مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية
المجلد 41 العدد 4 (2025): 373-399

Damascus University Journal of Educational and Psychological Sciences Vo. 41 No. 4 (2025): 373-399

# صعوبات تنمية مهارات التّواصل اللُّغويّ لدى أطفال الروضة الفئة الثالثة من (5-6) سنوات من وجهة نظر معلماتهم

**نجود عرفان شعبان*[1]**

[*1] باحثة حاصلة على شهادة الدكتوراه، قسم تربية الطفل، كلية التربية، جامعة دمشق.
nojoud.shaaban@damascusuniversity.edu.sy

**الملخص:**

هدفت الدّراسة إلى تعرُّف الصعوبات التي تواجه المعلّمات في أثناء تنمية مهارات التّواصل اللُّغويّ لدى أطفالهن، وتعرُّف الفروق بين تقديرات المعلّمات لصعوبات تنمية مهارات التّواصل اللُّغويّ لدى أطفال الروضة بحسب متغيرات (عدد الدورات التدريبية، الاختصاص، سنوات الخبرة)، وقد اتبعت الدّراسة المنهج الوصفي المسحي، ولتحقيق هدف الدّراسة تم استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات والمعلومات، وتألفت عينة الدّراسة من (120) معلمة، حيث بينت النتائج الآتي:

- إن صعوبات تنمية مهارات التّواصل اللُّغويّ لدى أطفال الروضة الفئة الثالثة من وجهة نظر المعلّمات جاءت بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي (3.20)، وانحراف معياري (0.695).

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات المعلّمات لصعوبات تنمية مهارات التّواصل اللُّغويّ لدى أطفال الروضة بحسب متغيرات (عدد الدورات التدريبية، الاختصاص، سنوات الخبرة).

**الكلمات المفتاحية:** صعوبات، مهارات التّواصل اللُّغويّ، معلّمات رياض الأطفال.

**تاريخ الإيداع:** 2024/1/23
**تاريخ القبول:** 2024/3/13

**حقوق النشر:** جامعة دمشق – سورية، يحتفظ المؤلفون بحقوق النشر بموجب الترخيص
**CC BY-NC-SA 04**



**ISSN: 2789-6390 (online)**
https://journal.damascusuniversity.edu.sy

# Difficulties in Developing Linguistic Communication Skills among Kindergarten Children Of The Third category (5-6) years Old From The Point Of View of Their Teachers

**Nejoud Arfan Shaaban** [*1]

[1*]PhD, University of Damascus, College of Education, Department of child education.

nojoud.shaaban@damascusuniversity.edu.sy

**Received**: 23/1/2024
**Accepted**: 13/3/2024

**Copyright**: Damascus University- Syria, The authors retain the copyright under a CC **BY- NC-SA**

## Summary:

The study aimed to identify the difficulties that teachers face while developing their children s linguistic communication skills, and to identify the differences between teachers estimates of the difficulties in developing communication skills.

linguistic communication among Kindergarten Children according to variables (number of training courses specialization, years of experience).

The study followed the descriptive survey method. to achieve the goal of the study, the questionnaire was used as a tool for collecting data and information. The study sample consisted of (120) Teachers, as the results showed the following:

- The difficulties in developing language communication skills among Kindergarten Children, the third category, for the point of view of teachers, were moderate, with an arithmetic mean of (3.20), and a standard deviation (0.695).
- There are no statistically significant differences between teachers estimates of the difficulties in developing communication skills among Kindergarten Children according to the variables (number of training courses specialization, years of experience).

**Key Words**: Difficulties, Linguistic Communication Skills, Kindergarten Teachers.

## المقدمة:

يهدف تعليم اللغة العربية منذ المراحل الأولى في التعليم إلى إكساب المتعلّم القدرة على التواصل اللغوي السليم عبر المهارات اللغوية الأربع (الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة)، فهي مهارات أساسية للتواصل مع الآخرين، وتُعد مهارات التواصل اللغوي من المهارات الحياتية التي تمكن الطفل من تحقيق ذاته وتساعده على التكيف واكتساب المهارات اللغوية المتنوعة، وتجعله قادراً على التواصل بشكل إيجابي.

وتأتي مهارة الاستماع في مقدمة المهارات اللغوية؛ إذ إنها تعد الوسيلة الأولى في التواصل مع الآخرين، وتُشكّل الأساس الذي يبنى عليه تعلم المهارات اللغوية الأخرى، وتقابل مهارة الاستماع مهارة المحادثة؛ وتعد مهارة التحدث واحدة من أهم مهارات التواصل اللغوي، وهي عملية معقدة تتضمن الاستثارة والتفكير وسلامة النطق، ووضوح التعبير؛ مما يتطلب تدريب الأطفال عليها تدريباً جيداً، بغية تحقيق اتصال فعال مع الآخرين وهي من أهم المهارات التي يحتاج إليها الأطفال (المهتدي، وآخرون، 2017، ص.98).

والأطفال في مرحلة الروضة من أشد الفئات حاجة لاتباع القواعد الأساسية في تعلم اللغة؛ حتى تصبح لغتهم صحيحة ومفهومة، ويتمكنوا من هذا عن طريق أفراد محيطين بهم يساعدونهم على تعلم تلك القواعد، وعلى رأسهم المعلمة في رياض الأطفال؛ فالأطفال في سنواتهم الأولى تنمو وتزداد لغتهم بزيادة الاهتمام بما يقدم إليهم من أنشطة متنوعة فكل هذا يساعدهم على تكوين ثروة لغوية جيدة وتنمي مهارات التواصل اللغوي لديهم. ومن ناحية أخرى المعلمة في مرحلة رياض الأطفال لها دور كبير في العملية التعليمية وفي اتصالها وتواصلها بالأطفال، وهي الأساس في إعداد الأنشطة المناسبة لتحقيق أهداف منهج الروضة الذي يلبي خصائص نمو الطفل وحاجاته، ويشجع على التعلم الذاتي، وعليها أن تقوم بالتنويع في تصميم البرامج والأنشطة، تقدم من خلالها خبرات تراكمية للطفل تعكس شخصيته وتمده بكثير من القيم والمعارف وتنمي المفاهيم والمهارات المختلفة ومنها مهارات التواصل اللغوي، والمعلمة التي لا تتقن تنمية مهارات التواصل اللغوي (الاستماع والتحدث) يصعب عليها النجاح في مهماتها التعليمية، ويجب عليها أن تكون قادرة على اكساب هذه المهارات للأطفال لتحقيق الأهداف التعليمية المحددة.

وقد أشارت العديد من الدراسات والأبحاث السابقة كدراسة (العتيبي، 2023)، و(يتيم، 2014)، و(الشرافي، 2018) إلى وجود ضعف شديد في مهارات التواصل اللغوي لدى الأطفال، وعلى رأس تلك المهارات (الاستماع، والتحدث)، وأرجعت الضعف في تنمية مهارات التواصل اللغوي لدى الأطفال إلى عدم استخدام طرائق وإستراتيجيات تعليمية تعتمد الدورّ النشط للمتعلم وتجعله محوراً للعمليَّة التَّعليميَّة لتنمية قدراته وتحفيزه على المشاركة، بالإضافة إلى أن المعلمات لا يستخدمن الأساليب الحديثة المناسبة لتنمية مهارات التواصل اللغوي، ولا يقمن بالاهتمام الكافي بالجانب التطبيقي للمعرفة، وهذا كله ينعكس سلباً في امتلاكهن للمهارات التعليمية اللازمة لتنمية المهارات اللغوية ولا سيما مهارات التواصل اللغوي، وعدم اهتمام المنهاج بمهارات التواصل اللغوي الاهتمام الكافي، مع أنها ذات أهمية في هذه المرحلة التعليمية المهمة، وعلى الرغم من أن وثيقة المعايير الوطنية لمناهج رياض الأطفال في الجمهورية العربية السورية قد نصت على مهارات التواصل اللغوي (2021، ص.109–119)، كما أكدت دراستي (العمري، 2020)، و(الحسين، 2022) أنه يجب تضمين مهارات التواصل اللغوي (الاستماع، والتحدث) في أنشطة المنهاج بشكل أكثر وضوحاً وعمقاً؛ لتدريب الأطفال عليها وتقديمها من قبل المعلمات بشكل منظم يراعي التوازن والتكامل والتنوع بين مهارات التواصل اللغوي كله، وقد حددت نتائج دراسة (يتيم، 2014) أهم الصعوبات التي تواجه المعلمات في رياض الأطفال في تنمية المهارات اللغوية (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة) لدى الطفل؛ ومنها: صعوبات ترجع لمنهاج الأنشطة المستخدم في الروضات، وصعوبات ترجع للمعلمة والموجهة. وفي ضوء أهمية التواصل اللغوي وجدت الباحثة أن هناك حاجة إلى إجراء هذه الدراسة لمعرفة الصعوبات التي تواجه معلمات الفئة الثالثة في تنمية مهارات التواصل اللغوي لدى أطفالهم.

## 1- مشكلة الدّراسة:

إن الحديث عن اكتساب اللُّغة يقودنا للحديث عن المهارات اللُّغويَّة لأنَّها عاملاً أساسيً في التحصيل اللُّغويّ ولا سيما عند الأطفال، وفي مقدمتها مهارات التّواصل اللُّغويّ (الاستماع، والتَّحدُّث)، لأنّه الوسيلة التي يتصل بها الطفل في مراحل حياته الأولى بالآخرين، فالتّواصل اللُّغويّ هو جوهر العمليات العقلية والمعرفية، ومن أهم الأسس في العملية التَّعليميَّة كلّها (الجيلالي، 2019، ص. 59).

وعلى الرغم من الأهمية الكبيرة لمهارات التّواصل اللُّغويّ لم تنل من القائمين على تعليمها وتنميتها على المستوى المحلّيّ والعربيّ ما تستحقه من عناية واهتمام؛ فقد أشارت العديد من الدّراسات والأبحاث كدراسة (المباركة، 2012)، و(العيسى،2017)، و(المحمد،2020)، و(المصري، 2020)، و(الحسين، 2022) إلى وجود ضعف لدى المعلّمات في تنمية مهارات التّواصل اللُّغويّ وأحد جوانب هذا الضعف يتمثل في قلة اهتمامهن بالخطوات والإجراءات التي تركز على تنمية مهارات التّواصل اللُّغويّ اللازم توفرها لدى الأطفال، وضعف تدريبهن على كيفية استخدام طرائق وأنشطة مناسبة لتنميتها.

كما أوصت نتائج دراسة هوانج، وآخرون (Hwang *et al*, 2014)، وسجت (Suggte,2016)، وفرامر (framer,2015) بالاهتمام بتنويع الأنشطة والوسائل وأساليب التعامل مع الأطفال لتنمية مهارات التّواصل اللُّغويّ، وما أشارت إليه نتائج دراستي حليم يولا (Halim Ula, 2018)، وياب (Yopp & Yopp,2009) من ضرورة اعتماد الأنشطة المُستخدمة في تعليم مهارات الوعي الصوتي والاتصال الشفهي للأطفال على المرح والمتعة، واستخدام أنشطة الدراما والأغاني والألعاب والقصص لتنميتها. وترى (بنّا،2016)، و(فاطمة،2017)، و(الحلبي، 2020) في دراستهن أنَّ المعلّمات لا يستخدمن الطرائق والأساليب الحديثة المناسبة لتنمية مهارات الطفل المختلفة، ودعت إلى الاهتمام بالتدريب المستمر للمعلّمات وذلك لضمان نموهن المهني وتطوير مهاراتهن والوقوف على كل شيء جديد.

ويقتضي أن يكون تعلّم مهارات التّواصل اللُّغويّ قائماً على توفير مواقف تعتمد على نشاط الطفل وفاعليته الذاتية وتعزّز لديه القدرة على التواصل والتعليم والتفكير بتقديم أنشطة وتدريبات وألعاب تساعده على تنمية مهاراته اللُّغويَّة التي تعد أساساً للتواصل ونقل الخبرات وتمهد الطريق أمامه لتعلم اللُّغة واكتسابها اكتساباً صحيحاً، وهذا ما أشارت إليه وثيقة المعايير الوطنيَّة لمناهج رياض الأطفال في الجمهوريَّة العربيَّة السوريَّة (2021) إلى ضرورة التركيز على استخدام الطرائق الحديثة والأساليب المناسبة التي تؤمّن فرص التعلّم الفعّال في رياض الأطفال، وتنمي قدرات الأطفال ومهاراتهم اللُّغويَّة بمجالاتها المختلفة (ص. 70).

