال الروضة، وتعريفهم بالمفردات الجديدة وتفاعل الأطفال وإشتراكهم بالمناقشات، وإعادة قراءة القصص المفضلة لديهم، وسؤالهم عن ملاحظاتهم للنص المكتوب، وأوصوا بضرورة تعلم الأطفال قراءة الجمل والكلمات ذات الأصوات المألوفة والمعروفة لديهم ، ممايساعد علي تقدمهم في عملية التعلم وإدراك المعني.

ومما سبق تحدد المهام والممارسات التي يجب أن تقوم بها معلمة الروضة لتنمية الفهم القرائي لأطفالهن بإستخدام القراءة الجهرية في ثلاث نقاط رئيسية (قبل ، وأثناء وبعد القراءة) وهي كالتالي:

أولا: قبل القراءة الجهرية:

- إختيار الكتب المناسبة للقراءة الجهرية من موضوعات ترتبط بحياة الأطفال اليومية وذات مستويات متنوعة بحيث يستطيع الأطفال قراءتها بأنفسهم.
- إستخدام كتب القصص كمكون رئيسي لمناهج رياض الأطفال، والبدء بنصوص يميل لها الطفل.
- التأكد من سلامة البصر من أي مشاكل صحية.
- تشجيع الأطفال علي الإستمتاع بفترة القراءة الجهرية وحب القراءة والدافعية علي تخيل الأحداث.
- تجهيز مكان مريح مكان متجدد التهوية ذي إضاءة مناسبة للقراءة.
- تعلم الأطفال استراتيجية الفهم بطريقة واضحة ومحددة ومنهجية عبر سلسلة من أنشطة القراءة.
- تقديم استراتيجيات جديدة للأطفال مع استخدامها أو نمذجة التفكير الجهري لهم.
- تقدم مجموعة من النصوص ذات صياغات متنوعة وتراجع أشكال النصوص التي سبق للأطفال تعلمها.
- تستخدم النص كوسيلة لتقديم كلمات جديدة وعبارات مجازية ليستكشف الأطفال معناها.
- التخطيط لفترة القراءة الجهرية للأطفال يومياً في القترة الصباحية كنشاط جماعي لكل الأطفال.
- تحديد الفترة الزمنية للقراءة الجهرية في بادئ الأمر لمدة خمس، وعشر دقائق لأطفال الخامسة ثم تزداد لخمس عشرة دقيقة وعشرين دقيقة عند نهاية سن السادسة.
- تحديد المفردات اللغوية التي يتم تقديمها للطفل.
- تهيئة الأطفال نفسياً وذهنياً بإثارة مشكلة يمكن حلها عن طريق قراءة الموضوع الذي تم إختياره، أو بإلقاء بعض الأسئلة لإثارة إنتباههم لموضوع الكتاب أو القصة أو الشعر.
- إلقاء الأسئلة لإثارة تفكير الأطفال حتي يستكشفون معاني الكلمات.و مناقشة الفكرة العامة للموضوع، ثم الأفكار الرئيسية، وعلاقة كل فكرة بالفكرة العامة.
- حث الأطفال على اختيار واستخدام الاستراتيجيات المناسبة للتعامل مع التشويش أثناء القراءة، ونمذجة العملية الخاصة بهم.

ثانياً: أثناء القراءة الجهرية:

- تستخدم المعلمة النمذجة لتعلم أطفالها استراتيجية التفكير الجهري التي يستخدمها القراء الماهرين.
- تساعد الأطفال علي ربط خلفيتهم المعرفية ومعارفهم السابقة بما يتم قراءته من نصوص جديدة.
- مساعدة الأطفال علي الإنتباه والتركيز علي سماع المفردات اللغوية والبناء اللغوي المطبوع للتص القرائي.

- قراءة الكتب أو القصص جهرياً بطريقة صحيحة، مع مراعاة مناسبة معدل السرعة في القراءة للأطفال.
- قراءة النص بدون قطع.
- مناقشة عنوان النص وصورته الرئيسة.
- طرح الأسئلة المثيرة للاهتمام.
- شرح (تفسير الكلمات) الصعبة(إكتشاف معاني الكلمات بأنفسهم). الاستعانة بالمفردات والمعاني التي إكتسبها الطفل قبل إلتحاقه بالروضة، وذلك يجعلها مادة للحديث والقراءة.
- استخدام الوسائل التعليمية المتوفرة داخل قاعة النشاط أو الصور أو الحكايات لربط الكلمة أو الفكرة بالصورة حيث يعمق الفهم لديهم ويساعد علي سرعة التفكير.
- تكييف طريقة قراءة النص بما يتفق والظروف المحيطة به، رفع الصوت وخفضه بدرجات معبرة، الوقوف الجيد عند المواطن التي تستلزم ذلك.ومن المواد التي تساعد علي تنمية مهارات القراءة الجهرية القصص القصيرة ذات الحوار بين الشخصيات والتمثيليات البسيطة وقراءة التعليمات وغيرها.
- محاولة توسيع مجال رؤية العين، بمعنى التقاط أكبر عدد ممكن من الكلمات في الوقفة الواحدة وتقليل عدد مرات الارتداد للخلف.
- زيادة معدل التذكر عن طريق الاطلاع على الصور الجانبية للنص.
- تشجيع الأطفال على التصور الذهني لكل فقرة من النص على حدة.

ثالثاً: بعد القراءة الجهرية :

- التفكير في طرق دمج وإشراك الأطفال في مناقشات حول محتوى النص المقروء . تقسيم الأطفال إلي مجموعات صغيرة من ٣-٥ أطفال. يجلس الأطفال في محطات (٣ مناضد) في مساحة قاعة النشاط الكبيرة.
- إعادة قراءة النص أو الموضوع مرة أخري.
- الإجابة عن بعض الأسئلة التي تضعها المعلمة أو الطفل نفسه، ثم الإجابة عنها بإرشاد منها.
- مناقشة الأفكار الجزئية في علاقتها بالأفكار الرئيسية وبالفكرة العامة، ثم تستخلص المبادئ والقيم المهمة في الموضوع. وتتم مقارنة السلوك الإجتماعي في ضوئها، والنتائج المترتبة علي هذا السلوك.
- طرح أسئلة مع مراعاة تعدد المستويات التي تجعل الطفل يرتقي بمستوى قراءته ويتعمق أكثر متوقعًا سؤاله عن تفاصيل ومغزى وجماليات النص وعن مواضيع مرتبطة بالنص.
- تدريب الأطفال علي القراءة الجهرية بإعادة القراءة الجهرية علي المجموعة الصغيرة، وتقسيم الموضوع إلي فقرات قصيرة للتدريب الطفل علي قراءتها قراءة جهرية سليمة عدة مرات، وهكذا إلي أن ينتهي الموضوع.

- تناقش الأطفال في كيفية تطبيقهم للمعلومات الجديدة التي تم إكتسابها عند قراءة النص، ونمذجة العمليات لهم.
- تناقش الأطفال في كيفية تطبيقهم لاستراتيجيات الفهم بشكل مستقل.
- تستخدم الخرائط المعرفية والرسوم البيانية والتنظيمية لمساعدة الأطفال على تحديد مفاتيح المعرفة المتضمنة للنص مثل الأفكار الرئيسية والفرعية ومحاور التص وشخوصه.
- ملاحظة الأطفال أثناء استخدامهم لاستراتيجيات الفهم وتسجيلها في السجلات القصصية المتقطعة .
- تحلل المعارف والمعلومات المرتبطة باستخدام الأطفال الفردي لاستراتيجيات الفهم في المواقف الشفوية والكتابية
- تراقب نجاح الأطفال واحتياجاتهم واستخدامهم لمفاتيح المعرفة في تحديد أهدافهم للتعليمات.المستقبلية

وزارة التعليم الكندية (أونتاريو) (Ontario) Ministry of Education، ٢٠٠٣، ٨,٧-١٢,٢) ، علي مدكور (٢٠٠٧، ٦٦-٦٧)، دراسة بو، سوزان Poe, Susan(٢٠٠٨، ٣٨) ، ودراسة كويني وآخرون Queini, et al(٢٠٠٨، ٥٣)].

ثانياً: إجراءات البحث:

تشتمل إجراءات البحث علي المنهج ومجتمع وعينة البحث والأدوات المستخدمة والبرنامج والدراسة الميدانية والأساليب الإحصائية لمعالجة النتائج.

أ. **منهج البحث:** استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي لمناسبته لطبيعة البحث، وذلك بإستخدام التصميم التجريبي للمجموعتين (تجريبية-ضابطة) وإجراء القياسات القبلية والبعدية لكلاً منهما.

ب. مجتمع وعينة البحث:

يتمثل مجتمع البحث من جميع الأطفال المقيدين برياض الأطفال بمدرسة جابر الأنصاري الخاصة بإدارة عزبة النخل التعليمية بمحافظة القاهرة لعام دراسي (٢٠١٧-٢٠١٨) والبالغ عددهم (٥٤٠) طفلاً وطفلة، وأختيرت العينة بصورة عمدية من أطفال المستوي الثاني (KG2) ممن تتراوح أعمارهم من (٥-٦ سنوات) البالغ عددهم (٢٢٥) طفل وطفلة، وفقاً للشروط التالية:

- درجة الذكاء متقاربة.
- خلو العينة من صعوبات التعلم.
- إلتزام الأطفال في الحضور للروضة وللبرنامج المقدم لهم.
- حصول الأطفال علي درجة (١٧) بإستمارة ملاحظة مهارات التعرف القرائي لطفل الروضة.

وقد تم إختيار الأطفال عينة البحث البالغ عددهم (٦٠) طفل وطفلة ممن تتوافر فيهم الشروط السابقة من روضة جابر الأنصاري الخاصة بعزبة النخل، وتم تقسيمهم إلي مجموعتين متساويتين ضابطة وتجريبية. بينما إختارت الباحثة عدد (٣٠) طفل وطفلة ممن تنطبق عليهم نفس الشروط السابقة في التجربة الإستطلاعية ولحساب المعاملات العلمية للإختبار الأدائي المستخدم (الصدق- الثبات).

وتم إيجاد معامل الإلتواء بين أفراد العينة (المجموعة التجريبية، المجموعة الضابطة) علي كل من الذكاء والعمر الزمني وإستمارة ملاحظة للأداءات السابقة لمهارات الفهم القرائي، وإختبار الفهم القرائي المصور للأطفال من (٥-٦) سنوات التي حددتها الباحثة لضبط المتغيرات وهي

جدول (٢)

يبين معامل الإلتواء لعينة أطفال الروضة في كل من الذكاء والعمر الزمني وإستمارة ملاحظة للأداءات السابقة لمهارات الفهم القرائي، وإختبار الفهم القرائي للأطفال من (٥-٦) سنوات حيث ن=٦٠

م	المتغيرات	المتوسط	الوسيط	الإنحراف المعياري	معامل الإلتواء
١	الذكاء	١١٢,٥	١٢٠,٥	٣٣,٩٨	-٠,٧١
٢	العمر الزمني	٥,٥٥٢	٥,٥٥	٠,٥٠٩	٢,٩٩
٣	استمارة ملاحظة الأداءات السابقة لمهارات الفهم القرائي	٧٦,٤	٧٤,٥	١٢,٤٩	٠,٤٥
٤	الإختبار المصور لبعض مهارات الفهم القرائي	٧,٠١٧	٠,٢١٧	٣,٠٨٩	٠,٧٩٨

حيث تتراوح قيمة معامل الإلتواء فيما بين (-٣،+٣) ويتضح من الجدول السابق تجانس أفراد العينة علي جميع متغيرات البحث.

كما تم إيجاد التكافؤ بين أفراد العينة (المجموعة التجريبية والضابطة)علي كل من العمر الزمني ونسبة الذكاء واستمارة ملاحظة الأداءات السابقة لمهارات الفهم القرائي، والإختبار المصور لبعض مهارات الفهم القرائي لطفل الروضة من (٥-٦) سنوات.

جدول (٣)

يبين التكافؤ بين أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس القبلي علي كل من الذكاء والعمر الزمني و واستمارة ملاحظة الأداءات السابقة لمهارات الفهم القرائي، والإختبار المصور لبعض مهارات الفهم القرائي لطفل الروضة من (٥-٦) سنوات بإستخدام إختبار T-test (حيث ن=٦٠).

م	المتغيرات	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		ت	الدلالة
		م١	ع١	م٢	ع٢		
١	الذكاء	١١٥,٩	٢٦,٩٨	١١١	٣٩,٢	٠,٧٩	غير دالة
٢	العمر الزمني	٥,٦٩	٠,٤٣٣	٥,٩٤	١,٥٣	٠,٠٩٦	غير دالة
٣	استمارة ملاحظة الأداءات السابقة لمهارات الفهم القرائي	٧٦,٦٣	٧٦,٥	٧٦,٠٧	٧٢,٠٥	٠,٠٤	غير دالة
٤	الإختبار المصور لبعض مهارات الفهم القرائي.	٦,٩٣٣	٣,٢٢٦	٧,١	٢,٩٩٨	٠,١٧١	غير دالة

ت الجدولية = ٢,٦٦ عند مستوي ٠,٠١

يوضح الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين الضابطة والتجريبية مما يشير إلي التكافؤ بين المجموعتين.

ثالثاً:أدوات البحث:

تم استخدام الأدوات والإختبارات التالية:

١. إختبار الذكاء للأطفال إعداد (إجلال محمد سري-١٩٩٨).
٢. استمارة ملاحظة والأداءات المرتبطة بها السابقة لمهارة الفهم القرائي لأطفال المستوي الثاني بالروضة من عمر (٥-٦) سنوات.....(إعداد الباحثة)
٣. الإختبار المصور لقياس بعض مهارات الفهم القرائي لطفل المستوي الثاني بالروضة من (٥-٦ سنوات) (إعداد الباحثة)
٤. برنامج قائم علي القراءة الجهرية لتنمية بعض مهارات الفهم القرائي لطفل المستوي الثاني بالروضة من (٥-٦ سنوات)..... ..(إعداد الباحثة)

وفيما يلي عرض تفصيلي لهذه الأدوات:

أولاً: اختبار الذكاء لإجلال سري (١٩٨٨): (ملحق ١)

قامت الباحثة بإستخدام اختبار إجلال سري لحساب مؤشر الذكاء عند الأطفال وذلك للأسباب التالية:

- يتمتع بمعاملات صدق وثبات عالية.
- مناسبته لطفل الروضة.
- سهولة التطبيق وتقدير نسب الذكاء للأطفال وهي كالآتي:
- حساب الدرجة الخام التي حصل عليها الطفل من مجموع الدرجات الصحيحة في الإختبار بجزأيه المصور واللفظي.
- استخراج العمر العقلي المقابل للدرجة الخام من جدول معايير الأعمار العقلية.
- حساب العمر الزمني للطفل بالشهور.
- حساب نسبة الذكاء بالمعادلة التالية:: نسبة الذكاء = العمر العقلي ÷ العمر الزمني × ١٠٠. (إجلال سري، ١٩٩٨)

المعاملات العلمية لمقياس إجلال سري للذكاء: تم حساب صدق وثبات الإختبار كما يلي:

صدق المقياس:

استخدمت إجلال سري صدق المحك بإستخدام مقياس (ستانفورد- بينيه) للذكاء وكان معامل الصدق (٠,٦٥) وقامت تسنيم حسن (٢٠٠٦) بإستخدام طريقة التكوين الفرضي في تقدير صدق المقياس حيث تم تقدير معامل إرتباط درجة كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس وقد كانت جميع هذه القيم دالة عند مستوي دلالة (٠,٧١)حيث تراوحت هذه القيم بين ٠،٣٥إلي ٠,٦٦مما يدل علي ثبات المقياس. كما قامت سعاد السيد إبراهيم (٢٠٠٩) بحساب صدق المقياس وتراوحت بين ٠,٣٩إلي ٠,٦٥ .

