مجلة الطفولة والتربية – العدد الثامن والأربعون – الجزء الأول – السنة الثالثة عشرة – أكتوبر ٢٠٢١

[٤]

برنامج قائم على بعض استراتيجيات التعليم المتمايز لتنمية المهارات اللغوية لدى طفل الروضة

د. شيماء محمد عبد الستار

قسم رياض الأطفال

كلية الدراسات الانسانية– جامعة الأزهر بالقاهرة

برنامج قائم على بعض استراتيجيات التعليم المتمايز لتنمية المهارات اللغوية لدى طفل الروضة

د. شيماء محمد عبد الستار*

ملخص:

هدف البحث الى التحقق من مدى فاعلية برنامج استراتيجيات التعليم المتمايز فى تنمية المهارات اللغوية لدي طفل الروضة، الكشف عن مدى استمرارية البرنامج القائم على استراتيجيات التعليم المتمايز فى تنمية المهارات اللغوية لدى طفل الروضة. تكونت عينة البحث من (٦٠) طفل وطفلة من أطفال المستوى الأول من رياض الأطفال ممن تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين ٤: ٥ سنوات مقسمين بين ٣٠ مجموعة تجريبية و ٣٠ مجموعة ضابطة.

استخدمت الباحثة أدوات: اختبار الذكاء لإجلال سرى، مقياس المهارات اللغوية لطفل الروضة (اعداد/ الباحثة)، برنامج استراتيجيات التعليم المتمايز لتنمية المهارات اللغوية لطفل الروضة (اعداد/ الباحثة).

وقد أسفرت نتائج البحث عن: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى لتطبيق أنشطة استراتيجيات التعليم المتمايز على مقياس المهارات اللغوية لطفل الروضة لصالح القياس البعدى، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة في القياس البعدي لتطبيق أنشطة استراتيجيات التعليم المتمايز على مقياس المهارات اللغوية لطفل الروضة لصالح المجموعة التجريبية، لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطى درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى لتطبيق أنشطة استراتيجيات التعليم المتمايز على مقياس المهارات اللغوية لطفل الروضة.

الكلمات المفتاحية: برنامج استراتيجيات التعليم المتمايز – المهارات اللغوية– طفل الروضة.

* قسم رياض الأطفال، كلية الدراسات الانسانية، جامعة الأزهر بالقاهرة.

Abstract:

The aim of the research is to check the effectiveness of the program of differentiated learning strategies in developing language skills in the kindergarten child, and to reveal the extent to which the program is consistent with the strategies of differentiated learning in developing language skills in the kindergarten child. The research sample consisted of (60) first-level kindergarten children aged between 4:5 years divided between 30 experimental groups and 30 control groups.

The researcher used tools: The Intelligence Test of Eglal Serry, the Language Skills Scale for the Kindergarten Child (Prepared by\ Researcher), the Program of Differentiated Learning Strategies for the Development of Language Skills for the Kindergarten Child (Prepared by\ Researcher).

The search results: There are statistically significant differences between the mean scores of the children of the experimental group in the pre and post measurements of applying the activities of differentiated education strategies on the language skills scale of the kindergarten child in favor of the post measurement, There are statistically significant differences between the mean scores of the children of the experimental group and the children of the control group in the post measurement of applying the activities of differentiated education strategies on the scale of language skills for the kindergarten child in favor of the experimental group, there are no statistically significant differences between the mean scores of the children of the experimental group in the post and follow-up measurements for applying the activities of differentiated education strategies on the language skills scale for the kindergarten child.

Keywords: Differentiated Education Strategies Program, Language Skills, Kindergarten Child.

مقدمة:

تعد اللغة العربية هوية الأمة وكيانها... فهى اللغة التى جعلها الله معجزة خالدة وهى من أعظم اللغات على الإطلاق حيث تحتوى على الكثير من الألفاظ والقواعد المتميزة التى تساهم فى إثراء الكلام وجعله أكثر وضوحا وجمالا فهى لغة القران الكريم والسنة النبوية والحضارة العربية الإسلامية التى تتميز بثروة مفرداتها وغنى تراكيبها وأصالتها، فهى أداة الفرد للتعبير عما يجيش فى نفسه من إحساسات وأفكار ووسيلته للإتصال بغيره وبهذا الإتصال يحقق المرء مأربه وما يريد من حاجات.

فاللغة عنصر من عناصر العملية التعليمية، إذ يعتمد التحصيل الدراسى للأطفال على الإستعمال الفعال للغة لأنها مادة ومحتوى أى منهج، وبقدر ما تكون اللغة ومفرداتها مفهومة وواضحة ومستمدة من القاموس اللغوى للأطفال اللذين يوضع المنهج لهم تكون عاملا مؤثرا فى تحقيق أهداف المنهج. لذلك ينبغى الإنطلاق فى تأليف الكتب من المفردات التى يعرفها الطفل ومن خبراته وبذلك تسهل عملية التعلم على الطفل، فمتى عرف الكلمات تعلم قراءتها وكتابتها ويرتبط إدراك معانى الكلمات بالنجاح فى المدرسة، فالنجاح فى تحصيل السياقات التعليمية يتجسد فى القدرة على القراءة بفهم (ثناء الضبع، ٢٠١٤: ٦٤).

وقد أشارت دراسة (مروة لملوم، ٢٠٢١: ٤) إلى أن اللغة هي أساس الحياة الاجتماعية حيث أنها وسيلة التواصل بين الناس ووسيلة للتعبير عن الحاجات والرغبات والمشاعر والأحاسيس وهى أيضا وسيلة لتنمية أفكار الطفل وتجاربه فعن طريق اللغة يستطيع الإختلاط بالآخرين ويقوي علاقاته بهم وبأفراد مجتمعه.

كما أكدت دراسة كل من (أمل عبد الله محمد عبد الله، ٢٠٢٠: ٢)، (هند صالح حسن،٢٠٢٠: ٥) على أهمية اللغة بالنسبة للطفل باعتبارها أداة أساسية لتنمية شتى المهارات الأخرى كما أنها تساعده فى التعبير عن رغباته وتحقيق تواصله مع المجتمع الذى يعيش فيه.

ومن ناحية أخرى نتيجة لتطور المجتمعات بطريقة غير مسبوقة، وتسارع التغيرات لتشمل جميع مناحى الحياة، اهتم التربويون والقائمون على السياسات

التربوية فى الدول بالعمل الجاد لمواكبة هذه التطورات وسد حاجات المتعلمين المختلفة، وأهم هذه الجوانب استراتيجيات التدريس الحديثة التى تساعد المتعلمين على مواجهة تحديات العصر، والتكيف مع متغيراته السريعة لذا سعت الأمم المتقدمة إلى تحسين عملية التعليم والتعلم لدى أبنائها، لما لها من أثر كبير على تقدم المجتمع ونهضته، فالإنسان هو الثروة الحقيقية للمجتمع واعداده لمواجهة تحديات العصر، من أسمى غاياتها.

فلم تعد استراتيجيات التدريس التقليدية كافية لتلبية متطلبات العملية التعليمية والتربوية، ولم تعد قادرة على الاستجابة لأهداف التعليم فى ضوء الرؤية الحديثة للتربية والتعليم، وأصبح من المهم الإلمام بكل ما هو جديد فى التدريس، ووضعه موضع التنفيذ فى مجال العمل التربوى حيث يشهد العالم اليوم تحديات وقفزات نوعية وكمية فى جميع مجالات الحياة، واصبح البقاء على الاستراتيجيات والأساليب التقليدية فى التدريس يزيد من الفجوة بيننا وبين بلدان العالم المتقدم (محسن على عطية، ٢٠١٧: ١٨).

واستجابة لتلك التحديات تطلب العمل على ايجاد استراتيجيات تعليمية حديثة تعمل على مواكبة هذه التغيرات وتجعل من الطفل محور العملية التعليمية وتتمركز حوله وتلبى حاجاته تبعا لنمط تعلمه وتراعى الفروق الفردية بين الأطفال فظهر مفهوم التعليم المتمايز الذى نال قدرا كبير من الرعاية والاهتمام من قبل الأنظمة التعليمية فى الدول المتقدمة.

وقد بدأت فكرة تنويع التدريس تأخذ مكانتها منذ عام (١٩٨٩) حيث أعلنت وثيقة حقوق الطفل، ومن ثم عام (١٩٩٠) فى المؤتمر العالمى للتربية الذى عقد فى جومتيان وتلاه مؤتمر داكار عام (٢٠٠٠) الذى أوصى بالتعليم للتميز والتميز للجميع وقد ركزت توصيات تلك المؤتمرات على الأخذ فى الاعتبار الاختلافات بين المتعلمين، وأن الأفراد يتعلمون بطرق مختلفة وأنه من الضرورى تنويع المناهج وطرق التدريس بحيث يتمكن جميع المتعلمين من الحصول على تعليم يتلاءم مع خصائصهم ويحقق لكل منهم أقصى درجات النجاح والانجاز فى اطار إمكاناته وقراراته (كوجك واخرون،٢٠٠٨: ٢٠).

وقد أشارت (فاطمة محمد أحمد، ٢٠٢٠: ٤٥٠) إلى دور التعليم المتمايز لذا فقد أكدت دراسة(Saylor, 2008: 25)، (مروة دياب، ٢٠١٩: ٢٠٨) على دور التعليم المتمايز باعتباره احد الاتجاهات الحديثة القادرة على تنمية المهارات اللغوية من خلال تكييف مواقف التعلم لتتناسب مع الاحتياجات الفردية لجميع المتعلمين كما يقوم على تحقيق التعلم بغض النظر عن مستوى مهارات المتعلمين أو خلفياتهم.

ولما كان شخصية الطفل ونجاحه فى المراحل التعليمية التالية لرياض الأطفال– من عدمه– يتوقف بشكل كبير على ما تلقاه فى تلك المرحلة من مفاهيم وما اكتسبه من مهارات واخلاقيات وقيم، وعلى النقيض فإن ما يهدر فى مرحلة الطفولة سواء فى المفاهيم أو المهارات أو الأخلاقيات والقيم يصعب تعويضه فى المراحل التالية مهما بذل من الوقت والجهد والمال ولما كانت مرحلة رياض الأطفال بمثابة العمود الفقرى لمنظومة التعليم بأكملها والأساس فى بناء الأجيال الواعية التى تدرك أهمية العلم فى بناء المجتمعات، وتتقن اداء واجباتها نحو تقدم وطنها ورقيه وانطلاقا من الاتجاهات الحديثة فى التربية والتعليم التى تنادى بضرورة توفير التعليم لجميع أفراد المجتمع مع الأخذ فى الحسبان ما بينهم من اختلاف وتباين جاءت هذه الدراسة تبحث فى فاعلية استخدام استراتيجية التعليم المتمايز فى تنمية المهارات اللغوية لطفل الروضة.

مشكلة الدراسة:

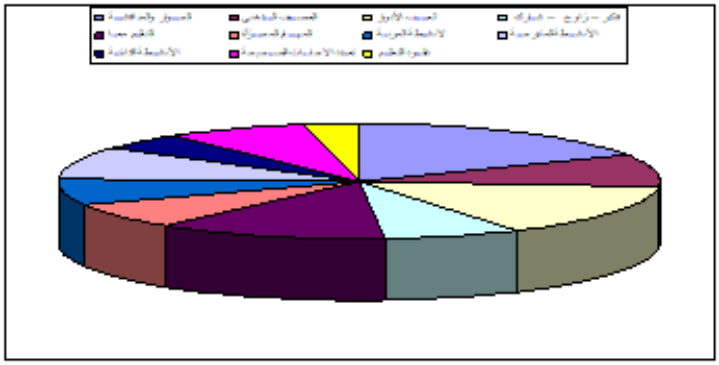
نبعت فكرة البحث من خلال الإهتمام المتزايد بنوعية التعليم ومخرجاته والذى دفع بجميع الأطراف المسؤولة على قطاع التربية اتخاذ اجراءات واصلاحات مست جميع مكونات العملية التعليمية والتدريسية كالمناهج، والوسائل التعليمي، وتحسين طرق واستراتيجيات التدريس وتجديد المعارف لدى الباحثين في سلك التربية من أجل مواجهة التغيرات والتطورات الحاصلة في مجال التكنولوجيا والمعرفة التي أصبحت متغيرة، مما أدى إلى تضخيم حجمها، بحيث لم تعد المعارف التي تزودت بها أجيالنا في المؤسسات التعليمية قابلة للاستخدام والتطبيق لفترة طويلة.

وهذا ما أدى إلى تغيير في أدوار المعلم من مجرد ناقل للمعرفة إلى موجه في اكتسابها، وهذا من أجل بناء جيل قادر على التصدي لكل المواقف الحياتية بفعالية واقتدار، ولا يقتصر اكتسابه للمعرفة والحقائق فقط، بل تتعداها إلى تنمية قدراته على التفكير، ومما شك فيه أن طرق واستراتيجيات التدريس التي تمارس في المؤسسات التربوية لها تأثيرها المباشر على خبرات الأطفال واتجاهاتهم نحو عملية التعليم (محسن على عطية٢٠١٧: ٢٢).

من هذا المنطلق لاحظت الباحثة من خلال الإشراف على طالبات رياض الأطفال فى مقرر التربية العملية أن ما يقدم لأطفال الروضة من خلال الأنشطة اليومية يشير إلى قصور فى تنمية المهارات اللغوية وطرق تدريسها حيث يقتصر تعليم الأطفال على الطرق التقليدية الروتينية غير المرنة التى لا تتسم بالجاذبية بل تعتمد على الحفظ والتلقين وتعليم بعض الحروف والكلمات دون الاهتمام باستخدام استراتيجيات تعليمية متنوعة تعمل على جذب انتباه الأطفال وتنمية تلك المهارات فضلا عن عدم الاهتمام بتنمية مهارات الاستماع والتحدث والاستعداد للقراءة والكتابة وهذا ما أشارت اليه دراسة (أمير قاسم،٢٠٠٨)، دراسة (محمد حسين سعيد، نجوى وزير مراد،٢٠١٨) دراسة (سمر موسى واخرون،٢٠١٩) من ان طرق تعليم اللغة العربية ليست جذابة او مرنة بما يكفى بسبب النمطية والتكرار وطرق التبليغ التلقينية التى تعتمد على الحفظ والتلقين لطفل الروضة.

كما لاحظت الباحثة عدم الاهتمام بتنمية المهارات اللغوية من خلال الاستراتيجيات التعليمية الحديثة كاستراتيجيات التعليم المتمايز حيث قامت الباحثة بعمل استطلاع رأى لمعلمات رياض الأطفال لمعرفة مدى تطبيق استراتيجيات التعليم المتمايز لتنمية المهارات اللغوية لطفل الروضة لذلك قامت الباحثة بتصميم استبانة استطلاع الرأى ملحق (٢) وتوزيعها على عدد من المعلمات وعددهم ٤٠ معلمة روضة لتحديد مدى ممارسة الأطفال لأنشطة استراتيجيات التعليم المتمايز لتنمية المهارات اللغوية واتضح من نتيجة استمارة استطلاع الرأى وجود قصور فى ذلك حيث اتضح أن درجة ممارسة استراتيجيات التعليم المتمايز لتنمية المهارات اللغوية لدى طفل الروضة كالتالى استراتيجية الحوار والمناقشة كانت بنسبة ٢٩.١%، استراتيجية العصف الذهنى كانت بنسبة ١٥%، استراتيجية لعب الأدوار كانت بنسبة

٢٥%، استراتيجية فكر – زاوج– شارك كانت بنسبة ٥. ١٢%، استراتيجية التعلم معا كانت بنسبة ٢٠%، استراتيجية المهام المجزئة كانت بنسبة ١٠%، استراتيجية المجموعات المرنة كانت بنسبة ٥. ١٢%، استراتيجية الأنشطة المتدرجة كانت بنسبة ١٥%، استراتيجية المجموعات الثابتة كانت بنسبة٣. ٨%، استراتيجية تعدد الإجابات الصحيحة كانت بنسبة ١٢.٥%، استراتيجية عقود التعلم كانت بنسبة ٥% ويوضح ذلك الشكل التالى



شكل (١)

كما أكدت العديد من الدراسات كدراسة (أمل عبد الله محمد،٢٠٢٠: ٢٧)، (منى جابر رضوان، ٢٠٢٠: ١٧٠٢)، (هند صالح كامل،٢٠٢٠: ٥) على أهمية تنمية اللغة بالنسبة لطفل الروضة والتى تساعده على التعبير عن رغباته واحتياجاته وميوله وتحقيق تواصله مع المجتمع الذى يعيش فيه فضلا عن كونه مفتاح المعرفة ووسيلة للتواصل الفكرى والثقافى ووسيلة الترابط الوجادنى بين أبناء الأمة الواحدة.

ولما كانت المهارات اللغوية من أهم المداخل الأساسية لتنمية شتى المهارات الأخرى وخاصة فى مرحلة الطفولة المبكرة حيث يبدأ الطفل فى التوجه نحو الآخرين والتفاعل معهم لغويا فيستمع إليهم ويركب الجمل ليوصل أفكاره إليهم وبدون القدرة على اتقان مهارات اللغة العربية فإن إفادة الطفل من خبراته فى الروضة تبقى محدوده.

من خلال ما سبق تبلورت الفكرة لدى الباحثة فى اعداد برنامج قائم على استراتيجية التعليم المتمايز فى تنمية المهارات اللغوية لدي طفل الروضة.

ويمكن تحديد مشكلة الدراسة فى التساؤلات الأتية:

- هل توجد فروق بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى على مقياس المهارات اللغوية المصور لطفل الروضة؟
- هل توجد فروق بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس المهارات اللغوية المصور لطفل الروضة؟
- هل توجد فروق بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى على مقياس المهارات اللغوية المصور لطفل الروضة؟

أهداف الدراسة: تهدف الدراسة الى:

- التحقق من مدى فاعلية برنامج استراتيجيات التعليم المتمايز فى تنمية المهارات اللغوية لدي طفل الروضة.
- الكشف عن مدى استمرارية البرنامج القائم على استراتيجيات التعليم المتمايز فى تنمية المهارات اللغوية لدى طفل الروضة.

أهمية الدراسة: تنقسم أهمية الدراسة الحالية إلى ما يلى:

أ- الأهمية النظرية

تتلخص الأهمية النظرية للدراسة فى:

- تمثل الدراسة اتجاها جديدا لدراسة المهارات اللغوية لدى طفل الروضة.
- فتح المجال أمام بحوث ودراسات أخرى تهتم بالمهارات اللغوية لطفل الروضة.
- وضع توصيات وبحوث مقترحة تفيد المهتمين بتربية طفل الروضة.

ب- الأهمية التطبيقية:

- تصميم مقياس المهارات اللغوية المصور لطفل الروضة.
- بناء برنامج قائم على استراتيجيات التعليم المتمايز لتنمية المهارات اللغوية لدي طفل الروضة.
- تنمية المهارات اللغوية (الإستماع- التحدث- الاستعداد للقراءة- الاستعداد للكتابة) لطفل الروضة من خلال برنامج قائم على استراتيجيات التعليم المتمايز.

- الاستفادة من برنامج الدراسة الحالية ونتائجه والتوصيات والمقترحات المطروحة من خلاله فى توجيه كل من هو قائم على اعداد مناهج وبرامج رياض الأطفال فضلا عن المعلمات وكل من هو مسؤل عن رياض الأطفال للإهتمام باستراتيجيات التعليم المتمايز فى تنمية المهارات اللغوية وتضمينها ضمن مناهج رياض الأطفال.

مفاهيم الدراسة(عرفتها الباحثة إجرائيا) بأنها:

الإستراتيجية Strategy:

مجموعة من الخطوات والإجراءات المنظمة، والمخططة القائمة على أسس علمية من أجل تحقيق الأهداف المنشودة.

التعليم المتمايز Differentiated education:

مدخل أو نهج تعليمى يتضمن مجموعة من الاستراتيجيات التعليمية التى تكيف وفق احتياجات الأطفال المختلفة والفروق الفردية بينهم من خلال تقديم فرص تعليمية مختلفة، ومتنوعة لتنمية المهارات اللغوية لدى أطفال المستوى الأول من الروضة.

المهارات اللغوية Language Skills:

قدرة الطفل على الإستماع والتحدث والاستعداد للقراءة والاستعداد للكتابة لإشباع الإتصال اللغوى لديهم حتى تصبح سلوكا تلقائيا فى مواقف الحياة المختلفة.