وهو الأمر الذي يناقضه الواقع التربويّ الحالي؛ إذ وجدت الباحثة من خلال الإشراف على زمر التربية العملية في رياض الأطفال والقيام بجولات على عدة رياضٍ منها، لاحظت أنه يوجد قصور لدى بعض معلمات رياض الأطفال الفئة الثالثة في أثناء تعليمهن للأطفال بعدم امتلاكهن لمهارات التواصل اللغوي بشكل عام، وهذا ما أكدت عليه نتائج الدراسة الاستطلاعية التي أجريت على عينة عشوائية شملت (10) معلّمات في روضات عدة (جليس قوس قزح، وبراعم النرجس، وآفاق المستقبل، وأطفال قاسيون) من معلّمات رياض الأطفال الفئة الثالثة في منطقة صحنايا، في محافظة ريف دمشق؛ للوقوف على واقع تعليم مهارات التّواصل اللُّغويَّ والطرائق المستخدمة لتنميتها، والصعوبات التي تُعيق تنميتها، وأجريت مقابلات مفتوحة معهن، بالفترة الواقعة من تاريخ11/5 إلى تاريخ2023/11/7، أُستخدمت فيها (3) أسئلة كأداة بحث (ملحق، رقم 2، ص.24)، وبعد تحليل الإجابات، توصّلت الدّراسة إلى نتائج عدة تلخصت في:

ضعف المنهاج في استخدام طرائق وأساليب حديثة، واقتصاره على الطرائق التقليدية في تنمية مهارات التّواصل اللُّغويّ، ولا يتطرق المنهاج إلى مهارات معينة ومحددة للتّواصل اللُّغويّ أي لا يوجد أنشطة خاصّة لتنمية تلك المهارات، ويمكن أن يكون مرد هذا الأمر إلى عدم التركيز على مهارات التّواصل اللُّغويّ من قبل المعلّمات لضعف إدراكهن لكيفية ربط أنشطة المنهاج لتنمية مهارات التواصل اللغوي، وقلة خبرتهن بمضمون مهارات التواصل اللغوي، والإجراءات اللازمة لتعليمها لأطفال الفئة الثالثة بسبب قلة الدورات التدريبية المتبعة من قبلهن والتي تساعدهن على تنمية المهارات اللغوية لدى أطفالهم، بالإضافة إلى عدم قدرتهن الخروج عن طريقة التعليم المتبعة من قبل الروضات، والتزامهن بتقديم أنشطة المنهاج، وعدم قدرتهن التنوع في تقديم أنشطة تعتمد على إبداعهن الذاتي.

وهذا كله يؤكد وجود صعوبات تُعيق تنمية مهارات التواصل اللغوي لدى أطفال الفئة الثالثة، ووجود مشكلة تتحدد أساساً في إهمال تنمية مهارات التّواصل اللُّغويّ لدى طفل الروضة نتيجة عدم تركيز المعلّمات على هذه المهارات في تعليمهن، وعدم تنويع أنشطة تعليمها وتنميتها، وهذا ما دفع الباحثة لإجراء الدّراسة الحاليّة، ويمكن تحديد مشكلة الدراسة بالسعي إلى الإجابة عن السؤال الآتي:

**– ما أهم صعوبات تنمية مهارات التّواصل اللُّغويّ لدى أطفال الروضة الفئة الثالثة من (5–6) سنوات من وجهة نظر معلماتهم؟**

**<u>وقد جاء اختيار هذه الدراسة على أساس أهميتها وفائدتها، ويمكن تلخيص مبررات الدراسة بـ:</u>**

– الاهتمام الكافي بمهارات التواصل اللغوي ومراعاة تضمينها في منهاج رياض الأطفال الفئة الثالثة؛ وذلك لأهميتها في المراحل التعليمية اللاحقة.

– مهارات التواصل اللغوي مُهملة رغم أن المناهج الحديثة تؤكد أهميتها لدى طفل الروضة، كما أن منهاج رياض الأطفال الفئة الثالثة لا يتبع طرائق حديثة تنمي مهارات التواصل اللغوي، وهذا ما أكدته نتائج الدراسة الاستطلاعية.

– قلة الدّراسات والأبحاث التي تناولت صعوبات تنمية مهارات التواصل اللغوي لدى أطفال الفئة الثالثة.

**<u>– أما أسباب اختيار أطفال الفئة الثالثة من عمر (5–6) سنوات، هي:</u>**

– مناسبة مهارات التواصل اللغوي لخصائص النمو اللغوي لهذه الفئة العمرية حيث أن الطفل في هذا السن يُحسن الاستماع للآخرين، وتزداد قدرته على التعبير اللفظي، ويتحسن النطق لديه تحسناً كبيراً، ويستطيع تكوين جمل قصيرة تتكون من أربع كلمات، وتكوين جمل أكثر تعقيد تتكون من ست كلمات، ويستطيع إدراك معاني الأشياء المجردة، وأن يتحدث بجملة مكونة من ست كلمات، ويعرف صيغ التذكير والتأنيث والمفرد والمثنى والجمع، ويزداد إتقانه للمهارات اللغوية المختلفة، وهذه كلها مؤشرات الأداء لمهارات التواصل اللغوي (الاستماع، والتحدث)، كما أنه يتفوق على أطفال الفئة الأولى (3–4) سنوات، وأطفال الفئة الثانية (4–5) سنوات بقدرات لغوية عالية، ولأن كل فئة لها خصائص نمو لغوي خاصة بها ومختلفة؛ لذلك تم تحديد الفئة الثالثة لمناسبة خصائص النمو اللغوي لهذه الفئة العمرية (5–6) سنوات مع مهارات التواصل اللغوي المذكورة في هذه الدراسة.

**<u>وتقدم الدراسة إضافة معرفة علمية جديدة، وهي:</u>**

– تعرف الصعوبات التي تواجه المعلمات في تنمية مهارات التواصل اللغوي لدى أطفال الفئة الثالثة تساعد المعلمات على تلافي الضعف والقصور الذي تظهره نتائج الاستبيان.

– تزويد واضعي منهاج رياض الأطفال بما ينبغي فعله من أجل تطوير المنهج، والخروج بمنهاج متوازن يسلط الضوء على مهارات التواصل اللغوي.

– تُقدم النتائج فائدة عملية تساعد واضعي منهاج رياض الأطفال على إعادة الاهتمام في تضمين مهارات التواصل اللغوي، والتأكيد عليها لأنها تعد مهارات مهمة لتعليم الأطفال.

**2– أهمية الدّراسة:** تكمن أهمية الدّراسة في النقاط الآتية:

– تلقي الضوء على مدى ممارسة معلمات رياض الأطفال الفئة الثالثة لمهارات التواصل اللغوي.

– أهمية مهارات التّواصل اللُّغويّ لدى أطفال الرياض وخاصة أطفال الفئة الثالثة في تنمية قدرتهم على التوافق الاجتماعي والتفاعل في المواقف المختلفة، واكتساب الثقة بالنفس والاستقلالية.

– إسهامه في إبراز أهمية الدور الذي تؤديه معلّمة رياض الأطفال كونها الركيزة الأساسية لتنمية مهارات التّواصل اللُّغويّ لدى الأطفال في هذه المرحلة، ليحققوا من خلاله الأهداف التربوية اللُّغويَّة على أسس علميّة وتربويّة حديثة.

– من الممكن أن تسهم هذه الدّراسة في الكشف عن الصّعوبات التي تواجه المعلّمات في تنمية مهارات التّواصل اللُّغويّ لدى الأطفال حتى يتسنى مواجهتها، وتساعد على اتخاذ القرارات التربوية المناسبة حول تفعيل مهارات التواصل اللغوي في العملية التعليمية.

– أهمية النتائج التي يمكن أن تسهم في مساعدة العاملين في مجال الطفولة ومطورو المناهج والمعلمون؛ في التعرف على مهارات التواصل اللغوي وكيفية تنميتها، والاهتمام بالأنشطة التي تنمي تلك المهارات.

– يفتح المجال أمام الباحثين لاستخدام إستراتيجيات جديدة لتنمية مهارات التواصل اللغوي (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة) لدى الأطفال في المراحل التعليمية المختلفة.

**3– أهداف الدّراسة:** سعت هذه الدّراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

– تعرف أهم صعوبات تنمية مهارات التّواصل اللُّغويّ لدى أطفال الرياض الفئة الثالثة من (5–6) سنوات من وجهة نظر المعلمات، وتعرف الفروق بين تقديرات المعلّمات لصعوبات تنمية مهارات التّواصل اللُّغويّ لدى أطفال الروضة بحسب متغيرات (عدد الدورات التدريبية، الاختصاص، سنوات الخبرة).

**4– أسئلة الدّراسة:** سعت هذه الدّراسة إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

– ما أهم صعوبات تنمية مهارات التّواصل اللُّغويّ لدى أطفال الروضة الفئة الثالثة من (5–6) سنوات من وجهة نظر معلماتهم؟

– هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين تقديرات المعلّمات لصعوبات تنمية مهارات التّواصل اللُّغويّ لدى أطفال الروضة بحسب متغيرات (عدد الدورات التدريبية، الاختصاص، سنوات الخبرة)؟

**5– فرضيات الدّراسة:** اختُبرت صحة الفرضيات الآتية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$):

**الفرضية الأولى:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي تقديرات معلّمات رياض الأطفال على استبانة صعوبات تنمية مهارات التّواصل اللُّغويّ تعزى لمتغير عدد الدورات التدريبية.

**الفرضية الثانية:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي تقديرات معلّمات رياض الأطفال على استبانة صعوبات تنمية مهارات التّواصل اللُّغويّ تعزى لمتغير الاختصاص.

**الفرضية الثالثة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي تقديرات معلّمات رياض الأطفال على استبانة صعوبات تنمية مهارات التّواصل اللُّغويّ تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

**6- متغيرات الدّراسة:**

- **المتغيرات التصنيفية:** عدد الدورات التدريبية، الاختصاص، سنوات الخبرة.
- **المتغيرات المستقلة:** الصّعوبات.
- **المتغيرات التابعة:** الدرجة التي تحصل عليها المعلمة على الاستبانة المخصصة لصعوبات تنمية مهارات التواصل اللغوي.

**7- حدود الدّراسة:** تنحصر الدّراسة في الحدود الآتية:

- **الحدود البشرية:** طُبِّقت الدّراسة على عينة قوامها (120) معلمة من معلّمات مرحلة رياض الأطفال في محافظة ريف دمشق.
- **الحدود المكانية:** طُبِّقت الدّراسة على مجموعة من رياض الأطفال الخاصة والحكومية بريف دمشق.
- **الحدود الزمانية:** طُبِّقت أداة الدّراسة في الفصل الدّراسي الأول من العام 2022 – 2023.
- **الحدود العلمية:** صعوبات تنمية مهارات التّواصل اللُّغويّ من وجهة نظر المعلّمات.

**8- مصطلحات الدّراسة وتعريفاتها الإجرائية:**

**صّعوبة تنمية مهارات التواصل اللغوي:** " خلل في واحدة أو أكثر من العمليات الأساسية المتعلقة باستخدام اللغة سواء أكان شفهياً أم كتابياً، ويتجسد الخلل في نقص القدرة على الفهم عن طريق الاستماع، أو التفكير، أو التحدث، أو القراءة، أو الكتابة لدى الأطفال" (غنيم، 2016، ص. 14).

وتعرّفها الباحثة إجرائياً: ضعف في مهارات التفاعل والتواصل التي يستخدمها طفل الروضة مع أقرانه داخل غرفة النشاط، ويعبّر عنها بالدرجة التي يحصل عليها أطفال الروضة الفئة الثالثة من (5–6) سنوات على مقياس مهارات التواصل اللغوي (الاستماع، والتحدث).

**مهارات التّواصل اللُّغويّ:**

**التواصل:** " هو عملية تفاعلية تبادلية يشترك فيها عدة أطراف لتحقيق أهداف مقصودة، وتتضمن المشاركة أو التفاهم حول فكرة أو إحساس أو سلوك أو اتجاه أو فعل ما، وهو العملية التي يتم بها نقل المعلومات والمعاني والأفكار من شخص إلى آخر، وتتيح له حق الاستماع، وحرية الحصول على المعلومات، والاستفسار عما لا يعرفه، وإبداء رأيه والاستماع له، مما يحقق له النمو الشامل المعرفي والوجداني " (عبد الباري، 2014، ص.28).