ثبات المقياس:

استخدمت "إجلال سري" طريقة إعادة الإختبار لتحديد معامل ثباته، وكانت قيمته (٠,٧١) وللتأكد من ثبات هذا المقياس وصلاحيته لرياض الأطفال. وقد قامت تسنيم حسين (٢٠٠٦) بإستخدام طريقة "ألفا لكرونباخ" حيث بلغت قيمة معامل ثبات المقياس ٠,٨٨، كما بلغت قيمة معامل الثبات بالنسبة للمقياس ككل بإستخدام التجزئة النصفية "لسبيرمان براون"٠,٨٥ وجيتمان٠,٨٥ وهي قيمة أيضاُ مرتفعة ومرضية للثبات. كما قامت سعاد السيد إبراهيم (٢٠٠٩) بحساب ثبات المقياس حيث بلغت ٠,٨٥مما يدل علي ثبات المقياس.

ثانيا: إستمارة ملاحظة الأداءات السابقة لمهارات الفهم القرائي لطفل الروضة (ملحق٢)

الهدف من إستمارة الملاحظة:

تحديد المهارات والأداءات المرتبطة بها السابقة لمهارة الفهم القرائي لأطفال المستوي الثاني بالروضة من عمر (٥-٦) لإختيار عينة البحث ممن تتوافر لديهم تلك المهارات.

خطوات تصميم الإستمارة: وقد تم إعداده بناءً علي الخطوات التالية:

- الإطلاع علي البحوث والدراسات السابقة والمراجع العربية والأجنبية ذات الصلة بمهارات القراءة للإستفادة منها في إعداد بطاقة الملاحظة والمواقف والأدءات الفعلية بها مثل عبير منسي (٢٠١٣)، حامد عبد زهران وآخرون (٢٠٠٧، ٣٦٩-٣٧٠)، والإطلاع علي إختبارات ومقاييس كل من:
- تحديد المهارات والأداءات المرتبطة بمهارة التعرف القرائي التي يجب أن يمتلكها طفل الروضة من (٥-٦ سنوات).
- تحديد طريقة إستمارة الملاحظة حيث أنه يتم تطبيقه بشكل فردي.
- إعداد الصورة المبدئية لإستمارة ملاحظات أداءات المهارات السابقة للفهم القرائي لطفل الروضة من (٥-٦ سنوات)، وتكونت من عدد (١٤) مهارة من مهارات التعرف القرائي وكانت كالتالي (كيفية الإمساك بالكتاب، تقليب صفحات الكتاب، قراءة النص من اليمين إلي اليسار، الإنتقال من سطر إلي سطر، التعرف علي الحروف الهجائية، التمييز البصري ويشمل تمييز التشابه والإختلاف بين (الصور، الأشكال، الكلمات، الحروف)، والربط بين الحرف الأول بالكلمة وبين الكلمة نفسها، و بين الصورة وأجزاء الكلمة الدالة عليها، التعرف علي الكلمات المتشابهة، ويربط الصورة بالكلمة من خلال التعرف علي الحرف الأول، وتم تحديد المواقف التعليمية التي يجب علي المعلمة إعدادها، وأداءات الأطفال التي يتم ملاحظتها، وفيما يلي عرض للمهارة والموقف التعليمي وأداء الطفل الذي سيتم ملاحظته في جدول (٤).

جدول (٤) يبين بنود استمارة ملاحظة أداءات الأطفال علي المهارات السابقة للفهم القرائي

م	لمهارة	الأداء أو الموقف التعليمي	أداء الطفل
1	كيفية الإمساك بالكتاب	تضع المعلمة قصة مصورة أمام الطفل وتطلب منه الإمساك به.	يمسك الطفل بالكتاب بطريقة صحية.
2	تقليب صفحات الكتاب	تضع المعلمة قصة مصورة أمام الطفل ثم تطلب منه "تقليب صفحاته".	يقلب الطفل صفحات الكتاب صفحة صفحة.
3	قراءة النص من اليمين إلي اليسار	تضع المعلمة الكتاب أمام الطفل مفتوحاً وتطلب منه قراءة أحد صفحاته مشيرا بإصبعه لإتجاه كتابة الجملة أو النص من اليمين إلي اليسار.	يشير الطفل إلي إتجاه الكلمات المكتوبة في صفحات الكتاب من اليمين إلي اليسار أثناء القراءة بسهولة.
4	الإنتقال من سطر إلي سطر	تطلب المعلمة من الطفل إشارة الطفل إلي الأسطر المتضمنة أحد صفحات الكتاب، أثناء قراءته للكتاب.	يشير الطفل بإصبعه ويسير علي السطر وينتقل إلي الذي يليه أثناء قراءته للجمل .
5	التعرف علي الحروف الهجائية	تختار المعلمة بطاقات الهجائية (أ، خ، ع، ن) ثم تطلب من الطفل "قراءة الحرف".	يذكر الطفل أسماء الحروف الهجائية (أ،خ، ع، ن)
6	تمييز التشابه والإختلاف بين الصور	تعرض المعلمة علي الأطفال ثلاث صور (عصفورة حمراء –صورة صفراء– فيل)	يذكر الطفل الصورة المختلفة (الفيل)
7	تمييز التشابه والإختلاف بين إتجاه الأشكال	تعرض المعلمة ثلاث صور لمكعب واسطوانة رأسية وأخري أفقية وتطلب ذكر الصورة المختلفة.	يذكر الطفل الصورة مختلفة الشكل (المكعب)
8	تمييز التشابه والإختلاف بين الكلمات	تعرض المعلمة بطاقة لثلاث كلمات (نمر، نمر، نسر) وتطلب منه تحديد الكلمة المختلفة.	يشير الطفل علي الكلمة المختلفة (نسر)
9	تمييز التشابه والإختلاف بين الحروف	تعرض المعلمة علي الطفل الحروف الهجائية المجسمة أوبطاقات مثل (ت، ث، ت) وتطلب منه تحديد الحرف المختلف	يختار الطفل الحرف المختلف (ث)
10	يربط بين الحرف الأول بالكلمة وبين الكلمة نفسها	تعرض المعلمة علي الطفل حرف (ص) وبعض الكلمات مثل (طيارة، ضفدعة، صاروخ)، وتطلب من الطفل تحديد الكلمة التي تبدأ بنفس الحرف.	يختار الطفل بطاقة الكلمة التي تبدأ بنفس الحرف (ص) و هي(صاروخ)
11	الربط بين الصورة وأجزاء الكلمة الدالة عليها	تعرض المعلمة صورة قطة وثلاث مجموعات من الحروف المجزأة علي الطفل وتطلب منه إختيار أجزاء الكلمة الدالة عليها.	يختار الطفل مجموعة الحروف المجزأة التي تكون كلمة قطة
12	التعرف علي الكلمات المتشابهة	تعرض المعلمة علي الطفل بطاقة كلمة (أسد) وتطلب منه تحديد الكلمة المتشابهة معها من مجموعة كلمات مثل (أروي، أسد، أرنب، أحمد)	يختار الطفل الكلمتين المتشابهتين (أسد) .
13	يربط بين الحرف الأول بالكلمة وبين الكلمة نفسها	تعرض المعلمة علي الطفل بطاقة صورة (ديك) وتطلب منه تحديد الحرف الأول للكلمة من مجموعة حروف مثل (ض، ج، د) .	يختار الطفل الحرف الأول من كلمة (ديك) وهو حرف (د)
14	يربط الصورة بالكلمة من خلال التعرف علي الحرف الأول	تعرض المعلمة علي الطفل بطاقة بها صورة شجرة وحرف ش ومجموعة من الكلمات مثل (خروف– بطة– شجرة– أسد)	يختار الطفل الكلمة المناسبة لصورة الشجرة والتي تبدأ بحرف ش مثل (شجرة)

- تم عرض إستمارة ملاحظة أداءات الأطفال علي المهارات السابقة للفهم القرائي ممن تتراوح أعمارهم من (٥-٦ سنوات) علي مجموعة من الأساتذة المحكمين والمتخصصين في مجال الطفولة (تربية الطفل، وعلم النفس) للتأكد من صلاحيته المهارات والمواقف التعليمية وأداءات الأطفال التي سيتم ملاحظتها (ملحق٣)، وتراوحت نسبة إتفاقهم علي البنود مابين (90% - ٩٨%).
- قامت الباحثة بكافة التعديلات المطلوبة وفقاً لآراء السادة المحكمين كما يبينه الجدول التالي:

جدول(5) يبين التعديلات التي قامت بها الباحثة وفقاً لآراء السادة المحكمين.

المهارة	قبل التعديل	بعد التعديل
تمييز التشابه والإختلاف بين الصور	تعرض المعلمة علي الأطفال ثلاث صور (عصفورة حمراء -صورة صفراء- فيل)	تعرض المعلمة ثلاث صور أو نماذج مجسمةعلي الأطفال (عصفورة -حمامة- فأر)
تمييز التشابه والإختلاف بين إتجاه الأشكال	تعرض المعلمة ثلاث صور لمكعب واسطوانة رأسية وأخري أفقية وتطلب ذكر الصورة المختلفة.	تعرض المعلمة ثلاث صور لسمكتين جهة اليسار وأخري جهة اليمين وتطلب ذكر الصورة المختلفة.
تمييز التشابه والإختلاف بين الكلمات	تعرض المعلمة بطاقة لثلاث كلمات (نمر، نمر، نسر) وتطلب منه تحديد الكلمة المختلفة.	تعرض المعلمة بطاقة لثلاث كلمات (تمر، تمر، نمر) وتطلب منه تحديد الكلمة المختلفة.
تمييز التشابه والإختلاف بين الحروف	تعرض المعلمة علي الطفل الحروف الهجائية المجسمة أوبطاقات مثل (ت، ث، ت) وتطلب منه تحديد الحرف المختلف	تعرض المعلمة علي الطفل الحروف الهجائية المجسمة أوبطاقات مثل (ج، ح، ج) وتطلب منه تحديد الحرف المختلف
يربط بين الحرف الأول بالكلمة وبين الكلمة نفسها	تعرض المعلمة علي الطفل حرف (ص) وبعض الكلمات مثل (طيارة، ضفدعة، صاروخ)، وتطلب من الطفل تحديد الكلمة التى تبدأ بنفس الحرف.	تعرض المعلمة علي الطفل حرف (ص) وبعض الكلمات مثل (ضبع، ضفدعة، صاروخ)، وتطلب من الطفل تحديد الكلمة التى تبدأ بنفس الحرف.
التمييز السمعي للكلمات	إضافة موقف للتمييز السمعي : تذكر المعلمة ثلاث كلمات ذات إيقاع صوتي متماثل وتطلب من الطفل تحديد الكلمات المتشابهة مثل (قلم، نمل، علم)	

- **التجربة الإستطلاعية لإستمارة الملاحظة:** قامت الباحثة بإجراء التجربة الاستطلاعية لإستمارة ملاحظة أداءات الأطفال علي المهارات السابقة للفهم القرائي علي عدد (٣٠) أطفال من غير عينة البحث الأساسية الملتحقين بالصف الثاني بروضة جابر الأنصاري الخاصة التابعة لإدارة عزبة النخل بمحافظة القاهرة، لحساب زمن الاختبار، و ثباته، ومعرفة مدى وضوح مهام الإستمارة وإجراءاتها وأدواتها لأطفال الروضة، ولم تجد الباحثة أي تعديل ومناسبة مواقف الإستمارة للأطفال، وذلك أصبحت إستمارة ملاحظة أداءات الأطفال للمهارات السابقة للفهم القرائي في صورتها النهائية ملحق (٤)
- **تعليمات إستمارة ملاحظة أداءات الأطفال للمهارات السابقة للفهم القرائي من (٥- ٦ سنوات):**

تعد المعلمة المواقف التعليمية بركن القراءة أو المكتبة داخل قاعة النشاط والأدوات المناسبة لكل مهارة وفقاً لما تم ذكره بالإستمارة، ثم تطلب من الطفل أداء المهارات، ويتم تسجيل الملاحظة بصورة فردية حيث تضع علامة (√) عند قيام الطفل بالأداء الصحيح (كما هو مدون بالإستمارة) وعلامة (×) إذا لم يقم بالأداء المناسب.

- **زمن تطبيق استمارة الملاحظة :** تم حساب الزمن المناسب لإستمارة الملاحظة عن طريق حساب متوسط زمن أسرع طفل وزمن أبطأ طفل في إتمام كل مهارة، وبتطبيق المعادلة كان متوسط زمن الاختبار الكلي (١٥) دقيقة.
- **تصحيح إستمارة ملاحظة أداءات الأطفال للمهارات السابقة للفهم القرائي من (٥- ٦ سنوات):**

يتم حساب درجة واحدة علي كل مهارة يقوم الطفل بأدائها، ماعدا مهارة التعرف علي الحروف الهجائية فعند تعرف الطفل علي (٤ حروف) تحسب بـ ٤ درجات وبذلك تكون الدرجة النهائية ١٧ درجة.

- **المعاملات العلمية لإستمارة ملاحظة أداءات الأطفال للمهارات السابقة للفهم القرائي من (٥- ٦ سنوات):**

صدق الإختبار: تم التحقق من صدق المقياس بأكثر من طريقة:

أ- صدق الإتساق الداخلي:

تم حساب معامل الصدق لإستمارة ملاحظة أداءات الأطفال للمهارات السابقة للفهم القرائي من (٥-٦ سنوات) بطريقة الإتساق الداخلي، حيث تم تطبيقها علي عينة قوامها (٣٠) طفل من مجتمع البحث ومن غير عينة البحث الأساسية وتم إيجاد معامل الإرتباط بين درجة كل مهارة من مهارات إستمارة الملاحظة وبين الدرجات الكلية لها ، والجدول التالي يوضح النتيجة.