مهارة الإستماع Listening skill:

عملية عقلية مقصودة تعنى الإنصات للمثيرات الصوتية بانتباه، ويتضمن القدرة على التمييز السمعى والتصنيف والتطبيق السمعى، والانتباه والتركيز السمعى والتعرف على الأشياء من خلال خصائصها المسموعة، والقدرة على الترتيب السمعى وفقا لتسلسله المسموع وتعتبر هذه المهارة أساس التلقي والتعلم.

مهارة التحدث Talking skill:

قدرة الطفل على التعبير اللفظى عن الصور المعروضة عليه وتسميتها بأسمائها الصحيحة، وقدرته على الإجابة باجابات منطقية على الأسئلة التى تطرح

عليه، وإبداء رأيه في بعض المواقف بالقبول أو الرفض وترتيب التسلسل الزمنى للأحداث ترتيبا صحيحا.

مهارة الاستعداد للقراءة Reading Readiness Skill:

قدرة الطفل على التعرف على أشكال الحروف ونطقها نطقا صحيحا من مخارجها الصحيحة وتمييز الحرف الذى تبدأ به أو تتوسطه أو تنتهى به الكلمة، مضاهاة الشكل المرسوم بالحرف الذى يدل عليها سواء كان الحرف فى بداية الكلمة أو وسطها أو نهايتها والقدرة علي تكوين كلمة من مجموعة من الحروف التى أمامه.

مهارة الاستعداد للكتابة Writing Readiness Skill:

هى مهارة فنية دقيقة تتطلب الاستعداد العقلى والنضج الجسمى والحركى للطفل من خلال التدريب المقصود لإظهار قدرته على التمييز البصرى لرسم الحرف واتجاهه والقدرة على التازر البصرى الحركى، رسم أشكال الحروف بطريقة صحيحة، وقدرته على كتابة الحرف الناقص من الكلمة.

طفل الروضة Kindergarten Child:

هو الطفل الذى يلتحق بالمستوى الأول من رياض الأطفال ممن تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين ٤– ٥ سنوات.

القراءات النظرية والدراسات السابقة:

المبحث الأول: استراتيجيات التعليم المتمايز Differentiated Education Strategy:

ظهر مفهوم التعليم المتمايز إدراكا واستجابة للعديد من التحديات والمتطلبات كاختلاف المتعلمون وتمايزهم فى جوانب كثيرة بسبب اختلاف الخصائص، والميول والقدرات، والمواهب، والأساليب التى يتعلمون بها والذى نال قدرا كبيرا من الرعاية والاهتمام من قبل الأنظمة التعليمية فى الدول المتقدمة، بل إن أفضل طريقة لتلبية احتياجات الأطفال المختلفة، تتلخص فى تقديم محتوى الأنشطة بصورة متنوعة تنمو من خلالها المهارات، والمعارف، والمفاهيم المراد تنميتها لديهم، ومن هذا المنطلق

ظهر مفهوم جديد للتعليم والتعلم ألا وهو التعليم المتمايز، والذى يطلق عليه بعض التربويين تنويع التدريس أو التدريس المتباين.

تعريف الاستراتيجية Strategy:

تشير دائرة المعارف العالمية في التربية إلى كلمة استراتيجية بأنها: " مجموعة الحركات أو الإجراءات التدريسية Teaching actions المتعلقة بتحقيق مخرجات تعليمية مرغوب فيها، وأن لفظ استراتيجية يستخدم كمرادف للفظ إجراءات التدريس " وهي أهداف تدريسية ووتحركات يقوم بها المعلم وينظمها ويسير وفقا لها". (بليغ حمدي إسماعيل، ٢٠١١: ١٧٥)

تعرف بأنها مجموعة من الخطوات والأنشطة العقلية المنظمة التي يستخدمها المتعلمون بمساعدة المعلم إرشادا وتوجيها، من أجل تنمية المهارات المختلفة لديهم. (عبد العظيم صبري عبد العظيم، ٢٠١٥: ٣٧)

وتعرف الباحثة الاستراتيجية اجرائيا بأنها مجموعة من الخطوات والإجراءات المنظمة، والمخططة القائمة على أسس علمية من أجل تحقيق الأهداف المنشودة.

التعليم المتمايز Differentiated Education:

نال هذا النوع من التعليم قدر كبير من الإهتمام والتطوير على يد كارول آن توملينسون Carol Ann Tom Linson (Tomlinson,2001,1) وقد عرفت التعليم المتمايز بأنه عملية إعادة تنظيم ما يتم داخل غرفة الصف لكى تتوفر للمتعلمين خيارات متعددة للوصول إلى المعلومة وتكوين معنى للأفكار والتعبير عما تعلموه وبمعنى أخر يوفر التعليم المتمايز سبل مختلفة للتمكن من المحتوى، ومعالجة وتكوين معنى للأفكار، وتطوير منتجات تمكن كل متعلم من التعلم بفاعلية.

هو نهج تعليمى يعمل على ضبط التعليم لتلبية احتياجات الأطفال الفردية ويهدف هذا النهج إلى رفع مستوى تحصيل الأطفال وزيادة دافعيتهم للتعلم بابتكار طرق متعددة توفر للأطفال على اختلاف قدراتهم وميولهم واهتمامتهم واحتياجاتهم التعليمية فرصا متكافئة لفهم واستيعاب المفاهيم واستخدامها فى مواقف الحياة اليومية

كما تسمح للأطفال بتحمل مسؤلية تعلمهم من خلال تعلمهم من خلال تعلمى الأقران والتعلم التعاونى (كوثر كوجك واخرون،٢٠٠٨: ٢٤).

يعرف بانه ممارسة تعليمية تهدف إلى تنويع المواد التعليمية والمحتوى وأنشطة الطلاب واستخدام المعلمين لطرق تدريس ووسائل تعليمية وأساليب تقييم متنوعة لتلبية الإحتياجات التعليمية المتباينة للطلاب فى الفصول الدراسية (Logsdon,2014, ٢٥).

يعرف بأنه مجموعة من الاستراتيجيات التى تهدف إلى تعليم الطلاب مختلفى القدرات والمهارات والإهتمامات والميول فى صف دراسى واحد بغرض تحسين النمو الذاتى الفردى لكل طالب فى ضوء قدراته وإمكاناته ومهاراته لتحقيق أهداف محددة (Chamberlin,M,2011,135).

وتعرف الباحثة التعليم المتمايز اجرائيا بأنه: مدخل او نهج تعليمى يتضمن مجموعة من الاستراتيجيات التعليمية التى تكيف وفق احتياجات الأطفال المختلفة والفروق الفردية بينهم من خلال تقديم فرص تعليمية مختلفة ومتنوعة لتنمية المهارات اللغوية لدى أطفال المستوى الأول من الروضة..

باستقراء التعريفات السابقة لمفهوم التعليم المتمايز نجد أنها تتطلق من مسلمة تربوية، وهى وجود فروق فردية بين الأطفال المتعلمين يجب مراعاتها وأن المتعلم هو محور العملية التعليمية ويتطلب ذلك من المعلمة معرفة مدى قدرات واستعدادات ومعلومات الأطفال السابقة ومستواهم اللغوى وميولهم وأنماط تعلمهم المفضلة كما يجب أن تهئ بيئة التعلم بما يتوافق مع خصائص الأطفال مع توفير العديد من الأنشطة حتى توفر لهم الفرص التعليمية المناسبة والمتباينة التى تحقق احتياجاتهم التعليمية المختلفة.

أهمية التعليم المتمايز: تتضح أهمية التعليم المتمايز فى التالى:

- يؤهل المعلمين لفتح فرص تعلم لجميع الأطفال وذلك بتوفير تجارب تعلم مختلفة.
- يراعى الأنماط المختلفة للتعلم مثل سمعى، بصرى، منطقى، اجتماعى، حسى.
- يلبى احتياجات وميول واتجاهات الأطفال المختلفة من خلال التنويع فى أساليب التعليم المقدمة لهم.

- يرفع مستوى التحصيل لدى الأطفال.
- ينمى روح المشاركة والتعاون بين الأطفال.
- يساعد المعلمة على التقييم بصورة جيدة وقياس مخرجات التعلم (خير سليمان، ٢٠١٤: ١٢)، (Tomlinson,2005,59)، (Bantis,2008,8).

وهذا ما أشارت اليه دراسة (Watts- Taffe,et.al,2013:12) من أهمية التعليم المتمايز فى كونه يلبى احتياجات الاطفال التعليمية ويراعى الفروق الفردية فى الاهتمامات والقدرات ويساعد المعلمة على تنفيذ الأنشطة وتحقيق المطالب والاحتياجات التعليمية للأطفال.

كما أكدت دراسة كل من (Tomlinson& Edison, 2003,3)، (Clark.K ,2010,25) على دور التعليم المتمايز فى مراعاة الأنماط المختلفة للتعلم ويقدم مجموعة متنوعة من المهام التى تضمن أكبر قدر من المشاركة النشطة للأطفال حيث يقوم على مبدأ التعليم للجميع مع مراعاة الأصناف المختلفة للمتعلمين.

وفى ضوء ذلك يتضح أهمية مدخل التعليم المتمايز فى أنه يجعل الأطفال أكثر إيجابية أثناء تطبيقهم للمهارات اللغوية فضلا عن أنها تتيح استخدام استراتيجيات متنوعة تتناسب مع قدرات الأطفال وميولهم وخصائصهم كما تراعى الفروق الفردية بينهم.

عناصر ومجالات التعليم المتمايز:

- **الأهداف:** يمكن أن يضع المعلم أهدافا متمايزة للمتعلمين، بحيث يكتفى بأهداف معرفية لبعض المتعلمين، وأهداف تحليلية لدى الأخرين، وفى هذا مراعاة للفروق الفردية حسب مستوياتهم العقلية.
- **المحتوى:** هو ما يجب أن يعرفه المتعلم وما يفهمه وما يجب أن يكون قادرا على تنفيذه ويتم تقديم المحتوى بأكثر من شكل بما يناسب الأطفال، ويتم تمايز المحتوى وفقا لمستويات الأطفال المختلفة.
- **الأساليب:** استخدام التمايز بين أساليب التعليم يعد جوهر نظام " التعليم المتمايز" إذ يمكن للمعلم أن يكلف المتعلمين بمهمات وأنشطة مختلفة فهناك من يتعلم ذاتيا

وهناك من يتعلم من خلال الممارسة والأداء العملى وهناك من يتعلم بالمناقشة والحوار ويعد ذلك تمايزا حسب اهتمامات المتعلمين.

- **المخرجات:** كأن يختفى بمخرجات محددة يحققها بعض المتعلمين، فى حين يطلب من أخرين مخرجات أخرى أكثر عمقا وينوع المعلم فى أساليب تقديم هذه الأهداف.
- **مصادر التعلم:** مصادر التعلم عديدة ولكن المتعلمين لا ينجذبون إليها ولا يتفاعلون معها بدرجة واحدة لذلك يمكن التمايز فى هذا العنصر عن طريق إغناء بيئة التعلم بمصادر تعلم متنوعة وتنظيمها بطريقة توفر أفضل مستوى من الجذب للمتعلمين.
- **بيئة التعلم:** هى البيئة التى يتم فيها تلقى المادة العلمية وتعلمها ويمكن أن يتم فيها التمايز ما بين ركن الأسرة وركن المكتبة وركن المسرح وركن المتحف (التراثى).
- **أساليب التقويم:** هى أساليب تقييم الأطفال لمعرفة مدى ما حققوه من أهداف منشودة (Heacox,2002:1)، (عبيدات وأبو السميد،٢٠٠٧: ١١١)، (Hall,T,2009: 460).

وهذا ما قامت به الباحثة من خلال تطبيق الأنشطة مع الأطفال حيث عملت على تقديم الأنشطة بشكل متمايز متضمنا أهداف واستراتيجيات ومحتوى وأساليب تقييم متمايزة قدر الامكان بحيث توافق مختلف الاهتمامات والميول والاستعدادت الخاصة بطفل.

النظريات التى يرتكز عليها التعليم المتمايز:

النظرية البنائية Constructivist Theory:

تمثل النظرية البنائية الأساس النظرى لمعظم الاستراتيجيات التدريسية الحديثة ومنها التعليم المتمايز الذى يرتكز بشكل كبير على هذه النظرية، والتى يطلق عليها النظرية البنائية المعرفية وتقوم هذه النظرية على مجموعة من القواعد التى وضعها مؤسسوها والتى تتمثل فى النقاط التالية:

- أن المتعلم يجب أن يتعلم فى سياق بيئة اجتماعية وثقافية تعزز التفاعلات الاجتماعية وتوظفها لتطوير المعرفة.

- أن التعلم يتم بواسطة الاتصال بالأخرين والتفاعل معهم.
- مراعاة المعلمين لمستويات الأطفال واستعدادهم وقدراتهم فى المواقف التعليمية المتنوعة والا يتم وضع الأطفال فى مواقف تعليمية داخل مجموعات تعلم، ويطلب منهم مهام ليسوا مستعدين للقيام بها أو تفوق قدراتهم ومستواهم (Tomlinson,C.R,2001,69- 75).

النظرية البنائية الاجتماعية Constructivist social Theory:

يقوم التعليم المتمايز على النظرية البنائية الاجتماعية التى ظهرت عن طريق العالم الروسى فيجوتسكى أحد رواد الفكر السيكولوجى الذى طرح نظريته المعروفة بنظرية الثقافة الاجتماعية حيث ارتكز فى نظرته للتعلم على أنه يحدث خلال تفاعل اجتماعى نشط، ويتم بناء المعرفة عبر تفاوض بين المعلم والمتعلم وبين المتعلمين أنفسهم كعملية اجتماعية ثقافية تقود المتعلمين للتفكير والتأمل ومن ثم بناء المعانى والأفكار الخاصة بهم، وتقوم تلك النظرية على مجموعة من المبادئ التالية:

- عدم التسرع وتقديم المعلومات للمتعلمين بشكل جاهز.
- التعرف على خصائص المتعلمين وتوفير خبرات ملائمة لهم كالأنشطة والمهمات والمواقف التعلمية تتفق مع الخصائص وتطورها بشكل يجعلها أكثر ملائمة لبناء مواقف تعلمية جديدة.
- أن التعلم يحدث على أفضل وجه عندما يواجه الفرد المتعلم مشكلة أو موقفا أو مهمة حقيقية واقعية.
- أن المتعلم لا يبنى معرفته بمعزل عن الأخرين بل يبنيها من خلال الحوار والتفاوض الاجتماعى معهم.
- توفير فرصة للمتعلمين لتبادل المعلومات والخبرات وتوفير بيئة ثرية بالمعلومات ومصادرها.
- توفير بيئة تعلمية وممارسات تعلمية تعليمية تنمى مهارات عقلية وفردية واجتماعية (زيد سليمان، أحمد عيسى،٢٠١٦: ٤٣- ٤٤).
- المعلم مساعد وموجه للمتعلم وليس ملقن للمعلومات.

- يجعل المتعلم محور العملية التعليمية عن طريق تفعيل دوره فالمتعلم يكتشف ويبحث وينفذ الأنشطة.
- يتيح للمتعلم فرصة المناقشة والحوار مع زملائه المتعلمين أومع المعلم مما يساعد على نمو لغة الحوار السليمة لديه ويجعله نشطا (ماجدة ابراهيم، ثانى حسين الشمرى، ٢٠٢٠: ٤٨- ٤٩).

مما سبق ترى الباحثة أن النظرية البنائية تدعم التعليم المتمايز حيث تؤكد على مشاركة الطفل الفعلية فى عملية التعلم وليس دوره قائم على التلقى فقط كما تمكن المعلم من تعليم الأطفال وفقا لمستويات الاستعداد والقدرات فى ضوء خبراتهم التعليمية.

نظرية الذكاءات المتعددة Multiple Intelligences Theory:

يستند التعليم المتمايز بشكل كبير على نظرية الذكاءات المتعددة حيث يقدم الموضوع الواحد بأكثر من أسلوب وطريقة كى تتناسب مع الذكاءات المختلفة للأطفال وقد أكد جاردنر على ثمانية ذكاءات أساسية هى: الذكاء اللغوى (اللفظى)، المنطقى(الرياضى)، البصرى، الحركى، الموسيقى، الاجتماعى، الطبيعى، الشخصى(الذاتى) وبذلك تفترض النظرية أن جميع الأفراد لديهم على الأقل ثمانية ذكاءات مختلفة تعمل بدرجات متفاوتة وقد أشار جاردنر أن الأفراد يختلفون فى ملامح الذكاءات الخاصة بهم بسبب الوراثة والظروف البيئية وأن الأفراد قادرون على الاسهام فى تطوير مجتمعاتهم من خلال نقاط قوتهم الخاصة بهم. (خير سليمان، ٢٠١٤: ٢)

وقد أكدت (Tomlinson,2001:1) بأن التعليم المتمايز يستند بشكل كبير إلى نظرية الذكاءات المتعددة وقد خلصت إلى أن الذكاء متعدد الأوجه وليس شيئا واحدا، ويوجد لدى جميع الأفراد ولكن بدرجات متفاوتة، وأننا نفكر، ونتعلم ونبدع بطرق مختلفة.

وتعد نظرية الذكاءات المتعددة نموذجا جيدا لتنظيم الخبرات التربوية والإبتعاد عن نهج التعلم الضيق الذى يعم روضاتنا، وليس مطلوبا من المعلم أن يكون متمكنا من جميع الذكاءات الثمانية ولكن عليه أن يستفيد من هذه النظرية فى كيفية

استخدامها داخل غرفة النشاط وخارجها والتوسع فى استخدام الأساليب والأدوات والاستراتيجيات المتنوعة (توماس ارمسترونج، ٢٠٠٦: ١٨– ٢٠).

أشكال التعليم المتمايز:

اتفق كل من (ذوقان عبيدات، سهيلة أبو السميد،٢٠٠٩: ١٢٠) على أن التعليم المتمايز يتخذ أشكالا متعددة تتمثل فى:

التعليم وفقا للذكاءات المتعددة Multiple Intelligences:

تعنى أن تقدم المعلمة النشاط وفقا لتفضيلات المتعلمين وفيه تقدم المعلمة الانشطة وفق ذكاءات الأطفال المتنوعة وذلك وفقا لنظرية جاردنر فى الذكاءات المتعددة والتى تؤكد على أن كل متعلم يمتلك ثمانية أنواع على الأقل من الذكاءات، ويكون متفوقا فى بعضها أكثر من البعض الأخر وبالتالى يتم التعليم وفقا لنوع الذكاء الذى يتفوق فيه الطفل.

التعليم وفق أنماط المتعلمين Learning Style:

حيث تعد أنماط المتعلمين من العوامل التى تؤثر فى التعلم الفعال وهى تعنى السلوك العقلى والنفسى المميز لفرد ما والذى يمثل مؤشرات ثابتة نسبيا فى كيفية ادراكه للبيئة التعليمية، وتفاعله معها واستجابته لها وهى تشكل الطريقة التى يجب أن يتعلم بها ومن ثم يجب على المعلم التعرف على هذه الأنماط، وكيفية التعامل معها فى مختلف المواقف التعليمية.

التعلم وفق التعلم التعاونى Cooperative Learning:

تقوم اجراءات التعليم وفقا للتعلم التعاونى على أساس تقسيم الأطفال إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة، يتراوح عدد المجموعة من(٤– ٦) أطفال يمارسون فيها أنشطة تعليم وتعلم متنوعة لتحقيق الأهداف المطلوبة ويمكن اعتبار التعلم التعاونى تعليما متمايزا إذا راعت المعلمة تنظيم المهام وتوزيعها وفق اهتمامات المتعلمين وتمثيلاتهم المفضلة.

وقد استخدمت الباحثة فى هذا البحث استراتيجيات التعليم المتمايز وفقا للتعلم التعاونى حيث استخدمت استراتيجيات متنوعة منها: الحوار والمناقشة– التعلم معا–

الأنشطة المتدرجة– المهام المجزأة– العصف الذهنى– فكر– زاوج– شارك وغيرها من الاستراتيجيات الأخرى.