وتعرّف الباحثة مهارات التّواصل اللُّغويّ إجرائياً بأنّها: مهارات التفاعل والتواصل الصفي التي تستخدمها معلمات رياض الأطفال الفئة الثالثة مع أطفالها، ومدى توظيفها لمهارات التواصل اللغوي بفاعلية داخل غرفة النشاط، بهدف التفاعل والتواصل اللغوي (الاستماع، والتحدث).

**مهارة الاستماع:** " قدرة الطفل على إدراك وفهم ما يسمع من الكلام الشفهي المنطوق من الآخرين بما يتضمنه من مكونات اللغة المنطوقة كافة من أفعال وأسماء وصفات وظروف الزمان والمكان والضمائر، وإصدار الاستجابة التي تدل على فهمه لذلك بطريقة لفظية أو غير لفظية كالإيماء أو فعل ما يؤمر به أو الإشارة إلى ما يسأل عنه " (مطر، ومسافر، 2010، ص. 12).

وتعرّف الباحثة مهارة الاستماع إجرائياً بأنّها: مدى انتباه الأطفال لما تقوله المعلمة شفهياً، ولما تقدمه من الأنشطة التربوية المختلفة من كلمات وألفاظ وحروف، ومدى تخزين الأطفال للمعلومات التي استمعوا إليها، ويعبر عنها بالدرجة الكلية التي يحصل عليها أطفال الروضة الفئة الثالثة من (5–6) سنوات عبر الإجابة عن أسئلة اختبار مهارات الاستماع.

**مهارة التَّحدُّث:** " المهارات المتعلقة بقدرة الطفل على تركيب الجمل الصحيحة واستخدامها في التّواصل والتعبير، وتتضمن مهارة استخدام الجمل القصيرة والمترابطة، ومهارة استخدام الجمل الاسمية والفعلية، ومهارة تكوين الجمل تكويناً صحيحاً " (صاصيلا، 2014، ص. 25).

وتعرّف الباحثة التحدث إجرائياً بأنّها: المحادثات الشفهية بين المعلمة وأطفالها، وبين الطفل وأقرانه، ويعبر عنها بالدرجة الكلية التي يحصل عليها أطفال الروضة الفئة الثالثة من (5–6) سنوات عبر الإجابة عن أسئلة اختبار مهارات التحدث.

**معلمة رياض الأطفال:**

"هي التي تقوم بتربية الطفل في مرحلة الروضة وتسعى إلى تحقيق الأهداف التربوية التي يتطلبها المنهاج مراعية الخصائص العمرية لتلك المرحلة، وهي التي تقوم بإدارة النشاط وتنظيمه في غرفة النشاط وخارجها، فضلاً عن تمتعها بمجموعة من الخصائص الشخصية والاجتماعية والتربوية التي تميزها من غيرها من معلمات المراحل العمرية الأخرى". (مرتضى، وآخرون، 2012، ص .32)

وتعرف معلمة رياض الأطفال إجرائياً بأنها: معلمات رياض الأطفال الفئة الثالثة (5–6) سنوات.

**طفل الروضة:**

"هو الطفل في المرحلة العمرية الممتدة من نهاية العام الثالث حتى بداية العام السادس". (مرتضى، وآخرون، 2012، ص.45)

ويعرف طفل الروضة إجرائياً بأنه: الأطفال الفئة الثالثة من عمر (5–6) سنوات.

**رياض الأطفال:**

" الصفوف الأولى قبل المدرسة، والتي تستقبل الأطفال من ثلاث أو أربع سنوات، وتقدم لهم الرعاية وتكسبهم العديد من المهارات والخبرات المتنوعة من خلال الأنشطة والبرامج الهادفة، وتؤهلهم عن طريق اللعب للدخول إلى الصفوف اللاحقة استناداً إلى الطرائق التربوية الحديثة، وقد أطلق على هذه المرحلة مرحلة الطفولة المبكرة " (جرجس، 2005، ص. 319).

وتعرف الروضة إجرائياً بأنّها: مؤسسة تربوية تضم الأطفال من عمر 5–6 سنوات.

**9- الإطار النظريّ:**

**تمهيد:**

تعد مهارات التواصل اللغوي من المهارات الحياتية التي تمكن الفرد من أن يحقق أهدافه، وتساعده على التكيف مع المجتمع الذي يعيش فيه، كما لا بد للمعلمة أن تمتلك مهارات التواصل اللغوي ومنها: مهارة الاستماع، ومهارة التحدث، ومهارة القراءة والكتابة.

وأن كل ما يتصل بنقل الأفكار والمعلومات من فرد لآخر، أو من جماعة لأخرى يدخل ضمن هذه العملية، سواء أكانت هذه المعلومات ذات طبيعة ثقافية أم اجتماعية أم علمية.

**9-1- التواصل اللغوي:**

**9-1-1- تعريف التواصل اللغوي:**

يعرف اسماعيل التواصل اللغوي بأنه: " التواصل القائم على الرموز اللغوية، فلإتمام التواصل اللغوي لا بد أن يكون هناك لغة يستطيع أن يعبر عنها الفرد عن أفكاره، وأن يكون قادراً على فهم لغة الآخرين " (اسماعيل، 2003، ص.72).

كما يعرفه الرشدان بأنه: " أكثر أشكال التواصل استخداماً بين الناس وقد يكون مكتوباً أو منطوقاً، وهي تبادل سريع للأفكار والمعلومات وتسمح بمساهمة المستقبل في الحوار وإعطاء التغذية الراجعة المناسبة " (الرشدان، 2005، ص. 212).

مما سبق يمكن تعريف التواصل اللغوي بأنه اللغة المنطوقة أو المكتوبة التي يستخدمها المرسل ليعبر عن أرائه وأفكاره.

**9-1-2- أهمية التواصل اللغوي:**

- تساعد الأطفال على التعبير عن حاجاتهم بشكل مباشر ومفهوم للمحيطين بهم.
- تساعد الأطفال على التواصل بطريقة مفهومة تعد عملية أساسية للانتماء للجماعة وتتهيأ لهم الفرص للعب دور قيادي أكثر من الأطفال الذين يعجزون عن التعبير عن ذواتهم.
- يستطيع الأطفال من خلال التعليقات والملاحظات التي يبديها المستمع إليهم، إدراك طبيعة الانطباع الذي تركه حديثهم لديه، وهنا تبدأ ظاهرة التقييم الذاتي.
- الأطفال الذين تكون مقدرتهم في الفصاحة اللغوية والنطق وقواعد اللغة، دون مستوى زملائهم يصنفون أنهم دون مستوى أقرانهم من الناحية العقلية ويحصلون على درجات تقل عن المستوى الحقيقي لقدراتهم العقلية وهذا يؤثر على تحصيلهم الأكاديمي.
- يستطيع الأطفال على استخدام التعابير والألفاظ الحسنة تزداد فرصه في نيل تقدير الآخرين، والقبول الاجتماعي.
- يساعد الأطفال على الاقتراب مع غيره واحساسه بالطمأنينة الناتجة عن التمسك الاجتماعي.
- تساعد الأطفال على التحدث بطريقة جيدة تنم عن ثقته بذاته، ويستطيع أن يؤثر إيجابياً على زملائه وبوسعه أن يقودهم كما يشاء. (صالح، 2009، ص.230). مما سبق نجد أن التواصل اللغوي عند أطفال الروضة يشبع حاجاتهم كنيل تقدير الآخرين، ونجد أيضاً من خلال تعبير الأطفال عن ذواتهم يؤدي إلى إيجاد الألفة والمحبة والتعاون بين الأطفال، ويدعم التفاعل والتواصل اللغوي الإيجابي بين المعلمة والأطفال، وينمي مهارات نقل الأفكار للأطفال وحسن التأثير فيهم، وتكسب مهارة الاستماع والتحدث.

**9-1-3- أهداف التواصل اللغوي:**

- نقل رسالة تحمل معنى من المتحدث إلى المتلقي المستمع أو القارئ.
- التفاعل بين كل طرف والمشاركة في الآراء والأفكار، والتعبير عن وجهة النظر تجاه الموضوع المسموع، وحسن التجاوب من كلا الطرفين.
- التخطيط الجيد لعملية الكلام، وتركيب الرسالة في قالب مفهوم، ليستقبلها المستمع.
- التواصل يشتمل على سلسلة من الأفعال، وهو عملية مستمرة بين الناس وبيئات التواصل والمواقف (عبد الباري، 2014، ص. 33).
- تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية التي تسعى إليها المعلمة، وتعديل السلوكيات السلبية غير المرغوب فيها عند الأطفال.
- تقوية العلاقة بين المرسل والمستقبل، وبناء الثقة والتعاون بينهم. (عواد، 2010، ص. 98).

وهنا تؤكد الباحثة أن التواصل اللغوي في عملية التعليم يعد من أكثر وسائل التفاعل بين المعلمة والأطفال، وعلى المعلمة أن تكون مشاركة للأطفال في أفكارهم وآرائهم وتساؤلاتهم من خلال المناقشة والحوار، ونجاح التواصل اللغوي بين المعلمة والأطفال يتوقف على الاستخدام الجيد والناجح للرموز اللغوية (الكلمات، والعبارات، والجمل).

**9-1- 4- مهارات التواصل اللغوي:**

تتعدد مهارات التواصل اللغوي منها مهارة التحدث والاستماع والقراءة والكتابة، وستقتصر الباحثة على المهارات اللغُويَّة التي تعكس في المقام الأول الوعي الصوتي للأصوات اللُّغويَّة، وهي تلك المهارات اللُّغويَّة المتضمنة في التواصل الشفهي باعتباره عملية يتم فيها استقبال وإرسال متبادل للرموز اللُّغويَّة الصوتية، وتنطوي على مهارتين مركزيتين هما (الاستماع والتَّحدُّث) المناسبتين لطفل الروضة. **وفيما يأتي توضيح لهاتين المهارتين:**

- **تعريف مهارتي الاستماع والتَّحدُّث:**

**يعرف كل من مطر، ومسافر(2010) مهارة الاستماع بأنها:**" قدرة الطفل على إدراك وفهم ما يسمع من الكلام الشفهي المنطوق من الآخرين بما يتضمنه من كافة مكونات اللُّغة المنطوقة من أفعال وأسماء وصفات وظروف الزمان والمكان والضمائر، وإصدار الاستجابة التي تدل على فهمه لذلك بطريقة لفظيّة أو غير لفظيّة كالإيماء أو فعل ما يؤمر به أو الإشارة إلى ما يسأل عنه " (ص.12).

**وترى غزالة (2007) أنها:** "عملية عقلية، يقوم فيها المستمع بجهد عقلي في فهم ما يستمع إليه، وتمثله في ذاكرته، والربط بينه وبين ما لديه من معرفة سابقة مع نقده وتذوقه للتراكيب والعبارات وتقويمه لما تم الاستماع إليه" (ص.31).

**ويعرّف الفيصل، والجمل (2009) الاستماع بأنه:**" مهارة لُغويّة تتطلب قيام المستمع بإعطاء المتحدث أعلى درجات الاهتمام والتركيز لفهم الرسالة المتضمنة في حديثه، وتحليلها، وتفسيرها والتفاعل معها وتقويمها ونقدها وربطها بالخبرات السابقة والإفادة منها في تنمية الشخصية " (ص.185).

ويمثل الحديث الجانب الإيجابي في عملية التواصل اللُّغويّ، ويأتي التَّحدُّث مقابل الاستماع، ويقوم فيه الطفل بتحويل خبراته إلى رموز لُغويَّة مفهومة تحمل رسالته إلى من حوله عن طريق الاتصال المباشر، كما تتطلب مهارة الحديث وصول الطفل إلى مستوى معين من النضج وإلى قدرات عقلية وخبرات سابقة ليتمكن من استخدام اللُّغة الملفوظة (الخزاعلة، 2011، ص. 150). وقد تعدّدت تعريفاتها تبعاً لتصوُّر الباحثين لمهارات التَّحدُّث:

**فقد عرّفها بك (Buck,2000) بأنّها:**" دمج الخبرات السّابقة مع ما يتلقاه المستمع ويستوعبه من أفكار ومعلومات، وهذا يتطلب إستراتيجيات التلقي وأساليب وفنيات المتابعة والتفكير والتفاعل الذي يعين المستمع على استيعاب أكبر قدر من المعاني والأفكار والاحتفاظ بها إلى فترات بعيدة (P.5).