جدول (٦)

يبين معامل الإرتباط بين درجة كل مهارة من مهارات لإستمارة ملاحظة أداءات الأطفال للمهارات السابقة للفهم القرائي من (٥- ٦ سنوات) بالدرجة الكلية (ن= ٣٠)

م	لمهارة	معاملات الإرتباط	مستوي الدلالة
1	كيفية الإمساك بالكتاب	٠,٨٩	٠,٠١
2	تقليب صفحات الكتاب	٠,٨٩	٠,٠١
3	قراءة النص من اليمين إلي اليسار	٠,٨٨	٠,٠١
4	الإنتقال من سطر إلى سطر	٠,٨٠	٠,٠١
5	التعرف علي الحروف الهجائية	٠,٧٦	٠,٠١
6	تمييز التشابه والإختلاف بين الصور	٠,٨٧	٠,٠١
7	تمييز التشابه والإختلاف بين إتجاه الأشكال	٠,٨٠	٠,٠١
8	تمييز التشابه والإختلاف بين الكلمات	٠,٨٠	٠,٠١
9	تمييز التشابه والإختلاف بين الحروف	٠,٨٠	٠,٠١
10	يربط بين الحرف الأول بالكلمة وبين الكلمة نفسها	٠,٧٣	٠,٠١
11	الربط بين الصورة وأجزاء الكلمة الدالة عليها	٠,٧٤	٠,٠١
12	التعرف علي الكلمات المتشابهة	٠,٨٠	٠,٠١
13	يربط بين الصورة بالكلمة من خلال التعرف علي الحرف الأول	٠,٧٤	٠,٠١
14	التمييز السمعي لكلمات ذات إيقاع صوتي متماثل	٠,٧٢	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الإرتباط لجميع المحاور تراوحت بين (٠,٧٤-٠,٨٩) وهي معاملات دالة إحصائياً عند مستوي (0.01) مما يدل علي صدق المقياس.

ب-صدق المحكمين:

إستخدمت الباحثة طريقة صدق المحكمين في تقدير صدق المقياس وإيجاد معاملات الإتفاق لكل بعد من أبعاد المقياس بطريقة (لاوش) أسفرت آراء المحكمين علي نسب الإتفاق فيما بين (٧٠%، ٨٠%) وهي معاملات دالة إحصائياً عند مستوي (٠,٠١)علي إرتباط جميع مفردات المقياس للأهداف المحددة لقياسها مما يدل علي صدق المقياس.

- **ثبات إستمارة ملاحظة أداءات الأطفال للمهارات السابقة للفهم القرائي من (٥- ٦ سنوات):**

قامت الباحثة بحساب ثبات الإختبار:

أ- إيجاد معاملات الثبات بطريقة كرونباخ:

قامت الباحث بإيجاد معاملات الثبات بطريقة كرونباخ، وذلك على عينة قوامها ١٠٠ طفل وطفلة، وذلك كما يتضح في جدول (٧).

جدول (٧) يبين حساب معامل الثبات بطريقة كرونباخα

م	لمهارة	معاملات الثبات	معاملات الإرتباط
1	كيفية الإمساك بالكتاب	٠,٨٥	٠,٠١
2	تقليب صفحات الكتاب	0 85	٠,٠١
3	قراءة النص من اليمين إلى اليسار	0.82	٠,٠١
4	الإنتقال من سطر إلى سطر	0. 80	٠,٠١
5	التعرف على الحروف الهجائية	0.75	٠,٠١
6	تمييز التشابه والإختلاف بين الصور	0.73	٠,٠١
7	تمييز التشابه والإختلاف بين إتجاه الأشكال	0.72	٠,٠١
8	تمييز التشابه والإختلاف بين الكلمات	0.75	٠,٠١
9	تمييز التشابه والإختلاف بين الحروف	0.75	٠,٠١
10	يربط بين الحرف الأول بالكلمة وبين الكلمة نفسها	0.72	٠,٠١
11	الربط بين الصورة وأجزاء الكلمة الدالة عليها	0.70	٠,٠١
12	التعرف على الكلمات المتشابهة	0.78	٠,٠١
13	يربط بين الصورة بالكلمة من خلال التعرف علي الحرف الأول	0.70	٠,٠١
14	التمييز السمعي لكلمات ذات إيقاع صوتي متماثل	0.70	٠,٠١

يتضح من جدول (٧) ارتفاع قيم معاملات الثبات α مما يدل على ثبات الاختبار.

ب-إيجاد معاملات الثبات بطريقة إعادة التطبيق:

قامت الباحثة بإيجاد معاملات الثبات بطريقة إعادة التطبيق، بفاصل زمني قدره خمسة عشر يوماً بين التطبيقين الأول والثاني علي عينة قوامها (٣٠) طفل وطفلة من مجتمع البحث ومن غير عينة البحث الأساسية كما يتضح فى جدول (٨).

جدول (٨) يبين حساب معامل الثبات بطريقة إعادة التطبيق

م	لمهارة	معاملات الثبات	مستوي الدلالة
1	كيفية الإمساك بالكتاب	٠,٨٨	٠,٠١
2	تقليب صفحات الكتاب	٠,٨٥	٠,٠١
3	قراءة النص من اليمين إلي اليسار	٠,٨٠	٠,٠١
4	الإنتقال من سطر إلي سطر	٠,٨٥	٠,٠١
5	التعرف علي الحروف الهجائية	٠,٧٥	٠,٠١
6	تمييز التشابه والإختلاف بين الصور	٠,٨٥	٠,٠١
7	تمييز التشابه والإختلاف بين إتجاه الأشكال	٠,٨٢	٠,٠١
8	تمييز التشابه والإختلاف بين الكلمات	٠,٨٣	٠,٠١
9	تمييز التشابه والإختلاف بين الحروف	٠,٧٦	٠,٠١
10	يربط بين الحرف الأول بالكلمة وبين الكلمة نفسها	٠,٧٨	٠,٠١
11	الربط بين الصورة وأجزاء الكلمة الدالة عليها	٠,٧٢	٠,٠١
12	التعرف علي الكلمات المتشابهة	٠,٧٥	٠,٠١
13	يربط بين الصورة بالكلمة من خلال التعرف علي الحرف الأول	٠,٧٨	٠,٠١
14	التمييز السمعي لكلمات ذات إيقاع صوتي متماثل	٠,٨٥	٠,٠١

حيث قيمة (ر) الجدولية تساوي (٠,٥٩) عند مستوي (٠,٠١)

ويتضح من الجدول السابق أن معاملات الإرتباط بين التطبيقين الأول والثاني تراوحت مابين (٠,٨٥ – ٠,٩٦) علي المقياس وهي معاملات إرتباط دالة إحصائياً عند مستوي ٠,٠١ مما يدل علي ثبات المقياس.

ثالثاً: إختبار مصور لبعض مهارات الفهم القرائي لأطفال الروضة: (ملحق ٦)

اعتمدت الباحثة علي الاختبار المصور كأداة رئيسة للتعرف علي مدي إكتساب أطفال الروضة لبعض مهارات الفهم القرائي.

خطوات تصميم الإختبار:

هدف الإختبار: يهدف الإختبار المصور لقياس بعض مهارات الفهم القرائي لأطفال الروضة (٥-٦ سنوات).

خطوات تصميم الإختبار المصور: وقد تم إعداده بناءً علي الخطوات التالية:

- الإطلاع علي البحوث والدراسات السابقة والمراجع العربية والأجنبية ذات الصلة بموضوع البحث الحالي للإستفادة منها في إعداد الإختبار وتحديد بنوده والمهارات المناسبة لطفل الروضة مثل هدي محمد (٢٠٠٦)، هدي الناشف (٢٠٠٧) ،وبليكنستاف جينيفر وآخرون Blickenstaff , Jennifer; et al. (٢٠١٣) ، والإطلاع علي إختبارات ومقاييس كل من:

١. إختبار إنديانا لتقييم القراءة لأطفال الروضة (٢٠٠٧) – Indiana Reading Assessment Kindergarten. (www.cia.indiana.edu)
٢. فوقية رضوان (٢٠٠٩) مقياس إعداد الطفل للقراءة.
٣. أمل خلف (٢٠١١). إختبار المهارات اللغوية المصور لطفل ماقبل المدرسة من (٥-٦) سنوات.
٤. أماني البساط (٢٠١٢).مقياس مهارات الإستعداد للقراءة لدي طفل الروضة.

5. https://www.ixl.com/ela/kindergarten#reading-strategies
6. https://www.pinterest.com/pin/171418329546596045

- تحديد مهارات الفهم القرائي المناسبة لطفل الروضة الملتحقين بالمستوي الثاني لرياض الأطفال من (٥-٦ سنوات).
- تحديد طريقة الإختبار المصور حيث أنه يتم تطبيقه بشكل فردي.
- إعداد الصورة المبدئية للإختبار المصور حيث يتكون من عدد (٣٠) مهارات للفهم القرائي وتتمثل في المهارات التالية (التعرف علي معني الكلمة ومضادها، فهم معني الكلمة فقط من السياق، معني الجملة بإستخدام المصورات ومن السياق، ومعني الفقرة من السياق، التنبؤ بأحداث القصة وتسلسلها، استخلاص الأفكار الرئيسية والجزئية)، وخصص لكل مهارة عدد (٥) عبارات ماعدا مهارة استخلاص الأفكار الرئيسية والجزئية فبلغت عبارتها (٣) عبارات، ولكل عبارة درجة واحدة للإجابة الصحيحة للطفل والدرجة صفر للإجابة الخاطئة، وبهذا كما بلغت الدرجة الصغري للإختبار (صفر) درجة والدرجة العظمي للإختبار (٤٨) درجة كلية. ملحق (٥)
- تم عرض الإختبار المصور لبعض مهارات الفهم القرائي لأطفال الروضة (٥-٦ سنوات) علي مجموعة من الأساتذة المحكمين والمتخصصين في مجال الطفولة (تربية الطفل، وعلم النفس) للتأكد من صلاحيته بنود الإختبار ومدي مناسبة مهارات الفهم القرائي لطفل الروضة وتدرج المهارات (ملحق٣)، وتراوحت نسبة إتفاقهم علي البنود مابين (٨٥% - ٩٠%).
- قامت الباحثة بكافة التعديلات المطلوبة وفقاً لآراء السادة المحكمين وكانت كالتالي:

١. تعديل بعض الكلمات والصور المعبرة عنها مثل (حيوانات أليفة، حليب، خضروات).
٢. إضافة سؤالين لمهارة الفهم السمعي لقصة أحدهما عن موضوع القصة والآخر عن الشخصية الرئيسية لها.
٣. إضافة بند مهارة الفهم القرائي للقصة كلمات فقط وبه خمس عبارات (أسئلة) بدون صور، وفيما يلي جدول يوضح التعديلات التي قامت بها الباحثة وفقاً لآراء السادة المحكمين.

جدول(٩) يبين التعديلات التي قامت بها الباحثة وفقاً لآراء السادة المحكمين.

المهارة	قبل التعديل	بعد التعديل
معني الكلمة بمفردها	كانت الكلمات (حيوانات أليفة، حليب، خضروات) وصورهم المعبرة عنها.	أصبحت الكلمات (حيوان مفترس، لبن، حشرة) وتم تعديل الصور المعبرة عنها.
المعني المضاد للكلمة	الدجاجة لونها أبيض والخروف لونه..	الدجاجة لونها أبيض والقطة لونها.....
التعرف علي الفقرة من السياق	تراني مدورة ولية ألوان كتير بتحب تلعب بي ألعاب كثيرة تنس وسرعة وسلة كمان من أنا؟	أنا مدورة ولية ألوان كتيرة بتحب تلعب بي ألعاب كثيرة تنس وقدم وسلة كمان من أنا؟
التعرف علي الجملة بإستخدام الصور	الطائرة تحلق في السماء	تطير الطائرة في السماء
التعرف علي الجملة بإستخدام الكلمات	يجلس الأرنب فوق جذع الشجرة تنام القطة علي الوسادة يمسك جدو بالكرة أحمد يقرأ القصة تجلس الدجاجة مع صغارها.	تجلس الضفدعة بجانب الشجرة. تنام القطة علي السجادة. يكتب جدو قصة. أحمد يقرأ الكتاب. تلعب الدجاجة مع صغارها.
التنبؤ بأحداث القصة	بطاقات لترتيب أحداث قصة طفلة تسبح في حمام السابحة	بطاقات لترتيب أحداث قصة طفلة ترسم لوحة.
استخلاص الأفكار الرئيسية والجزئية	كلبي (ثلاث صور لشكل هندسي كبير ووسط وصغير مصاحب لهم الكلمات المعبرة عن الحجم)	كلبي...(ثلاث صور لكلب كبير وآخر وسط وصغير بالكلمات المعبرة عن الحجم)

- **التجربة الإستطلاعية للإختبار:**

قامت الباحثة بإجراء التجربة الاستطلاعية للإختبار علي عدد (٣٠) أطفال من غير عينة البحث الأساسية الملتحقين بالصف الثاني بروضة جابر الأنصاري الخاصة التابعة لإدارة عزبة النخل بمحافظة القاهرة، لحساب زمن الاختبار، و ثباته، ومعرفة مدى وضوح تعليمات الاختبار ومهامه وإجراءاته وأدواته لأطفال الروضة، و تمت التعديلات التالية: تعديل طريقة الإجابة علي مهارة الإستنتاج حيث (يقوم الطفل بوضع الرقم المناسب تحت كل حدث او مشهد.لترتيب أحداث القصة) بدلا من (ترتيب بطاقات القصة).

- **الصورة النهائية للإختبار:** تم إعداد الصورة النهائية للإختبار بحيث تضمن عدد (١١) مهارة. ملحق (٦)
- **تعليمات الإختبار المصور لبعض مهارات الفهم القرائي لأطفال الروضة من (٥- ٦ سنوات):**

يطبق الإختبار بصورة فردية حيث تعطي الباحثة قلم رصاص أو ألوان وتقرأ التعليمات والقصص علي الأطفال.

زمن تطبيق الاختبار: تم حساب الزمن المناسب للإختبار عن طريق حساب متوسط زمن أسرع طفل وزمن أبطأ طفل في إتمام كل مهارة، وبتطبيق المعادلة كان متوسط زمن الاختبار الكلي (٣٠: ٣٥) دقيقة.

وقد إستعانت الباحثة بعدد (٣) طالبات من الفرقة الثالثة لمساعدتها في تطبيق الإختبار المصور لبعض مهارت الفهم القرائي لأطفال الروضة بعد تدريبهن علي تعليمات وأدوات الإختبار وكيفية تطبيقه.