وفيما يلى الإستراتيجيات التى تم تطبيقها فى البرنامج:

استراتيجية الحوار والمناقشة Discussion strategy:

يعتبر أحد الأساليب المهمة والإستراتيجيات المؤثِّرة لتعلم الطفل في مرحلة رياض الأطفال، بل إنه يعتبر أسلوبًا يشترك مع الأساليب الأخرى، لأن استخدام الحوار والمناقشة بين المعلمة والأطفال من ناحية، وبين الأطفال وبعضهم البعض من ناحية أخرى يُثري الجانب اللغوي، ويُنمي المفردات اللغوية لدى الطفل، ويزيد من ثروتهم اللغوية، ويشعرهم بإثبات ذواتهم ورضاهم عن أنفسهم، وأداة المناقشة للتعبير الحر عن الرأي بالنسبة للطفل، ومؤشر يوضح مقدار ما اكتسبه من خبرات وأنشطة (السيد عبد القادر شريف، ٢٠١٤: ٢٢٨).

استراتيجية العصف الذهنى Brainstorming Strategy:

هى احد استراتيجيات المناقشة الجماعية التى تشجع على توليد أكبر عدد ممكن من الأفكار المتنوعة والمبتكرة بشكل عفوى تلقائى حر فى ضوء مناخ غير نقدى لا يحد من اطلاق الأفكار التى تخص حل مشكلة معينة، ثم تحليل تلك الأفكار وتصنيفها واختيار الملائم منها (ماجدة ابراهيم الباوى، ثانى حسين الشمرى، ٢٠٢٠: ١٠١– ١٠٣).

استراتيجية لعب الأدوار Role- playing strategy:

هو لعب درامى حيث يمثل الأطفال فيه شخصيات واقعية أو خيالية مستخدمين فى ذلك بعض الخامات والأدوات، وقد يقوم به طفل واحد أو مجموعة أطفال (جنات البكاتوشى، ٢٠١٣:١٥٧).

وتتيح استراتيجية لعب الأدوار فرصا للتدريب لدى الأطفال على احترام الدور واستخدام اللغة فى التخطيط وتنفيذ الأدوار مع اضافة قدرا من التعبيرات مبتعدين عن مركزية الذات لديهم فيعتبر لعب الأدوار طريقة طبيعية لدمج اللغة فى بيئة الطفل وتصبح جزءا هاما وطبيعيا من مشاهد اللعب (فاطمة هاشم، ٢٠١٦: ٢٤٨).

٤- استراتيجية فكر زاوج شارك Think- Pair- Share:

هى استراتيجية تعتمد على استثارة الأطفال كى يفكروا كلا على حدة ثم يشترك كل طفلين فى مناقشة أفكار كل منهما وذلك من خلال توجيه سؤال يستدعى تفكير الأطفال واعطائهم الفرصة كى يفكروا على مستويات مختلفة وبعد ذلك يعرض أحد الأطفال ما توصل اليه مع زميله على الفصل ليدور حوله مناقشة جماعية (كوثر كوجك واخرون، ٢٠٠٨: ١٤٣).

٥- استراتيجية التعلم معا Learning strategy together:

هى استراتيجية تؤكد على تعزيز مهارات التفاعل والتواصل والاعتماد المتبادل بين الأطفال خلال عملهم ضمن مجموعات صغيرة على مهام ذات أهداف مشتركة ويمارس فيها الأطفال أدوار متنوعة عبر الموضوعات المتتالية مثل دور القائد، الملخص، المحفز، المقرر، أو المسجل وتسير هذه الاستراتيجية وفق مجموعة من الخطوات الدقيقة المنظمة (ذوقان عبيدات، سهيلة أبو السميد، ٢٠٠٩: ١٢١).

٦- استراتيجية التكامل التعاونى للمهام المجزأة: Jigsawll

احد استراتيجيات التعلم التعاونى تقوم على تقسيم الأطفال إلى مجموعات تتكون كل منها من (٥- ٦) أطفال، يتم تقسيم محتوى النشاط إلى أجزاء وفقا لعدد الأطفال حيث يعطى كل طفل فيها جزء من النشاط لا يعطى لأحد غيره من أطفال المجموعة، مما يجعل كل طفل خبيرا بالجزء الخاص به من النشاط وبعد توزيع الأجزاء على أفراد المجموعة الواحدة يعيد الأطفال تنظيم أنفسهم فى مجموعات الخبراء يتجمع الأفراد المكلفون بالمهمة نفسها ومن جميع المجموعات فى مجموعة واحدة تدعى مجموعة الخبراء وبذلك تصبح كل مجموعة من مجموعات الخبراء مختصة بمادة تعليمية واحدة لدراسة الموضوع (المادة التعليمية) المحدد وتفهمه والإلمام بجميع جوانبه بعد ذلك يعود الأفراد من مجموعة الخبراء كل إلى مجموعته الأصلية لتعليم أفراد المجموعة ما تعلموه فى وجودهم فى مجموعة الخبراء وبذلك يصبح كل فرد فى المجموعة خبيرا فى المادة التعليمية التى كلف بها ومهمته تعليم أفراد مجموعته ما تعلمه بصفته خبيرا فى تلك المادة التعليمية.

٧- استراتيجية المجموعات المرنةFlexible group strategy:

هى عبارة عن مجموعات مختلفة يكون كل طفل عضوا فيها، ويتم تشكيلها وفقا للموقف التعليمى، وقد تكون المجموعات متجانسة الاستعدادات أو الاهتمامات أو مختلفين فى أساليب التعلم، وقد يتيح المعلم للأطفال فرصة تشكيل المجموعات التى يرغبون الاشتراك فيها ويعتمد نجاح هذه الاستراتيجية على وضوح ودقة المعلومات التى يقدمها المعلم للمتعلم، وملاحظتهم أثناء العمل، والتدخل إذا لزم الأمر (كارول توملينسون، ٢٠٠٥: ٦٧- ٧٣)، (كوثر كوجك واخرون، ٢٠٠٨: ١٢٣- ١٢٤).

٨- استراتيجية الأنشطة المتدرجة Tiered Activities:

هى استراتيجية يتم تقسيم الأطفال فيها الى مجموعات واعطاء كل مجموعة مادة تعليمية أو أنشطة مختلفة لتحقيق أهداف مختلفة حيث يوزع الأطفال على مجموعات حسب نشاطهم فيعطى الأطفال الضعاف المحتوى الأساسى الذى ينبغي على الجميع تعلمه ويعطى الأطفال المتفوقين مواد اضافية للتوسع فى الموضوع والتعمق فيه ويمكن أن يوزع الأطفال وفقا لأنماط تعلمهم بحيث تعطى كل مجموعة أنشطة تتناسب مع النمط التعليمى الخاص بأعضائها (سمعى، بصرى، حسى)، ويمكن أن يوزع الأطفال وفقا لذكاءاتهم المتعددة كما يمكن توزيعهم وفقا لمواهبهم واهتماماتهم ومهاراتهم واهتماماتهم (خير سليمان شواهين، ٢٠١٤: ٤١).

٩- استراتيجية الأنشطة الثابتة Fixed activities:

هى نوع من الأنشطة التعليمية التى يصممها المعلم فى ضوء أهداف ومحتوى المنهج المقرر، وهى أنشطة مستمرة أى ليست نشاطا يكمله الطفل فى بضع دقائق لكنه يستكمله فى أنشطة متتالية ويمكن للطفل العمل فى واحدة من هذه الأنشطة بمفرده أو مع بعض الأطفال، وتقدم هذه الأنشطة للأطفال المتفوقين الذين ينهون بسرعة مما يكلفهم به المعلم من أعمال فعندئذ ينشغل هؤلاء الأطفال ببعض الأنشطة الثابتة فيستفيدون من وقتهم ويزيدون من تعلمهم وتحصيلهم فى الموضوع

المطروح للدراسة كما يتفرغ المعلم للعمل مع الأطفال الذين يحتاجون إلى مساعدة (كوثر حسين كوجك، ٢٠٠٨: ١٣٥).

١٠- استراتيجية تعدد الاجابات الصحيحة Multiple correct answer strategy:

تعمل هذه الاستراتيجية على طرح أسئلة أو تحديد بعض المهام المفتوحة النهاية والتى تهتم أساسا بحل المشكلات وممارسة مهارات التفكير الناقد والتى تقود بدورها الى توصل الأطفال إلى اجابات مختلفة كلها صحيحة واستخدام هذه الاستراتيجية يعطى الفرصة للأطفال لطرح وجهات نظر مختلفة وتقبل أكثر من حل ومناقشته مما يساعد على تكوين أساليب تفكير مرنة وعقلية منفتحة لدى الأطفال لذلك يكون على المعلم مهمة تحديد المهام أو طرح المشكلات أو تناول أسئلة تتيح للأطفال إعطاء إجابات صحيحة متعددة لكل منها وجاهاتها. (كوثر كوجك واخرون، ٢٠٠٨: ١٣٩)

ثانيا: المهارات اللغوية Language Skills:

تعد اللغة العربية عنصرا أساسيا من عناصر الرقى البشرى ان لم تكن سببا فيه لما لها من وظائف فكرية وثقافية واجتماعية فهى وسيلة ضرورية من وسائل التعلم والتعليم والتعبير عن مكنونات ذواتنا ووسيلة هامة من وسائل الاتصال والتواصل مع الأخرين لذا فإن تعلمها امر ضرورى وحيوى لكل عنصر بشرى (عمران احمد على،٢٠١٦: ٢٠٥). ويعد امتلاك المهارات اللغوية الأربعة للغة (الاستماع، والتحدث، والقراءة والكتابة) مطلب جوهرى لتحقيق التواصل اللغوى الفعال ضمن اطار شمولى متكامل فإذا وجد ضعف فى احداها فإنه يؤثر سلبا فى الأخرى وأن تنمية أى مهارة تؤثر إيجابا فى المهارات الأخرى وتمثل كل مهارة من المهارات الغوية أهمية خاصة بذاتها واهمية بالنسبة للمهارات الأخرى (على سليمان الصوالحة،٢٠٢٠: ٦٠٣).

أ- تعريف المهارة:

تعرف بأنها عبارة عن حركات متتابعة متسلسلة يتم اكتسابها عادة عن طريق التدريب المستمر، وهى اذا ما اكتسبت وتم تعليمها تصبح عادة متأصلة فى سلوك

الطفل حيث يقوم بها دون سابق تفكير فى خطواتها أو مراحلها (سعدية بهادر،٢٠٠٢: ٣٢).

يقصد بالمهارة خصائص النشاط المعقد الذى يتطلب فترة من التدريب المقصود والممارسة المنظمة، بحيث يؤدى بطريقة ملائمة، وعادة ما يكون لهذا النشاط وظيفة مفيدة، وهى الكفاءة والجودة فى الأداء سواء استخدم المصطلح بهذا المعنى أو ذاك فإن المهارة تدل على سلوك المتعلم أو المكتسب (بطرس حافظ،٢٠١٦: ٦٣).

ب- تعريف اللغة:

قدرة ذهنية تتكون من مجموع المعارف اللغوية بما فيها المعاني والمفردات والأصوات، والقواعد التي تنظمها جميعا، وهذه القدرة تكتسب ولا تولد معه، وإنما يولد الطفل ولديه استعداد فطرى لإكتسابها" (أديب النوايسة، إيمان القطاونه، ٢٠١٥: ١٦).

وتعرف بأنها المصدر الطبيعي للتواصل بيننا وبين البعض حيث هي مشاركة وفهم وإدراك وتحقيق التواصل بين البشر (During, 2009: 295).

ج- تعريف المهارات اللغوية:

ويقصد بالمهارات اللغوية أنها مهارات اللغة الإستقبالية التعبيرية والمتمثلة في استقبال وفهم وتنفيذ اللغة (المهارات اللغوية الإستقبالية ومهارات النطق والتعبير اللفظي والكتابي والقراءة ومهارات اللغة الإجتماعية والمهارات اللغوية التعبيرية) (Benner, Gregory ,2005). وتعرف بأنها أداء لغوى يتميز بالدقة والسرعة سواء أكان هذا الأداء شفويا أم كتابياً (سعيد عبد الله لافي، ٢٠١٢: ٨٣).

هى اداء لغوى (صوتى، أو غير صوتى) أى قراءة أو التحدث أو استماع أو كتابة، أو تعبير يتميز بالسرعة والدقة والكفاءة ومراعاة القواعد اللغوية المنطوقة والمكتوبة (شيرين عبد المعطى،٢٠١٢: ١٥٥).

تعرف الباحثة المهارات اللغوية اجرائيا بأنها قدرة الطفل على الإستماع والتحدث والاستعداد للقراءة والاستعداد للكتابة لإشباع الإتصال اللغوى لديهم حتى تصبح سلوكا تلقائيا فى مواقف الحياة المختلفة.

أولاً: مهارة الاستماع:

يعد الاستماع هو الأساس الذى يعتمد عليه لنمو اللغة وتطورها، وذلك باستقبال الرسالة اللغوية عن طريق حاسة السمع، فالاستماع يحتل مكانة خاصة بين الحواس الخمسة الأخرى التى انعم الله بها على عباده فالإنسان خلال مرحلة حياته يستمع أولا، وهو جنين فى بطن أمه، وبعد مرور مرحلة من ولادته يتكلم ثم يرتقى، وتأتى مرحلة الكتابة أخر مرحلة (عبد الرحمن على الهاشمى، فائزة محمد فخرى العزاوى،٢٠٠٧: ٣٣).

تعريف مهارة الاستماع:

يعرف مهارة الإستماع بانها مهارة لغوية تتطلب قيام المستمع بإعطاء المتحدث أعلى درجات الإهتمام والتركيز لفهم الرسالة المتضمنة فى حديثه، وتحليلها، وتفسيرها، وتقويمها، وابداء الرأى فيها (على سامى،٢٠١٠: ١٤).

يعرفها(Yufrizal Hery, and Mega Ayu Desiana.2013: 2) بأنها القدرة على استقبال الرسائل أو المعاني عبر سماع الصوت.

تعرف الباحثة مهارة الاستماع اجرائيا بأنها: عملية عقلية مقصودة تعنى الإنصات للمثيرات الصوتية بانتباه، ويتضمن القدرة على التمييز السمعى والتصنيف والتطبيق السمعى، والانتباه والتركيز السمعى والتعرف على الأشياء من خلال خصائصها المسموعة، والقدرة على الترتيب السمعى وفقا لتسلسله المسموع وتعتبر هذه المهارة أساس التلقي والتعلم.

اهمية الإستماع لطفل الروضة:

يعد الاستماع هو أحد الوسائل التى يعتمد عليها الطفل فى اكتساب المعلومات والمعارف المختلفة حيث تؤدى الكلمة الشفهية دورا مهما فى عملية التعليم والتعلم.

وقد أشارت دراسة (زين محمد شحاته، ٢٠٢٠: ٥٥) على اهمية مهارة الاستماع لما لها من دور اجتماعى وحضارى هام حيث اننا فى عصر يعتمد على الاستماع بشكل كبير فله دور هام فى تواصل الفرد مع الأخرين ومساعدته على التكيف معهم حيث ان الفرد يستمع ضعف ما يتحدث واربعة اضعاف ما يقرأ وخمسة اضعاف ما يكتب.

وتنمية مهارة الإستماع ضروري للتعلم العميق للمهارات اللغوية ؛ فلا يمكن اكتساب الصوت, والإيقاع, , والزخم باللغة المستهدفة إلا من خلال الإستماع ؛ فعند تعلم اللغة يجب أن يكون المرء قادرا على الإستماع من أجل فهم الإختلافات الخاصة في اللغة (De la llana Martinez, 2016: 6).

وقد اكدت دراسة (زينب خنجر, ٢٠١٢: ٢٠١١)، دراسة (سامي عبد الحميد, ٢٠١٤: ٧٤٨) أن للإستماع دوراً هاماً في زيادة مدة الانتباه والاصغاء وفى عملية الإستيعاب والتحصيل وتنمية القدرات اللغوية والمعرفية لدى الأطفال حيث أنهم في أشد الحاجة إلى تنمية هذه المهارة في بداية مراحل نموهم اللغوي والمعرفي حيث تظهر فائدتها ونفعها عليهم في المراحل الدراسية والحياتية القادمة.

كما اكدت دراسة (سمر سعد الدين واخرون، ٢٠١٩: ١٢) على أن مهارة الاستماع شرط اساسى للنمو اللغوى لدى الطفل حيث يكتسب ثروته اللغوية عن طريق الربط بين الصوت والصورة، والصوت والحركة، والصوت والعمل لذا فالاستماع عامل حاسم فى ظهور النطق عند الطفل الذى يتطور حتى يدخل الطفل المدرسة.

وتتمثل أهمية تنمية مهارة الاستماع لطفل الروضة فى النقاط التالية:

- اثراء حصيلة الطفل اللغوية بالعديد من الألفاظ والأساليب الجديدة ومتابعة الحديث وفهم التعليمات.
- تنمية الذاكرة السمعية وتدريبه على الاحتفاظ بالمعلومات لمدة أطول.
- تنمية قدرة الطفل على تمييز الأصوات والحروف والكلمات تميزا صحيحا.
- تنمية التفكير الناقد فيما يسمعه من آراء وأفكار متفقة أو مختلفة حول موضوع معين.
- التعرف على الأصوات، الإستماع إلى سلسلة من الأصوات المتتالية وتكرارها، الإستماع إلى الأصوات المسموعة ومعناها، تتبع الأحداث في قصة (طاهرة أحمد الطحان،٢٠٠٣: ٣٥)،(حامد زهران واخرون،٢٠٠٧: ٢٢)، (Joke, 2015: 513).

وترى الباحثة اهمية تنمية مهارة الإستماع لطفل الروضة حيث يعد فنا من فنون اللغة العربية ومهارة يحتاج إليها الطفل فى كل انشطة حياته فهو وسيلة للاتصال مع الأخرين ومن خلالها يكتسب مهارات اللغة الأخرى كالتحدث والقراءة والكتابة فهى أساس التلقى والعلم.

مهارات الاستماع:

يحدد (أحمد سيد, ٢٠١٢: ٤٥) مهارات الإستماع التي تناسب مرحلة ما قبل المدرسة فيما يأتي:

- التمييز السمعي: قدرة الطفل على تحليل الكلمات إلى عناصر صوتية وتمييز المتشابهات والإختلافات في الكلمات وتمييز المقاطع الصوتية المتقاربة.
- تمييز صوت محدد في الكلمة.
- تمييز أصوات الحروف المتشابهة.
- تحديد مصادر الصوت.
- تحديد إيقاع كلمة معينة والإتيان بكلمة لها نفس المعنى.
- تعرف الشيء من وصفه.
- تذكر الكلمات والأحداث والمواقف.

طرق تنمية مهارة الاستماع لطفل الروضة:

- **طريقة الاثارة والتشويق:** تقوم المعلمة فى هذه الطريقة بإعداد مجموعة من الوحدات التعليمية المختلفة التى تقوم فى دائرة اهتمام الأطفال وذلك طبقا لنموهم العقلى والمعرفى واللغوى وغالبا ما تكون هذه الموضوعات من الأمور والمواقف الحياتية التى تمر بالطفل مثل الحيوانات ووسائل المواصلات والفواكه... وغيرها.
- **طريقة التفاعل الاستماعى:** وذلك من خلال استخدام المثيرات مثلا جائزة أو هدية أو أن أضع نجمة فى لوحة الشرف وتستخدم المعلمة شريط الفيديو كاسيت وعند تدوير شريط الشريط تطلب من الأطفال الانتباه جيدا،وبعد ان ينتهى تسألهم هل استطاعوا فهم شئ مما سمعوه وذلك لتتعرف على درجة انتباههم أثناء عملية الاستماع ودرجة سهولة المعرفة أو درجة صعوبتها.

- **طريقة المناقشة والحوار**: تقوم المعلمة عن طريق الحوار والمناقشة مع الأطفال لمحتوى المسموع كان يكون نشاط ما او موضوع ما واهمية هذا الموضوع فى حياتنا وأهم ما يميز مسميات الأشياء وعددها أو مسميات الأشخاص ودرجة أهميتهم، اماكن الأشياء التى وردت فى القصة أو الموضوع ما أفضل الأشياء؟ما أضرارها؟ ما نفعها؟.. الخ من الأسئلة التى تكشف بأراء مختلفة من خلال اعطائهم حرية النقاش والحوار والتساؤل حتى تدرب كل طفل على ابداء رأيه امام الأخرين فتدربهم على الطلاقة فى الحديث.
- **طريقة التخيل الفكرى**: من خلال سؤال المعلمة عن توقعاتهم تجاه بعض الأحداث أو المواقف أو الاضرار او المنافع مثل ما يحدث لو ان حيوانا مثل الأسد أو الثعبان فقد أنيابه أو أسنانه التى يصطاد فريسته أو يتعرف بها على فريسته ماذا يحدث لو أن الناس ظلت ترمى القاذورات والقمامة أمام منزلهم...الخ من الأسئلة التى تثير خيال الطفل فيبدأ بتخيل الشئ أو المظاهر ويصفه ثم تسجل المعلمة هذه التغيرات الوصفية لتتعرف على القدرة اللغوية لدى الطفل (محمد متولى قنديل، طاهرة احمد الطحان، ٢٠١١: ١٢٦– ١٢٧).