**وعرّفها طعيمة (2004) بأنها:**" عملية إنسانية مقصودة تستهدف اكتساب المعرفة، تُحلل فيها الأصوات إلى ظاهرها المنطوق وباطنها المعنوي، وتشتق معانيها ممّا لدى الفرد من معارف سابقة وسياقات التَّحدُّث والموقف الذي يجري فيه التَّحدُّث، وتكون أبنية المعرفة في الذهن بالاستماع المعتمد على الإنصات وعدم التشتت والتركيز على المسموع " (ص. 80).

**ورأى عبد الحميد أنّها:** " قدرة الطفل على وضع الكلمات والفكر والمعاني في سياق لُغويّ صحيح نطقاً وتركيباً يعبرعما يطلب منه، أو يجول في خاطره " (عبد الحميد، 2012، ص. 195).

وهي:" نشاط حركي وموسيقي بطريقة اللفظ المنغم يحتاج إلى انتباه واعٍ لأصوات التعبير المتحدثة وقدرة الطفل على نطق الحروف والكلمات نطقاً سليماً بما يتناسب مع القواعد الصوتية الإيقاعية بعد التدريب والتوجيه لمساعدته على التواصل والانتباه السمعي أثناء التحدث معه " (سهير، وأبو الوفا، 2012، ص. 196).

**- أهمية مهارات الاستماع والتحدث:**

تبرز أهمية مهارات الاستماع والتحدث في عدد من النقاط، التي يمكن استنتاجها ممّا ذكره عدد من الباحثين (الطحان، (2003)، ص. 176، والحليواني (2003)، ص. 67-66، وهارنلي (2010)، ص. 7، وفضل الله (2013)، ص.35، ومطر، ومسافر (2010)، ص. 128-129)، وهي أن مهارتي الاستماع والتّحدُّث:

- أول مهارة ينميها الطفل، فهي تشكل الأساس لإدراك الأصوات، وتعد وسيلة أساسية من وسائل الاتصال اللُّغويّ، ومهارة هامة في حياة الطفل، ومن المهارات الوظيفية التي تلازم الفرد طول حياته، وهي وثيقة الصلة بالاستيعاب والتحصيل في الحياة المدرسية، وتعد أيضاً ركيزة الفهم والتواصل في جميع المواقف الاتصالية واللُّغويّة المختلفة والسمع من أولى وأهم الحواس التي تساعد على إدراك المواقف المحيطة وفهمها.
- تسهم في إكساب الكثير من المفردات، والجمل والتراكيب والمفاهيم والمعلومات والأفكار والمهارات الأساسية الأخرى للغة كالمحادثة والقراءة والكتابة.
- تُساعد الأطفال على تمييز الأصوات والحروف والكلمات تمييزاً صحيحاً.
- تُنمي الذاكرة السمعية وتساعد الطفل على الاحتفاظ بالمعلومات مدة أطول.
- تزيد مدة الانتباه لدى الطفل من خلال التدرج في استماعه للموضوعات والأناشيد والقصص.
- تعد أحد أركان الاتصال اللُّغويّ وتشغل حيزاً كبيراً في النشاط اللُّغويّ.
- تقوي وتعمق لدى الطفل بعض العادات الفكرية والاجتماعية.
- تزيد مهارة الملاحظة لديه، فيستطيع تحويل الأشياء المرئية إلى أفكار وجمل وعبارات.
- تجعل الطفل واثقاً مما يقوله أو يكتبه، لأن التَّحدُّث يعوده على تنسيق الأفكار، وإبعادها عن الغموض والتشويش.
- تعد وسيلة لتنمية ثروة الطفل من الأفكار والمفردات، وكل الأنشطة الأخرى من استماع وقراءة وكتابة تعمل متضافرة من أجل تمكين الطفل من التعبير الجيد وتزوده بالتعابير والتراكيب المفيدة، وإعانته على تنظيم أفكاره وحسن التعبير عنها.
- تزود الطفل بأفكار قيمة ملائمة لمستواه العقلي وتعوده على ترتيب هذه الأفكار وربطها ببعضها، وتقوي ملاحظته وتعوده سرعة الإجابة وسدادها.
- تعود الطفل على قواعد الحديث والإصغاء واحترام آراء الناس الذين يتحدثون إليه وإن خالفوه في الرّأي، كما تعوده على التواصل والتغلب على الانطواء والخجل والتمركز حول الذات، وتنمي القدرة على الارتجال الكلامي لتسهم في توالد الأفكار.

تكمن أهمية الاستماع والتَّحدُّث في رأي الباحثة في كونها مهارة أساسية لتعلم اللُّغة، فبها يبدأ الطفل ببناء الملكة اللُّغويَّة التي تعينه على فهم ما يتلقاه في رحلته اللُّغويَّة حتى يتمكن من التعبير عما يريد بسهولة ويسر، ونؤكد القول بإن تعلم اللُّغة العربيّة للطفل ينبغي أن يبدأ

بالاستماع، ويجب الاهتمام والتركيز عليه، والاستمرار بالعناية به في مرحلة رياض الأطفال، والمراحل التالية، وتأتي أهمية مهارة التَّحدُّث من إسهامها في تمكين المتعلم من التعبير عن مشاعره وأفكاره، كما تساعده على التواصل مع الآخرين، ومعرفة أفكارهم وآرائهم واتجاهاتهم، وعلى استخدام اللُّغة بطريقة جيدة، وتدريبه على صياغة الجمل وترتيب العناصر واستخدام الألفاظ والنطق بها.

**9-2- دور المعلّمة في توظيف الأنشطة المناسبة لتنمية مهارات التَّواصل اللُّغويّ لدى طفل الروضة:**

إنّ دور المعلّمة الأساسي في هذه الأنشطة يكمن في كونها توجّه الأطفال إلى تنفيذها، وتنظّم العملية التعليمية، ويتمثّل أهم أدوارها في النقاط الآتية:

- استماع الطفل إلى الأغاني والغناء عند سماعها.
- الاستماع إلى قصص مألوفة وغير مألوفة.
- التنويع في توظيف أساليب ووسائل العرض كاستخدام القصة والأمثلة والإيماءات عند العبارات المهمة (جاب الله، 2010، ص. 177)
- مساعدة الأطفال على تنمية مهارة التَّحدُّث من خلال المشاركة الشفهية في الكلام عما سمعوه من أنواع القصص من أجل جمع المعلومات والمشاركة فيها.
- رواية القصص وتبادل سرد المعلومات والأحداث التي تعد مهمة للأطفال.
- مناقشة ووصف الأشياء والمصنوعات اليدوية (النشاط الفني).
- استخدام أنشطة الدراما التي تشجع الأطفال على التَّحدُّث مع بعضهم (عاشور، ومقدادي، 2009، ص. 123).

وفي هذا المجال يرى يتيم (2005) أنّ من أهم الأنشطة لتدريب الطفل على مهارات التّواصل اللُّغويّ (الاستماع للقصص، والحكايات، وتتبع أحداث القصة، وإعادة سرد القصص، واللعب بالدمى، واللعب والتمثيل الدرامي، وترديد الأناشيد) (ص. 49-48).

وهنا تؤكد الباحثة على أهمية المعلمة في العملية التعليمية حيث تعد اللبنة الأساسية في تشكيل سلوك الأطفال، ويجب عليها أن تكون قادرة وماهرة في استخدامها لمهارات التواصل اللغوي كالاستماع والتحدث في توصيل المعلومات والخبرات لأطفالها، ويحقق التواصل والتفاعل في العملية التعليمية.

وختاماً، يتّضح ممّا تقدّم عرضه أنّ الوصول إلى تنمية مهارات التّواصل اللُّغويّ يستلزم وجود معلّمة واعية، على درجةٍ عالية من الإعداد الثقافي والأكاديمي، ممتلكةٍ لمهارات التّواصل اللُّغويّ، وقادرة على تعليمها، وخبيرة بميول الأطفال ورغباتهم وقدراتهم العقلية. ومن المفترض لمثل هذه الصفات أن تؤثر إيجابياً في تنمية هذه المهارات. وترى الباحثة أنّ استمرار التفاعل بين المستمع والمتحدث يقتضي امتلاك قدرات تستدعي تنميتها، وأنشطة وأساليب خاصة؛ وذلك أنَّ مهارات التّواصل اللُّغويّ تتكون نتيجة تدريبات متكررة، ومتدرجة، تساعد على تنميتها.

**10 - منهجية الدّراسة:**

**10-1- منهج الدّراسة:** اعتمدت هذه الدّراسة من حيث طريقة إجرائها على المنهج الوصفي المسحي الذي يدرس الظاهرة التربوية، ووصفها كما هي في الواقع والتعبير عنها كمياً وكيفياً. وإن استخدام المنهج الوصفي المسحي يحتاج إلى الإجراءات الآتية:

- اختيار عينة البحث التي تمثل مجتمع البحث بشكل علمي.
- اختيار أداة البحث المناسبة لجمع المعلومات (استبانة للمعلّمات).

- بعد جمع المعلومات من عينة البحث (معلمات الروضة)، قامت الباحثة في المنهج الوصفي المسحي بتبويبها وتصنيفها وتجهيزها للقيام بتحليلها، وفق إحدى طرق التحليل الإحصائية المناسبة.
- بعد تحليل البيانات توصلت الباحثة إلى النتائج المنطقية والدقيقة المثبتة بالأدلة.
- ساعدت نتائج البحث الباحثة في وضع مقترحات.

**10–2–المجتمع الأصلي للدّراسة وعينتها:**

**10–2–1– المجتمع الأصلي للدّراسة:** تكون مجتمع الدّراسة الأصلي من جميع المعلّمات في رياض الأطفال التابعة لمحافظة ريف دمشق والبالغ عددهن (984) معلمة، وذلك خلال العام الدراسي 2022–2023.

**10–2–2– عينة الدّراسة:** تشتمل العينة على عدد من معلّمات الرياض الفئة الثالثة من محافظة ريف دمشق وعددهن (120) معلمة من معلّمات رياض الأطفال "الفئة الثالثة" في الروضات الخاصة والحكومية في محافظة ريف دمشق للعام الدراسي 2023/2022م، **وتم اختيار عينة البحث ضمن الخطوات اللآتية:**

- تحديد المجتمع الأصلي للبحث، وهنَّ معلمات رياض الأطفال "الفئة الثالثة" في ريف دمشق.
- تحديد المتغيرات الموجودة في المجتمع ونسبة كل متغير فيه (الاختصاص، سنوات الخبرة، عدد الدورات) كما هو موضح في الجدول (1).
- تحديد نسبة سحب العينة من المجتمع الأصلي، وبلغ حجم العينة (120) معلمة من معلمات رياض الأطفال الفئة الثالثة.
- تحديد عدد أفراد العينة وفق المتغيرات المدروسة، واختيارهن بطريقة عشوائية بنسبة تماثل نسبة وجودهن في المجتمع الأصلي.