- **تصحيح إختبار بعض مهارات الفهم القرائي لأطفال الروضة:**

يتم تسجيل إستجابة الطفل وفقاً لكل مهارة من مهارات الفهم القرائي وتحسب الدرجات كالتالي:

وبهذا فإن الدرجة الصغري لإختبار بعض مهارات الفهم القرائي لطفل الروضة (صفر)، و الدرجة العظمي لها (٥) درجات.وبهذا فإن النهاية العظمي للإختبار الأدائي (٥٥) والنهاية الصغري له (صفر).

- **المعاملات العلمية لإختبار بعض مهارات الفهم القرائي لأطفال الروضة:**

صدق الإختبار: تم التحقق من صدق المقياس بأكثر من طريقة:

أ. صدق العاملي:

قامت الباحثة بإجراء التحليل العاملي للتحقق من بنود الإختبار بتحليل المكونات الأساسية بطريقة هوتلنج (Hotling) علي عينة قوامها ١٢٠ طفلاً، وأسفرت نتائج التحليل العاملي عن تشبعات البنود بإحدي عشر للجذر الكامن لها أكبر من الواحد الصحيح علي محك كايزر وهي دالة إحصائياً ثم قامت بتدوير المحاور بطريقة فاريمكس Varimax، ويوضح جدول (١٠، ١١) التشبعات الخاصة بهذه العوامل بعد التدوير.

جدول (١٠) يبين التشبعات الخاصة بمحاور(الأول- الخامس) الإختبار المصور لبعض مهارات الفهم القرائي لأطفال الروضة (المستوي الثاني) (ن= ١٢٠)

المحور الأول		المحور الثاني		المحور الثالث		المحور الرابع		المحور الخامس	
م	التشبعات	م	التشبعات	م	التشبعات	م	التشبعات	م	التشبعات
١	٠,٥٤	٦	٠,٥١	١١	٠,٥٠	١٦	٠,٩٦	٢١	٠,٦٨
٢	٠,٥٢	٧	٠,٥٠	١٢	٠,٤٩	١٧	٠,٦٤	٢٢	٠,٦٣
٣	٠,٥٢	٨	٠,٥٠	١٣	٠,٤٨	١٨	٠,٦٣	٢٣	٠,٦٣
٤	٠,٥	٩	٠,٤٩	١٤	٠,٤٧	١٩	٠,٦٠	٢٤	٠,٦٠
٥	٠,٥٠	١٠	٠,٤٨	١٥	٠,٤٥	٢٠	٠,٥٩	٢٥	٠,٥٧
نسبة التباين	**١٠,٧٢**	**نسبة التباين**	**٩,٧٨**	**نسبة التباين**	**٨,١٤**	**نسبة التباين**	**١٤,٦**	**نسبة التباين**	**١٤,٣**
الجذر الكامن	**١,٣٣**	**الجذر الكامن**	**١,٢٣**	**الجذر الكامن**	**١,١٤**	**الجذر الكامن**	**١,٩**	**الجذر الكامن**	**١,٩٤**

جدول (١١) يبين التشبعات الخاصة بمحاور(السادس- الحادي عشر) الإختبار المصور لبعض مهارات الفهم القرائي لأطفال الروضة (المستوي الثاني) (ن= ١٢٠)

المحور السادس		المحور السابع		المحور الثامن		المحور التاسع		المحور العاشر		المحور الحادى عشر	
م	التشبعات	م	التشبعات	م	التشبعات	م	التشبعات	م	التشبعات	م	التشبعات
٢٦	٠,٥٥	٣١	٠,٥٠	٣٦	٠,٦٠	٤١	٠,٥١	٤٦	٠,٩٦	٥١	٠,٥١
٢٧	٠,٥٤	٣٢	٠,٥٠	٣٧	٠,٥٧	٤٢	٠,٥٠	٤٧	٠,٦٤	٥٢	٠,٥٠
٢٨	٥٠.	٣٣	٠,٥٢	٣٨	٠,٦٣	٤٣	٠,٥٠	٤٨	٠,٦٣	٥٣	٠,٥٠
٢٩	٠,٤٢	٣٤	٠,٥٢	٣٩	٠,٦٣	٤٤	٠,٤٩	٤٩	٠,٦٠	٥٤	٠,٤٩
٣٠	٠,٤١	٣٥	٠,٥٤	٤٠	٠,٦٨	٤٥	٠,٤٨	٥٠	٠,٥٩	٥٥	٠,٤٨
نسبة التباين	**٨,١**	**نسبة التباين**	**١٠,٧٢**	**نسبة التباين**	**١٤,٣**	**نسبة التباين**	**٩,٧٨**	**نسبة التباين**	**١٤,٦**	**نسبة التباين**	**٩,٧٨**
الجذر الكامن	**١,١٨**	**الجذر الكامن**	**١,٣٣**	**الجذر الكامن**	**١,٩**	**الجذر الكامن**	**١,٢٣**	**الجذر الكامن**	**١,٩**	**الجذر الكامن**	**١,٢٣**

يتضح من جدولي (١٠، ١١) أن التشبعات لجميع الأبعاد دالة إحصائياً حيث أن قيمة كل منها أكبر من ٠,٣٠ علي محك جيلفورد، مما يدل علي صدق المقياس.

ب. صدق المحكمين:

إستخدمت الباحثة طريقة صدق المحكمين في تقدير صدق المقياس وإيجاد معاملات الإتفاق لكل بعد من أبعاد المقياس بطريقة (لاوش) أسفرت آراء لبمحكمين علي نسب الإتفاق فيما بين (٧٨%، ٩٠%) وهي معاملات دالة إحصائياً عند مستوي (٠,٠١)علي إرتباط جميع مفردات المقياس للأهداف المحددة لقياسها مما يدل علي صدق المقياس.

- **ثبات لإختبار بعض مهارات الفهم القرائي لأطفال الروضة:**

قامت الباحثة بحساب ثبات الإختبار:

أ- إيجاد معاملات الثبات بطريقة إعادة التطبيق:

تم حساب ثبات المقياس بإستخدام طريقة إعادة الإختبار التي تعتمد علي تطبيق الإختبار مرتين بفاصل زمني قدره خمسة عشر يوماً بين التطبيقين الأول والثاني علي عينة قوامها (٣٠) طفل وطفلة من مجتمع البحث ومن غير عينة البحث الأساسية، وتم حساب معامل ثبات المقياس بإستخدام معادلة بيرسون وبلغ (٠,٩٨٧) وهو دال إحصائياً مما يدل علي تمتع المقياس بدرجة ثبات عالية.

ب- إيجاد معاملات الثبات **بطريقة كرونباخ:**

قامت الباحث بإيجاد معاملات الثبات بطريقة كرونباخ، وذلك على عينة قوامها ١٠٠ طفل وطفلة، وذلك كما يتضح في جدول التالي:

جدول (١٢)
يبين حساب معامل الثبات بطريقة كرونباخ α

م	مهارات الفهم القرائي	معاملات الإرتباط	مستوي الدلالة
١	التعرف على معنى الكلمة (مفردة)	٠,٧٥	٠,٠١
٢	التعرف على مضاد الكلمة	٠,٧٤	٠,٠١
٣	التعرف على معنى الكلمة من سياق الجملة	٠,٧٢	٠,٠١
٤	التعرف على الجملة بإستخدام الصور	٠,٧٠	٠,٠١
٥	التعرف على الجملة من السياق	٠,٧٣	٠,٠١
٦	التعرف على الجملة بإستخدام الكلمات	٠,٧٢	٠,٠١
٧	التعرف على الفقرة من السياق	٠,٧٠	٠,٠١
٨	التنبؤ بأحداث قصة وتسلسلها	٠,٧٥	٠,٠١
٩	الفهم السمعي بلقصة بإستخدام المصورات	٠,٧٨	٠,٠١
١٠	استخلاص الأفكار الرئيسية والجزئية	٠,٧٧	٠,٠١
١١	الفهم السمعي للقصة بإستخدام الكلمات فقط	٠,٧٠	٠,٠١

يتضح من جدول (١٢) ارتفاع قيم معاملات الثبات α مما يدل على ثبات الاختبار.

رابعاً: برنامج برنامج قائم علي القراءة الجهرية لتنمية بعض مهارات الفهم القرائي لطفل الروضة (ملحق٧)

تحديد فلسفة البرنامج:

إستندت الباحثة في بنائها للبرنامج علي ما أجمعت عليه النظريات التعليمية الداعمة للفهم القرائي مثل (نظرية المخططات العقلية، ونظرية بياجيه، نظرية الشفرة الثنائية، نظرية فيجوتسكي) أن التنظيم المعرفي للطفل يعتمد علي المعرفة البصرية للرموز والصور والكلمات المفتاحية لطفل الروضة لإستثارة تكوينه للصور الذهنية للنصوص المقروءة في محيط إجتماعي يعتمد علي التعلم من الآخر (المعلمة)، وربط المعارف الواردة بالنص بالخبرات الحسية السابقة للطفل، ومشاركة الأطفال في مناقشة الموضوعات من خلال الأسئلة المتنوعة قبل وأثناء وبعد القراءة الجهرية، وإستخلاص المعاني والأفكار والشخصيات والتعبير عنها شفوياً وبالرسوم البيانية.

أسس بناء البرنامج:

يعتمد البرنامج علي إستراتيجية القراءة الجهرية في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لأطفال الروضة من (٥-٦) سنوات، وقد راعت الباحثة

- أن تكون الكتب القصصية او الشعرية المقدمة للأطفال مصورة.
- تتناسب موضوعات القراءة الجهرية لكتب الأطفال مع خبرات الطفل الحياتية.
- التدرج في مستويات الكتب القرائية من السهل إلي الصعب أي من عبارة واحدة إلي عدة عبارات في الصفحة الواحدة.
- القراء الجهرية للكتب القصصية ذات النصوص المتكررة.
- القراءة الجهرية لكتب القصصية والشعرية للأطفال بشكل جماعي ثم تقسيم الأطفال إلي مجموعات صغيرة للقراءة الفردية.
- إعادة القراءة الجهرية لكتب الأطفال ٣ مرات في الإسبوع.
- توفير كتب صغيرة (mini books) من الكتب القصصية الكبيرة بمكتبة قاعة النشاط حتي يسهل علي الأطفال الإطلاع عليها.
- ممارسة الأطفال التطبيقات علي كل كتاب قصصي أو شعري.
- إستخدام إستراتيجات الفهم القرائي من تنبؤ وتساؤل واستخدام الخلفية المعرفية للأطفال، والتصور الذهني، والتوضيح والنمذجة و تحديد النقاط العامة والإستنتاجات.والتلخيص بالبرنامج.

أهداف البرنامج المقترح:

الهدف العام للبرنامج:

يهدف البرنامج إلي تنمية مهارات الفهم القرائي لطفل الروضة من ٥-٦ سنوات بإستخدام القراءة الجهرية.

الأهداف الإجرائية للبرنامج:

- يستمع الطفل للمعلمة بإهتمام ويقظة أثناء قراءتها الجهرية للقصة.

- يميز الطفل الكلمات الجديدة المتضمنة للقصة.
- بربط الطفل بين الكلمات المقروء والجمل والصور المناسبة لها.
- يميز الطفل بين الكلمات والجمل المتماثلة دون صور.
- يتنبأ الطفل بمعاني الكلمات الجديدة من السياق المقروء.
- يظهر الطفل فهمه لمعاني الكلمات الجديدة.
- يحدد الطفل أوجه التشابه بين الجمل المتضمنة لمشاهد القصة.
- يذكر الطفل الكلمات التي تم تكرارها بكل صفحة من صفحات القصة.
- يعبر الطفل عن صور القصة تعبيرا شفهيا سليما.
- يحدد الطفل الشخصيات الرئيسية بالقصة وصفاتها.
- يستنتج الطفل الأفكار الرئيسية والجزئية بالنص المقروء.
- يجيب الطفل علي تساؤلات المعلمة (قبل وأثناء وبعد) القراءة.
- يشارك الطفل في طرح الأسئلة حول موضوع الكتاب أو القصة.
- يبدي الطفل رأيه في المواقف الواردة في القصة.
- يتنبأ الطفل بما سيحدث في بعض المواقف.
- يقرأ الطفل القصة بمفرده.

محتوي البرنامج القراءة الجهرية:

يتكون محتوي برنامج بعض مهارات الفهم القرائي من مجموعة الأنشطة التي ترتبط بموضوعات يهتم بها الأطفال وتعبر عن حياتهم اليومية، وتم تحديدها في ضوء مايلي:

- إرتباط المحتوي بالأهداف التعليمية التي سبق تحديدها.
- مناسبة المحتوي وكتب القراءة الجهرية لخصائص نمو الأطفال وميولهم وإهتماماتهم.
- الإطلاع علي الكتب والمراجع والكتابات التربوية المرتبطة بكل من القراءة الجهرية ومهارات الفهم القرائي لطفل الروضة.
- قامت الباحثة بإعداد البرنامج بحيث يشمل مجموعة من أنشطة القراءة الجهرية لعدد (١٢) كتاب أدبي مصور كبير ويشمل عدد (٥) كتب المعلومات لموضوعات ترتبط بإهتمام الطفل وهي (الفواكه، أسرتي، الحيوانات الأليفة وغير الأليفة، الهروب من حديقة الحيوان، المهن)، وعدد (٥) قصة مثل (يا أيها الدب البني ماذا تري؟ ماذا تري؟، اللون السحري، ماذا حدث يابطوط؟، أين القط تريكس؟، هل للكنغر أيضاً أم؟)، وعدد (٢) شعر مصور للأطفال مثل (الدجاجة والأرنب، القلم)، وتتم القراءة الجهرية للكتاب القصصي

او الشعري ثلاثة أيام متتالية، وتتضمن ثلاث مراحل (ماقبل القراءة، وأثناء القراءة، وبعد القراءة)، كما يليها أنشطة للتطبيقات التربوية علي كل يوم من أنشطة القراءة الجهرية في الأركان التعليمية وتشمل (ركن المكتبة، ركن الرياضيات، ركن العلوم، ركن الفني، ركن الأسرة، ركن القراءة).

- تم عرض برنامج القراءة الجهرية لتنمي بعض مهارات الفهم القرائي لأطفال الروضة علي السادة المحكمين، وبلغت نسبة الإتفاق علي (١٠٠%) .

وفيما يلي نموذج لأحد أنشطة برنامج القراءة الجهرية:

قصة ما الذي حدث يابطوط؟

المهارة: التعرف علي الكلمات المضادة

قراءة اليوم الأول

الهدف:

- يردد الطفل مفردات الكلمات المضادة الواردة في النص القرائي.
- يستخدم الطفل مفردات الكلمات المضادة في التعبير عن مشاهد القصة.