مهارة التحدث:

يعد التحدث لون هام ضمن ألوان النشاط اللغوى فى حياة الاطفال، فعن طريق الكلام يتواصل الأطفال بغيرهم من حولهم فيعبرون عن حاجاتهم ومطالبهم، وينقلون اليهم انفعالاتهم ومشاعرهم وافكارهم لكن ليس كل الكلام يصلح لأداء هذه المهام بل لابد من توافر عدة شروط فى نوع الكلام الذى يستخدمه الأطفال فى حديثهم ولا يمكن ان تتوافر هذه الشروط إلا بنوع من التعليم المقصود المنظم الذى يكفل لهؤلاء الأطفال تمكنهم من فن الكلام (على سعد، ٢٠٠٩: ١٤٧).

تعريف التحدث:

يعرف التحدث بأنه القدرة على توظيف المهارات اللفظية واللغوية والصوتية ومهارات الفصاحة للتواصل مع الأخرين سواء على مستوى الاستيعاب او التعبير، ويحدث اضطراب فى هذه المهارات عندما يفشل الشخص فى توظيفها للتواصل مع الأخرين (ماهر شعبان،٢٠١١: ٨٨).

ويعرف التحدث (Sijali, Keshab Kumar, 2017: 62)بأنه القدرة على التعبير عن اللغة المستهدفة بطلاقة وبشكل مناسب باستخدام هيئات مركبة من النمط النحوي والمفردات, والجمل, والمعاني.

وتتضمن مهارة التحدث القدرة على الفهم والتعبير عن الكلمات والأفكار والمشاعر (Nida Mufidah, 2016: 539).

تعرف الباحثة مهارة التحدث اجرائيا بأنها: قدرة الطفل على التعبير اللفظى عن الصور المعروضة عليه وتسميتها بأسمائها الصحيحة، وقدرته على الإجابة باجابات منطقية على الأسئلة التى تطرح عليه، وإبداء رأيه في بعض المواقف بالقبول أو الرفض، وترتيب التسلسل الزمنى للأحداث ترتيبا صحيحا.

أهمية مهارة التحدث:

يمثل التحدث أحد وجهى الاتصال اللفظى، وهو عبارة عن رموز لغوية منطوقة تنقل بواسطتها الأفكار والمشاعر والأحاسيس إلى الأخرين، ويعد من أهم النشاطات اللغوية حيث أن كل ما يتصل بحياتنا اليومية لا يتم إلا عن طريق التحدث (ماهر شعبان،٢٠١١: ٩٩).

وهو ما أكدت عليه دراسة (سهير محمد محمد، عبير أحمد أبو الوفا، ٢٠١٢: ١٩٩) على دور مهارة التحدث فى تكوين الثروة اللغوية للطفل وتنظيم أفكاره ومعارفه وتنمية ذاكرته السمعية والبصرية ومساعدته على التفكير السليم والتعبير عن الأفكار والمشاعر والاحتياجات وصياغتها فى قالب لغوى صحيح.

وقد اكدت دراسة(عبد الله بن سليمان, ٢٠١٤: ٣٦)أن مهارة التحدث من المهارات اللغوية الهامة، التي يقوم عليها تأسيس الطفل لغوياً, فمن خلالها يتواصل مع غيره من أفراد مجتمعه, ويفصح عن آرائه ومشاعره, ويعبر عما يريد, كما أنها تكسبه التعبير الصحيح بلغة سليمة, مع ترتيب الأفكار والمعاني, وانتقاء الألفاظ المناسبة, والأساليب اللغوية الملائمة.

كما أكدت دراسة (محمد حسين سعيد، نجوى وزير مراد: ٢٠١٨: ٣١٦) على أهمية مهارة التحدث فى زيادة حصيلة الطفل اللغوية وتنمية قدرة الطفل فضلا عن تنمية ثقة الطفل بنفسه من خلال المواقف المكررة المختلفة التى يقف فيها الطفل فى

مواجهة زملائه وحينما يعتاد هذه المواجهة يمكنه مواجهة مجموعة أخرى من الناس دون خوف أو تردد.

فالتحدث هو أهم مهارة لغوية لأنه من القدرات اللازمة لإجراء محادثة، وقد وجد أن مقدار استخدام الأفراد لمهارة التحدث يفوق ضعف استخدامهم لمهارتي الكتابة والقراءة مجتمعتين (Leong. L., Ahmadi. S. M, 2017: 35).

ونجد التحدث هو الوسيلة الأساسية للإتصال– حتى أكثر الناس إلماماً بالقراءة والكتابة يتواصلون أكثر شفهياً عن الكتابة، وهكذا, فمهارتي (التحدث والإستماع) هما مهمتان وقيمتان في حد ذاتهما, فضلاً عن كونها بالطبع الأساس الذي لا غنى عنه للتعلم. (Brooks. Greg, 2013: 560)

تتضح أهمية التحدث فى النقاط التالية:

- يعد التحدث وسيلة للتعبير عن النفس وتقليل الإضطراب.
- وسيلة لإفهام الأخرين.
- وسيلة للتعامل مع افراد المجتمع وادارة شئون حياته.
- يعد التحدث نشاط لغوى تظهر من خلاله ثقافة الفرد ومدى اطلاعه وفكره ونضجه العقلى (فتحى يونس،٢٠٠٥: ٣٢)، (مصطفى رسلان،٢٠١٠: ٢٣).

وترى الباحثة أن مهارة التحدث تعد العنصر الثانى من عناصر الاتصال البشرى بعد الاستماع وهو ترجمة اللسان عما تعلمه وهو وسيلة الأطفال فى ممارسة ألوان الاتصال وتحصيل المعارف والعلوم والفهم بين الطفل والمعلمة اذ يتيح فرصة التعامل مع الحياة والالتصاق بالأصدقاء من خلال الحوار والمناقشة والتعاون وتبادل الأراء والأفكار مع الأخرين.

مهارات التحدث: تشتمل مهارة التحدث على:

- **نطق الحروف:** وهى القدرة على اخراج كل حرف من المخرج الخاص به بطريقة صحيحة.
- **نطق الكلمات:** وهى القدرة على اخراج كل كلمة من المخرج الخاص بها بالطريقة الصحيحة.
- **نطق الجمل:** هى مهارة تركيب واخراج الجمل بطريقة صحيحة.

- يستخدم الإيماءات والإشارات والحركات استخدام معبر عما يريد توصيله.
- يبدي انفعال واستجابة مناسبة للحديث الذي يلقى عليه.
- اختيار المفردات بدقة وعناية.
- القدرة على عرض الأفكار في تسلسل منطقي مترابط (السعدية مكاحلي, ٢٠١٥: ٥٥)، (Sonmez,2010)، (Whitem2008).

ويرافق مهارات التحدث والإستماع الإتصال غير اللفظي مثل الإيماءات, وتعبيرات الوجه, وحركات وأوضاع الجسم, وأيضا إذا أراد شخص ما أن يصبح متحدثا جيدا, يجب أن يتعلم اللغة بأذنيه, وليس بعينيه ؛ وبعبارة أخرى, فإن الآلية الرئيسية التي يستخدمها الناس عند محاولة التواصل (أي التحدث) فهي الأذنين, إضافة إلى الفم, وهي الحواس التي ينبغي تشغيلها بشكل عملي من أجل أن يجيد الأفراد التعبير عن أنفسهم بشكل متماسك. (Areej.AL- Masadeh. And AL- Omari Hamzeh, 2014:135).

هناك طرق يمكن بواسطتها تنمية مهارة التحدث لدى طفل الروضة

- **القصص المصورة:** تقوم المعلمة بقراءة القصص على الأطفال بحيث يتابع الطفل القصة بالصور التى يجب أن تكون بألوان زاهية وبحجم كبير ومعبرة وتمس جانبا من حياته أو مشاعره حيث ترويها المعلمة ويعاد سماعها بكلمات الأطفال أنفسهم وأسلوبهم الخاص كما يمكن ان توجه بعض الأسئلة للأطفال حول القصة فيحاولون الاجابة عنها وفى هذا تنمية للغة الطفل ومداركه.
- **المصورات والبطاقات:** تقوم المعلمة برسم مجموعة من المناظر التى تمثل أحداث قصة تعرضها على الأطفال بعد الإنتهاء من سرد القصة لأول مرة وهذه المناظر أو المصورات تساعد الأطفال على تذكر الأحداث وعلى التحدث وذلك بوصف ما يرونه فى الصور وترتيب المناظر وفقا لأحداث القصة كما يمكن أن تأتى القصة على شكل بطاقات صغيرة يقوم الطفل بترتيبها ليصنع منها قصة ويحكيها فيكون فى هذا نمو عقلى ولغوى للطفل.
- **مسرح العرائس:** نظرا لقيمته فى التعبير اللغوى المسرحى المحبب للأطفال ففيه خيال ودراما ولغة وانفعالات وتقمص شخصيات وخيال وتهذيب خلقى وبإمكان الأطفال تمثيل قصص ومواقف دون اللجوء لمسرح العرائس.

- **التسجيلات الصوتية:** لكى يستطيع الطفل أن يتكلم بلغة سليمة يجب أن يستمع لغة سليمة كالاستماع للقصص والأناشيد أو الأغانى القصيرة التى بها سجع وقافية أو تلاوة القرءان الكريم مسجلة على أشرطة تسجيل من وقت لأخر اذ يسمع الأطفال القصة بصوت المعلمة ثم يحاولون كأفراد تسجيل القصة بصوتهم وبكلماتهم على الشريط أيضا ويستمعون إليه مثل هذه التسجيلات تعطى فرصة للمعلمة لتحليل المحتوى اللفظى للغة الأطفال (ليلى كرم الدين، ٢٠٠٤: ٢٢٣).

ثالثاً: مهارة الإستعداد للقراءة (Reading):

تعد القراءة من أهم المهارات التى يمكن أن يمتلكها الفرد فى المجتمع الحديث لأنها وسيلة التفاهم والإتصال والسبيل إلى توسيع أفاق الفرد العقلية ومضاعفة فرص الخبرة الإنسانية ووسيلة من وسائل التذوق والإستمتاع فهى عامل من عوامل النمو العقلى والإنفعالى للفرد فهى المدخل الأساسى للمعرفة ففيها تتفتح أفاق الفكر ويتميز الفكر فى دروب شتى لمواكبة الحياة العصرية (كريمان بدير، اميلى صادق، ٢٠٠٠: ٨٩).

لذلك نجد أن تعلم القراءة شأنه شأن أي تعلم يحتاج إلى درجة من النضج والإستعداد العقلي والجسمي، وأن إجبار الطفل لتعلم أي مهارة قبل أن يكون مستعدا لها لا يؤدي فقط إلى إطالة المدة المطلوبة للتدريب، بل يؤدي أيضا إلى تكوين اتجاهات سلبية لدى الطفل نحو القراءة والتعليم ككل، كما أن إهمال تعليم الطفل للقراءة عند بلوغه مرحلة الإستعداد لها يضعف اهتمامه بها ويشعره بعدم الكفاءة (RayReutz, 2010:69).

الاستعداد للقراءة:

تعرف بأنها عملية عقلية انفعالية دافعية تشمل تفسير الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه وفهم المعاني والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني والإستنتاج والنقد والحكم والتذوق وحل المشكلات (منال عصام برهم، ٢٠١٤: ٦٥).

يعرفه (Weining ,٢٠٠٤ – ١٥٧) أنه النقطة التي يكون عندها الطفل مستعدا للتعلم والوقت الذي يتحول فيه من غير قادر على القراءة (غير قارىء) إلى قادر على القراءة (قارىء).

عرفه (محمد مومنى وأخرون،٢٠١٧: ٢٤٨) هو الحالة التى يكون فيها الطفل مهيأ عضويا للنجاح فى تأدية المهام التى يتوقع أن يتعرض لها بالروضة والتى يكون فيها الطفل قد وصل إلى مرحلة النضج العضلى الذى يمكنه من إستخدام العضلات الدقيقة، والتأزر بين حركة العين واليد.

تعرفها الباحثة اجرائيا بأنها هي قدرة الطفل على التعرف على أشكال الحروف ونطقها نطقا صحيحا من مخارجها الصحيحة وتمييز الحرف الذى تبدأ به أو تتوسطه أو تنتهى به الكلمة، مضاهاة الشكل المرسوم بالحرف الذى يدل عليها سواء كان الحرف فى بداية الكلمة أو وسطها أو نهايتها، والقدرة علي تكوين كلمة من مجموعة من الحروف التى أمامه.

عوامل الإستعداد للقراءة:

- الاستعداد العقلى: يعد العمر العقلى للطفل له علاقة وثيقة بالاستعداد للقراءة والكتابة لما تتطلب هاتان العمليتان من درجة معينة من الذكاء، ويرى البعض ان الحد الأدنى للعمر العقلى اللازم لبدء تعلم القراءة هو ست سنوات بينما اخرون يرون ان السن عند بدء القراءة ان لا يقل عن ٦ سنوات و٧ اشهر فى حين يرى فريق ثالث ان ترتفع بالسن الى ٧ سنوات فأكثر.
- الإستعداد الجسمي:- تعتمد القراءة على استخدام الحواس فى الابصار والاستماع والنطق كما تعتمد على الصحة العامة للمتعلم.

الإستعداد الشخصى والانفعالى:

مما هو معروف أن الأطفال يولدون مختلفين في قدراتهم واستعداداتهم فنجدهم ينشئون في بيئات ومقومات ثقافية مختلفة وهذا بدوره يؤدي إلى اختلاف في التنشئة الإجتماعية لكل طفل مما يؤثر ذلك بشكل مباشر في عملية التعلم، ومن الجدير بالذكر أن هناك العديد من الآراء والأبحاث تؤكد أن مشكلات الطفل النفسية وكذلك الشخصية تكون سببا رئيسيا في إخفاق بعض الأطفال في تعلم القراءة, فقدان الثقة بالنفس أو الشعور بالحزن والشرود الذهني كل ذلك يؤثر بالسلب في عملية تعلم الطفل القراءة (فهيم مصطفي محمد، ٢٠٠١:١٣٦).

- الاستعداد فى الخبرات السابقة والقدرات: كل خبرة يكتسبها الطفل فى طفولته وكل قدرة ينميها تتقدم به خطوة نحو استخدام اللغة واهم الخبرات المتصلة بالقراءة.
- سعة القاموس اللغوى: الطفل الذى تكون خبراته مع الأشياء غنية ويعرف الكثير عن أسماء الأشياء واستخداماتها ومفهومها يجد من الأسهل عليه أن يربط الشئ بالكلمة (الرمز) الدالة عليه بعكس الطفل الذى يكون قاموسه اللغوى محدودا (سامى محسن الختاتنة،٢٠١٣:٢٠٤)، (هدى الناشف، ٢٠١٤:٣٦- ٣٩).

أهمية الاستعداد القرائى بالنسبة لطفل الروضة: تتمثل اهمية الاستعداد للقراءة لدى طفل الروضة فيما يلى

تكمن أهمية الاستعداد للقراءة فى مرحلة الروضة بإعتبار مرحلة الرياض مرحلة حاسمة فى تشكيل عقلية الطفل المعرفية، والإدراكية وتكوين شخصيته الإنفعالية والحركية والجسمية والإجتماعية والخلقية التى تتيح جميعها للطفل فرصة التعبير الحر واللعب الحر بعيدا عن القوانين والنظم التى تحد من حرية الطفل (هيا السهلى،٢٠١٧: ٧١- ٧١)

وقد أكدت دراسة (ايمان المنصورى، ٢٠٢٠: ٤٨) على أهمية القراءة فى مرحلة الطفولة حيث يعتمد عليها كل ما يتلوها من مراحل النمو فى المستقبل ففى هذه المرحلة ترسى الأسس التى تبنى عليها شخصية الطفل وما يتضمنه هذا البنيان من قيم واتجاهات تحدد نوعية وطريقة سلوكه مستقبلا.

كما أشارت دراسة (Ann,2011)على أهمية الخبرات التي يكتسبها الطفل خلال استماعه لقراءة القصة بجانب دورها الفعال في اكسابه العديد من القيم والمثل العليا.

وأكدت دراسة (Nelb, 2009) أن تحصيل الأطفال الذين بدأوا مرحلة تعلم الإستعداد القرائي في رياض الأطفال كان أفضل من أن تحصيل الأطفال الذين بدأوا تعلم القراءة في الصف الأول الإبتدائي دون الإستعداد لها.

تتضح أهمية مهارة الاستعداد للقراءة من خلال:

- تكوين ثروة لغوية كافية لدى الطفل وإنماء قاموسه اللغوى فى السنوات الخمس الأولى وتشجيع الطفل على استخدامها وإدراك معانيها.

- تمييز ماهو مطبوع وما هو مكتوب.
- تدريب الطفل على التمييز البصرى بين صيغ الكلمات وحروفها.
- تدريب الأطفال على التمييز السمعى بين أصوات الحروف المتشابهة
- تفتح أبواب الثقافة العامة للطفل، فنجد أن أغلب القصص تخاطب عقول الأطفال وتشبع خيالهم.
- كما تساعدهم على اكتساب المثل العليا والقيم الجمالية (نجم الدين مردان، ٢٠٠٥: ١٢٣).

مهارات القراءة لدي طفل الروضة في مرحلة الروضة يتوقع من الطفل أن:

- يلفظ جميع الأحرف وشكلها في أول الكلمة ووسطها وآخرها.
- يركب كلمة من مجموعة الحروف (و– ر– د: ورد).
- تقسيم كلمة ما إلي الحروف الرئيسية التي تتكون منها (توت: ت– و– ت).
- تمييز الكلمات التي تنتهي بحرف ما (كأس– نحل– جمل– زهرة).
- تمييز بعض الكلمات الأكثر تكرارا واستخداما مثل: اسمه– بابا– ماما– روضة– كتاب– قصة– بطة– دب– تفاح– موز.....إلخ).
- يقرأ كلمات تتكون من مقطعين (با– با– دا– ري) (فتحي محمود أحميدة، ٢٠١٣: ١٩٥)

أنشطة لتنمية الإستعداد للقراءة:

تتعدد أنواع الأنشطة المقدمة لطفل الرياض لتنمية الإستعداد للقراءة لديه, والتى تهدف إلى ربط الطفل بالكلمة وبالكتاب ومنها:

الأنشطة القصصية:

تعد القصة من الأنشطة المحببة للأطفال والقريبة من نفوسهم فهى تتيح للطفل الإستماع للغة جيدة تثرى محصوله اللغوي وتدربه على الفهم والتفكير وتنمي

قدرته على التعبير من خلال إعادة سرد القصة وكذلك الكتب المصورة والتي تحتوي على تعليق مبسط من سطر واحد أو اثنين تحت كل صورة (على أحمد مدكور، ٢٠٠٨: ١١٣)

ب- الأنشطة الموسيقية:

تعد الموسيقى من أهم الفنون التي يستجيب لها الطفل وهى أحد الوسائل الهامة التي تستطيع معلمة الروضة أن تستغلها في تنمية استعداد الطفل للقراءة وذلك بإتاحة الفرصة للأطفال لكى يغنوا أغاني بسيطة متنوعة مع التمييز بين النغمات العالية والخفيفة وبين الإيقاع السريع والبطيء (عزة خليل عبد الفتاح، ٢٠٠٥: ١٧٧).

وقد قامت دارسة (Mary،٢٠١٤) باستخدام مجموعة من الكتب الغنائية ذات الإيقاع السهل ليسهل على الطفل ترديدها وحفظها, وتوصلت إلى فاعلية تلك الكتب الغنائية المصورة على تعلم الأطفال القراءة وتكوين إتجاهات إيجابية نحوها.