**الجدول (1): يبين توزع أفراد العينة وفق متغيرات الدّراسة**

| المتغير | المستوى | العينة | النسبة المئوية % |
|---|---|---|---|
| **الاختصاص** | رياض الأطفال | 70 | % 55 |
| | غير ذلك | 50 | % 45 |
| | المجموع | 120 | % 100 |
| **سنوات الخبرة** | أقل من 5 سنوات | 70 | % 55 |
| | أكثر من 5 سنوات | 50 | % 45 |
| | المجموع | 120 | % 100 |
| **عدد الدورات** | لا يوجد | 30 | % 25 |
| | دورة واحدة | 70 | % 55 |
| | 2 فأكثر | 20 | %20 |
| | المجموع | 120 | % 100 |

**10–3– أداة الدّراسة:** لتحقيق أهداف الدّراسة والمتمثلة في تعرف الصّعوبات التي تواجه معلّمات رياض الأطفال الفئة الثالثة من (5–6) سنوات في تنمية مهارات التّواصل اللُّغويّ لدى الأطفال من وجهة نظر المعلّمات صممت أداة الدّراسة بعد قراءة الدّراسات السّابقة كدّراسة المحمد (2020)، والمصري (2020)، والحسين(2022)، وهوانج (Hwang *et al,* 2014)، وسجت (Suggte,2016)، وفرامر (framer,2015)، والمراجع ذات الصلة، وقد تألفت الاستبانة من قسمين، الأول: يتعلق بالبيانات الخاصة بعينة الدّراسة، والثاني: يتضمن عبارات الاستبانة وبدائل الإجابة، حيث تم بناء الاستبانة وصياغة العبارات بإتباع الطرائق العلمية المنظمة لتصل إلى استبانة تتصف بصفات المقياس الجيد، حيث تكونت الاستبانة بصورتها الأولية من (30) بند، وهي مقياس خماسي (عالية جداً، عالية، متوسطة، منخفضة، منخفضة جداً)، حيث أعطي لكل بديل درجة وهي على التوالي (5، 4، 3، 2، 1)، ولتستقر بعد التحكيم من السادة المحكمين إلى (25) بند، قسمت لثلاثة محاور: الأول، صعوبات متعلقة بالمعلّمة، وشمل العبارات من (1–9). والثاني، صعوبات إدارية وتنظيمية، وشمل العبارات من (10–17). والثالث، صعوبات متعلقة بالطفل، وشمل العبارات من (18–25).

**هل 25 بند موزعين ع ثلاث محاور تعتبر عينة ممثلة لصعوبات تنمية مهارات التواصل اللغوي؟**

- تكونت الاستبانة بصورتها الأولية من (30) بند، لتستقر بعد التحكيم من الأساتذة المختصين إلى (25) بند.
- اقتراح بعض المحكمين تقسيم الاستبيان لثلاثة محاور، والاقتصار على ثمانية بنود لكل محور بدلاً من عشر بنود.

**10-3-1- صدق المحتوى للاستبانة:**

عرضت الاستبانة على مجموعة من السّادة المحكّمين في كلية التربية بجامعة دمشق (ملحق، رقم 3، ص.25)، للتأكد من صلاحيتها من حيث الصياغة اللُّغويّة والوضوح، ومناسبتها لأهداف الدّراسة، وبناء على ملاحظات المحكّمين واقتراحاتهم، تم حذف بعض البنود، وإعادة صياغة بعض العبارات، وترتيب العبارات على نحو منطقي، ليستقر العدد النهائي على (25) بنداً، يبين الصورة النهائية للاستبانة، والجدول الآتي يوضح آراء المحكّمين ببعض عبارات الاستبانة:

**الجدول (2): بعض بنود الاستبانة قبل التعديل وبعد التعديل**

| الاستبانة قبل التعديل | الاستبانة بعد التعديل |
|---|---|
| ضعف استخدام المعلّمات الطرائق والمواقف الحديثة. | ضعف استخدام المعلّمات الممارسات التَّعليميّة الفعالة. |
| اهتمام المعلّمات بشرح النشاط أكثر من الاهتمام بمهارات اللغة. | ضعف إلمام المعلّمات بتصميم أنشطة وتدريبات وألعاب تساعد الطفل على تنمية مهاراته اللُّغوية واكتسابها اكتساباً صحيحاً. |
| قلة الدورات التدريبية اللازمة لتنمية أداء المعلّمات للمهارات اللُّغويّة. | قلة البرامج التدريبية المقدمة لتطوير المهارات المعرفية والأدائية للمعلّمات لتنمية مهارات التّواصل اللّغويّ لدى طفل الروضة. |

**10-3-2- الصدق التمييزي للاستبانة:** الصدق التمييزي طُبق على عينة من معلمات رياض الأطفال مؤلفة من (30) معلمة لمعرفة قدرة الاستبيان على التمييز بين الفئات العليا والدنيا (قدرة الأداة على التمييز بين المجموعة التي تمتلك درجة عالية من السمة المقاسة، والتي تمتلك درجة منخفضة من السمة ذاتها)، وهذه العينة تم استبعادها أثناء تطبيق الاستبيان على العينة الحقيقية (التطبيق النهائي) وعددهن (120) معلمة، أما العينة المذكورة في مشكلة الدراسة والتي طبقت عليها الدراسة الاستطلاعية للتأكد من وجود مشكلة الدراسة، واستطلاع آرائهن حول صعوبات تنمية مهارات التواصل اللغوي مؤلفة من (10) معلمات.

تم التأكد من القدرة التمييزية للاستبانة في التمييز بين الاستجابات العليا لأفراد العينة وبين الاستجابات الدنيا لها، باستخدام طريقة الفروق الطرفية، من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية من المجتمع الأصلي للدّراسة بلغت (30) معلمة (مع مراعاة عدم شمولها في عينة الدراسة)، ويبين الجدول الآتي الصدق التمييزي للاستبانة ككل:

**الجدول (3): نتائج الصّدق التمييزي للاستبانة**

| الأداة | الفئة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | T | قيمة الدلالة | القرار |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الاستبانة | الفئة العليا | 33.79 | 1.68 | 0.194 | 0.00 | دال* |
| | الفئة الدنيا | 30.08 | 1.32 | | | |

ويبين الجدول (3) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (a= 0.05) بين المجموعتين أي أن الأداة تميز بين الفئات العليا والدنيا وهذا يحقق الصّدق التمييزي لأداة الدّراسة.

**10-3-3- ثبات الاستبانة:** تم التأكد من ثبات الاستبانة من خلال تطبيقها على عينة بلغت (30) معلمة من معلّمات رياض الأطفال في ريف دمشق كالآتي:

**مبررات اختيار عينة الدراسة السيكومترية:**

- استشارة إحصائي في قسم القياس والتقويم في كلية التربية بجامعة دمشق قبل تطبيق الدراسة السيكومترية على عينة المعلمات، للتأكد أن عدد العينة مناسب مع العدد الكلي لعينة معلّمات رياض الأطفال "الفئة الثالثة" في الروضات والمؤلفة من (150) معلمة.
- مجمل العينة التي جمعت مؤلفة من (150) معلمة من معلمات رياض الأطفال الفئة الثالثة، تم سحب (30) معلمة ونفذت عليهن الدراسة السيكومترية، و(120) معلمة طُبقت عليهن التجربة النهائية.

تمّ التحقق من ثبات أداة الدّراسة، من خلال إجراء اختبار ألفا كرونباخ، واستخدام التجزئة النصفية بقانون سبيرمان براون وذلك بعد تفريغ البيانات التي تم الحصول عليها باستخدام برنامج (spss) الإحصائي، وكانت النتائج كما يشير إليها الجدول الآتي:

**الجدول (4): قيم معاملات الثبات باستخدام طريقة معامل الثبات ألفا كرونباخ، والتجزئة النصفية، وذلك بالنسبة لمجمل المحاور، وللدرجة الكلية للاستبانة**

| إحصائيات الثبات | | | |
|---|---|---|---|
| الاستبانة | عدد البنود | ( Cronbachs Alpha) | spilt half (سبيرمان براون ) |
| الصعوبات المتعلقة بالمعلّمة | 9 | 0.84 | 0.87 |
| الصعوبات المتعلقة بالأمور الإدارية والتنظيمية | 8 | 0.87 | 0.85 |
| الصعوبات المتعلقة بالطفل | 8 | 0.80 | 0.78 |
| الدرجة الكلية | 25 | 0.86 | 0.87 |

يتضح من الجدول السّابق على تمتع الاستبانة بمعامل ثبات مرتفع ودال إحصائياً. فقد بلغت بطريقة ألفا كرونباخ (0.86) للدرجة الكلية، وبلغت بطريقة التجزئة النصفية (0.87)، وهي قيمة جيدة ومقبولة إحصائياً لأغراض الدّراسة، وبالتالي يمكن الاعتماد على النتائج والوثوق بها.

## 11- عرض نتائج الدّراسة ومناقشتها:

### 11-1- الإجابة عن سؤال الدّراسة:

للإجابة عن أسئلة الدّراسة تم اعتماد معيار الحكم على متوسط إجابات أفراد عينة الدّراسة كما هو واضح في الجدول رقم (5). مستخدماً القانون الآتي:

طول الفئة = أعلى درجة للاستجابة – أدنى درجة للاستجابة/ تقسيم عدد فئات تدرج الاستجابة.

المعيار = درجة الاستجابة العليا(5) – درجة الاستجابة الدنيا(1)/ عدد فئات الاستجابة (5).

المعيار = 5 – 1 / 5 = 0,8 وبناء عليه تكون الدرجات على النحو الآتي:

**الجدول (5): معيار الحكم على متوسط نتائج الدّراسة**

| القيمة المعطاة لكل درجة | المجال | درجة المقياس |
|---|---|---|
| 1 | من 1.00 – 1.80 | **منخفضة جداً** |
| 2 | 1.81- 2.60 | **منخفضة** |
| 3 | 2.61- 3.40 | **متوسطة** |
| 4 | 3.41 – 4.20 | **عالية** |
| 5 | 4.21 – 5 | **عالية جداً** |

**11-1-1- النتائج المتعلقة بسؤال الدّراسة: ما أهم الصعوبات التي تواجه معلّمات رياض الأطفال الفئة الثالثة من (5-6) سنوات في أثناء تنمية مهارات التّواصل اللّغويّ لدى أطفالهن من وجهة نظرهن؟**

وللإجابة عن هذا السؤال، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات المعلّمات عن كل بند من بنود الاستبانة. والجدول رقم (6) يبيِّن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة.

**الجدول (6): يبيّن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل بند من بنود الاستبانة**

| م | العبارات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الصعوبة |
|---|---|---|---|---|
| | **الصّعوبات المتعلقة بالمعلّمة** | | | |
| 1 | قلة اتباع المعلّمات الدورات التدريبية حول مهارات التّواصل اللُّغويّ. | 3.35 | 1.300 | متوسطة |
| 2 | الاتجاهات السلبية للمعلّمات تجاه تنمية مهارات التّواصل اللّغويّ. | 3.10 | 1.432 | متوسطة |
| 3 | تمسك المعلّمات بطرائق التعليم التقليدية التي تهمل دور الطفل. | 2.77 | 1.205 | متوسطة |
| 4 | ضعف رغبة المعلّمات في بذل أي مجهود عند إعداد الأنشطة اللّغويّة. | 3.15 | 1.230 | متوسطة |
| 5 | ضعف إلمام المعلّمات بتصميم أنشطة وتدريبات وألعاب تساعد الطفل على تنمية مهاراته اللُّغوية واكتسابها اكتساباً صحيحاً. | 2.98 | 1.250 | متوسطة |
| 6 | اهتمام المعلّمات في أثناء تقويم أداء الطفل أسئلة تقيس مستويات الحفظ والتذكر. | 3.30 | 1.109 | متوسطة |
| 7 | ضعف استخدام المعلّمات الممارسات التَّعليميّة الفعالة التي تعتمد على نشاط الطفل وفاعليته الذاتية وتعزز لديه القدرة على التّواصل اللُّغويّ. | 3.20 | 1.170 | متوسطة |
| 8 | خوف المعلّمات من الإبداع في طرائق التعليم. | 2.67 | 1.124 | متوسطة |
| 9 | عدم تقديم الحوافز التشجيعية من قبل المعلّمات للأطفال المتميزون لُغويّاً. | 3.11 | 1.347 | متوسطة |
| | **صّعوبات إدارية وتنظيمية** | | | |
| 10 | زيادة العبء التعليمي بما يؤثر على أداء المعلّمة لدورها التعليمي. | 2.64 | 1.143 | عالية |
| 11 | تمسك إدارة الروضة بنظام تعليمي محدد دون السماح للمعلّمة بالمرونة لتحقيق أهدافها. | 2.99 | 1.161 | متوسطة |
| 12 | قلة الإمكانات الفنية اللازمة لتنمية مهارات التّواصل اللّغويّ. | 3.28 | 1.328 | متوسطة |
| 13 | عدم تقديم الدعم المادي اللازم لتوفير متطلبات تنمية مهارات التّواصل اللّغويّ. | 3.04 | 1.140 | متوسطة |
| 14 | عدم توفير الأماكن المناسبة لممارسة الأنشطة والألعاب اللّغويّة المتنوعة لتنمية مهارات التّواصل اللّغويّ. | 3.47 | 1.197 | متوسطة |
| 15 | عدم تقديم الحوافز التشجيعية للمعلّمات المتميزات في أدائهن. | 3.64 | 1.080 | متوسطة |
| 16 | قلة البرامج التدريبية المقدمة لتطوير المهارات المعرفية والأدائية للمعلّمات لتنمية مهارات التّواصل اللّغويّ لدى طفل الروضة. | 2.65 | 1.288 | عالية |
| 17 | ضعف الاتصال الفعال بين المعلّمة وادارة الروضة. | 2.90 | 1.148 | متوسطة |
| | **الصّعوبات المتعلقة بالطفل** | | | |
| 18 | توجد لدى الطفل صعوبة في فهم بعض الكلمات المنطوقة. | 3.07 | 1.174 | متوسطة |
| 19 | ضعف قدرة الطفل على الفهم والاستماع عن طريق الإنصات للأقران والبالغين. | 2.73 | 1.123 | متوسطة |
| 20 | توجد لدى الطفل صعوبة في الاستجابة لتعليمات لفظيَّة متقدمة مكونة من أكثر من خطوة. | 2.89 | 1.142 | متوسطة |
| 21 | عدم قدرة الطفل على تميز معنى الجمل بدقة. | 2.95 | 1.252 | متوسطة |
| 22 | توجد لدى الطفل صعوبة في استخدام الألفاظ والعبارات في موقعها الصحيح. | 3.55 | 1.039 | عالية |
| 23 | لا يستطيع الطفل أن يصف ما يراه بجمل تامة ولغة فصيحة في الوقت المحدد. | 3.50 | 1.046 | عالية |
| 24 | توجد لدى الطفل صعوبة في اختيار الكلمات الملائمة للتواصل والتعبير شفهياً عن آرائه وأفكاره. | 2.70 | 1.189 | متوسطة |
| 25 | ضعف قدرة الطفل على ضبط الكلمات في الجمل ضبطاً نحوياً صحيحاً. | 3.45 | 1.090 | عالية |
| | **الدرجة الكلية** | **3.20** | **0.695** | **متوسطة** |