الأدوات والوسائل المستخدمة:

- قصة "ما الذي حدث يابطوط؟"
- بطاقات لمفردات الكلمات المضادة (قريب– بعيد/ نظيف– متسخ/ خفيف– ثقيل/ نائم– مستيقظ/ فوق– تحت/ امام– خلف/ عال– منخفض/ سعيد– حزين).
- ورق أبيض كبير وأقلام ملونة.
- صور للمشاهد المتضمنة القصة.

الزمن: ٣٠ دقيقة المكان: داخل قاعة النشاط

طريقة العرض: جماعي

الإستراتيجية: القراءة الجهرية

إجراءات النشاط:

(قبل القراءة)

- تقوم المعلمة بلعبة بأمر المعلم وتطلب من الأطفال القيام بحركات عكسية لما ستذكره مثل:
- المعلم بأمر المعلم ننزل أيدينا لتحت (يقوم الأطفال برفع أيديهم لأعلي)، نرفع إيدينا لفوق (يقوم الأطفال بخفض أيديهم لأسفل)، نشير ناحية اليمين (يقوم الأطفال بالإشارة إلي اليسار)، نشير بأيدينا للخلف (يقوم الأطفال بالإشارة إلي الأمام).
- تعرض المعلمة غلاف القصة علي الأطفال وتطلب منهم ذكر ما يشاهدونه.
- تقرأ المعلمة عنوان القصة (ما الذي حدث يابطوط؟)، وتسألهم ما الذي تتحدث عنه القصة؟.

- تسجل المعلمة تنبؤات الأطفال من كلمات يمكن أن يرد ذكرها بالقصة علي ورق أبيض كبير.

(أثناء القراءة)

- تقرأ المعلمة القصة جهرياً، مع إظهارها للتعبيرات المناسبة لأحداث القصة.
- تعرض المعلمة صور القصة او المشاهد التي يتم قراءتها جهرياً علي الأطفال ككل لمساعدتهم علي فهم القصة.
- تقرأ المعلمة نصف القصة الذي يتضمن هذه الكلمات (أمام- خلف/ عال- منخفض/ سعيد- حزين/ قريب- بعيد).

(بعد القراءة)

- تناقش المعلمة الأطفال في الآتي:
- ما الشخصية التي تتحدث عنها القصة؟ ما الذي قام به؟
- ما الكلمات التي تم قراءتها؟ وتطلب من كل طفل تذكر أحد الكلمات؟
- تناقش الأطفال عن أهمية الكلمات المضادة أو المعكوسة لوصف الأشياء في حياتنا.
- تطلب المعلمة من الأطفال القيام ببعض الحركات مثل (ضع يدك أمام جسدك، ضع يدك خلف جسدك، إرفع يدك عاليا، إخفض يدك لأسفل، اسعد وإضحك بصوت عال، احزن وإبكي بصوت منخفض، قف قريباً من صديقك، قف بعيداُ عن صديقك)

التطبيق التربوي:

يرسم الطفل خط بين الكلمة والكلمة المضادة لها.

الوسائل والأدوات المستخدمة في أنشطة البرنامج:

(١٢) كتاب قصصي وأدبي مصور كبير، (٦٠) كتاب قصصي وأدبي مصور صغير حيث يكون لكل قصة أو كتاب أدبي مصور عدد (٥) كتب صغيرة، ألوان وفرش، أوراق ملونة وبيضاء، وأقلام ملونة، مكعبات، أرقام، وحروف هجائية، أوراق عمل، مواد لاصقة، عدد من العصا، بطاقات مصورة، لمشاهد الكتب (المعرفية، والقصصية، والشعرية).

أساليب تقويم البرنامج:

إتخذ التقويم في البرنامج أشكال متعددة:

١. **تقويم قبلي (مبدئي):** للتعرف علي الخلفية المعرفية للطفل وتحديد مستوي مهارات الفهم القرائي قبل البدء في البرنامج من خلال تطبيق إختبار بعض مهارات الفهم القرائي لطفل الروضة من (٥-٦) سنوات.

٢. **تقويم مرحلي :** تقويم مصاحب لأنشطة البرنامج منذ بدايته إلي نهايته ويتم من خلال التطبيقات التربوية.

٣. **تقويم بعدي (نهائي):** للتعرف علي مدي إكتساب الأطفال لبعض مهارات الفهم القرائي وتقدمهم الذي تحقق بعد تطبيق البرنامج، من خلال إعادة تطبيق إختبارمصور لبعض مهارات الفهم القرائي لطفل الروضة.

الإجراءات التجريبية لبرنامج البحث:

تعرض الباحثة الجدول الزمني لإجراءات البحث الحالي وكانت كالتالي:

- التجربة الإستطلاعية للتعرف علي مدي ملائمة أدوات البحث الحالي علي عدد (٣٠) طفل وطفة خارج عينة البحث الأساسية من الملتحقين بالمستوي الثاني بروضة جابر الأنصاري الخاصة بعزبة النخل من الفترة (٢٠١٨/٢/١١ حتي ٢٠١٨/٢/١٥)
- إختيار عينة البحث بتطبيق استمارة الملاحظة علي عدد(١٢٠) طفل وطفلة من الملتحقين بالمستوي الثاني بروضة جابر الأنصاري الخاصة بعزبة النخل من الفترة (٢٠١٨/٢/١٨ حتي٢٠١٨/٢/٢١)
- القياس القبلي لإجراءات القياس علي عينة البحث الأساسية وحساب التجانس والتكافؤ لمتغيرات البحث الحالي لعدد (٦٠) طفل وطفلة عينة البحث من الملتحقين بالمستوي الثاني بروضة جابر الأنصاري الخاصة في عزبة النخل من الفترة (٢٠١٨/٢/٢٢، ٢٠١٨/٢/٢٥ حتي ٢٠١٨/٢/٢٨)
- تطبيق وتنفيذ برنامج القراءة الجهرية لتنمية بعض مهارات الفهم القرائي علي عينة البحث التجريبية لعدد (٣٠) طفل وطفلة من الملتحفين بالمستوي الثاني بروضة جابر الأنصاري الخاصة في عزبة التخل من الفترة (٢٠١٨/٣/١ حتي٢٠١٨/٤/٢٣).
- القياس البعدي للإختبار المصور لبعض مهارات الفهم القرائي عينة البحث الأساسية (التجريبية والضابطة) بعد تنفيذ برنامج القراءة الجهرية لعدد (٦٠) طفل وطفلة من الملتحفين بالمستوي الثاني بروضة جابر الأنصاري الخاصة في عزبة التخل من الفترة (٢٠١٨/٤/٢٤ حتي ٢٠١٨/٥/٢).

ومما سبق تحدد الباحثة الإجراءات كالتالي:

- تحديد روضة جابر الأنصاري الخاصة بعزبة النخل عمدياً نظراً لتعاون إدارة الروضة والمعلمات مع الباحثة في تنفيذ أنشطة البرنامج فضلاً عن إشراف الباحثة علي طالبات التدريب الميداني بذات الروضة مما ييسر تنفيذ البرنامج مع الأطفال.
- تحديد المرحلة العمرية للأطفال من المستوي الثاني لرياض الأطفال KG2.
- تم إعداد أدوات البحث.
- تطبيق أدوات البحث المستخدمة علي عينة من مجتمع البحث ومن غير عينة البحث الأساسية وعددها (٣٠) طفلاً من روضة جابر الأنصاري.

- إجراء الدراسة الإستطلاعية والمعاملات العلمية لإستمارة ملاحظة أداءات الأطفال السابقة لمهارات الفهم القرائي والإختبار المصور لبعض مهارات الفهم القرائي (الصدق- الثبات) علي عينة من مجتمع البحث ومن غير عينة البحث الأساسية.
- تحديد عينة البحث الأساسية بتطبيق استمارة ملاحظة أداءات الأطفال السابقة لمهارات الفهم القرائي، وتقسيمهم إلي مجموعتين متساويتين (تجريبية- ضابطة).
- إجراء القياس القبلي علي عينة البحث.
- تم تنفيذ برنامج القراءة الجهرية لتنمية بعض مهارات الفهم القرائي علي مدار ١٠ أسابيع بواقع ٥ أيام في الإسبوع، لمدة ساعة ونصف يومياً مقسمة إلي نصف ساعة نشاط القراءة الجهرية و ساعة للتطبيقات في الأركان التعليمية (مكتبة، فني، رياضيات، علوم، أسرة). وبذلك بلغ إجمالي عدد أنشطة البرنامج إلي (١٨٠) نشاط وإجمالي عدد ساعات البرنامج إلي (٥٤) ساعة.
- تم إجراء القياس البعدي للإختبار المصور لبعض مهارات الفهم القرائي علي عينة البحث الأساسية.
- عرض نتائج البحث وتفسيرها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

- إستخدمت الباحثة في معالجة البيانات المعاملات الإحصائية التالية:
- معامل الإلتواء لتجانس أفراد العينة، والتكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة.
- حساب المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري.
- معامل الإرتباط لبيرسون.
- إختبار T Test لحساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة.

ثالثاً- نتائج البحث وتفسيرها:

نتائج التحقق من صحة الفرض الأول:

ينص الفرض علي "**توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي علي إختبار بعض مهارات الفهم القرائي بعد تعرضهم للبرنامج القائم علي القراءة الجهرية لصالح القياس البعدي**".

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بإستخدام إختبار t-test لإيجاد الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي علي إختبار بعض مهارات الفهم القرائي كما يتضح من الجدول التالي:

جدول (١٣)

يبين دلالة الفرق بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده علي أبعاد إختبار بعض مهارات الفهم القرائي لطفل الروضة من (٥-٦) سنوات بإستخدام t-test (حيث ن=٣٠)

بنود الإختبار	القياس القبلى		القياس البعدي		ت	الدلالة
	م١	ع١	م٢	ع٢		
التعرف على معنى الكلمة (مفردة)	1.4	1.003	4.63	0.62	20	٠,٠١
التعرف على مضاد الكلمة	1.07	0.98	4.63	0.49	21	٠,٠١
التعرف على معنى الكلمة من سياق الجملة	0.67	0.61	4.7	0.47	35	٠,٠١
التعرف على الجملة بإستخدام الصور	0.2	0.41	4.23	0.82	27	٠,٠١
التعرف على الجملة من السياق	0.4	0. 50	4.4	0.56	36	٠,٠١
التعرف على الجملة بإستخدام الكلمات	0.53	0.51	4.8	0.41	40	٠,٠١
التعرف على الفقرة من السياق	0.33	0.48	4.4	0.77	29	٠,٠١
التنبؤ بأحداث قصة وتسلسلها	0.87	0.35	4.67	0.61	32	٠,٠١
الفهم السمعي لقصة بإستخدام المصورات	0.63	0.49	4.93	0.25	37	٠,٠١
استخلاص الأفكار الرئيسية والجزئية	0.73	0.45	4.47	0.57	34	٠,٠١
الفهم السمعي للقصة بإستخدام الكلمات فقط	0.27	0.45	4.2	0.61	34	٠,٠١
المجموع	7.1	2.998	50.03	2.24	52	٠,٠١

حيث ت الجدولية= ٢,٤٦ عند مستوي ٠,٠١

ويتضح من جدول (13) وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية بين القياسين القبلي والبعدي علي محاور إختبار بعض مهارات الفهم القرائي (التعرف علي معني الكلمة، التعرف علي مضاد الكلمة، التعرف علي معني الكلمة من سياق الجملة، التعرف علي الجملة بإستخدام الصور، التعرف علي الجملة من السياق، التعرف علي الجملة بإستخدام الكلمات، التعرف علي الفقرة من السياق، التنبؤ بأحداث قصة وتسلسلها، الفهم السمعي لقصة بإستخدام المصورات، استخلاص الأفكار الرئيسية والجزئية، الفهم السمعي للقصة بإستخدام الكلمات فقط)، والدرجة الكلية لصالح القياس البعدي بعد تعرضهم للبرنامج القراءة الجهرية مقارنة بالقياس القبلي حيث بلغت قيمة ت المحسوبة علي التوالي (٢٠، ٢١، ٣٥، ٢٧، ٣٦، ٤٠، ٢٩، ٣٢، ٣٧، ٣٤، ٣٤، ٥٢) وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوي (٠,٠١). مما يوضح التأثير الإيجابي للبرنامج القائم علي القراءة الجهرية لتنمية بعض مهارات الفهم القرائي لطفل بالمستوي الثاني الروضة من (٥-٦) سنوات.

وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة كل من نيومان، سوزان Neuman's, Susan (١٩٩٩)، وايسمان، أنجلاWiseman, Angela (٢٠١١)، بو سوزان ك Poe, Susan K (2008)، ووراند، عبدول كادا وآخرون Ra'ed Abdulqada,et, al. (2010)، وفتحي إحميدة (٢٠١٤)، وراتيفٌ لورين Ratiff, Louren(٢٠١٥)، ومحمد التتري (٢٠١٦)، وماسكارينو وآخرون Mascareñoa, Mayra& Others (٢٠١٧) .