ج- أنشطة الإستماع إلى الأصوات:

لا شك أن الأصوات تضيف وتدعم التعلم عن طريق الخبرات فصوت القطة الصغيرة أو نباح الكلب سواء كان الصوت طبيعيا أو مقلدا يدعم اختيار الطفل لكلمتي قطة أو كلب كمقدمة لتعلم هذه الكلمات, وبينما يتعلم الطفل التمييز بين الأصوات (درجة الصوت وحدته) وتطبيق هذا التمييز في عملية التعلم, فمن المرجح أنه سيبدأ في بناء ما يسمى بالصور المتطابقة، وهذه المطابقة خطوة مهمة جدا في طريق الإستعداد للقراءة, لذلك فعلى معلمة الروضة أن تكثر من تقليد الأصوات المختلفة (منى ابراهيم اللبودي، ٢٠٠٥: ٥٦).

د- أنشطة المحادثة:

تعد المحادثة من أهم فنون اللغة وأحد صور الإتصال اللغوي الإجتماعي, وهو الكلام المنطوق الذي يعبر به المتكلم عما في نفسه من هاجسه أو خاطره, وما يجول بخاطره من مشاعر وأحاسيس, وما يؤخر به عقله من رأى أو فكر أو نحو ذلك ,لذلك ينبغي على معلمة الروضة تخصيص وقت للمحادثة بينها وبين الأطفال

لكي يتمكنوا من توجيه الأسئلة والإجابة عن أسئلتها (فرماوي محمد فرماوي، ٢٠٠٤: ٣٠٨)

رابعاً: مهارة الإستعداد للكتابة (Writting):

تعد الكتابة أعظم فن من فنون اللغة العربية فهى أعظم ما أنتجه العقل البشرى من أدوات الإتصال، فهى وسيلة التواصل الإنسانى عبر الزمان والمكان وأداة لتدوين المعارف والعلوم وتاريخ الحضارات، وتسجيل التراث الإنسانى وحفظه ونقله من جيل إلى جيل كما أنها ضرورة اجتماعية للفرد والمجتمع، فهى أداة للتعبير عن المشاعر والأحاسيس والأفكار والحاجات الإنسانية.

عرفها (فتحى محمود أحميدة، ٢٠١٣: ٩٠) بأنها أية علامة يخطها الطفل بالقلم على سطح الورقة متضمنة الرسم والخربشة وخطوط الحروف وأشكال تشبه الحروف والرسائل التى يكتبها الطفل.

وعرفتها (سهير كامل، وبطرس حافظ، ٢٠١٢: ٥٧) بأنها قدرة الطفل على التعرف على كيفية استخدام أدوات الكتابة وتتبع مسار مخطط لرسم صورة وحرف وكلمة ومحاكاة حروف وكلمات بسيطة ونمو قدرته على التحكم في القلم عن طريق التآزر بين حركة العين مع اليد ومتابعة إتجاه الكتابة العربية من اليمين إلى اليسار ومن أعلى إلى أسفل وكتابة أحرف قليلة من الحروف الأبجدية.

تعرف الباحثة مهارات الاستعداد للكتابة اجرائيا بأنها: مهارة فنية دقيقة تتطلب الاستعداد العقلى والنضج الجسمى والحركى للطفل من خلال التدريب المقصود لإظهار قدرته على التمييز البصرى لرسم الحرف، واتجاهه والقدرة على التازر البصرى الحركى، ورسم أشكال الحروف بطريقة صحيحة، وقدرته على كتابة الحرف الناقص من الكلمة.

أهمية الاستعداد للكتابة:

تبرز أهمية الاستعداد الكتابة في أنها أداة لحفظ التراث ونقل المعرفة والثقافة إلي المستقبل، ومن ثم فهي أداة إتصال الحاضر بالماضي، وتعتبر أداة الإنسان لنقل

معلوماته وأفكاره وأخباره ومشاعره، وبالتالي تقوية الروابط بين أفراد المجتمع الواحد (محمد رجب فضل الله، ٢٠٠٣: ٥٣- ٥٤).

وقد أشارت دراسة (زينب حميد مجيد، جورى معين على، ٢٠١٠: ٤٢٠) إلى أهمية تنمية مهارة الاستعداد للكتابة لدى أطفال الروضة وامدادهم بخبرات وبرامج تعمل على تطوير مهاراتهم وتنميها وفقا للفروق الفردية بينهم ولأقصى ما تمكنهم استعداداتهم.

وقد أكدت دراسة (أريج محمد عبد العزيز، ٢٠١٦: ١٨٥) إلى أهمية مهارتى القراءة والكتابة فى تنمية حصيلة الطفل اللغوية.

كما اكدت دراسة (Bowey, 2005: 157) على أهمية تهيئة طفل الروضة للإستعداد للكتابة حيث تمثل تلك التهيئة مفتاح التعلم الحقيقى الذى يبدو أثره الفعال فى بقية المراحل مؤكدة على أهمية وجود برنامج تمهيدى قبل المدرسة يعطى للطفل فترة تهيؤ واستعداد قبل تعلم اللغة وبقدر ما يكون هناك من تنوع وابتكار فيما يعرض أو يمارس من نشاطات بقدر ما يكون من النجاح فى مستوى الاستعداد اللغوى.

وتتمثل أهمية تنمية مهارة الاستعداد للكتابة لدى طفل الروضة فى الأتى:

- مساعدة الأطفال على رسم الحروف والكلمات رسما صحيحا من حيث الصورة الخطية وفق القواعد اللغوية التى تعارف عليها أهل اللغة.
- إثراء لغته التى يتواصل بها مع الأخرين كما تنمى قدرته العقلية واللغوية والذوقية، وتعد رافدا لزيادة حصيلته اللغوية فضلا عن تدريبه على الجدية واتباع النظام (ماهر شعبان عبد البارى،٢٠١٧: ٥٩).
- تعويد الأطفال حسن الإنصات، والإنتباه، وتحرى الدقة، والتزام النظافة، والنظام، والصبر، والتأنى، والمثابرة، والتجويد للوصول الى مستوى أفضل.
- مساعدة الطفل على التركيز والإصغاء واكسابه القدرة على الإحتفاظ بالحرف المسموع، والتذكر واستدعاء الصورة البصرية، والتفريق بين المنطوق والمكتوب، وذلك نتيجة اقتران البعدين السمعى والبصرى فى الكتابة (فهد خليل زايد، محمد صلاح ورمان،٢٠١٥: ٣٤).

وترى الباحثة أن تهيئة الطفل للكتابة فى سن مبكر كتعليم أى مهارة له يزيد من ترسيخها لديه وحبه فيها كما يمكن معرفة أو اكتشاف الأخطاء والعوائق لديه وعلاجها فى سن مبكرة حيث سيكون ذلك أسهل بكثير فمهارة الكتابة تعد مهارة صحية بشكل كبير حيث تعمل على تحسين تحصيل الأطفال، وتصقل المهارات الحركية الدقيقة لديهم كما تطور نشاط الدماغ، وتقوى الثقة بالنفس لديهم، ويمكن تنميتها بتكرار المحاولة معه والجلوس معه أثناء المحاولة وجعل وقت الكتابة وقت ممتع، وهذا ما طبقته الباحثه مع الأطفال حيث بدأت بنشاط محبب للأطفال كالرسم ثم التطور لكتابة الحرف، وربط الحرف بالصورة،مع مراعاة الفروق الفردية وبالتالى تنمو مهارة الاستعداد للكتابة لدى الأطفال.

الأسس العلمية اللازمة لتعليم الكتابة:

من الأسس التي ينبغي مراعاتها عند تعليم الأطفال الكتابة ما يلي:

- استغلال دوافع الأطفال للكتابة، وإشعارهم بأهميتها بالنسبة لهم.
- إتاحة الحرية للطفل بالكتابة بما تسمح به قدراته.
- عدم مطالبة الطفل في البداية بأن تكون حروف كتاباته منمقة أو ترك مسافات متساوية بين كلماته أو أن يكتب فوق السطر أو غير ذلك، فالكتابة الباكرة عند الأطفال تمر بعدة مراحل منها مرحلة تختلط فيها الكتابة بالرسم، ومرحلة تكون فيها الحروف غالبا مقلوبة أو مائلة (ثناء يوسف الضبع، ٢٢٨:٢٠٠١).
- تعريف الطفل بالكتابة وأدواتها.
- منح الطفل الفرصة لتدريب عضلاته وأصابعه الدقيقة عن طريق اللعب بالصلصال والعجين وبناء المكعبات.
- تعويد الطفل الكتابة باليد اليمنى.
- تدريب الطفل على الكلمات المطبوعة والخصائص الصوتية لها (أمانى على، هالة الخريبى،٢٠٠٦: ١٤٢).
- مراعاة إتجاه اليمين في تتبع الكتابة في اللغة العربية أي الكتابة من يمين الصفحة إلي يسارها.

- استخدام الوسائل المشوقة في الكتابة، مثل الكتابة علي الهواء أو على الرمل أو بالصلصال.
- تهيئة ركن الفن في قاعة النشاط بما يحويه من أدوات للرسم والكتابة والألوان والعجائن وغيرها.
- وهذا ما توصلت إليه دراسة شيخة الجنيدى(٢٠٠٦) من أن لبيئة الأركان التعليمية دورا فعالا في تنمية استعداد طفل الروضة للكتابة، كما هدفت دراسة Jeanne (2012)إلى توسيع عالم القراءة والكتابة للطفل من خلال تقديم مجموعة متنوعة من الأدوات المستخدمة داخل الروضة، والتي تشجع الطفل على تعلم الكتابة، وكان من أهم هذه الأدوات (السبورات وأنواعها والأقلام والملصقات والأجهزة..... وغيرها).
- ١٢- تأجيل الحروف والكلمات التي تمثل صعوبة على الطفل إلي وقت آخر.
- البدء بالجملة أو الكلمة عند تعليم الطفل الكتابة، فيتدرب الطفل على كيفية استخدام الحروف لصنع كلمات أو كلمات لصنع جمل، مثل وضع مجموعة من الحروف أمام الطفل ليكون كلمات (Brooks & Dewely, 2009:98).

مهارات الكتابة لدي طفل الروضة:

حدد (سعيد العزة،٢٠٠٧: ٢٣٠- ٢٣٦) المهارات الكتابية فيما يلي

- مهارة الكتابة الأولية: (القدرة على اللمس ومد اليد ومسك الأشياء وإفلاتها، القدرة على تمييز التشابه والإختلاف بين الأشكال والأشياء، والقدرة على إستعمال إحدى اليدين بكفاءة)
- المهارات الكتابية العادية:(مسك القلم (أداة الكتابة) تحريك أداة الكتابة إلى الأعلى والأسفل وبشكل دائرى، والقدرة على نسخ الحروف، والكتابة بتوصيل الحروف بعضها مع بعض)
- مهارات التهجئة: (اعطاء تعليمات واضحة للأطفال، تقديم التعزيز المستمر عند التهجئة بشكل صحيح، تمييز الحروف الهجائية، تمييز الكلمات، نطق الكلمات بشكل واضح، تمييز التشابه والإختلاف بين الكلمات، تمييز الأصوات المختلفة فى الكلمة الواحدة، ومقارنة كتابة الكلمة الصحيحة بالخاطئة.

وقد أشارت دراسة (Foorman ,٢٠١٤) حيث توصلت إلى أن التدريب الفعال للإدراك الصوتي والتعليم الهجائي قد أظهر قدرة هائلة للأطفال على القراءة والكتابة فيما بعد.

وترى (سارة العبد الكريم وآخرون، ٢٠١٤: ٥١– ٥٢) أن من الأساليب المهمة في تنمية مهارة الكتابة لدى طفل الروضة، تشجيعه علي ممارسة الأنشطة الكتابية،مثل تشجيعه على كتابة إسمه، وتدربه علي التوقع بإسمه، الحضور، وفي مرحلة متقدمة قد يستطيع كتابة كلمات توضيحية على رسومات.

وترى الباحثة ضرورة الإهتمام بتدريب الطفل على التحكم في استخدام أصابعه من اجل الاستعداد للكتابة وبالتالي تحسينها واتقانها.

أنشطة لتنمية الإستعداد للكتابة:

تعتبر الكتابة وسيلة من وسائل التعبير عما يدور في النفس والخاطر، كما أنها أداة مهمة لبيان ما تم تحصيله من معلومات، ومدى استيعاب الطفل للكلمات وتذكره لها، فهي عملية مكملة للقراءة وأساسية لمراسلة عملية التعلم الإنساني، حيث أنها تعد إنجازا فكريا للطفل يتحقق بمشاركته في مجموعات ونشاطات تتضمن القراءة والكتابة (Gibson, 2008:81).

ولا يتعلم الطفل الكتابة عندما يكون مستعدا لذلك , ولا يستطيع تعلمها إلا إذا نمت عضلاته حتى لا يؤدي ذلك إلى تكوين اتجاهات سلبية نحو تعلم القراءة والكتابة ونحو التعلم بشكل عام لذا تحتاج إلى العديد من الخبرات التمهيدية وإلى إعداد سليم مدروس, وهذا لا يأتي في جو مشحون بالضغوط من جانب أولياء الأمور والمدارس (هدى محمود الناشف، ٢٠٠٧: ١٧).

لذلك تذكر (جوزال عبد الرحيم، ٢٠٠١: ٩) خطورة الضغوط التي يمارسها أولياء الأمور على إدارة الروضة لتعليم أطفالهم القراءة والكتابة في سن مبكرة وعلى إدارة الروضة أن تبذل قصارى جهدها لمعاونة الأباء على تفهم الطريقة القومية في إعداد الأطفال في القراءة والكتابة وتخبرهم أن إدراك الطفل للعلاقات وإدراك تتابع الحروف وفهم العلاقة بين أصوات الكلام وأشكال الرموز المستخدمة في الكتابة

والقدرة على التَّصور, كلها عمليات عقلية لا يتمكن منها الطفل قبل بلوغه درجة معينة من النضج العقلي, وهذا ما أكدته (Dyson, 2010) حيث توصلت إلى أنه كلما تقدم عمر الطفل العقلي كل ما انعكس ذلك على استعداده الكتابى.

لذلك أوصت دراسة (أحمد زكريا عبدالحميد، ٢٠١٣) بضرورة التدريب الذهني واليدوي والحركي للطفل ليصبح مهيئا لهذه العملية الهامة, لأن الكتابة تعنى حركة يد، لذا لابد من تدريب وتنمية عضلات اليد وخاصة عضلات الأصابع الدقيقة، وهذا ما اكدت عليه (Susane,2004: 11) من أهمية تحسين حركة عضلات الأطفال الكبيرة لطفل الروضة حيث تسهم فى المقام الأول فى أنماط الاستقرار بالاضافة إلى تعديلات وضع الجسم وكذلك العضلات الصغيرة، والتى تساعد على التحكم فى حركات العينين واليد واللسان وأصابع القدم وهذا دور معلمة الروضة بالإشتراك مع الأم في المنزل، وهذا ما اكدت عليه دراسة (نسيمة مصطفى الخالدى، راندا محمد المغربى، رويدا أمين ساب ٢٠١٦: ٤) من أهمية دور معلمة الروضة فى تنمية الاستعداد للتعبير الكتابى لطفل ما قبل المدرسة.

ومن التدريبات والأنشطة المهيئة لعملية الاستعداد للكتابة ما يلي:-

- تطوير حركات العضلات اليدوية الدقيقة، ومن الأنشطة التى يقترح استخدامها منها الأتى:
- (فك الأزرار- الضغط على كرة نسبية- تمزيق الورقة).
- التنسيق ما بين اليد والعين: مثل (تمارين المتاهات- القص واللصق- التوصيل بين النقاط).
- مسك أدوات الكتابة ومن الأنشطة التى يقترح استخدامها (الكتابة الحرة- كتابة الأسماء- نسخ موجودات البيئة المحيطة بهم).
- أداء حركات الكتابة الأساسية: ومن الأنشطة التى يقترح استخدامها (اضفاء الخطوط بأنواعها المختلفة (الدائرى- المنقوط- المائل- الرأسى- الأفقى- المتعرج).
- ادراك الحروف: ومن الأنشطة التى يقترح استخدامها (التمييز بين الحروف المتشابهة والمختلفة من خلال عرض مجسمات محسوسة للحروف (فتحى محمود أحميدة،٢٠١٣: ١٩٢- ١٩٤).

- تدريب الطفل على فتح وإغلاق ملاقط الغسيل لتقوية الأصابع.
- تدريب الطفل على تتبع الخطوط الرفيعة في الرسم وتتبع الحركة.
- تدريب الطفل على كيفية مسك القلم بطريقة صحيحة, عن طريق وضع القلم بين الأصبعين الإبهام والسبابة مع لف الإصبعين حول القلم والضغط عليه (هدى محمود الناشف، ٢٠٠٧: ٩٦).

وترى الباحثة أنه يجب أن تدعم كتب الأطفال بالصور والرسوم, واذا دعمت هذه الكتب بالصورة كان ذلك دعما أقوى في توصيلها للطفل، وهذا ما أكدته دراسة (سمر أحمد محمد،٢٠١١)، من فاعلية الصور والرسوم المتحركة في تنمية المهارات اللغوية لدى طفل الروضة من (استماع– تحدث– قرءاة– كتابة).

كما أشارت دراسة (فتحى محمود أحميدة،٢٠٠٩)، (Christ, et al. 2011) على أهمية اثراء بيئة الروضة بالمواد المطبوعة والقصص لتطوير الوعى باللغة المكتوبة لدى أطفال الروضة.

كما أكدت دراسة (هدير رجب، ٢٠٢٠: ٥٥)، (أمل القداح، ٢٠١٢: ٣٠) على أهمية انشطة الفنون وفنون الأداء اليدوى من أنشطة الرسم والتلوين، وانشطة القص واللصق، انشطة التشكيل بالعجائن، انشطة الطباعة، انشطة اللضم وغيرها فى تنمية مهارات الاستعداد للكتابة لدى طفل الروضة.

دراسات سابقة:

فى حدود علم الباحثة نظرا لندرة الدراسات السابقة فى العينة الخاصة بالدراسة سوف تعرض الباحثة بعض الدراسات على كل محور من محاور البحث وقد روعى أثناء استعراض الدراسات السابقة الترتيب التاريخى لهذه الدراسات من الأحدث إلى الأقدم.

أولاً: دراسات تناولت استراتيجيات التعليم المتمايز:

(١) فاطمة محمد أحمد (٢٠٢٠): (فاعلية استخدام استراتيجية التعليم المتمايز فى تنمية المفاهيم العلمية لدى الروضة بمنطقة جازان) هدف البحث إلى تنمية المفاهيم العلمية لدى طفل الروضة من خلال استراتيجية التعليم المتمايز وتم التطبيق على عينة قوامها ٦٠ طفلا وطفلة من أطفال المستوى الثانى ممن تتراوح

أعمارهم الزمنية ما بين (٥– ٦) سنوات وتم تطبيق اختبار المفاهيم العلمية المصور، وبرنامج المفاهيم العلمية لطفل الروضة باستخدام استراتيجية التعليم المتمايز وتوصلت النتائج إلى أن استراتيجية التعليم المتمايز أدت إلى تنمية المفاهيم العلمية لدى أطفال الروضة.

(٢) دراسة ويلسون.Wilson. L (٢٠١٥): بعنوان فاعلية التعليم المتمايز فى تنمية القراءة والكتابة لدى متعلمى اللغة الإنجليزية فى مرحلة رياض الأطفال والتي هدفت الى معرفة تأثير التدريس المتمايز على متعلمي اللغة الإنجليزية في مرحلة رياض الأطفال في الولايات الأمريكية، وقامت الدراسة بتدريب استراتيجيات التعليم المتمايز على اربع معلمين في مرحلة رياض الأطفال، والتدريس المتمايز هو استراتيجية تدريسية قد تكون مفيدة للمعلمين الذين قد يتلقون أو لا يتلقون دعم تعليمي لمتعلمي اللغة الإنجليزية من الأطفال في مرحلة رياض الأطفال، تم تنفيذ الاستراتيجية التدريسية بواسطة الأربعة المشاركون في الدراسة لتحسين تعليم اللغة الإنجليزية للمتعلمين في غرف الصف، وقد تم دعم تأثير الاستراتيجية التدريسية من خلال استخدام المعلمين لمختلف المصادر والمداخل التدريسية، بالإضافة إلى ذلك كان المشاركون في الدراسة لديهم اجتهاد وإيمان لمساعدة طلابهم على القيام بذلك وتحقيق أقصى إمكاناتهم باستخدام معايير المنهج الدراسي وأسفرت الدراسة عن تقدم الأطفال فى مهارتى القراءة والكتابة باللغة الإنجليزية الناتج عن تطبيق استراتيجية التعليم المتمايز معهم.