يتضح من خلال الجدول رقم (6) أن عبارات محاور الصعوبات المتعلقة بتنمية مهارات التّواصل اللُّغويّ قد تحققت بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي (3.20)، وبانحراف معياري (0.695)، وذلك من وجهة نظر عينة الدّراسة (معلّمات رياض الأطفال/الفئة الثالثة). وأن عبارات محور الصعوبات المتعلقة بالمعلّمة قد تحققت بدرجة متوسطة، كما يتضح أن العبارة رقم (1)، والتي تنص على " قلة اتباع المعلّمات الدورات التدريبية حول مهارات التّواصل اللُّغويّ" قد احتلت المرتبة الأولى بالنسبة لترتيب عبارات محور الصعوبات المتعلقة بالمعلّمة بمتوسط حسابي (3.35)، وتفسر هذه النتيجة بأهمية تنمية مهارات المعلّمات المعرفية والأدائية أثناء الخدمة من خلال إشراكهن في برامج تدريبية تنمي مهاراتهن وقدراتهن المعرفية والأدائية وتجعلهن مواكبات للمستجدات التربوية الحديثة، تتفق هذه النتيجة مع ما أكدته دراسة بنّا(2016)، والمصري(2020)، والمسلماني (2020)، والحلبي (2020)، وخطاب (2020)، وبرتاوي (2022)، وفاطمة (2022)، وإسماعيل (2006) التي أكدت ضرورة التدريب المستمر للطالبات والمعلّمات على أحدث الأنشطة وطرائق التدريس لتطوير مهاراتهن والوقوف على كل شيء جديد، وجاءت العبارة رقم (6)، والتي تنص على " اهتمام المعلّمات في أثناء تقويم أداء الطفل أسئلة تقيس مستويات الحفظ والتذكر " في المرتبة الثانية لتعكس أهمية وعي المعلمة بتوجيه أسئلة للأطفال تنمي الإبداع والابتكار لديهم، وبمتوسط قدره (3.30)، وجاءت العبارة رقم (8) والتي تنص على " خوف المعلّمات من الإبداع في طرائق التعليم" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط قدره (2.67) بالنسبة لترتيب الصعوبات المتعلقة بالمعلمات من وجهة نظر عينة الدّراسة.

أمّا عن ترتيب عبارات محور الصعوبات الإدارية والتنظيمية من وجهة نظر المعلّمات قد تحققت بدرجة متوسطة، وبعضها بدرجة عالية، كما يتضح أن العبارة رقم (15)، والتي تنص" عدم تقديم الحوافز التشجيعية للمعلّمات المتميزات في أدائهن" قد احتلت المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي قدره (3.64)، وهي نتيجة يمكن تفسيرها بأهمية تعزيز أداء المعلّمات في التعامل مع الأطفال. وجاءت العبارة رقم (14)، والتي تنص على " عدم توفير الأماكن المناسبة لممارسة الأنشطة والألعاب اللّغويّة المتنوعة لتنمية مهارات التّواصل اللّغويّ "، في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره (3.47)، وهذا يعكس أهمية توفير البيئة المناسبة لتنمية المهارات اللُّغويّة لدى طفل الروضة. وجاءت العبارة رقم (10)، والتي تنص على" زيادة العبء التعليمي بما يؤثر على أداء المعلّمة لدورها التعليمي" في المرتبة الأخيرة بالنسبة لترتيب الصعوبات الإدارية والتنظيمية.

أمّا عن ترتيب عبارات محور الصعوبات المتعلقة بالطفل من وجهة نظر المعلّمات قد تحققت بدرجة عالية ومتوسطة، وجاءت العبارة رقم (22)، والتي تنص على " توجد لدى الطفل صعوبة في استخدام الألفاظ والعبارات في موقعها الصحيح" قد احتلت المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (3.55). وجاءت العبارة رقم (23)، والتي تنص على "لا يستطيع الطفل أن يصف ما يراه بجملٍ تامة ولغةٍ فصيحة في الوقت المحدد"، في المرتبة الثانية بمتوسط قدره (3.50)، وجاءت العبارة رقم (24)، والتي تنص على" توجد لدى الطفل صعوبة في اختيار الكلمات الملائمة للتواصل والتعبير شفهياً عن آرائه وأفكاره " في المرتبة الأخيرة، وهي نتيجة يمكن تفسيرها إلى ضعف ارتباط المناهج بحياة الأطفال وضعف مناسبتها لهم مما يؤثر بالسلب على مستواهم اللُّغويّ.

**ولعلّ سبب هذه النتيجة برأي الباحثة يعود إلى:**

- عدم اهتمام المنهاج بمهارات التواصل اللغوي الاهتمام الكافي، مع أنها ذات أهمية في هذه المرحلة التعليمية المهمة، وعلى الرغم من أن وثيقة المعايير الوطنية لمناهج رياض الأطفال في الجمهورية العربية السورية قد نصت على مهارات التواصل اللغوي (2021، ص.109–119). وترى الباحثة أنه يجب تضمين مهارات التواصل اللغوي في أنشطة المنهاج بشكل أكثر وضوحاً

وعمقاً؛ لتدريب الأطفال عليها وتقديمها من قبل المعلمات بشكل منظم يراعي التوازن والتكامل والتنوع بين مهارات التواصل اللغوي كله. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة العمري(2020)، ودراسة الحسين (2022).

- بالنسبة للصعوبات المتعلقة بالمعلمة نجد أن نسبة كبيرة من المعلمات لم يشتركن في برامج تدريبية لتنمية مهاراتهن وقدراتهن المعرفية والأدائية والتي تجعلهن قادرات على تنمية مهارات التواصل اللغوي لدى أطفالهن، وممارسة الأنشطة والمزج بين الجوانب النظرية والتطبيقية، وتطبيقهن لما تدربن عليه عند تقديم الأنشطة التي تنمي مهارات التواصل اللغوي لدى الأطفال.
- أن بعض المعلمات يقمن بطرح أسئلة لتقويم النشاط التربوي والتركيز على الحفظ والتذكر عند الأطفال دون الاهتمام بالمجالات المعرفية الأخرى، فالطفل مستقبل للمعرفة فقط، والمعلمات يهتمون بتوجيه أسئلة للأطفال للتأكد من مدى فهمهم للخبرات والمهارات، في حين أن المعلمة لا تهيئ بيئة صفية مناسبة للاستماع والتحدث لاستخدامه لمهارات التواصل اللغوي. وربما يعود السبب في ذلك لكثرة عدد الأطفال داخل غرفة النشاط.
- بالنسبة للصعوبات الإدارية والتنظيمية يجب تخفيف المسؤوليات عن المعلمات والسماح لهن بالتفرغ الكامل لتقديم أنشطة متنوعة للأطفال تساعدهن على تنمية مهارات التواصل اللغوي بأساليب ممتعة ومشاركة فعالة تمكن الأطفال من تنمية تلك المهارات، والتعبير عن أفكارهم والتعاون مع الآخرين وزيادة القدرة على التواصل واكتساب مهارات الاستماع والتحدث.
- بالنسبة للصعوبات المتعلقة بالطفل نجد أن معلمات رياض الأطفال لا يدركن جيداً كيفية إخراج الألفاظ والكلمات من مخارجها الصحيحة للأطفال فتظهر غير واضحة وغير مفهومة، ولا يمتلكن قدرة لفظية على التواصل بفاعلية مع أطفالهن، بالإضافة إلى عدم إدراكهن لأهمية اللفظ السليم والصحيح لأطفالهن، ولم يقمن بتنمية مهارات التحدث والحوار والمناقشة الفعالة بين الأطفال، نظراً لضيق الوقت المخصص للنشاط.
- ونظراً لطبيعة مهارات التواصل اللغوي فإن تنميتها يعتمد على قيام الأطفال بممارسة أنشطة فردية وجماعية تنمى بها مجموعة من المعارف والمهارات.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة بنّا(2016)، والمصري(2020)، والمسلماني (2020)، والحلبي (2020)، وخطاب (2020)، وبرتاوي (2022)، وفاطمة (2022)، وأبو هزيم (2012)، ونيلسن، وآخرون(2013) وعماره، وأبو هشيمة(2013)، وهلالي(2013)، وهوانج وآخرون(2014)، وسجت(2016)، والعيسى(2017)، وحليم يولا(2018) التي أثبتت فاعلية الأنشطة المتنوعة، وأثرها الإيجابي والفعال في تحقيق الأهداف التربوية، وتنمية المهارات اللُّغويّة لدى الأطفال.

### 11-2- نتائج فرضيات الدّراسة:

**تم اختبار الفرضيات الآتية عند مستوى الدلالة (0.05):**

**11-2-1- الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي تقديرات معلّمات رياض الأطفال على استبانة صعوبات تنمية مهارات التّواصل اللُّغويّ تعزى لمتغير عدد الدورات التدريبية التي تم الخضوع لها.**

للوصول إلى نتيجة الفرضية وتفسيرها ولإظهار الفروق ودلالتها استخدم تحليل التباين الأحادي الاتجاه (One Way ANOVA) وتظهر النتائج في الجدول (7).

**الجدول (7): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) لمتوسطات إجابات المعلّمات تبعاً لمتغير الدورات التدريبية.**

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجة الحرية | متوسط المربعات | قيمة ف | مستوى المعنوية | القرار |
|---|---|---|---|---|---|---|
| بين المجموعات | 0.14 | 2 | .07 | 1.52 | 0.17 | غير دال إحصائياً |
| ضمن المجموعات | 6.810 | 147 | .046 | | | |
| المجموع الكلي | 6.950 | 149 | | | | |

تشير النتائج في الجدول (7) إلى أن مستوى الدلالة يساوي (0.17) وهو أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (a=0.05). وبالتالي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي تقديرات معلّمات رياض الأطفال على استبانة صعوبات تنمية مهارات التّواصل اللُّغويّ تعزى لمتغير الدورات التدريبية.