وترجع الباحثة هذا التقدم لطبيعة البرنامج المقترح.الذي إعتمد علي إستخدام استراتيجية القراءة الجهرية لأطفال المجموعة التجريبية بتقديم أنواع مختلفة من كتب الأطفال (القصصية، المعرفية، الشعرية) المصورة كبيرة الحجم يومياً، مما ساعدهم علي نمو وتطور المهارات القرائية المبكرة لديهم، واستثارت اهتمامهم بالكلمة المكتوبة، كما ولدت لديهم وعيا بمعاني الكلمات والجمل والفقرات للموضوعات المرتبطة بخبراتهم وتجاربهم الحياتية والهامة المتضمنة لمناهج رياض الأطفال مثل (الفواكه، أسرتي، المهن، سحر الألوان، الهروب من حديقة الحيوان، الدجاجة والأرنب، ماذا حدث يابطوط، أين القط تريكس، ..وإلخ)، ويتفق هذا مع ما نادي به المجلس القومي لتعليم الطفولة المبكرة (NAEYC) والمجلس العالمي للقراءة (IRA، 2012، ٦) من حاجة الأطفال للإشتراك في الخبرات التي تجعل المحتوي الأكاديمي لمنهج الروضة له معني ومبني علي التعلم الاسبق لهم، ويدربهم علي مستوي واسع من اللغة والمعارف ومهارات القراءة لمستويات أعلي، كما صممت الباحثة كتب القراءة الجهرية بحيث تتضمن موضوعات وأحداث ذات.صور ورسوم مفتاحية للكلمات المتضمنة في السياق، وإستخدمت المفردات والمعاني التي إكتسبها الأطفال قبل إلتحاقهم بالروضة في كتابة الجمل بها، بالإضافة لتدرج المادة المقروءة من النصوص السهلة إلي الصعبة ومن العبارات والجمل البسيطة التي يرددها الطفل يوميا إلي المركبة والتي تحتوي علي عبارتين داخل المشهد الواحد الذي تم كتابتها بخط واضح كبير ليسهل علي الطفل مشاهدتها وتمييزها وقراءتها وفهم معانيها من السياق، فبدأت الباحثة بكتاب الفواكه ثم عائلتي ثم المهن وإنتهت بكتاب (هل للكنغر أيضاً أم، يا أيها الدب البني)، كما حرصت علي عرض صور ومشاهد الكتب (المعرفية، والقصصية، والشعرية) أثناء القراءة الجهرية للأطفال لمساعدتهم علي فهم وتنبؤ محتوي الكتب المصورة المقروءة وربط المعارف والأحداث المقروءة بخبرات حياتهم. ويتفق هذا مع كل من باين كارلين payne, Carleen (٢٠٠٥)، وعلي مدكور (٢٠٠٧)، ومعايير جامعة إنديانا (٢٠٠٧)، ونتائج دراسة كل من كويني وآخرون Queini,et al(٢٠٠٨)، ودراسة كيندل Kindle (٢٠٠٩)، ودراسة (فتحي إحميدة، ٢٠١٤). فإدراك أطفال الروضة لمعاني الكلمات أو النص يساعدهم علي التقدم في عملية التعلم، ويتفق مع منتسوري علي أن البدء بموضوعات القراءة بأسماء الأشياء المعروفة لديهم، يسهل عليهم الفهم القرائي (ثناء الضبع، ٢٠٠١، ٢١١). (عفاف محمد، ٢٠١٦، ٦٣٤)

كما أن تقدم أطفال المجموعة التجريبية يرجع إلي تفاعلهم الإيجابي مع النص القرائي أثناء إستماعهم لقراءة الباحثة الجهرية، وإشتراكهم بالحوار والمناقشة والإجابة علي الأسئلة (قبل، وأثناء، وبعد القراءة)، وتخمين الأحداث والشخصيات، مما يساعدهم علي تكوين معاني الكلمات والجمل المقروءة وإضفاء معان جديدة المتضمنة بالنص، كما يحدث تفاعل بين الأطفال والنص تتخلله عمليات عقلية فيها تشويق وإثارة ذهنية وشرح وتفسير وتحليل واستنتاج، فتنمي لديهم المهارات اللغوية الإستنتاجية، وتزيد فرص تعلمهم لمجالات مختلفة من

خلال الموضوعات التي يكتسبها الأطفال من الكتب المعرفية (علمية، إجتماعية، ثقافية، رياضية) حيث تتنوع طرق عرض وكتابة النصوص بها وإستخدام الصور والرسوم.

ويتفق هذا مع نتائج دراسة كل من (خالد النجار ٢٠١٠)، و (لينوكس ساندراLennox, Sandra، ٢٠١٣)، و(دلال أبوطعمة، ٢٠١٤)، و(عفاف محمد، ٢٠١٦) من أهمية القراءة الجهرية كنشاط إجتماعي يتعلم من خلاله الأطفال مهارات الفهم القرائي بإستماعهم لخبير أو معلمة أثناء قراءتهم للقصص مما يضفي لديهم شعور بالسعادة والمتعة والشغف، ويمنحهم الفرصة لفك الرموز المتضمنة للنص والتعبير عن إدراكهم لما تم قراءته، وتطوير قدراتهم اللفظية وغير اللفظية.

ويتفق ما سبق مع نظرية فيجوتسكي التي قدمت التعلم كنشاط إجتماعي يعتمد علي مساعدة الآخرين ممن هم علي دراية أو معرفة ، ويمكن أن يكون معلم أو طفل علي معرفة أكثر من المتعلم، وبذلك فإن قراءة الباحثة الجهرية للكتب (المعرفية والقصصية والشعرية) بصورة جماعية داخل قاعة النشاط، تساعدهم في بناء معلوماتهم ومعارفهم ومهاراتهم الفردية، حيث تعتمد علي المشاركة الموجهة داخل الحيز الممكن (منطقة التطور المعرفيZPD) ضمن سياقات ذات معني للمتعلم ومناقشة معاني مشتركة مع كل من الباحثة وأقرانهم داخل غرفة النشاط ضمن تعاون المجموعات الصغيرة والتفاوض بين المتعلمين في المعني المشترك، بالإضافة إلي أن التفاعلات الإجتماعية تساعد الأطفال علي تنظيم تفكيرهم بطرق معقدة هلي نحو متزايد، مما ينقل الطفل لمستوي جديد من الفهم والمهارة حتي يتقن الطفل المهارة، (Christenson, Lea Ann, 2009, 35-26)

كما تتفق مع نظرية المخططات التعليمية التي أشارت إلي وجود خاصيتين ترتبطان بنظرية المخططات العقلية فأولهما أن الأفراد باحثين نشيطين عن المعني أكثر من كونهم مستجيبين سلبيين للمثيرات الخارجية، فيشتق الفرد المعني من الموقف، وثانيهما أهمية تطور المعرفة كجزء هام من التطور العقلي والنظر إلي المعرفة بإعتبارها مركزية في النشاط العقلي، فما يعرفه الطفل في الوقت الحالي يتعلق بما يمكنه تعلمه، فعند ذكر الكلمة المفتاحية او المفهوم يستطيع الطفل الدخول إلي نظم المعرفة ودفع الأفكار التي تساعده علي عمل معني وإرتباط بهذه القطعة وبذلك يمكنها إبتكار معني. راتب عاشور و محمد مقدادي (٢٠٠٩، ٨٩-٩٠)

ونظرية التشفير الثنائي التي نادت إمتلاك الطفل لمجموعة من الخبرات الخارجية المكتسبة التي ترتبط بنوعين من التشفير هما(التشفير اللفظي وهو نمط يعتمد علي الإستعانة بالرموز اللغوية (الكلمات)، و(التشفير غير اللفظي وهو النمط الذي يعتمد علي بناء تصورات أو تخيل للصور في العقل الإنساني)، حيث يتمكن الطفل بإضفاء المعني واستخلاص المعلومات من خلال الرموز، وبهذا فإن الرموز هي وسائل للفهم، ولإحداث العلاقات بين ماهو داخل الإنسان، وماهو موجود خارجه، بين العالم الطبيعي والعالم الإنساني بين العالم المحدود والعالم اللامحدود. (ماهر شعبان،٢٠٠٩، ١٧)

ويتفق مع نظرية بياجيه التي أكدت علي أن الفهم القرائي للطفل يقوم علي عمليتين عقليتين هما التمثيل Assimilation والموائمة Accommodation ، وعملية التمثيل هي تلك العملية التي يتنبأ خلالها الطفل في بداية القراءة معني ماهو مكتوب بعد أن يدركه بصرياً ويتعرفه، ومن ثم يكون فكرة عامة عنه، وبإستمرار عملية القراءة يراجع الطفل المعني الذي تنبأ به ويكون قد تمثل خبرات النص في خبراته السابقة، أما عملية الموائمة ويقصد بها مواءمة الطفل بين خبراته السابقة وخبرات النص، أي أن خلال عملية المواءمة يقوم الطفل بتعديل خبراته السابقة حول النص في ضوء خبرات النص وأن يعدل خبرات النص في ضوء خبراته السابقة. (فتحي يونس، ٢٠١٦، ٦٧-٦٨). وبهذا تحقق الفرض الأول

نتائج التحقق من صحة الفرض الثاني:

"توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأطفال في المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي علي إختبار مهارات الفهم القرائي بعد تعرضهم للبرنامج التقليدي لصالح البعدي". وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بإستخدام إختبار t-test كما يوضحه الجدول التالي:

جدول(14)

يبين دلالة الفرق بين متوسطي درجات أطفال المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي علي بنود إختبار بعض مهارات الفهم القرائي لطفل الروضة من (٥-٦) سنوات بإستخدام t-test حيث ن=(٣٠)

م	بنود الإختبار	القياس القبلي		القياس البعدى		ت	الدلالة
		م١	ع١	م٢	ع٢		
١	التعرف على معنى الكلمة (مفردة)	1.43	0. 90	1.4	0.62	0.434	غير دالة
٢	التعرف على مضاد الكلمة	0.97	0.93	1.37	0.77	0.037	غير دالة
3	التعرف على معنى الكلمة من سياق الجملة	0.63	0.72	1.1	0.76	0.009	غير دالة
٤	التعرف على الجملة بإستخدام الصور	0.43	0.57	0.93	0.64	0.0011	غير دالة
٥	التعرف على الجملة من السياق	0.43	0.50	0.8	0.55	0.005	غير دالة
٦	التعرف على الجملة بإستخدام الكلمات	0.4	0. 50	0.57	0.51	0.101	غير دالة
٧	التعرف على الفقرة من السياق	0.5	0.51	0.6	0. 50	0.222	غير دالة
٨	التنبؤ بأحداث قصة وتسلسلها	0.83	0.38	0.93	0.26	0.118	غير دالة
٩	الفهم السمعي لقصة بإستخدام المصورات	0.53	0.51	0.8	0.48	0.021	غير دالة
١٠	استخلاص الأفكار الرئيسية والجزئية	0.53	0.51	0.'77	0.43	0.030	غير دالة
١١	الفهم السمعي للقصة بإستخدام الكلمات فقط	0.23	0.43	0.3	0.47	0.284	غير دالة
	المجموع	6.93	3.23	9.6	2.58	0.0004	غير دالة

حيث ت الجدولية = ٢,٤٦ عند مستوي ٠,٠١

ويتضح من الجدول (14) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أطفال المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي علي بنود الإختبار.

وترجع الباحثة عدم تقدم أطفال المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي علي بنود إختبار بعض مهارات الفهم القرائي وهي التعرف علي (معني الكلمة، ومضادها، ومعني الكلمة من سياق الجملة، والجملة بإستخدام الصور، والجملة من السياق، والجملة بإستخدام الكلمات، والفقرة من السياق، والتنبؤ بأحداث قصة وتسلسلها، والفهم السمعي لقصة بإستخدام المصورات، واستخلاص الأفكار الرئيسية والجزئية، والفهم السمعي للقصة بإستخدام الكلمات فقط)، إلي عدم ملائمة البرامج التربوية المعدة لرياض الأطفال وحاجتها إلي التطوير والتعديل وغياب فترات القراءة الجهرية لقصص الأطفال أو أشكال الأدب المتنوعة مثل الشعر وكتب المعلومات المصورة والأناشيد فيها، وإعتماد المعلمات علي الرواية الشفهية او المصاحبة للقصة فقط، كذلك عدم وجود قصص باللغة العربية بتناسب محتواها مع مستويات الأطفال المتباينة ورغباتهم ومراحلهم التعليمية.وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من طاهر الطحان (٢٠٠٣)، وفتحي إحميدة (٢٠١٤)، ودلال أبوطعمة (٢٠١٤) بالإضافة لعدم إستخدام معلمات الروضة إستراتيجيات القراءة المتنوعة التي تساعد الأطفال علي فهم الكلمات والجمل والفقرات مفردة ومن السياق المتضمن للكتب القصصية، وإحتياجهن للتوعية بالطرق المناسبة لتطبيق القراءة الجهرية والتخطيط لها في البرامج اليومية وكيفية إشراك الأطفال بفاعلية في المناقشات حول النصوص المقروءة.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أوصت به كل من دراسة كويني وآخرون Queini et al (٢٠٠٨)، ودراسة خالد النجار ((٢٠١٠) بضرورة تضمين القصص كمكون رئيسي لمناهج رياض الأطفال بمفردها مع توظيفها، كما أوصت دراسة كل من أحمد صومان (٢٠١٤)، ودراسة سحر عبد المحسن (٢٠١٨) إلي ضرورة تدريب معلمات الروضة علي كيفية استخدام إستراتيجيات القراءة وكيفية توظيف القصص في تنمية المهارات اللغوية والميول والمهارات القرائية لطفل الروضة كطريقة لمنع الإخفاق أفضل من إصلاح مشكلات القراءة. ومما سبق يتضح عدم تحقق الفرض الثاني.

نتائج التحقق من صحة الفرض الثالث:

"توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعة الضابطة ومتوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس البعدي علي إختبار مهارات الفهم القرائي لصالح أطفال المجموعة التجريبية"، وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بإستخدام إختبار t-test كما يوضحه الجدول التالي:

جدول(15)
يوضح دلالة الفرق بين متوسطي درجات أطفال المجموعة الضابطة و التجريبية في القياس البعدي علي أبعاد إختبار بعض مهارات الفهم القرائي لطفل الروضة من (٥-٦) سنوات بإستخدام) t-test حيث ن=(٦٠)

بنود الإختبار	القيلس البعدي للمجموعة الضابطة		القياس البعدي للمجموعة التجريبية		ت	الدلالة
	م١	ع١	م٢	ع٢		
التعرف علي معني الكلمة (مفردة)	1.4	0.6215	٤,٦٣٣	٠,٦١٥	28	دالة عند ٠,٠١
التعرف علي مضاد الكلمة	1.367	0.765	4.621	٠,٤٩٠	25	دالة عند ٠,٠١
التعرف علي معني الكلمة من سياق الجملة	1.1	0.759	4.7	٠,٤٦٦	27	دالة عند ٠,٠١
التعرف علي الجملة بإستخدام الصور	0.933	0.640	4.233	0.817	24	دالة عند ٠,٠١
التعرف علي الجملة من السياق	1.548	0.551	4.4	0.563	33	دالة عند ٠,٠١
التعرف علي الجملة بإستخدام الكلمات	1.097	0.504	4.8	0.407	40	دالة عند ٠,٠١
التعرف علي الفقرة من السياق	0.6	0.498	4.4	0.770	28	دالة عند ٠,٠١
التنبؤ بأحداث قصة وتسلسلها	0.933	0.254	4.667	0.607	29	دالة عند ٠,٠١
الفهم السمعي لقصة بإستخدام المصورات	0.8	0.484	4.933	0.254	37	دالة عند ٠,٠١
استخلاص الأفكار الرئيسية والجزئية	0.767	0.430	4.4667	0.571346	34	دالة عند ٠,٠١
الفهم السمعي للقصة بإستخدام الكلمات فقط	0.3	0.466	4.2	0.610257	34	دالة عند ٠,٠١
مج	9.6	2.581	50.067	2.212	55	دالة عند ٠,٠١

ويتضح من جدول (15) وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أطفال المجموعة الضابطة ومتوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس البعدي علي الإختبار المصور لبعض مهارات الفهم القرائي (التعرف علي معني الكلمة، التعرف علي مضاد الكلمة، التعرف علي معني الكلمة من سياق الجملة، التعرف علي الجملة بإستخدام الصور، التعرف علي الجملة من السياق، التعرف علي الجملة بإستخدام الكلمات، التعرف علي الفقرة من السياق، التنبؤ بأحداث قصة وتسلسلها، الفهم السمعي لقصة بإستخدام المصورات، استخلاص الأفكار الرئيسية والجزئية، الفهم السمعي للقصة بإستخدام الكلمات فقط)، والدرجة الكلية لصالح أطفال المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة حيث بلغت قيمة ت المحسوبة علي التوالي (٢٨، ٢٥، ٢٧، ٢٤، ٣٣، ٤٠، ٢٨، ٢٩، ٣٧، ٣٤، ٣٤) والدرجة الكلية بلغت (٥٥) وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوي (٠,٠١). مما يوضح التأثير الإيجابي للبرنامج القائم علي القراءة الجهرية لتنمية بعض مهارات الفهم القرائي لطفل الروضة من (٥-٦) سنوات.