(٣) دراسة سايلور Saylor(٢٠٠٨): والتي هدفت إلى الكشف عن أثر التعليم المتمايز على مهارات القراءة والكتابة الناشئة لدى طلاب رياض الأطفال بالولايات المتحدة الأمريكية، حيث يدخل الأطفال رياض الأطفال بمجموعة متنوعة من المهارات الأكاديمية ومهارات القراءة والكتابة، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج شبه التجريبي لاستكشاف سؤال البحث التالي: هل هناك فرق ذو دلالة إحصائية في التعرض لاستراتيجيات التعليم المتمايز والإنجاز الأكاديمي لطلاب رياض الأطفال في مهارات القراءة والكتابة الناشئة؟ شاركت عدد (٦) فصول في الدراسة بمجموع (١٠٠) طفل ويحتوي كل فصل على ١٥– ١٧ طفل، عينت ثلاث مجموعات (فصول» تجريبية، وثلاث مجموعات (فصول) ضابطة، جمعت البيانات

وحللت وقورنت من نتائج الطلاب المشاركين قبل الاختبار لقياس تكافؤ الأطفال، وبعده باستخدام التقييمات الآتية والمؤشرات الديناميكية لمهارات القراءة والكتابة الأساسية المبكرة (DIBELS) واختبار القراءة والكتابة الأساسي (BLT)، وقد تلقى الطلاب المشاركون في المجموعة التجريبية استراتيجيات التعليم المتمايز المدة ثلاث أشهر، تم أعيد تقييمهم باستخدام نفس مقاييس التقييم القبلية، حيث استهدفت الاحتياجات الأكاديمية الفردية في مهارات القراءة المبكرة، كما تضمن التحليل الإحصائي (an independent measurest hypothesis test –) لتحديد الفروق بين المجموعات، وأظهرت النتائج تكافؤ أطفال المجموعات قبلية، كما أظهرت أنه في اختبار (DIBELS Letter- Naming Fluency) تأثيرا ذا دلالة إحصائية لمهارات التعرف على الأبجدية في المجموعة التجريبية، ولكن لم يعثر على فروق ذات دلالة إحصائية مع الطلاقة في التجزئة الصوتية للمؤشرات الديناميكية المهارات القراءة والكتابة (DIBELS) و(GKAP- R) و(BLT)، قد يولد البحث من هذه الدراسة تركيا أكبر على معالجة اختلافات التعلم الدى طلاب رياض الأطفال وإتقان مهارات القراءة والكتابة الأساسية كذلك التأكيد على أهمية التعليم المتمايز في تنمية مهارات القراءة والكتابة الناشئة لدى طلاب رياض الأطفال، وأوصت الدراسة أن الاهتمام باستراتيجيات الحديثة في التدريس قد تساعد على الوقاية من صعوبات القراءة المستقبلية وتقليل فجوات الإنجاز.

ثانيا: دراسات تناولت المهارات اللغوية لطفل الروضة:

(٤) دراسة هبة عز الدين إبراهيم (٢٠٢١):(فاعلية استخدام الألعاب اللغوية لتنمية مهارتى الاستماع والتحدث وتنمية الوعى بمفهومات السلام لدى طفل الروضة) وقد هدف البحث إلى التحقق من فاعلية الألعاب اللغوية فى تنمية مهارتى الاستماع والتحدث والمتمثلين فى تمييز كلمات لها نفس القافية صوتيا، القدرة على نطق الأصوات العربية نطقا صوابا، اختيار المفردات بتدقيق وعرض الفكرة وتسلسلها، استخدام الإشارات والإيماءات المعبرة وبعض مفهومات السلام والمتمثلة فى التسامح، الشورى، الإنصات، احترام الأخر، احترام الذات لدى أطفال الروضة،

وتكونت عينة البحث من (٣٠) طفل وطفلة من أطفال المستوى الثانى بمرحلة رياض الأطفال، وتكونت أدوات البحث من اختبارى مهارتى الاستماع والتحدث واختبار مفهومات السلام، وأشارت النتائج إلى فاعلية الألعاب اللغوية لتنمية مهارتى الاستماع والتحدث، وتنمية الوعى بمفهومات السلام لدى طفل الروضة.

(٥) دراسة Nathalie Thomas, Cecile Colin & Jacqueline Leybaert (٢٠٢٠): بعنوان (القراءة التفاعلية لتحسين مهارات اللغة ومحو الأمية الناشئة لأطفال ما قبل المدرسة لدى الأطفال ذوي الوضع الإجتماعي والإقتصادي المنخفض من مستويات إجتماعية وإقتصادية ولغوية منخفضة)، تهدف الى تحسين مستوى الأطفال ذوي الوضع الإجتماعي والإقتصادي المنخفض حيث أن الخلفيات اللغوية لديهم عمومًا تعتبر مهارات تمهيدية ضعيفة (اللغة ومحو الأمية الناشئة) لتعلم اللغة المكتوبة. يمكن تحفيز هذه المهارات من خلال جلسات القراءة التفاعلية، وتهدف الدراسة أيضا إلى تقييم آثار تدخل القراءة التفاعلية في فصول رياض الأطفال، بما في ذلك الأطفال ذوي الوضع الإجتماعي الإقتصادي المنخفض من مستويات إجتماعية وإقتصادية ولغوية منخفضة، تكونت عينة الدراسة من ثماني مدارس مع تعليم متمايز في وسط مدينة بروكسل. تتضمن مجموعة العلاج، التي تستفيد من جلسات القراءة التفاعلية، ١١ فئة (N = 194) والمجموعة الضابطة تتألف من ثماني فئات (N = 91)، عمل معلمو مجموعة العلاج مع فصلهم خلال ٣٠ جلسة من القراءة التفاعلية بواقع(٣ جلسات/ أسبوع). وبعد التدخل معهم وتطوير اللغة لديهم ومحو الأمية الناشئة. تطور الأطفال من مجموعة العلاج بشكل أفضل بشكل كبير في مرحلة ما بعد التدخل للغة (المفردات) ومهارات القراءة والكتابة الناشئة (الوعي المطبوع، ومعرفة الحروف والوعي الصوتي)، مقارنة بالمجموعة الضابطة. وتوصلت النتائج الى تحسين مهارات اللغة ومحو الأمية الناشئة لأطفال ما قبل المدرسة لدى الأطفال ذوي الوضع الإجتماعي والإقتصادي المنخفض من مستويات إجتماعية وإقتصادية ولغوية منخفضة.

(٦) دراسة سمر موسى سعد الدين واخرون (٢٠١٩) بعنوان (فاعلية أنشطة التخطيط والتقويم فى تنمية بعض المهارات اللغوية لدى طفل الروضة فى مدينة حمص) هدفت الدراسة إلى تطوير المفردات لدى أطفال الرياض بإستخدام برنامج

من الأنشطة القصصية وبطاقات التقويم المستخدمة معهم لزيادة الثروة اللغوية لدى أطفال الرياض بنسبة تسمح لهم بالحوار والمحادثة وخلق الاستعداد للقراءة والتهيئة للكتابة من خلال تقويم الأنشطة القصصية المصورة وتكونت عينة الدراسة من (٣٢) طفل وطفلة للمجموعة الضابطة، (٣٢) طفل وطفلة للمجموعة التجريبية ممن تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (٥- ٦) سنوات وتم استخدام اختبار المهارات اللغوية لطفل الروضة، مجموعة من أنشطة القصص المناسبة لخبرات الأطفال المقررة من وزارة التربية، وبطاقات تقويمية صممتها الباحثة وتوصلت النتائج إلى تنمية المهارات اللغوية لدى أطفال الروضة.

(٧) دراسة نشوى عبد الخالق مصطفى (٢٠١٨): بعنوان فاعلية برنامج مقترح لتعليم اللغة العربية الفصيحة لطفل الروضة في ضوء المدخل الإتصالى ، هدف البحث إلى التحقق من فاعلية البرنامج المقترح لتعليم اللغة العربية الفصيحة وتنمية مهاراتها الأربع اتصالياً لدى طفل المستوى الثاني برياض الأطفال، تكونت عينة البحث من (٦٦) طفلا وطفلة، تكونت أدوات البحث من إعداد قائمة مهارات التواصل اللغوي المناسبة لطفل الروضة، بناء برنامج لتعليم اللغة العربية الفصيحة لطفل الروضة في ضوء المدخل الإتصالى، توصلت نتائج البحث إلى فاعلية البرنامج المقترح لتعليم اللغة العربية لطفل الروضة في ضوء المدخل الإتصالى.

(٨) دراسة مرام فايز المومني (٢٠١٧): بعنوان (أثر استخدام اللعب على تطوير المفاهيم اللغوية والتفاعل الاجتماعى لدى أطفال مرحلة رياض الأطفال) هدف البحث إلى التعرف على أثر استخدام اللعب على تطوير المفاهيم اللغوية والتفاعل الإجتماعى لدى أطفال مرحلة رياض الأطفال، تكونت عينة البحث من (٤٥) طفلا وطفلة بمرحلة رياض الأطفال بمدينة عمان، تكونت أدوات البحث من بطاقة ملاحظة لقياس المفاهيم اللغوية، بطاقة ملاحظة التفاعل الإجتماعي بين الأطفال، وتوصلت نتائج البحث إلى فاعلية أثر استخدام اللعب على تطوير المفاهيم اللغوية والتفاعل الإجتماعى لدى أطفال مرحلة رياض الأطفال.

ثالثا: التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال العرض السابق للدراسات السابقة تستخلص الباحثة مجموعة من النقاط التالية:

- إختلاف الدراسات فيما بينها فى تحديد أهدافها التى تسعى إلى تحقيقها، ولكن لم تجد الباحثة– فى حدود اطلاعها– أية دراسة هدفت إلى تنمية المهارات اللغوية لدى طفل الروضة بإستخدام استراتيجية التعليم المتمايز.

- استفادت الباحثة من الدراسات السابقة فى الاسترشاد فى تصميم أدوات البحث الحالى.

- استفادت الباحثة كذلك فى اختيار المنهج التجريبى والوصول إلى صياغة المشكلة، وفروض البحث، واختيار الأساليب الإحصائية.

فروض الدراسة:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى لتطبيق استراتيجيات التعليم المتمايز على مقياس المهارات اللغوية المصور لطفل الروضة فى اتجاه القياس البعدى.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة في القياس البعدي لتطبيق استراتيجيات التعليم المتمايز على مقياس المهارات اللغوية المصور لطفل الروضة لصالح المجموعة التجريبية.

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطى درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى لتطبيق استراتيجيات التعليم المتمايز على مقياس المهارات اللغوية المصور لطفل الروضة.

الدراسة واجراءاتها:

أولا: منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبى لمناسبته لطبيعة هذا البحث، وذلك باستخدام تصميم المجموعتين (التجريبية والضابطة) والتى تخضع لتأثير استخدام استراتيجيات التعليم المتمايز وهو المتغير التجريبى (المستقل)، ومعرفة أثره على تنمية المهارات اللغوية (كمتغير تابع) وقامت بالقياس القبلى والبعدى لنفس المجموعة التجريبية لدراسة التغير الحادث فى حين لم تتعرض المجموعة الضابطة للبرنامج.

ثانيا: مجتمع وعينة الدراسة:

يتمثل مجتمع البحث فى المعاهد الأزهرية بمنطقة جنوب الجيزة للعام الدراسى ٢٠٢٠/ ٢٠٢١، واختارت الباحثة بالطريقة العمدية روضة معهد أطفيح الابتدائية ويرجع اختيار تلك الروضة لتعاون إدارة الروضة مع الباحثة لتنفيذ البحث وتوفير الأدوات اللازمة، وكذلك ملائمة اعداد الأطفال بالروضة حيث بلغ عددهم (١٧٠) طفل وطفلة، وقد روعى عند اختيار عينة الدراسة أن يتحقق بها الجوانب الأتية:

- أن يتراوح العمر الزمنى لكل أفراد العينة ما بين (٤– ٥) سنوات.
- أن يكون هناك تجانس فى الذكاء بين جميع الأطفال.
- أن يكون أطفال العينة ملتزمون بالحضور للروضة.
- ألا يكون من بين أطفال عينة البحث من يعانون من مشكلات أو إعاقات صحية مؤثرة على الأداء.

عينة الدراسة الأساسية والاستطلاعية:

أصبح عدد الأطفال الذين تحققت فيهم الشروط (١٦٠) طفلا وطفلة لذا تكونت عينة الدراسة الأساسية والاستطلاعية من (١٦٠) طفلا وطفلة من أطفال المستوى الأول بمرحلة رياض الأطفال.

- تم اختيار عدد (١٠٠) طفل وطفلة لقياس الخصائص السيكومترية.

- نظرا لظروف أحداث كورونا الطارئة تم استبعاد (٤٠) طفل وطفلة ممن لا يلتزمون بالحضور فبلغ عدد الأطفال (١٢٠) طفل وطفلة.
- تم تطبيق مقياس المهارات اللغوية المصور لطفل الروضة وترتيب درجات الأطفال من الأدنى إلى الأعلى وتم اختيار الارباعى الأدنى فبلغ عدد الأطفال (٦٠) طفل وطفلة ممن تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (٤– ٥) سنوات.

تم تقسيمهم الأطفال إلى ثلاث مجموعات:

- المجموعة الاستطلاعية وتتكون من (١٠٠) طفل وطفلة.
- المجموعة التجريبية وتتكون من (٣٠) طفلا وطفلة.
- المجموعة الضابطة وتتكون من (٣٠) طفلا وطفلة.

تجانس عينة الدراسة:

قامت الباحثة بحساب التجانس بين عينة البحث (الاستطلاعية، الضابطة، التجريبية) على كل من العمر الزمنى، الذكاء، المهارات اللغوية لطفل الروضة كما فى جدول (١).

جدول (١)

تجانس عينة الدراسة فى كل من العمر الزمنى، نسبة الذكاء، مقياس المهارات اللغوية لطفل الروضة (ن=١٦٠)

الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	كا2	مستوى الدلالة
العمر الزمني	٤.٤٥	٠.٢٤	٥.٦٢	غير دالة
الذكاء	٦١.٩٦	٥.٨٧	٤.٨٧	غير دالة
المهارات اللغوية	١٢٩.٦٠	٥.٧١	٧.٥١	غير دالة

كا^2= ١١.٥ عند مستوى ٠.٠١ كا2 = ٩.٥ عند مستوى ٠.٠٥

يتضح من جدول (١) عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الأطفال من حيث العمر الزمني، الذكاء، المهارات اللغوية، مما يشير إلى تجانس الأطفال.

تكافؤ عينة الدراسة:

قامت الباحثة بحساب التكافؤ لعينة الدراسة (التجريبية والضابطة) من حيث العمر الزمنى، الذكاء، المهارات اللغوية لطفل.

جدول (٢)

التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر الزمني والذكاء

المتغيرات	المجموعة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
العمر الزمني	التجريبية	٣٠	٤.٤٤	٠.٢٥	٠.١٥٥	غير دالة
	الضابطة	٣٠	٤.٤٥	٠.٢٤		
الذكاء	التجريبية	٣٠	٦٣.١٠	٦.١٢	٠.٢١٠	غير دالة
	الضابطة	٣٠	٦٢.٧٠	٨.٤٧		

يتضح من الجدول (٢) أنه لا توجد فروق دالة احصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متغيري العمر الزمني والذكاء، مما يؤكد على تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في متغيري العمر والذكاء.

جدول (٣)

تكافؤ عينة البحث (التجريبية، الضابطة) على مقياس المهارات اللغوية لطفل الروضة (ن= ٦٠)

الأبعاد الرئيسية	الأبعاد الفرعية	المجموعة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
مهارة الاستماع	التمييز السمعي	التجريبية	٣٠	٧.٢٣	٠.٦٨	٠.٩٩٢	غير دالة
		الضابطة	٣٠	٧.٤	٠.٦٢		
	التصنيف والتطبيق السمعي	التجريبية	٣٠	٧.٠٧	٠.٩١	١.٨٨١	غير دالة
		الضابطة	٣٠	٧.٤٧	٠.٧٣		
	الانتباه والتركيز السمعي	التجريبية	٣٠	٦.٦٣	١.٣٣	١.٢٦٧	غير دالة
		الضابطة	٣٠	٦.٢٧	٠.٨٧		
	التعرف علي الاشياء من خلال خصائصها	التجريبية	٣٠	٧.٤	٠.٨١	١.٠٠٦	غير دالة
		الضابطة	٣٠	٧.٦	٠.٧٢		
	الترتيب السمعي	التجريبية	٣٠	٦.٨٣	٠.٤٦	٠.٣١٧	غير دالة
		الضابطة	٣٠	٦.٨٧	٠.٣٥		
	الدرجة الكلية لمهارة الاستماع	التجريبية	٣٠	٣٥.١٧	١.٥٣	١.٠٣٩	غير دالة
		الضابطة	٣٠	٣٥.٦	١.٦٩		
مهارة التحدث	تسمية الاشياء التي يتعرف عليها	التجريبية	٣٠	٧.٠٣	٠.٥٦	٠.٢٢٧	غير دالة
		الضابطة	٣٠	٧.٠٧	٠.٥٨		
	التعبير اللفظي عند وصف الاشياء	التجريبية	٣٠	٧.٧	١.٣٧	١.٧٨	غير دالة
		الضابطة	٣٠	٨.٢٧	١.٠٨		
	الإجابة بإجابات سليمة ومنطقية علي الاسئلة التي تطرح عليه	التجريبية	٣٠	٦.٨٣	٠.٥٣	٠.٩٣١	غير دالة
		الضابطة	٣٠	٦.٩٣	٠.٢٥		

الأبعاد الرئيسية	الأبعاد الفرعية	المجموعة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
	التعبير عن الرأي في المواقف بالقبول أو الرفض	التجريبية	٣٠	٧.٣٣	٠.٨٨	٠.٥٧٩	غير دالة
		الضابطة	٣٠	٧.٤٧	٠.٩		
	ترتيب التسلسل الزمني للأحداث	التجريبية	٣٠	٦.٦٣	٠.٤٩	١.٤٣٣	غير دالة
		الضابطة	٣٠	٦.٨	٠.٤١		
	الدرجة الكلية لمهارة التحدث	التجريبية	٣٠	٣٥.٥٣	٢.٥٧	١.٦٤١	غير دالة
		الضابطة	٣٠	٣٦.٥٣	٢.١٣		
مهارة الاستعداد للقراءة	نطق الحروف الهجائية نطقا صحيحا	التجريبية	٣٠	٦.٣٣	٠.٩٢	١.٨٣٦	غير دالة
		الضابطة	٣٠	٦	٠.٣٧		
	التمييز البصري	التجريبية	٣٠	٦.٨٧	٠.٦٣	٠.٨٩١	غير دالة
		الضابطة	٣٠	٧	٠.٥٣		
	مطابقة الحرف بالصورة الدالة عليه	التجريبية	٣٠	٧.٢٧	٠.٨٣	٠.٩٤١	غير دالة
		الضابطة	٣٠	٧.٤٧	٠.٨٢		
	تهجي الكلمة والاشارة الي ما يناسبها من الصور	التجريبية	٣٠	٦.١٣	٠.٨٢	١.٣٣٦	غير دالة
		الضابطة	٣٠	٦.٤	٠.٧٢		
	تكوين الكلمة	التجريبية	٣٠	٥.٨	٠.٩٢	٠.٢٩٦	غير دالة
		الضابطة	٣٠	٥.٨٧	٠.٨٢		
	الدرجة الكلية لمهارة الاستعداد للقراءة	التجريبية	٣٠	٣٢.٤	١.٢٥	٠.٩٦٨	غير دالة
		الضابطة	٣٠	٣٢.٧٣	١.٤١		
مهارة الاستعداد للكتابة	التمييز البصري	التجريبية	٣٠	٦.٢	٠.٦٦	٠.٨١٢	غير دالة
		الضابطة	٣٠	٦.٣٣	٠.٦١		
	التازربصري الحركي	التجريبية	٣٠	٧.٣٧	١.٣٨	٠.٢٩٧	غير دالة
		الضابطة	٣٠	٧.٤٧	١.٢٢		
	تشكيل رموز الكتابة	التجريبية	٣٠	٥.٦	٠.٦٧	٠.٣٩٦	غير دالة
		الضابطة	٣٠	٥.٥٣	٠.٦٣		
	كتابة الحرف الناقص في الكلمة	التجريبية	٣٠	٦.٤٣	٠.٦٣	٠.٢٢٨	غير دالة
		الضابطة	٣٠	٦.٤	٠.٥		
	الدرجة الكلية لمهارة الاستعداد للكتابة	التجريبية	٣٠	٢٥.٦	٢.٥١	٠.٢٢٨	غير دالة
		الضابطة	٣٠	٢٥.٧٣	١.٩٨		
الدرجة الكلية للمقياس		التجريبية	٣٠	١٢٨.٧	٥.٩٣	١.٢٩٧	غير دالة
		الضابطة	٣٠	١٣٠.٦	٥.٤		

يتضح من الجدول (٣) أنه لا توجد فروق دالة احصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في المهارات اللغوية لطفل، مما يؤكد على تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في المهارات اللغوية.