**الجدول (8): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات المعلّمات تبعاً لمتغير الدورات التدريبية.**

| المحور | البيان | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|---|---|---|---|---|
| صعوبات المتعلقة بالمعلمة | لا يوجد | 30 | 22.2 | 8.1 |
| | دورة واحدة | 70 | 33.21 | 9.32 |
| | 2فأكثر | 20 | 17.2 | 6.51 |
| صّعوبات إدارية وتنظيمية | لا يوجد | 30 | 26.3 | 8.20 |
| | دورة واحدة | 70 | 35.44 | 7.51 |
| | 2فأكثر | 20 | 19.33 | 7.60 |
| الصّعوبات المتعلقة بالطفل | لا يوجد | 30 | 21.2 | 8.1 |
| | دورة واحدة | 70 | 32.66 | 6.20 |
| | 2فأكثر | 20 | 14.2 | 7.1 |
| صعوبات التواصل اللغوي ككل | لا يوجد | 30 | 69.7 | 16.1 |
| | دورة واحدة | 70 | 101.31 | 20.0 |
| | 2فأكثر | 20 | 50.73 | 12.50 |
| الدرجة الكلية للاستبانة | لا يوجد | 30 | 69.7 | 16.1 |
| | دورة واحدة | 70 | 101.31 | 20.0 |
| | 2فأكثر | 20 | 50.73 | 12.50 |

يتبين من الجدول رقم (8) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على جميع المحاور والدرجة الكلية للاستبانة تبعاً لمتغير الدورات التدريبية لأفراد العينة، والجدول التالي يبين نتائج اختبار Scheffe للمقارنات المتعددة للكشف عن اتجاه الفروق بين متوسطات تقديرات المعلمات على الاستبيان، والدرجة الكلية تبعاً لمتغير الدورات التدريبية.

**الجدول (9): نتائج اختبار Scheffe لتحديد اتجاه الفروق بين متوسطات تقديرات معلمات رياض الأطفال على استبانة صعوبات تنمية مهارات التواصل اللغوي تعزى لمتغير الدورات التدريبية**

| المتغير | مستويات المتغير | الفروق بين المتوسطات | الخطأ المعياري | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|
| الدورات التدريبية | لا يوجد | -.198 | .092 | .101 |
| | دورة واحدة | -1.277* | .108 | .000 |
| | 2فأكثر | .-186 | .088 | .000 |

تشير النتائج في الجدولين السابقين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات معلّمات رياض الأطفال على استبانة صعوبات تنمية مهارات التّواصل اللُّغويّ على جميع المحاور، والدرجة الكلية للاستبانة تعزى لمتغير عدد الدورات التدريبية التي تم الخضوع لها.

ويعود ذلك حسب رأي الباحثة إلى طبيعة الدورات التدريبية التي تخضع لها معلّمات رياض الأطفال في الجمهوريّة العربيّة السوريّة من حيث محتواها، والتي لا تتعرض بشكل مباشر لمهارات التّواصل اللُّغويّ ولا سيما مهارتي الاستماع والتَّحدُّث، وإنّما اقتصرت الدورات التدريبية على موضوعات عامة في ميدان الطفولة، كما أنّ أسلوب تنفيذ الدورة غالباً ما يتم بصورة نظرية لا تسمح باكتساب معلّمات الرياض مهارات وأساليب تطبيقية لإكساب طفل الروضة مهارات التّواصل اللُّغويّ، وإنّ جميع الأسباب التي ذكرت قد تجعل أثر الدورات التدريبية على إكساب معلّمات الرياض لمهارات التّواصل اللُّغويّ لدى طفل الروضة يكاد يكون محدوداً. وهذه النتيجة لم تتطرق إليها أيّ من الدّراسات السّابقة نظراً لعدم تناولها متغير الدورات التدريبية في دراستها.

**11-2-2- الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي تقديرات معلّمات رياض الأطفال على استبانة صعوبات تنمية مهارات التّواصل اللُّغويّ تعزى لمتغير الاختصاص.**

وللتحقق من الفرضية الأولى استخدم اختبار (ت) ستيودنتStudent-(T) كما يبيِّن ذلك الجدول رقم(8).

**الجدول (10): نتائج اختبار(ت) لمتوسطات إجابات المعلّمات تبعاً لمتغير الاختصاص**

| المتغير | الفئة | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | (T) المحسوبة | درجة الحرية | الدلالة | القرار |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الاختصاص | **رياض الأطفال** | 70 | 2.78 | .534 | 0.419 | 147 | 0.323 | غير دال |
| | **غير ذلك** | 50 | 2.98 | .539 | | | | |

تشير النتائج في الجدول (10) إلى أن مستوى الدلالة يساوي (0.323) وهو أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (a=0.05). وبالتالي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي تقديرات معلّمات رياض الأطفال على استبانة صعوبات تنمية مهارات التّواصل اللُّغويّ تعزى لمتغير الاختصاص (تخصص رياض الأطفال، غير ذلك).

**الجدول (11): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات المعلّمات تبعاً لمتغير الاختصاص.**

| المحور | البيان | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|---|---|---|---|---|
| صعوبات المتعلقة بالمعلمة | رياض أطفال | 70 | 3.18 | .739 |
| | غير ذلك | 50 | 3.02 | .641 |
| صّعوبات إدارية وتنظيمية | رياض الأطفال | 70 | 2.78 | .534 |
| | غير ذلك | 50 | 2.98 | .539 |
| الصّعوبات المتعلقة بالطفل | رياض الأطفال | 70 | 3.15 | .733 |
| | غير ذلك | 50 | 3.12 | .643 |
| صعوبات التواصل اللغوي ككل | رياض الأطفال | 70 | 9.11 | 3.829 |
| | غير ذلك | 50 | 9.12 | 1.823 |
| الدرجة الكلية للاستبانة | رياض أطفال | 70 | 9.11 | 3.829 |
| | غير ذلك | 50 | 9.12 | 1.823 |

يتبين من الجدول رقم (11) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على جميع المحاور والدرجة الكلية للاستبانة تبعاً لمتغير الاختصاص لأفراد العينة، والجدول التالي يبين نتائج اختبارScheffe للمقارنات المتعددة للكشف عن اتجاه الفروق بين متوسطات تقديرات المعلمات على الاستبيان، والدرجة الكلية تبعاً لمتغير الاختصاص.

**الجدول (12): نتائج اختبار Scheffe لتحديد اتجاه الفروق بين متوسطات تقديرات معلمات رياض الأطفال على استبانة صعوبات تنمية مهارات التواصل اللغوي تعزى لمتغير الاختصاص**

| المتغير | مستويات المتغير | الفروق بين المتوسطات | الخطأ المعياري | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|
| **الاختصاص** | رياض الأطفال | *1.079 | .114 | .000 |
| | غير ذلك | 198. | 092. | 101. |

تشير النتائج في الجدولين السابقين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات معلّمات رياض الأطفال على استبانة صعوبات تنمية مهارات التّواصل اللُّغويّ على جميع المحاور، والدرجة الكلية للاستبانة تعزى لمتغير الاختصاص.

وترى الباحثة أن السبب قد يعود إلى أنه لم تختلف وجهات نظر المعلمات باختلاف الاختصاص نظراً لأن:

- المعلّمات تتفق حول طبيعة الصعوبات التي تواجه تنمية مهارات التّواصل اللُّغويّ لدى الأطفال وضرورة السعي لمواجهتها.
- المعلمات يستخدمن مهارات التواصل اللغوي لما لديهن من خبرات ودورات علمية مختلفة، وكذلك يستخدمن أساليب وأنشطة وطرائق متعددة ومشوقة لأساليب التعليم المختلفة، مما يساعد الأطفال على اكتساب المعارف والمهارات العلمية بطرائق متنوعة.
- وقد يعود السبب في ذلك إلى أن عينة الدراسة من المنطقة الجغرافية نفسها، وهذا يؤكد التشابه في الظروف الاقتصادية والثقافية للأطفال، والتشابه في توظيف المعلمات للأنشطة والأساليب في تنمية المهارات اللغوية بين الروضات، كل ذلك أدى إلى عدم وجود فروق بين المعلمات تبعاً لمتغير الاختصاص.

- وتتفق النتيجة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة يتيم (2014)، ودراسة الشرافي (2018) حيث لم تجدا فروقاً بين استجابات عينة الدّراسة تبعاً لمتغير ما أسميانه المؤهل الدراسي.

**11-2-3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي تقديرات معلّمات رياض الأطفال على استبانة صعوبات تنمية مهارات التّواصل اللُّغويّ تعزى لمتغير سنوات الخبرة.**

وللتحقق من الفرضية الأولى استخدم اختبار (ت) ستيودنتStudent-(T) كما يبيِّن ذلك الجدول (9).

**الجدول (13): نتائج اختبار(ت) لمتوسطات إجابات المعلّمات تبعاً لمتغير سنوات الخبرة**

| المتغير | الفئة | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | (T) المحسوبة | درجة الحرية | الدلالة | القرار |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| سنوات الخبرة | **أقل من 5 سنوات** | 70 | 38.1 | 74.2 | 0.617 | 147 | 0.313 | غير دال |
| | **أكثر من 5 سنوات** | 50 | 30.2 | 64.1 | | | | |

تشير النتائج في الجدول (13) إلى أن مستوى الدلالة يساوي (0.313) وهو أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (a=0.05). وبالتالي لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي تقديرات معلّمات رياض الأطفال على استبانة صعوبات تنمية مهارات التّواصل اللُّغويّ تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

**من خلال هذه النتيجة تؤكد الباحثة على أن:**

- المعلمات اللواتي لديهن خبرات أكثر من خمس سنوات في مجال التعليم يستخدمن مهارات التواصل اللغوي (الاستماع، والتحدث) مع أطفالهن واستخدامها في البيئة الصفية، والمعلمات اللواتي لديهن خبرات أقل يستخدمن مهارات التواصل اللغوي مع أطفالهن لكن بشكل أقل، ولكن بدرجات متقاربة، لأن مدى استخدام المعلمات لمهارات التواصل اللغوي كالاستماع والتحدث كانت متشابهة ومتقاربة.

-ويفسر ذلك إلى أنّ الخبرة قد لا تشكل دوراً كبيراً في تنمية مهارات التّواصل اللُّغويّ لدى أطفال الروضة، وهو ما يمكن تبريره من خلال حرص المعلّمات على اكتشاف تلك الصعوبات ومواجهتها بصرف النظر عن المدة الزمنية التي قضينها في الروضة.

- وتتفق النتيجة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة يتيم (2014) حيث لم تجد فروقاً في الصعوبات تبعاً لمتغير سنوات الخبرة. كما اتفقت مع دراسة سيمون، وآخرون (2002)، واختلفت مع دراسة الشرافي (2018)، ودراسة فرحات (2016) التي أكدت أثر سنوات الخبرة في تنمية مهارات التواصل اللغوي.

**12- نتائج الدّراسة: توصلت الدّراسة الحالية إلى النتائج الآتية:**

- إن الصعوبات التي تواجه معلّمات رياض الأطفال الفئة الثالثة من (5-6) سنوات في أثناء تنمية مهارات التّواصل اللّغويّ لدى أطفالهن من وجهة نظرهن كانت متوسطة، وبمتوسط حسابي (3.20)، وانحراف معياري (0.695).

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي تقديرات معلّمات رياض الأطفال على استبانة صعوبات تنمية مهارات التّواصل اللُّغويّ تعزى لمتغير (الدورات التدريبية، الاختصاص، سنوات الخبرة).

**13- مقترحات الدّراسة:**

**استكمالاً لجوانب الدّراسة، بما أظهرته النتائج؛ تقترح الباحثة ما يلي:**

- الاهتمام بتنمية المهارات اللُّغويَّة عموماً، ومهارات التّواصل اللُّغويّ خصوصاً لدى الأطفال، والبدء بتدريبهم عليها في المراحل العمرية المبكرة.
- تضمين محتوى منهاج رياض الأطفال لمهارات التواصل اللغوي (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة) بما يتناسب مع خبراته ومحتواه.
- تطوير برامج تعليميَّة وتدريبية متخصصة لتنمية المهارات اللُّغويّة لدى الأطفال في المراحل الدراسية المختلفة.
- العمل على الحد من الصعوبات التي تواجه الهيئة التدريسية والفنية والإدارية في رياض الأطفال عند تنمية مهارات التواصل اللغوي، من خلال إجراء المزيد من الدّراسات والبحوث لمعرفة طبيعة الصعوبات ومواجهتها.
- إعداد أدلةٍ للمعلّمات؛ للاسترشاد بها عند تنمية المهارات اللُّغوية لدى طفل الروضة.
- ضرورة العمل على زيادة وعي معلمات رياض الأطفال بأهمية استخدام الأنشطة المختلفة في تنمية مهارات التواصل اللغوي لدى الأطفال.
- إجراء دراسة تهدف إلى معرفة معوقات التواصل اللغوي بين الروضة والبيت، وضرورة مساهمتهم في تهيئة بيئة لغوية مناسبة للأطفال للحوار والتواصل اللغوي مع معلماتهم.