ترجع الباحثة تقدم أطفال المجموعة التجريبية عن أطفال المجموعة الضابطة لإستخدامها الطريقة الكلية في عرض الكتب (المعرفية، القصصية، الشعرية) المتضمنة للبرنامج، وذلك من خلال تهيئة الأطفال وعرض الصور الإيضاحية والرموز المكتوبة والجمل والمفردات اللغوية للنصوص، بالإضافة لتجزئة مهارات الفهم القرائي وتدريب الأطفال عليها مثل تحديد المفردات اللغوية، وتحديد الشخصيات التي وردت بالنص وخصائصها

واستخلاص الأفكار الرئيسية، كما تمت القراءة الجهرية للكتب المصورة (المعرفية، القصصية، الشعرية) يومياً، وإعادة القراءة الجهرية لنفس الكتاب ثلاث مرات علي مدار أيام متتالية، وممارسة الأنشطة الهادفة التي تنمي المحادثة الشفهية والحوار لديهم، والتطبيقات الفردية الداعمة لتعلمهم المتنوعة المرتبطة بموضوعات الكتاب (القصصي، المعرفي، الشعري)، والمفردات اللغوية و النصوص المكتوبة والمحتوي المعرفي لكتب المعلومات وتطبيق ماتم تعلمه من معارف ومهارات لغوية ورياضية وفنية وفقاً لمستوياتهم النمائية.

بالإضافة لقراءة الباحثة الجهرية لأنواع الكتب الأدبية المتنوعة من شعر ومعلومات وقصص، مما يساعد الأطفال علي فهم أنواع الكتابات والنصوص المختلفة، وكيفية تنظيمها في السياق، ، كما حرصت الباحثة علي توفير كتيبات صغيرة مصورة لنفس الكتب (المعرفية، القصصية، الشعرية) بعدد لايقل عن (٥) نسخ حتي يتمكن الأطفال من القراءة الفردية المستقلة وبمساعدة الباحثة او الأقران في المجموعات الصغيرة بركن القراءة، مما يساعدهم علي تطبيق إستراتيجيات الفهم القرائي وإكتساب إتجاهات إيجابية نحو القراءة وأنواع الأدب عامة ومهارات الفهم القرائي خاصة.

ويتفق هذا مع كل من راتب عاشور وآخر (٢٠٠٩)، وشانهان، تيموثي وآخرون Shanahan, Timothy; et al. (٢٠١٠) بدليل التطبيقات (IES) لإدارة التعليم الأمريكية لتحسين الفهم القرائي للأطفال من الروضة إلي الصف الثالث الإبتدائي، ودراسة كوسكوغلو هوليا Küçükoglu, Hülya (٢٠١٣، ٧٠٩-٧١٢)، ودراسة عفاف ممدوح محمد (٢٠١٦) علي فاعلية القراءة الجهرية لأطفال الروضة وتدريبهم علي إستراتيجيات تحسن الفهم القرائي المناسبة لهم مثل التنبؤ والتمثيل وصنع إرتباطات بصرية وحسية لديهم والتساؤلات والتلخيص والنمذجة والتفكير الجهري وممارسة التطبيقات مع شريك والإستخدام الفردي للإستراتيجية، يساعد في بناء إطار عام للمعلومات الجديدة التي سيواجهونها من خلال استخدامهم لمايعرفونه بالفعل وإدراكهم وتفاعلهم مع الكلمات والجمل والقطع للنصوص المكتوبة.

كما أكدت نتائج كل من دراسة بنتيمونتي م. جيل وآخرون Pentimonti, M.Jill & et al, (٢٠١٠) و(بروجودين، ٢٠١١، ٥٢)، ودراسة ستبر آن جولي Steuber, Ann Julie (٢٠١٣)، ودراسة جونستون فيكي Jonston, Vickie (٢٠١٥) علي أهمية إعادة قراءة النصوص جهرياً للأطفال يومياً، وتعرضهم المتكرر لقراءة نفس كلمات النص لفترات قصيرة تسهم في تحسين فهمهم لها، وتساعدهم فهم بناء القصة وعناصرها وشخصياتها، فإعادة قراءة النص بإيقاع قوي يدفع الصغار للإنتباه والإندماج في القصة، مما يمكنهم من قراءة الكتاب بمفردهم بطلاقة.

بينما تعرضـــت المجموعة الضـــابطة لبرنامج الروضـــة التقليدي الذي يعتمد علي الطريقة الجزئية في تعلم الحروف الأبجدية للأطفال وربطها بالكلمات ورواية معلمات الروضة للقصة دون الإلتفات لتنمية مهارات الفهم القرائي لدي أطفالهن، وبهذا لم يحدث تغير ملحوظ لأطفال المجموعة الضابطة.

وهذا ماتؤكده دراسة رائد عبد القادا وآخرون (Ra'ed Abdulqada,et, al., 2010)، ودراسة ماسي لـ سوزان Massey, L. Susan (٢٠١٣)، ودلال أبوطعمة (٢٠١٤) أن قراءة المعلمات لقصص الأطفال جهرياً لها فاعلية في تحسين مهارات القراءة المبكرة وفهم المسموع لدي أطفال الروضة (الملتحقين بالمستوي التمهيدي) وأثر إيجابي ظاهر علي تنمية مهارات الفهم القرائي للأطفال عن رواية القصة بالطريقة التقليدية.

كما إتفقت نتائج دراسة كل من Queini et al (٢٠٠٨)، وكوسكوغلو هوليا Küçükoglu, Hülya (٢٠١٣)، ودينا عبد الرحمن (٢٠١٨) علي عدم توافر الوعي لدي معلمات الروضة بالربط بين قراءة القصص المصورة والتعلم المبكر لمهارات الأطفال القرائية بالرغم من إدراكهن لأهمية القصص المصورة، وأوصوا بضرورة تصميم ورش عمل لهن لتطوير ممارستهن في مجال إستخدام القصص المصورة وتوعيتهن بالطرق المناسبة لتطبيق استراتيجيات الفهم القرائي وتخطيط فترات القراءة الجهرية وكيفية دمج الأطفال في المناقشات المختلفة مما يساعدهن علي تنمية مهارات القراءة المبكرة وإستراتيجيات الفهم القرائي، وبهذا تحقق الفرض الثالث.

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة توصي الباحثة بعدد من التوصيات أهمها:

- الإهتمام تصميم أشكال الأدب المختلفة (القصص، الشعر، الكتب النثرية) المناسبة للقراءة الجهرية لأطفال الروضة.
- الإهتمام بإعداد وتدريب المعلمات (قبل الخدمة وأثنائها) علي القراءة الجهرية لأطفال الروضة.
- توعية الآباء والأمهات بأهمية القراءة الجهرية لأطفالهم، وكيفية إختيار الكتب والقصص المناسبة لها.
- تبني وزارة التربية والتعليم المصرية أنواع القراءة المختلفة لتنمية مهارات القراءة المناسبة لطفل الروضة وتضمينها في منهج الروضة الحالي.
- إنشاء مركز لتصميم كتب القراءة الجهرية المناسبة لأطفال الروضة وذات مستويات متدرجة في الصعوبة.
- ضرورة إستخدام القصص في تنمية مهارات القراءة لأطفال الروضة (التعرف والفهم القرائي والطلاقة والمحصول اللغوي).

الدراسات والبحوث المقترحة:

في ضوء نتائج الدراسة وتوصياتها تقترح الباحثة الدراسات الآتية:

١. دراسة للكشف عن فاعلية القراءة الجهرية في تنمية مهارات التعرف القرائي لطفل الروضة
٢. دراسة مماثلة للدراسة الحالية وذلك للصف الأول والثاني الإبتدائي
٣. دراسة توضح إتجاهات أطفال الروضة ومعلميهم نحو القراءة الجهرية.
٤. دراسة تكشف عن فاعلية استخدام بعض إستراتيجيات طرق التعليم والتعلم في تنمية مهارات الفهم القرائي لطفل الروضة.
٥. دراسة الصعوبات التي تواجه معلمات الروضة في تعليم وتعلم مهارات الفهم القرائي لأطفالهن.
٦. فاعلية وعي أولياء أمور أطفال الروضة بإستراتيجية القراءة الجهرية لتنمية مهارات القراءة.

نتائج البحث:

من خلال البحث الحالي كانت النتائج علي النحو التالي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي علي الإختبار المصور لبعض مهارات الفهم القرائي بعد تعرضهم للبرنامج القائم علي القراءة الجهرية لصالح القياس البعدي.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأطفال في المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي علي الإختبار المصور لبعض مهارات الفهم القرائي بعد تعرضهم للبرنامج التقليدي لصالح القياس البعدي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعة الضابطة ومتوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس البعدي علي الإختبار المصور لبعض مهارات الفهم القرائي لصالح أطفال المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج.

المراجع العربية:

١ أحمد إبراهيم صومان (٢٠١٤). أثر الإلتحاق بمرحلة رياض الأطفال أو عدمه في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدي طالبات المرحلة الأساسية الدنيا في مدرسة أم حبيبة الأساسية في الأردن، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، المجلد ٢٨ (٤)، ص ص٧٩١-٨٣٤.
https://journals.najah.edu/media/journals/full_texts/4_15.pdf

٢ أماني عبد الفتاح البساط (٢٠١٢).مقياس مهارات الإستعداد للقراءة لدي طفل الروضة، الأنجلو المصرية، القاهرة.

٣ أمل السيد خلف (٢٠١١). فاعلية خرائط التفكير في تنمية المهارات اللغوية والقدرات الإبداعية لدي طفل ماقبل المدرسة، مجلة العلوم التربوية، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، الجيزة.

٤ بروجودوين ترجمة عائشة حمدي (٢٠١١). كتب الأطفال دراستها وفهمها (دليل للمتخصصين في التربية والتعليم)، مجموعة النيل العربية، مدينة نصر، القاهرة.

٥ ثناء يوسف الضبع (٢٠٠١). تعلم المفاهيم اللغوية والدينية لدي الأطفال، دار الفكر العربي، القاهرة.

٦ حامد عبد السلام زهران وآخرون (٢٠٠٧). المفاهيم اللغوية عند الأطفال (أسسها-مهاراتها- تدريسها- تقويمها)، دار المسيرة، عمان.

٧ حسن شحاتة وزينب النجار(٢٠٠٣). معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.

٨ خالد محمد محمود النجار (٢٠١٠). قياس مستوي القدرة القرائية لدي تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولي من المرحلة الإبتدائية في ضوء المعايير القومية لتعليم القراءة، مجلة القراءة والمعرفة.ع١٠٢، إبريل، القاهرة، ص ص ١٣٣-١٦٩.

٩ خديجة فريد فتحي حسن (٢٠١٧). فاعلية استراتيجية القراءة التشاركية في تنمية مهارات الاستعداد للقراءة لدي عينة من أطفال الروضة، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم الدراسات النفسية، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.دار المنظومة:
http://0810gqe4p.1104.y.https.search.mandumah.com.mplbci.ekb.eg/Record/912524

١٠ دليل تقويم مهارات القراءة الجهرية (٢٠١٥). قسم البحوث المركز القومي للإمتحانات والتقويم التربوي.
http://www.moe.gov.eg/NCEEE/Reading_aloud_teacher%27s_guide4.pdf

١١ دينا شوقي عبد الرحمن (٢٠١٨). إتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو إستخدام القصص المصورة لتنمية إستعداد الطفل للقراءة، مجلةالطفولة، ع٢٨، يناير، ج٢، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة القاهرة، ص ص٧٢٢-٧٦٠.

١٢ دلال يوسف أحمد أبو طعمة (٢٠١٤). فاعلية برنامج تعليمي قائم علي التعلم المتمازج في تحسين مهارات القراءة المبكرة وفهم المسموع لدي أطفال الروضة، رسالة دكتوراة، كلية الدراسات العليا، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، عمان، الأردن. متاح بموقع دار المنظومة:
https://content.mandumah.com/download?t=7fb4e20c76c8431deaaa12f51ee6ba78dce901c9&f=uZWE6%20hvobIKQN3YrKRuihVZFZJn94pLCS408spvfJw=&s=1

١٣ دلال يوسف أبو طعمة وفتحي محمود احميدة (٢٠١٦). أثر قراءة كتب القصص في تنمية مهارات القراءة المبكرة لدى أطفال الروضة، جامعة العلوم الإسلامية، عمان كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، الأردن سلطنة عمان متاح بموقع: دار المنظومة ٢٠١٦
https://search.mandumah.com/Record/860795

١٤ راتب قاسم عاشور ومحمد فخري مقدادي (٢٠٠٩). المهارات القرائية والكتابية (طرائق تدريسها واستراتيجياتها)، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عملن، الأردن.

١٥ سحر فتحي عبد المحسن (٢٠١٨).الممارسات التربوية لمعلمات رياض الأطفال لتعزيز مهارات القراءة والكتابة لدي الطفل، مجلة الطفولة، ع ٢٨، يناير، ج١، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة القاهرة، ص ص ٢٣٠-٢٥٨

١٦ شيماء محمد علي شندي. السكري (٢٠١٥).برنامج لتنمية مهارات القراءة والكتابة باستخدام طريقة منتسوري لدي طفل الروضة، رسالة دكتوراه، قسم العلوم التربوية، كلية رياض الاطفال، جامعة القاهرة.

١٧ طاهرة محمد الطحان (٢٠٠٣). مهارات الإعداد للقراءة في الطفولة المبكرة: مهارات القراءة والكتابة، دار الفكر، عمان.

١٨ عبد السلام الجعافرة (٢٠١١). مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها بين النظرية والتطبيق، مكتبة الجتمع العربي، عمان.