ثالثاً: أدوات الدراسة:

قامت الباحثة باستخدام الأدوات التالية:

- اختبار ذكاء الأطفال اعداد اجلال سرى ١٩٨٨ ملحق (١).
- مقياس المهارات اللغوية المصور لطفل الروضة. (اعداد الباحثة) ملحق (٧).
- بطاقة ملاحظة المهارات اللغوية لطفل الروضة. (اعداد الباحثة) ملحق (٩).
- برنامج استراتيجيات التعليم المتمايز لتنمية المهارات اللغوية لطفل الروضة.
- (اعداد الباحثة) ملحق (١١).

وفيما يلى وصفا تفصيليا لهذه الأدوات:

إختبار ذكاء الأطفال لإجلال محمد سرى ١٩٨٨ ملحق رقم (١):

مبررات إختيار الإختبار: لقد اختارت الباحثة هذا الإختبار للأسباب التالية:

- له معاملات صدق وثبات عالية.
- مناسبته لطفل الروضة.
- سهولة تطبيقه وتقدير نسبة الذكاء بسهولة.

وصف الإختبار:

يتكون الإختبار من (٩٠) وحدة فى جزأين:

- **الجزء الأول:** " مصور " ويتكون من (٤٥) بطاقة كل واحدة منها منفصلة ويضم ثلاث مجموعات كل منها (١٥) بطاقة.
- **الجزء الثانى:** " لفظى" ويتكون من (٤٥) جملة ويضم ثلاث مجموعات كل منها (١٥) جملة.

الخصائص السيكومترية لمعدة الإختبار:

تم حساب صدق وثبات الإختبار كما يلى:

صدق الإختبار:

تم حساب صدق المحك بإستخدام مقياس (ستانفود بينيه) للذكاء وكان معامل الصدق (٠.٦٥) وهذه القيمة دالة إحصائيا عند مستوى ٠.٠١ مما يدل على صدق الإختبار.

٢- ثبات الإختبار:

تم حساب ثبات الإختبار عن طريق إعادة الإختبار لتحديد معامل ثباته، وكانت قيمته (٠.٧١) وهذه القيمة دالة إحصائياعند مستوى ٠.٠١ مما يدل على ثبات الإختبار.

وقد قامت الباحثة بحساب الخصائص السيكومترية للاختبار

أولاً: صدق المقياس:

- صدق المحك التلازمى:

تم اختبار صدق هذه الأداة بصدق المحك، حيث استخدمت الباحثة مقياس الذكاء (تقنين: محمود أبو النيل وآخرون، ٢٠١١)، وكان معامل الارتباط بين المقياسين (٠.٥٧٤) وهو دال احصائيا عند (٠.٠١)، وهذا مبرر على قيام الباحثة باستخدام مقياس الذكاء (إعداد: إجلال سري).

ثانياً: ثبات المقياس:

١- الفا- كرونباخ:

تم حساب معامل ثبات "ألفا" حيث كان معامل ألفا (٠.٨٥٩) وهي قيمة مرتفعة مما يؤكد ثبات المقياس.

٢- إعادة التطبيق:

طبق المقياس على عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية، ثم إعادة التطبيق بفاصل زمني قدره أسبوعين وبلغ معامل الارتباط بين درجات التطبيقين (٠.٨٢٧)، وهو دال احصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١).

[١] مقياس المهارات اللغوية المصور لطفل الروضة (اعداد الباحثة):

أ- الهدف من المقياس:

يهدف هذا المقياس إلى قياس المهارات اللغوية لطفل المستوى الأول من الروضة ممن يتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (٤- ٥) سنوات.

ب- خطوات اعداد المقياس:

قامت الباحثة بالإطلاع على: المراجع العربية والأجنبية المتعلقة بموضوع البحث، البحوث والدراسات السابقة العربية والأجنبية المتعلقة بمتغيرات البحث بصفة عامة وبموضوع المهارات اللغوية بصفة خاصة والإستفادة منها فى إعداد المقياس وبنوده.

- المقاييس الخاصة بالمهارات اللغوية لطفل الروضة مثل:

- مقياس مهارات الإستماع لطفل الروضة. (إعداد/ دينا شوقي، ٢٠١٣)
- مقياس مهارتي الإستماع والتحدث لدى أطفال الروضة. (إعداد/ آية الغزولي، ٢٠١٩)
- مقياس المهارات اللغوية لدى أطفال الروضة (إعداد/ مرام فايز المومني، ٢٠١٧).
- مقياس المهارات اللغوية لطفل الروضة.(اعداد/ مروة لملوم،٢٠٢١)
- وقد تم الإستفادة من الإطلاع على المقاييس السابقة فى إعداد بنود المقياس وعباراته من خلال مجموعة من البطاقات المصورة التى تعبر عن المهارات اللغوية.
- قامت الباحثة بتصميم إستبانة استطلاع على عدد من المعلمات لتحديد مدى ممارسة أطفال الروضة لإستراتيجيات التعليم المتمايز فى تنمية المهارات اللغوية واتضح من نتيجة الاستبانة وجود قصور فى ذلك.
- قامت الباحثة بصياغة المواقف استنادا إلى ما سبق من مقترحات فى صورة مواقف واضحة ومحددة.

تم إعداد المقياس بحيث يكون مصور ويكون مناسب لطفل الروضة وقد راعت الباحثة عدة أمور منها مايلى:

١- مناسبة الصور والرسومات للخصائص النمائية لطفل مرحلة الطفولة المبكرة من (٤- ٥) سنوات من حيث:

أ- نموه العقلى (بحيث يستطيع الطفل أن يعى ويدرك ما تعبر عنه الصورة).

ب- نموه اللغوى (بحيث يتمكن الطفل من أن يعبر ويتحدث).

٢- صياغة العبارات بشكل مناسب من حيث:

- أن تكون مفردات العبارات بسيطة وملائمة لقاموس الطفل ونموه اللغوى والعقلى.
- أن تكون محددة فى معناها بحيث لا تحمل أكثر من معنى مما يؤدى إلى تشتت الإنتباه.
- أن تكون مستمدة من حياة الطفل الحقيقية أثناء حياته اليومية.

قامت الباحثة باعداد صور للمواقف التى تم اختيارها وتم إخراج المقياس فى صورة بطاقات لإستخدامها مع الأطفال فى القياس القبلى والبعدى.

تحديد طريقة القياس حيث أنه يتم بشكل فردى.

تحكيم المقياس:

عرض المقياس على مجموعة من الأساتذة الخبراء والمحكمين المتخصصين في علم النفس ومجال المناهج وطرق التدريس، وتربية الطفل، ملحق (٤) لمعرفة مدى تحقيق المقياس للهدف المنوط به أي بيان صدقه، وإبداء الرأي فيه من حيث ما يلي:

- مدي ارتباط بنود مقياس المهارات اللغوية لطفل الروضة بمهاراته(الاستماع والتحدث والاستعداد للقراءة والاستعداد للكتابة) قيد الدراسة الحالية.
- مدي مناسبة التعريف الإجرائي للمفهوم.
- مدي مناسبة العبارة (الصياغة اللفظية) لأطفال المستوى الأول من رياض الأطفال (٤- ٥) سنوات.
- مدى مناسبة الصور لكل مفردة من مفردات المقياس.
- مدى وضوح صور المقياس بالنسبة للطفل.
- إمكانية حذف أو تعديل أي مقترحات ترونها مناسبة.

وقد لاقت الباحثة اتفاقا من قبل جميع المحكمين في وضوح الصور والألوان وتعبيرها عن مواقف المقياس وأيضا في صياغة العبارات حيث صاغت الباحثة المفردات بطريقة تساير المستوى العقلي لطفل الروضة. وكانت هناك عدة مقترحات اتفقت عليها آراء الأساتذة المحكمون والتي أخذت في الإعتبار وتم على ضوئها إجراء بعض التعديلات اللازمة كتعديل بعض المواقف.

ويشير جدول (٤) إلى التعديلات التي تمت في مقياس المهارات اللغوية لطفل الروضة بناء على آراء السادة المحكمين إلى أن وصل المقياس إلى صورته النهائية.

جدول (٤)

التعديلات التي تمت في مقياس المهارات اللغوية لطفل الروضة بناء على آراء السادة المحكمين

أبعاد المقياس	رقم الموقف	المواقف قبل التعديل (الصورة الأولية)	المواقف بعد التعديل (الصورة النهائية)	نوع التعديل
مهارة الاستماع	٦	اختار الشئ المختلف	كل ما يلى خضروات ما عدا	إعادة صياغة
	١٠	من قائل العبارة (أنا فى الشارع أنظم حركة السيارات)	من قائل العبارة (أنا فى الشارع أنظم حركة المرور)	إعادة صياغة
مهارة التحدث	٣٦	ما النتيجة المترتبة على استحمام الطفل بالماء والصابون.	ما النتيجة المترتبة على اهتمام الطفل بالإستحمام بالماء والصابون بإستمرار.	اعادة صياغة
	٤٨	رتب مراحل الفوز	رتب مراحل النجاح والتفوق	اعادة صياغة

وبعد إجراء التعديلات على المقياس تم إعداد المقياس فى صورته النهائية ملحق (٧).

وصف المقياس فى صورته النهائية:

- يتكون المقياس من (أربع مهارات لغوية) وهى (الإستماع، التحدث، الاستعداد للقراءة، الاستعداد للكتابة) ولكل مهارة عدة بنود تقيسها حيث يتكون المقياس من (٩٥) بند تقيس فى مجملها المهارات اللغوية المراد تنميتها وذلك بواقع (٢٥) بند لمهارة الاستماع، (٢٥) بند لمهارة التحدث، (٢٥) بند لمهارة الاستعداد للقراءة،(٢٠) بند لمهارة الاستعداد للكتابة.

- العبارات من (١– ٢٥) خاصة بالمهارة الأولى وهي (الإستماع).
- العبارات من (٢٦– ٥٠) خاصة بالمهارة الثانية وهي (التحدث).
- العبارات من (٥١– ٧٥) خاصة بالمهارة الثالثة وهي (الإستعداد للقراءة).
- العبارات من (٧٦– ٩٥) خاصة بالمهارة الرابعة وهي (الإستعداد للكتابة).

ويوضح الجدول التالى توزيع المواقف على المهارات اللغوية فى المقياس.

جدول (٥)

توزيع المواقف على المهارات اللغوية فى مقياس المهارات اللغوية المصور لطفل الروضة

م	أبعاد المهارات اللغوية	عدد المواقف	أرقام المواقف فى المقياس
١	الإستماع	٢٥	١– ٢٥
٢	التحدث	٢٥	٢٦– ٥٠
٣	الاستعداد للقراءة	٢٥	٥١– ٧٥
٤	الاستعداد للكتابة	٢٠	٧٦– ٩٥
	المجموع النهائى	٩٥	١– ٩٥

تعليمات المقياس:

- تجلس الباحثة مع الطفل فى مكان هادئ يسمح للطفل بالإستماع الجيد لمفردات المقياس والإجابة عليها.
- تعرض الباحثة المفردة بصوت واضح.
- تطلب الباحثة من الطفل اختيار الإجابة إما بالذكر أو بالإشارة إلى الصورة المعبرة عن اجابته.
- وضع علامه (√) تحت اختيار الصورة الصحيحة التي يختارها الطفل.
- يختار الطفل بديل واحد من البدائل المصورة والمرقمة بالحروف (أ, ب, ج).
- المقياس ليس له زمن محدد وعلى الباحثة أن تعيد قراءة السؤال إذا احتاج الطفل ذلك.

طريقة تطبيق المقياس:

يتم تطبيق المقياس بصورة فردية مع كل طفل.

تصحيح المقياس:

أولاً: يحصل الطفل على:

- (١) درجة في حالة اختيار الإجابة الخطأ.
- (٢) درجتان في حالة تردد الطفل فى الإجابة.
- (٣) ثلاث درجات في حالة اختيار الإجابة الصحيحة.
- وذلك فى البنود من: (١- ٢٠)، (٣٦: ٤٠)، (٤٥: ٥٠)، (٥٦: ٦٥)، (٧٦: ٨٠)، (٩١: ٩٥).

ثانياً: يحصل الطفل على:

- (١) درجة في حالة الإجابة بإجابة واحدة صحيحة.
- (٢) درجتان في حالة الإجابة بإجابتين صحيحتين.
- (٣) ثلاث درجات في حالة الإجابة بثلاث اجابات صحيحة
- وذلك فى البنود من: (٢١- ٣٥)، (٤١- ٤٤)، (٥١- ٥٥)، (٦٦- ٧٥)، (٨١- ٩٠).
- وبذلك تكون الدرجة الكلية التى يحصل عليها الطفل كنهاية عظمى (٢٨٥) درجة وكنهاية صغرى (٩٥) درجة.
- الخصائص السيكومترية لمقياس المهارات اللغوية المصور لطفل الروضة.

أولا: حساب الاتساق الداخلي:

١- الاتساق الداخلى للمفردات مع الدرجة الكلية للبعد:

وذلك من خلال درجات عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية بإيجاد معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية لكل بعد والجدول (٦) يوضح ذلك:

جدول (٦)

معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية لكل بعد في المهارات اللغوية

(ن = ١٠٠)

مهارة الاستماع		مهارة التحدث		مهارة الاستعداد للقراءة		مهارة الاستعداد للكتابة	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠.٧٨٧**	٢٦	٠.٣١٦**	٥١	٠.٣٩٩*	٧٦	٠.٣٥٦**
٢	٠.٩٦٨**	٢٧	٠.٢١٩*	٥٢	٠.٣٧٦**	٧٧	٠.٣٣٤**
٣	٠.٨٥٤**	٢٨	٠.٢٠٩*	٥٣	٠.٢٧٧**	٧٨	٠.٤٤٦**
٤	٠.٨٧٨**	٢٩	٠.٣٧٦**	٥٤	٠.٢٥٨**	٧٩	٠.٤٧٤**
٥	٠.٨٦٥**	٣٠	٠.٣٧٣**	٥٥	٠.٣٦١**	٨٠	٠.٣٨٣**
٦	٠.٥٧٨**	٣١	٠.٥١٦**	٥٦	٠.٢٧٨**	٨١	٠.٥٦٦**
٧	٠.٨٦٥**	٣٢	٠.٤٧٥**	٥٧	٠.٥٤٥**	٨٢	٠.٢٩٩**
٨	٠.٨٥٧**	٣٣	٠.٤٥٣**	٥٨	٠.٣٩١**	٨٣	٠.٣٦٨**
٩	٠.٨٩٥**	٣٤	٠.٣٣٦**	٥٩	٠.٢٦٧**	٨٤	٠.٢٨٤**
١٠	٠.٧٨٧**	٣٥	٠.٣٦٥**	٦٠	٠.٥٨٠**	٨٥	٠.٤٠٠**
١١	٠.٨٤٥**	٣٦	٠.٣٧٧**	٦١	٠.٣٤٧**	٨٦	٠.٣٢١**
١٢	٠.٢٠٤*	٣٧	٠.٦٤٠**	٦٢	٠.٢٨٦**	٨٧	٠.٣٨٣**
١٣	٠.٤٥٤**	٣٨	٠.٢٥٣*	٦٣	٠.٢٨٦**	٨٨	٠.٣٦٦**
١٤	٠.٥٢٤**	٣٩	٠.٣٩٩**	٦٤	٠.٣٩٢**	٨٩	٠.١٩٧*
١٥	٠.٧٥٤**	٤٠	٠.٣٣٥**	٦٥	٠.٣٠٨**	٩٠	٠.٣٥٢**
١٦	٠.٥٦٥**	٤١	٠.٥٣٠**	٦٦	٠.٢٠٣*	٩١	٠.٧١١**
١٧	٠.٤٧٤**	٤٢	٠.٤٢٣**	٦٧	٠.٣٣٤**	٩٢	٠.٥٠١**
١٨	٠.٥٤٧**	٤٣	٠.٣٨٧**	٦٨	٠.٢٨٩**	٩٣	٠.٨٣٧**
١٩	٠.٥٨٧**	٤٤	٠.٢٧٦**	٦٩	٠.٢١٢*	٩٤	٠.٦٨٨**
٢٠	٠.٦٧٤**	٤٥	٠.٥٣٧**	٧٠	٠.٧٤٥**	٩٥	٠.٤٩٥**
٢١	٠.٧٧٥**	٤٦	٠.١٩٧*	٧١	٠.٨٣٧**		
٢٢	٠.٦٢٥**	٤٧	٠.٤٩٣**	٧٢	٠.٣٨٢**		
٢٣	٠.٧٢٥**	٤٨	٠.٣٩٤**	٧٣	٠.٤١٠**		
٢٤	٠.٦٢٤**	٤٩	٠.٥٤٦**	٧٤	٠.٣٢٣**		
٢٥	٠.٥٠٩**	٥٠	٠.٦٢٨**	٧٥	٠.٤٢٧**		

** دال عند مستوى دلالة (٠.٠١) * دال عند مستوى دلالة (٠.٠٥).

يتضح من جدول (٦) أنَّ كل مفردات المهارات اللغوية معاملات ارتباطه موجبة ودالة إحصائيًا، عند مستويين (٠.٠١، ٠.٠٥) أى أنَّها تتمتع بالاتساق الداخلي.

٢- الاتساق الداخلي للأبعاد مع الدرجة الكلية:

تم حساب معاملات الارتباط باستخدام مُعامل بيرسون (Pearson) بين المهارات اللغوية ببعضها البعض من ناحية، وارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس من ناحية أخرى، والجدول (٧) يوضح ذلك:

جدول (٧)

مصفوفة ارتباطات المهارات اللغوية

(ن = ١٠٠)

م	البعد	١	٢	٣	٤	الكلية
١	مهارة الاستماع	-				
٢	مهارة التحدث	٠.٦٢٥**	-			
٣	مهارة الاستعداد للقراءة	٠.٥٧٣**	٠.٤٦٣**	-		
٤	مهارة الاستعداد للكتابة	٠.٥٦٤**	٠.٥٢٨**	٠.٤٣٩**	-	
	الدرجة الكلية	٠.٦٠٧**	٠.٥١٧**	٠.٣٩٥**	٠.٤٢١**	-

** دال عند مستوى دلالة (٠.٠١) * دال عند مستوى دلالة (٠.٠٥)

يتضح من جدول (٧) أنَّ جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١) مما يدل على تمتع المهارات اللغوية بالاتساق الداخلي.