**التمويل:**

هذا البحث ممول من جامعة دمشق وفق رقم التمويل (501100020595).

**المراجع:**


1. أبو هزيم، مها. (2012). فاعلية برنامج تعليمي قائم على نظرية مونتسوري في اكتساب المهارات اللغوية لدى أطفال الرياض. دكتوراه. قسم مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها. كلية العلوم التربوية والنفسية. عمان: الأردن. جامعة عمان العربية للدراسات العليا. ص: 234.
2. إسماعيل، منى. (2006). استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية المهارات اللغوية والاجتماعية لدى طفل الروضة. دكتوراه. كلية رياض الأطفال. القاهرة: مصر.
3. اسماعيل، محمود. (2003). مبادئ علم الاتصال ونظريات التأثير. الكويت: دار العالمية.
4. برتاوي، سامية. (2022). فاعلية برنامج لتدريب المعلمات على فن الأوريغامي (المهارات اليدوية) في تنمية المفاهيم العلمية لدى طفل الروضة. دكتوراه. قسم تربية الطفل. كلية التربية. دمشق: سورية. جامعة دمشق. ص: 283.
5. بنّا، مزنة. (2016). فاعلية برنامج تدريبي مقترح لمعلمات رياض الأطفال معد وفق استراتيجيات التعلم النشط في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى طفل الروضة. دكتوراه. قسم تربية الطفل. كلية التربية. دمشق: سورية. جامعة دمشق. ص: 348.
6. جاب الله، علي. (2010). الأنشطة اللغوية أنواعها معاييرها. ط:1. العين: الإمارات. دار الكتاب الجامعي. ص: 226.
7. جرجس، ملاك. (2005). مخاوف الطفل وعدم ثقته بنفسه. ط:1. مصر. مكتبة المحبة.
8. الجيلالي، فريحة. (2019، 31 كانون الثاني). التكامل بين مهارتي الاستماع والمحادثة في التحصيل. مجلة دراسات معاصرة. مج:5. عدد:1. ص–ص: 64–58. الجزائر. مخبر الدراسات النقدية والأدبية المعاصرة.
9. الحسين، آلاء. (2022). دور إستراتيجية التخيل الموجه في تنمية مهارتي التحدث والاستماع لدى طفل الروضة. ماجستير. قسم تربية الطفل. كلية التربية. دمشق: سورية. جامعة دمشق. ص: 181.
10. الحلبي، ميسم. (2020). فاعلية برنامج تدريبي للمعلمات قائم على المدخل البصري في التعلم لإكساب السلوك الصحي لأطفال الروضة. دكتوراه. قسم تربية الطفل. كلية التربية. دمشق: سورية. جامعة دمشق. ص: 177.
11. الحليواني، ياسر. (2003). طرق تدريس اللغة العربية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة . ط:2. الكويت: الكويت. مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع. ص: 317.
12. الخزاعلة، محمد. (2011). الإستراتيجيات التربوية ومهارات الاتصال التربوي. ط:1. عمان: الأردن. دار صفاء للنشر والتوزيع. ص:367.
13. خطاب، فاطمة. (2020). أثر تدريب معلمات رياض الأطفال على الأنشطة السمعية والبصرية في تحسين مهارات التفكير الأساسية لدى طفل الروضة. دكتوراه. قسم تربية الطفل. كلية التربية دمشق: سورية. جامعة دمشق. ص: 278.
14. الراشدان، عبدالله. (2003). المدخل إلى التربية والتعليم. ط:2. عمان: الأردن. دار الشروق للنشر والتوزيع.
15. سهير، عبد الهادي، وأبو الوفا، عبير. (2012). فاعلية اللفظ المنغم والإيقاع الحركي في تنمية مهارتي الاستماع والتحدث لدى الطفل. مجلة العلوم التربوية. مج: 4. عدد:16. ص–ص: 221–188. قنا: مصر. جامعة جنوب الوادي.
16. الشرافي، رنا. (2018). مدى ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لمهارات التواصل اللغوي. ماجستير. كلية التربية غزة: فلسطين. كلية التربية. ص: 135.

17. صاصيلا، رانية. (2014). التدريب الميداني(3). دمشق: سورية. منشورات جامعة دمشق. ص:383.
18. صالح، إبراهيم. (2009). علم النفس اللغوي والمعرفي. عمان: الأردن. دار البداية.
19. الطحان، طاهرة. (2003). مهارات الاستماع والتحدث في الطفولة المبكرة. ط:1. القاهرة: مصر. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع. ص:208.
20. طعيمة، رشدي. (2004). المهارات اللغوية، مستوياتها وتدريسها. القاهرة: مصر. دار الفكر العربي. ص: 342.
21. عاشور، راتب، ومقدادي، محمد. (2009). المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها وإستراتيجياتها. ط:(2). عمان: الأردن. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة. ص:368.
22. عبد الباري، ماهر. (2014). المهارات اللغوية من الاكتساب إلى التعلم (ط.1). مكتبة المتنبي.
23. عبد الحميد، عبد الله. (2012). الاتجاهات الحديثة لتدريس الكلام (التعبير الشفوي) في المرحلة الابتدائية. مجلة دراسات وبحوث في تربويات اللغة. عدد: 3. ص–ص: 231–180. الأردن. جامعة الطفيلة التقنية.
24. العتيبي، مها. (2023). المدخل القصصي وتنمية مهارات الاستماع باللغة العربية لتلاميذ المرحلة الابتدائية. المجلة الدولية للمناهج والتربية. مج: 11. عدد: 19. ص–ص: 151–187. الكويت .
25. عماره، جيهان، وأبو هشيمة، منى. (2013، تموز). فاعلية كل من القصص والألعاب الحركية في تنمية بعض المفاهيم اللغوية لدى طفل الروضة. مجلة دراسات تربوية واجتماعية. مج: 19. عدد: 3. ص–ص: 217–266. مصر. جامعة حلوان– كلية التربية.
26. العمري، رندة. (2020). دراسة تحليلية لمهارات التحدث في منهاج الفئة الثالثة لرياض الأطفال في الجمهورية العربية السورية. مجلة جامعة البعث، 25–3.
27. عواد، ذياب. (2010). التعلم النشط نحو فلسفة تربوية تعليمية فاعلة. ط: (1). عمان: الأردن. دار المناهج والتوزيع.
28. العيسى، نور. (2017). أثر اللعب الإيهامي في تنمية المهارات اللغوية(الاستماع– التحدث) لطفل الروضة من عمر(5–6) سنوات. ماجستير. قسم تربية الطفل. كلية التربية. دمشق: سورية. جامعة دمشق. ص: 353.
29. غزالة، شعبان. (2007). فاعلية برنامج مقترح في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة لتنمية مهارات الاستماع والتحدث لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي. مجلة كلية التربية. مج: 5. عدد: 127. ص–ص: 275–244. مصر. جامعة الإسكندرية.
30. فاطمة، علياء. (2022). فاعلية برنامج تدريبي لمعلمات رياض الأطفال في تنمية عادات العقل لدى أطفال الروضة. دكتوراه. قسم تربية الطفل. كلية التربية. دمشق: سورية. جامعة دمشق. ص: 183.
31. فرحات، عون. (2016). صعوبات التواصل اللغوي التعليمي عند المدرسين في مرحلة التعليم الابتدائي. مجلة العلوم الصحية والنفسية. مج: 11. عدد: 13. الجزائر. جامعة الوادي.
32. فضل الله، رجب. (2013). الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية. القاهرة: مصر. عالم الكتب. ص: 256.
33. الفيصل، سمر، والجمل، محمد. (2009). مهارات الاتصال في اللغة العربية. العين: الإمارات. دار الكتاب الجامعي. ص: 236.
34. المباركة، ميرنا. (2012). فاعلية برنامج قائم على الأنشطة المتكاملة في إكساب طفل الروضة ما بين سن (5–6) سنوات كفايتي الاستقبال والتعبير اللغوي. ماجستير. قسم تربية الطفل. كلية التربية. دمشق: سورية. جامعة دمشق. ص: 284.

35. المحمد، بشرى. (2020). فاعلية برنامج قائم على إستراتيجية البيت الدائري في تنمية مهارتي الاستماع والتعبير الشفوي لدى طفل الروضة. ماجستير. قسم تربية الطفل. كلية التربية. دمشق: سورية. جامعة دمشق. ص:261.

36. مرتضى، سلوى، ومراد، سمير، وأبو النور، حسناء. (2012). مدخل إلى رياض الأطفال (2). منشورات جامعة دمشق.

37. المسلماني، رزان. (2020). فاعلية برنامج تدريبي للطالبات المعلمات قائم على الأنشطة الاجتماعية لإكساب أطفال الروضة مفاهيم المواطنة. دكتوراه. قسم تربية الطفل. كلية التربية. دمشق: سورية. جامعة دمشق. ص: 284.

38. المصري، رانيا. ((2020. فاعلية برنامج تدريبي لمعلمات رياض الأطفال وفق الذكاءات المتعددة في تمية بعض المهارات اللغوية لدى طفل الروضة (6–5) سنوات. ماجستير. قسم تربية الطفل. كلية التربية. دمشق: سورية. جامعة دمشق. ص: 220.

39. مطر، عبد الفتاح، ومسافر، علي. (2010). نمو المفاهيم والمهارات اللغوية لدى الأطفال. (ط:1). القاهرة: مصر. دار النشر الدولي. ص: 324.

40. المهتدي، رهام وأبو عمر، ريما والحسنات، حسن. (2017). درجة امتلاك طلاب الصف الثاني لبعض مهارات التحدث في ضوء المحتوى التعليمي. مجلة جامعة الحسين بن طلال للبحوث. مج: 56. عدد: 1. ص–ص: 97–108.

41. هارنلي، م (2010). فن الاستماع للآخرين. ترجمة: شيلدون برس. القاهرة: مصر. دار الفاروق للاستثمارات الثقافية. ص: 168.

42. هلالي، هدى. (2013، آذار). فاعلية الأنشطة القصصية في تنمية مهارات الوعي الصوتي وأثره على المهارات اللغوية لدى طفل الروضة. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس. مج:3. عدد:23. ص–ص: 206–176. السعودية. رابطة التربويين العرب.

43. وزارة التربية. (2021). وثيقة المعايير الوطنيَّة لمناهج رياض الأطفال الجمهوريَّة العربيَّة السوريَّة. دمشق: سورية. المركز الإقليمي لتنمية الطفولة المبكرة، الجمهوريَّة العربيَّة السوريَّة. ص: 140.

44. يتيم، عزيزة. (2014). صعوبات إكساب عملية المهارات اللغوية. مجلة جامعة الإسكندرية. مج:6. عدد:20. ص–ص: 153–205. مصر.

45. Buck, G. (2000). the testing comprehension on introspective study language testing. vol. 26. no. 6.

46. Framer, M. J. (2015). Discours and the Acquisition of Grammatical Morphemes. Journal of child language. vol 17. Pp: 607-624.

47. Halim Ula. July. (2018). The Effects of Creative, Educational Drama Activities on Developing oral Skills in primary school children. American Journal of Applied Sciences. 5(7). Pp: 876-880.

48. Hwang, W, Huang, Y, Shadive, R, Wu, S & Chen, S. (2014). Effects of using mobile devices on English listening diversity and speaking for EFL elementary students. Australasian Journal. Of educational technology. 30(5). Pp: 42-75.

49. Nielsen, o., Friesen, D & Fink, J. (2013). The Effectiveness of a model of language focused classroom instruction on the vocabulary. New York. P: 160.

50. Simon,s, Naylor, S, Keogh, B, Maloney, J, and Downing, B .(2008). Puppets Promoting Engagement and Talk in Science. International Journal of Science Education, 30,(9) 1229-1248.

51. Suggate, S.P. (2016). A meta- analysis of the long-term effects of phonemic awareness, phonics, fluency, and reading comprehension interventions. Journal of learning disabitities. 49(1). Pp:77-96.

52. Yopp, k., & Yopp, H. (2009). Phonological Awareness Is child ' s play!. Young children, vol. 64(1). Pp: 8-12.