١٩ عبد الله محمد راغب عبد المعطي (٢٠١٦). تصور مقترح لتنمية الميول القرائية لدي أطفال الروضة من وجهة نظر الأمهات التربويات، مجلة الطفولة، ع٢٢ يناير الجزء الثاني، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة، ص٧٠٢-٧٢٩.

٢٠ عبير محمود فهمي منسي (٢٠١٣).إكتساب أطفال الروضة بعض مهارات القراءة بإستخدام حقيبة تعليمية إلكترونية، مجلة الطفولة، ع (١٥)، سبتمبر، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة، ص ص ٣٦٩-٤٥٠.

٢١ عزة أحمد خليل (٢٠٠٥). الأنشطة في رياض الأطفال، الطبعة الثالثة، دار الفكر العربي، القاهرة.

٢٢ عفاف ممدوح محمد (٢٠١٦). فاعلية برنامج ألعاب إلكترونية لتنمية مهارات القراءة والكتابة لدي طفل ماقبل المدرسة المغترب، مجلة الطفولة، ع ٢٤، سبتمبر، الجزء الثاني، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة القاهرة، ص ص ٦٢٥-٦٦٢.

٢٣ علي أحمد مدكور (٢٠٠٧). طرق تدريس اللغة العربية، دار المسيرة، عمان.

٢٤ عماد السعيدي وعطاف منسي (٢٠١١). دور التعليم الأسري في تنمية الميول القرائية لدي أطفال الروضة والصفوف الثلاثة الأولي، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد٧، عدد٣ ص ٢٧١-٢٨٨.

25 http://repository.yu.edu.jo/bitstream/handle/123456789/135491/Vol7No3-4.pdf

٢٦ فاطمة محمد الهاشم (٢٠١٤).دراسة مقارنة عن التعليم المبكر" دعم الدول المتقدمة ومقارنته بواقع التعليم المبكر بدولة الكويت"، مجلة الطفولة العربية، مج١٥، ع٥٨، الكويت، ص ص ١٠٣- ١١٤.

http://0810gwr1h.1105.y.https.search.mandumah.com.mplbci.ekb.eg/Record/700772

٢٧ فتحي علي يونس، وحازم راشد، شيماء يسري مصطفي (٢٠١٦). تنمية مهارات القراءة الجهرية لدي تلاميذ المرحلة الإبتدائية مجلة كلية التربية في العلوم التربوية، ع ٤٠، ج ٢، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٢٨ فتحي محمود إحميدة (٢٠١٥). تصورات معلمات رياض الأطفال نحو القراءة للأطفال بصوت مسموع، مجلة الطفولة العربية، العدد الثامن والخمسون، الكويت.ص ص(٣٦-١٣٦). متاح بموقع دار المنظومة: https://search.mandumah.com/Record/700734

٢٩ فهيم مصطفي (١٩٩٩). مهارات القراءة (قياس وتقويم مع نماذج اختبارات القراءة لتلاميذ المدرسة الإبتدائية، مكتبة الدار العربية للكتاب، مدينة نصر، القاهرة.

٣٠ فوقية حسن رضوان (٢٠٠٩). إعداد الطفل للقراءة، ط٢، الرياض.

٣١ كريمان بدير واميلي صادق (٢٠٠٠). تنمية المهارات اللغوية للطفل، عالم الكتب، القاهرة.

٣٢ ماجدة فتحي سليم محمد (٢٠١٥).برنامج مقترح قائم علي التعلم بالمشروعات اللغوية لتنمية المهارات اللغوية لدي أطفال، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس (ASEP)، العدد الرابع والستون، أغسطس السعودية، ص ص ٢٤٣-٢٧٨. متاح بموقع دار المنظومة:

https://search.mandumah.com/Record/700429

٣٣ ماهر شعبان عبد الباري (٢٠٠٩).فاعلية استراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات الفهم القرائي لتلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد ١٤٥، ص ص ٧٣-١١٤. متاح بموقع:

http://tarbiyah21.org/new/images/files/research/research-6.pdf

٣٤ محمد السيد الزيني (٢٠١٠). برنامج مقترح في نحو النص ومدي فاعليته في تنمية الفهم القرائي لأنماط متنوعة من النصوص لدي طلاب المعلمين، مجلة كلية التربية، ع ٧٤، جامعة المنصورة، ٤٧٥-٥١٣.

٣٥ محمدعلي سليم التتري (٢٠١٦).أثر توظيف القصص الرقمية غي تنمية مهارات الفهم القرائي لدي طلاب الصف الثالث الأساسي، ماجستير، كلية التربية (قسم المناهج وطرق التدريس)، الجامعة الإسلامية، غزة. متاح بموقع دار المنظومة:http://thesis.mandumah.com/Record/221569

٣٦ مها سلامة حسن نصر(٢٠١٤). فاعلية إستخدام إستراتيجية التعليم المتمايز في تنمية مهاراتي القراءة والكتابة لدي تلاميذ الصف الثاني الإبتدائي بمقرر اللغة العربية، رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية، عمادة الدراسات الاعليا، الجامعة الإسلامية، غزة. متاح بموقع دار المنظومة:

https://search.mandumah.com/Record/695474/Details

٣٧ نجلاء السيد علي الزهار، صفاء عطية عبد الدايم، وسوسن محمد نياز (٢٠١١). فاعلية برنامج قائم علي التعليم الإلكتروني في تنمية بعض مهارات الإستعداد للقراءة لدي طفل ماقبل المدرسة، مجلة القراءة والمعرفة، ع١١٢، الجزء الثاني، فبراير، ص ص ٢١٠-٢٥٤.

٣٨ هدي محمود الناشف (٢٠٠٧). تنمية المهارات اللغوية لأطفال ماقبل المدرسة، دار الفكر، المملكة الأردنية الهاشمية، عمان.

٣٩ هدي مصطفي محمد (٢٠٠٦). مستويات القراءة لدي تلاميذ المرحلة الإبتدائية وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة القراءة والمعرفة، ع٥٧ أغسطس، القاهرة، ص ١٩٧-٢١٩.

المراجع الأجنبية:

40. An, Shuying (2013). Schema Theory in Reading, Changchun University of Science & Technology, Changchun, China, ISSN 1799-2591 Theory and Practice in Language Studies, January, Vol. 3, No. 1, pp. 130-134, ACADEMY PUBLISHER Manufactured in Finland. doi:10.4304/tpls.3.1.130-134.

41. Baker, S.K., Chard, D.J., Fien,H., Park, Y. and Otterstedt,J. (2013)An evaluation of an explicit read aloud intervention taught in whole-classroom formats in first grade. The Elementary School Journal, 113(3), 331-35.

42. Blickenstaff, Jennifer; Hallquist, Ellie; and Kopel, Kandi (2013). The Effects of Reading Strategies in Comprehension for Elementary Age Learners, Master of Arts in Education Action Research Papers, St. Catherine University St. Paul, Minnesota. Available at: http://sophia.stkate.edu/maed.
43. Christenson, Lea Ann (2009). Beyond Storytime: Whole Class Interactive Reading Aloud in Kindergarten, PHD Dissertation, Department of Curriculum and Instruction, College Park, University of Maryland, UMI. No.3359261.
44. Frey, N, &Fisher, D. (2010). Reading and the Brain: What Early Childhood Education Need to Know. Early Childhood Education Journal (28)2: 103-١١٠
45. Gold, Judith; Gibson, Akimi(2012). Reading Aloud to Build Comprehension. Available at: http://www.readingrockets.org/article/reading-aloud-build-comprehension-0
46. Hickman,P., Pollard-Durodola, S., and Vaughn, S. (2004) Storybook reading: Improving vocabulary and comprehension for English- language learners. The Reading Teacher, 57(8), 720-730.
47. Hogan, Tiffany; Adlof, Suganne; Alonzo, Crystle (٢٠١٤). On the importance of listening comprehension, International Journal of speech-language Pathology, 16(3):199-207. Available at: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/24833426
48. Jonston, Vickie (2015). The Power of the Read Aloud in the Age of the Common Core, The Open Communication Journal, 9, (Suppl 1: M5) 34-38, Florida Gulf Coast University, Fort Myers, FL 33965, United States, 1874-916X/15. Available at: https://www. TOCOMMJ-9-34.pdf
49. Indiana Reading Assessment – Kindergarten (2007). Technical Report February, Indiana University's center for Innovation in Assessment.
50. Available at: http:// www.cia.indiana.edu
51. International Reading Association Common Core State Standards (CCSS) Committee. (2012). Literacy implementation guidance for the ELA Common Core State Standards [White paper]. Retrieved from
52. http://www.reading.org/Libraries/associationdocuments/ira_ccss_guidelines.pdf.

53. Kindle, K.J. (2009) Vocabulary development during read-alouds: Primary Practice. The Reading Teacher, 63(3), 202-211.
54. Koralek, Dery; Colins, Ray (1997). Tutoring Strategies for Preschool and Kindergarten. Available at: http:// Reading Rockets Tutoring Strategies for Preschool and kindergarten.mhl
55. Küçükoglu, Hülya (٢٠١٣) Improving reading skills through effective reading strategies, Akdeniz Language Studies Conference, Procedia - Social and Behavioral Sciences 70, 709 – 714, Elsevier Ltd. Selection and peer-review under responsibility of ALSC 2012 doi: 10.1016/j.sbspro.2013.01.113
56. Lennox, Sandra (2013). Interactive Read aloud.—An Avenue for Enhancing Children's Language for Thinking and Understanding: A Review of Recent Research, Early Childhood Education Journal, September 2013, Volume 41, Issue 5, pp 381–389. Available at: https://link.springer.com/article/10.1007/s10643-013-0578-5
57. Mascareño, Mayra; Deunk, Marjolein I.; Snow, Catherine E. & Bosker, Roel J. (2017) Read-alouds in kindergarten classrooms: a moment-by-moment approach to analyzing teacher–child interactions, European Early Childhood Education Research Journal, 25:1, 136-152, DOI:10.1080/1350293X.2016.1266226. Available at:
58. https://doi.org/10.1080/1350293X.2016.1266226
59. Massey, Susan L.(2013). From the Reading Rug to the Play Center: Enhancing Vocabulary and Comprehensive Language Skills by Connecting Storybook Reading and Guided Play, Early Childhood Educ J, 41:125–131, DOI 10.1007/s10643-012-0524-y. Available at:
60. https://www.nea.org/assets/docs/ReadingRugandPlayCenter.pdf
61. Michigan Department of Education, 2003.Family Fundamental for summer learning, School- Home literacy connections, activities for students moving from K to Grade 1, pilot, May.
62. Ministry of Education (Ontario), A Guide to Effective Instruction in Reading, Kindergarten to Grade 3, Queen's Printer for Ontario, 2003

63. Morrow, L.(2009). Literacy development in the early years: Helping children read and write, 5th Edition, Pearson Education Inc., Boston, U.S.A.
64. Neuman, Susan B.(١٩٩٩) Books make a difference: A Story of Access to Literacy, Reading Research Quarterly, 34 (3), 2-31.
65. https://ila.onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1598/RRQ.34.3.3
66. Payne, Carleen (2005). Shared Reading for Today's classroom teaching (strategies Grades K-12), Scholastic, USA.
67. Pentimonti, M.Jill& Justice, M.Laura (2010). Teachers' Use of Scaffolding Strategies During Read-Aloud in the preschool Classroom, Early Childhood Journal
68. http://08102wkdh.1105.y.https.link.springer.com.mplbci.ekb.eg/article/10.1007/s10643-009-0348-6
69. Peterson, Lindsey (2017). The Effects of the Press Intervention Kindergarteners with Limited Early Literacy Skills, School of Education Student Capstone thesis and Dissertations 4346, Hamline University, Spring. Available at:
70. http://digitalcommons.hamline.edu/hse_all/4346.
71. Queini, H; Bahous, R.; Nabhani, M.(2008). Impact of read a-loud in classroom: a case study. The reading Matrix 8(10).pp139-159. Available at:
72. http://readingmatrix.com/articles/oueini_bahous_nabhani/article.pdf
73. Ra'ed Abdulqada, Al-Shormon; Nasser, Saleh Al-Mansour (2010). The effect of Teacher's storytelling aloud on the reading comprehension of Saudi elementary stage students, Journal of King Saudi University -languages and Translation, May 23, pp 69-76. Production and hosting by Elsevier Available at: www.ksu.edu.sa. www.siencedirect.com
74. Ratliff, Lauren E. (2015). Using Teacher Read- Alouds to Enhance First Grade Student's Vocabulary development and Comprehension, Thesis submitted to the faculty of Wittenberg University, Education Department Master of Arts, USA.
75. https://etd.ohiolink.edu/!etd.send_file?accession=witt1438787550&disposition=inline
76. Shanahan, Timothy; Callison, Kim; Carriere, Christine; Duke, Nell K.; Pearson, P. David; Schatschneider. Christophe; Torgesen, Joseph. (2010). Improving Reading

Comprehension in Kindergarten Through 3rd, A practice guide (NCEE 2010-4038). Washington, DC: National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education. Available on the IES website at http://ies.ed.gov/ncee and whatworks.ed.gov/ publications/practiceguides.

77. Steuber, Ann Julie. (٢٠١٣) Effects of Three Comprehensive Models of Vocabulary Instruction During Shared Storybook Read Alouds on Kindergartener's Tier Two Target Word Knowledge, Dissertation "Doctor of Philosophy degree in Language and Literacy, College of Education and Leadership, Cardinal Stritch University, Milwaukee, Wisconsin, May, 2013
78. mplbci.ekb.eg/MuseProxyID=1105/MuseSessionID=0811jwkd9/MuseProtocol=https/MuseHost=search.proquest.com/MusePath/pqdtglobal/docview/1399592582/abstract?source=fedsrch&accountid=178282
79. Poe, Susan K. (2008). Authentic Language Vs. Decodable Texts for Reading Aloud with kindergarten children: A Study of Understanding and Recall, A Dissertation Submitted to the Graduate School of Tennessee State University in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Education Graduate, Research Series No. _____ August
80. Wilson, Sandra Jo; Dickinson, David K.; Rowe, Deborah Wells (2013). Impact of an Early Reading First program on the language and literacy achievement of children from diverse language backgrounds, Early Childhood Research Quarterly, Volume 28, Issue 3, 3rd Quarter, PP 578-592.Available at: https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2013.03.006
81. Wiseman, Angela (2011). Interactive Read A Louds: Teachers and Students constructing Knowledge and literacy Together, Early Childhood Education Journal, 38:431-438. DOI10.1007/s10643-010-0426-9

مواقع للنت:

- http://alsalwabooks.com/ar/%D8%A7%D9%84%D9%85%D8%AF%D9%88%
- https://www.ixl.com/ela/kindergarten#reading-strategies
- https://www.pinterest.com/pin/171418329546596045