ثانيا: حساب الصدق:

١- صدق التحليل العاملي:

تم حساب صدق المقياس بطريقة الصدق العاملى للمقياس وذلك بتطبيقه على عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية للأدوات من نفس مجتمع البحث وخارج عينة البحث الأساسية، والجدول (٨) يوضح نتائج ذلك:

جدول (٨)

التحليل العاملي لأبعاد مقياس المهارات اللغوية

العبارات	التشبعات										نسب الشيوع
	العامل الأول	نسب الشيوع	العبارات	العامل الثاني	نسب الشيوع	العبارات	العامل الثالث	نسب الشيوع	العبارات	العامل الرابع	
١	٠.٤٤	٠.٨٥	٢٦	٠.٤٢	٠.٩٦	٥١	٠.٤٦	٠.٨٨	٧٦	٠.٤٢	٠.٧٦
٢	٠.٤٩	٠.٨٤	٢٧	٠.٤٤	٠.٩٨	٥٢	٠.٤٨	٠.٧٤	٧٧	٠.٣٣	٠.٧٤
٣	٠.٤١	٠.٩٦	٢٨	٠.٤٢	٠.٩٦	٥٣	٠.٤٧	٠.٨٥	٧٨	٠.٤٤	٠.٧٨
٤	٠.٤٢	٠.٨٥	٢٩	٠.٣٧	٠.٩٥	٥٤	٠.٤٩	٠.٧٥	٧٩	٠.٤٣	٠.٧٤
٥	٠.٤٧	٠.٩٥	٣٠	٠.٤٣	٠.٩٦	٥٥	٠.٣١	٠.٧٨	٨٠	٠.٣٤	٠.٧٢
٦	٠.٤٥	٠.٨٦	٣١	٠.٤٦	٠.٨٧	٥٦	٠.٣٥	٠.٨٢	٨١	٠.٣٣	٠.٧٩
٧	٠.٥٩	٠.٩٦	٣٢	٠.٣٢	٠.٨٦	٥٧	٠.٣٣	٠.٨٧	٨٢	٠.٤٨	٠.٧٤
٨	٠.٤٥	٠.٧٨	٣٣	٠.٤٥	٠.٨٧	٥٨	٠.٣٨	٠.٨٦	٨٣	٠.٤٤	٠.٨٢
٩	٠.٤٤	٠.٩٨	٣٤	٠.٤٦	٠.٨٥	٥٩	٠.٣٥	٠.٨٥	٨٤	٠.٣٨	٠.٧٩
١٠	٠.٤٦	٠.٩٦	٣٥	٠.٤٢	٠.٨٧	٦٠	٠.٣٥	٠.٧٨	٨٥	٠.٣٣	٠.٧٢
١١	٠.٥٥	٠.٩٧	٣٦	٠.٤٧	٠.٨٦	٦١	٠.٣٣	٠.٨٨	٨٦	٠.٤٦	٠.٨٨
١٢	٠.٤٦	٠.٨٥	٣٧	٠.٤٣	٠.٨٥	٦٢	٠.٣٨	٠.٧٨	٨٧	٠.٣٢	٠.٨٩
١٣	٠.٥٦	٠.٨٦	٣٨	٠.٤٩	٠.٧٨	٦٣	٠.٤٢	٠.٨٢	٨٨	٠.٤٨	٠.٨٨
١٤	٠.٤٢	٠.٩٦	٣٩	٠.٣٤	٠.٨٢	٦٤	٠.٣٩	٠.٧٩	٨٩	٠.٣١	٠.٨٢
١٥	٠.٤٤	٠.٨٩	٤٠	٠.٤٢	٠.٨٧	٦٥	٠.٤٤	٠.٨٧	٩٠	٠.٤٧	٠.٧٨
١٦	٠.٤٢	٠.٨٢	٤١	٠.٤٩	٠.٨٧	٦٦	٠.٤٩	٠.٨٤	٩١	٠.٣٩	٠.٧٥
١٧	٠.٤٣	٠.٩٥	٤٢	٠.٤٢	٠.٨٦	٦٧	٠.٤٢	٠.٩٩	٩٢	٠.٤٤	٠.٨٤
١٨	٠.٤٤	٠.٨٦	٤٣	٠.٤٤	٠.٨٥	٦٨	٠.٤٤	٠.٨٣	٩٣	٠.٣٢	٠.٨٣
١٩	٠.٤٣	٠.٨٧	٤٤	٠.٤٧	٠.٧٨	٦٩	٠.٤٢	٠.٨٢	٩٤	٠.٣١	٠.٨٥
٢٠	٠.٤٤	٠.٨٢	٤٥	٠.٤٥	٠.٨٧	٧٠	٠.٤٩	٠.٨٧	٩٥	٠.٤٢	٠.٨٧
٢١	٠.٤٧	٠.٨٦	٤٦	٠.٤٩	٠.٨٥	٧١	٠.٤٧	٠.٨٣	–	–	–
٢٢	٠.٤٦	٠.٩٧	٤٧	٠.٣٤	٠.٧٨	٧٢	٠.٤٦	٠.٧٨	–	–	–
٢٣	٠.٤٧	٠.٩٥	٤٨	٠.٤٩	٠.٨٧	٧٣	٠.٤٥	٠.٧٨	–	–	–
٢٤	٠.٤٧	٠.٩٨	٤٩	٠.٣٣	٠.٨٧	٧٤	٠.٤٢	٠.٨٢	–	–	–
٢٥	٠.٤٣	٠.٩٨	٥٠	٠.٤٧	٠.٧٨	٧٥	٠.٣٧	٠.٧٤	–	–	–
الجذر الكامن	٢٣	٢٢.٦	الجذر الكامن	٢١.٤٦	٢١.٦٩	الجذر الكامن	٢٠.٧	٢٠.٦	الجذر الكامن	١٥.٧	١٦
نسب التباين	٢٤.٢		نسب التباين	٢٢.٥٩		نسب التباين	٢١.٨		نسب التباين	١٦.٥	

اجمالى نسب الشيوع = ٨٠.٨٨

يتضح من جدول (٨) تشبع أبعاد مقياس المهارات اللغوية على عامل واحد هو المهارات اللغوية التى وضع المقياس لقياسها بالفعل، مما يؤكد تمتع المقياس بدرجة صدق مرتفعة.

٢ – الصدق التمييزي:

تم استخدام المقارنة الطرفية لمعرفة قدرة المقياس على التمييز بين الأقوياء والضعفاء فى الصفة التى يقسها مقياس المهارات اللغوية، وذلك بترتيب درجات عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية فى الدرجة الكلية للمقياس تنازليا على أنها محك داخلي لصدق المقارنة الطرفية للأبعاد، وتم حساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات الارباعي الأعلى وهو الطرف القوى، والارباعي الأدنى والجدول (٩) يوضح ذلك:

جدول (٩)

الصدق التمييزي للمهارات اللغوية (ن = ١٠٠)

الأبعاد	الإرباع الأعلى ن = ٢٥		الإرباع الأدنى ن = ٢٥		قيمة ت	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعيارى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعيارى		
مهارة الاستماع	٦٦.٩٢	٣.٦٢	٣٤.٣٢	٢.٠١	٣٩.٢٨٠	٠.٠١
مهارة التحدث	٦٤.٨٠	٢.٣٨	٣١.٤٤	٢.٥٦	٤٧.٦٤٤	٠.٠١
مهارة الاستعداد للقراءة	٦٢.٦٨	٢.٩٣	٣٥.٤٤	٧.٦٢	١٦.٦٧٣	٠.٠١
مهارة الاستعداد للكتابة	٥١.٣٢	٢.٣٠	٢٥.٠٠	٠.٩١	٥٣.٠٩٥	٠.٠١
الدرجة الكلية	٢٤٥.٧٢	٤.٧٦	١٢٦.٢٠	٧.٦٧	٦٦.١٧٨	٠.٠١

يتضح من الجدول (٩) أن الفرق بين الميزانين القوى والضعيف دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) وفى اتجاه المستوى الميزاني القوى مما يعني تمتع المقياس وأبعاده بصدق تمييزي قوي.

ثالثا: حساب الثبات:

١ – طريقة معامل ألفا كرونباخ:

تمَّ حساب معامل الثبات للمهارات اللغوية باستخدام معامل ألفا– كرونباخ لدراسة الاتساق الداخلى لأبعاد المقياس وكانت كل القيم مرتفعة، ويتمتع بدرجة عالية من الثبات، وبيان ذلك فى الجدول (١٠):

جدول (١٠)

معاملات ثبات المهارات اللغوية باستخدام معامل ألفا– كرونباخ

م	أبعاد المقياس	معامل ألفا– كرونباخ
١	مهارة الاستماع	٠.٨١٧
٢	مهارة التحدث	٠.٨٠٦
٣	مهارة الاستعداد للقراءة	٠.٨٣٢
٤	مهارة الاستعداد للكتابة	٠.٧٩٣
	الدرجة الكلية	٠.٨٤١

يتضح من خلال جدول (١٠) أنَّ معاملات الثبات مرتفعة، مما يعطى مؤشرًا جيدًا لثبات المقياس، وبناء عليه يمكن العمل به.

٢– طريقة التجزئة النصفية:

تم تصحيح مقياس المهارات اللغوية، ثم تجزئته إلى قسمين، القسم الأول اشتمل على المفردات الفردية، والثانى على المفردات الزوجية، وذلك لكل فرد على حدة، وتم حساب معامل الارتباط بطريقة بيرسون (Pearson) بين درجات المفحوصين فى المفردات الفردية، والمفردات الزوجية، فكانت قيمة مُعامل سبيرمان– براون، ومعامل جتمان العامة للتجزئة النصفية مرتفعة، حيث تدل على أنَّ المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات، وبيان ذلك فى الجدول (١١):

جدول (١١)

مُعاملات ثبات للمهارات اللغوية بطريقة التجزئة النصفية

م	أبعاد المقياس	سبيرمان براون	جتمان
١	مهارة الاستماع	٠.٨٧٢	٠.٧٦٢
٢	مهارة التحدث	٠.٨٦٩	٠.٧٥٤
٣	مهارة الاستعداد للقراءة	٠.٨٨٣	٠.٧٢٦
٤	مهارة الاستعداد للكتابة	٠.٨٤١	٠.٧٨١
	الدرجة الكلية	٠.٨٥٧	٠.٨٠٦

يتضح من جدول (١١) أنَّ معاملات ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية سبيرمان– براون متقاربة مع مثيلتها طريقة جتمان، مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

[٢] استمارة استطلاع الرأى عن استراتيجيات التعليم المتمايز لتنمية المهارات اللغوية لطفل الروضة. (إعداد الباحثة) ملحق (٤):

الهدف من الإستمارة:

تهدف هذه الإستمارة لتحديد استراتيجيات التعليم المتمايز المناسبة لتنمية المهارات اللغوية لطفل الروضة

خطوات إعداد الإستمارة:

تم اتباع الخطوات التالية في إعداد استمارة لإستطلاع آراء المعلمات عن الإستراتيجيات المتبعة لتنمية المهارات اللغوية لطفل الروضة:

- أولا: الإطلاع على العديد من الأطر النظرية والإستبيانات التي تناولت الاستراتيجيات بشكل عام وطرق واستراتيجيات التعليم المتمايز لطفل الروضة بشكل خاص.
- ثانيا: الإطلاع على البحوث والدراسات السابقة التى تناولت استراتيجيات التعليم المتمايز

ثم قامت الباحثة بعرض الاستمارة على المحكمين للتعرف على أكثر الإستراتيجيات المستخدمة في تنمية المهارات اللغوية للطفل.

بناء استمارة استطلاع الرأى عن استراتيجيات التعليم المتمايز لتنمية المهارات اللغوية لطفل الروضة في صورته الأولية:

قامت الباحثة بوضع تعريف إجرائي لكل استراتيجية من استراتيجيات التعليم المتمايز وهم (الحوار والمناقشة، العصف الذهنى، لعب الأدوار، فكر – زاوج– شارك، التعلم معا، المهام المجزأة، المجموعات المرنة، الأنشطة المتدرجة، الأنشطة الثابتة، عقود التعلم)

ضبط استمارة تحديد استراتيجيات تنمية المهارات اللغوية لطفل الروضة:

تم عرض الاستمارة في صورتها الأولية على (٩) من الأساتذة الخبراء والمحكمين المتخصصين في علم النفس ومجال المناهج وطرق التدريس، وتربية الطفل ملحق (٤) لتحديد استراتيجيات التعليم المتمايز المناسبة لتنمية المهارات اللغوية لطفل الروضة.

ويوضح جدول (١٢) النسبة المئوية لآراء المتخصصين بالنسبة لإستراتيجيات التعليم المتمايز لتنمية المهارات اللغوية لطفل الروضة:

جدول (١٢)

يوضح النسبة المئوية لآراء الأساتذة والخبراء بالنسبة لاستراتيجيات التعليم المتمايز لتنمية المهارات اللغوية المناسبة لطفل الروضة

(ن=٩)

م	الإستراتيجيات	عدد الموافقين	نسبة الإتفاق
١	الحوار والمناقشة	٩	%١٠٠
٢	العصف الذهنى	٩	%١٠٠
٣	لعب الادوار	٨	%٨٨
٤	فكر-زاوج- شارك	٩	%١٠٠
٥	التعلم معا	٩	%١٠٠
٦	المهام المجزأة	٩	%١٠٠
٧	المجموعات المرنة	٩	%١٠٠
٨	الأنشطة المتدرجة	٩	%١٠٠
٩	الأنشطة الثابتة	٨	%٨٨
١٠	تعدد الإجابات الصحيحة	٩	%١٠٠
١١	عقود التعلم	٢	%٢٢

يتضح من الجدول السابق أن الإستراتيجيات التالية وهم (الحوار والمناقشة، العصف الذهنى، لعب الأدوار، فكر – زاوج – شارك، التعلم معا، المهام المجزأة، المجموعات المرنة، الأنشطة المتدرجة، الأنشطة الثابتة، تعدد الإجابات الصحيحة) هي أكثر الإستراتيجيات التى حصلت على أعلى نسب اتفاق والتي تراوحت نسبة الإتفاق عليها ما بين (٨٨%– ١٠٠%).

الصورة النهائية للإستمارة تم التوصل إلى الصورة النهائية للإستمارة في ضوء آراء المتخصصين في مجال رياض الأطفال والتربية وقد قامت الباحثة بإجراء التعديلات المطلوبة حتى ظهرت الإستمارة في صورتها النهائية ملحق (٥).

[٣] بطاقة ملاحظة المهارات اللغوية لطفل الروضة ملحق (٩):

- تحديد الهدف من البطاقة: هدفت بطاقة الملاحظة في الدراسة الحالية إلى التأكد من تنمية المهارات اللغوية (الإستماع والتحدث والإستعداد للقراءة والإستعداد للكتابة) لطفل الروضة عن طريق ملاحظة المهارات المعبرة عن ذلك.
- تحديد ابعاد المهارات اللغوية وعباراتها.

تم تحديد المهارات اللغوية وأبعادها هي (الإستماع والتحدث والإستعداد للقراءة والإستعداد للكتابة) بحيث تحتوي على (٤٠) عبارة وقد روعي أن ترتب تلك المهارات ترتيبا منطقيا كما روعي عند صياغة المهارات ما يلي:-

- أن تكون محددة بصورة إجرائية.
- ألا تحتوي عباراتها على أدوات نفي.
- أن تكون سهلة الصياغة.

والجدول التالى يوضح توزيع العبارات على ابعاد بطاقة ملاحظة المهارات اللغوية لطفل الروضة:

جدول (١٣)

توزيع العبارات على ابعاد بطاقة ملاحظة المهارات اللغوية لطفل الروضة

م	الأبعاد	أرقام العبارات
١	مهارة الاستماع	١- ١٠
٢	مهارة التحدث	١١- ٢٠
٣	مهارة الاستعداد للقراءة.	٢١- ٣٠
٤	مهارة الاستعداد للكتابة.	٣١- ٤٠

- وضع تقدير كمي لمستوى تحقق المهارات التي تتضمنها البطاقة

تحقق الهدف- نعم = ٣ درجات- أحيانا= ٢ درجتان - لا= درجة واحدة حيث يتم تقدير ملاحظة المهارات اللغوية لطفل الروضة كحد أدنى ٤٠ درجة، وكحد أقصى ١٢٠ درجة.

- **تعليمات بطاقة الملاحظة:**

راعت الباحثة أن تكون تعليمات البطاقة واضحة ومحددة كما تم ذكرها في البطاقة حتى يتسنى لأي ملاحظ استخدامها بدقة وهي:

- وضع علامة (صح) أمام الخانة التي تدل على تحقق الهدف من عدمه لدى الطفل.
- لا تضع أكثر من علامة على استجابة واحدة.
- لا توجد عبارة صحيحة وأخرى خاطئة.
- تدون البيانات العامة للطفل من قبل الملاحظ.
- زمن تطبيق البطاقة: غير محددة بزمن معين

تصحيح بطاقة الملاحظة:

تم ضبط بطاقة الملاحظة عن طريق الآتي: عرض البطاقة على مجموعة من المحكمين بهدف التأكد من:

- دقة التعليمات التي وضعت للبحث.
- سلامة الصياغة الإجرائية لمفردات البطاقة ووضوحها.
- صلاحية البطاقة للإستخدام وملاحظة المهارات من خلالها.
- وقد كانت التعديلات التي اقترحها المحكمون بسيطة وتم تعديل ما يحتاج من عبارات إلى تعديل.

جدول (١٤)

التعديلات التي تمت في بطاقة ملاحظة المهارات اللغوية لطفل الروضة بناء على آراء السادة المحكمين

ابعاد بطاقة الملاحظة	رقم العبارة	العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
مهارة التحدث	٣	يستطيع الوصف بطريقة سليمة.	يستطيع وصف الأماكن والأحداث بطريقة سليمة.
	٥	يستطيع التعبير عن ما يريده.	يستطيع التعبير عن ما يريده بطريقة مناسبة وصحيحة.
مهارة الاستعداد للقراءة	٢٥	ينطق الحروف من مخارجها الصحيحة.	ينطق الحروف من مخارجها الصحيحة (المرقق والمفخم واللثوي).

الخصائص السيكومترية لبطاقة الملاحظة

أولا: حساب الاتساق الداخلي:

١- الاتساق الداخلي للمفردات مع الدرجة الكلية للبعد:

وذلك من خلال درجات عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية بإيجاد معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية لكل بعد والجدول (١٥) يوضح ذلك:

جدول (١٥)

معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية لكل بعد في بطاقة الملاحظة (ن = ٤٠)

مهارة الاستماع		مهارة التحدث		مهارة الاستعداد للقراءة		مهارة الاستعداد للكتابة	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠.٤٩٤**	١	٠.٥٦٤**	١	٠.٥٦١**	١	٠.٤٣١**
٢	٠.٦٤٢**	٢	٠.٧٣٦**	٢	٠.٩٠١**	٢	٠.٩٨٠**
٣	٠.٥١٢**	٣	٠.٦٣٥**	٣	٠.٤٨١**	٣	٠.٣٩٦*
٤	٠.٤٠٩**	٤	٠.٤٥٠**	٤	٠.٤٦٢**	٤	٠.٨٦٦**
٥	٠.٤٦٣**	٥	٠.٥٩٧**	٥	٠.٤٩٥**	٥	٠.٥٤٤**
٦	٠.٩١٢**	٦	٠.٥١٤**	٦	٠.٨٦٠**	٦	٠.٣٨٧*
٧	٠.٣٣٤*	٧	٠.٤٧٨**	٧	٠.٥٠٧**	٧	٠.٥٤٤**
٨	٠.٦٥١**	٨	٠.٦٥٣**	٨	٠.٨٨٥**	٨	٠.٥٢٥**
٩	٠.٤٢٥**	٩	٠.٧٩٣**	٩	٠.٦٩٩**	٩	٠.٣٩٦*
١٠	٠.٦٢٤**	١٠	٠.٨٤٢**	١٠	٠.٥٧١**	١٠	٠.٣٣٨*

** دال عند مستوى دلالة (٠.٠١) * دال عند مستوى دلالة (٠.٠٥)

يتضح من جدول (١٥) أنَّ كل مفردات بطاقة الملاحظة معاملات ارتباطه موجبة ودالة إحصائيًّا، عند مستويين (٠.٠١، ٠.٠٥) أى أنَّها تتمتع بالاتساق الداخلي.

٢- الاتساق الداخلي للأبعاد مع الدرجة الكلية:

تم حساب معاملات الارتباط باستخدام مُعامل بيرسون (Pearson) بين بطاقة الملاحظة ببعضها البعض من ناحية، وارتباط كل بعد بالدرجة للمقياس من ناحية أخرى، والجدول (١٦) يوضح ذلك:

جدول (١٦)

مصفوفة ارتباطات بطاقة الملاحظة (ن = ٤٠)

م	البعد	١	٢	٣	٤	الكلية
١	مهارة الاستماع	–				
٢	مهارة التحدث	٠.٨٦١**	–			
٣	مهارة الاستعداد للقراءة	٠.٦٣٣**	٠.٥٥٨**	–		
٤	مهارة الاستعداد للكتابة	٠.٨٤١**	٠.٥٠٢**	٠.٤٣٦**	–	
	الدرجة الكلية	٠.٦٢٨**	٠.٧٩٢**	٠.٨١١**	٠.٥٤١**	–

** دال عند مستوى دلالة (٠.٠١) * دال عند مستوى دلالة (٠.٠٥)

يتضح من جدول (١٦) أنَّ جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١) مما يدل على تمتع بطاقة الملاحظة بالاتساق الداخلي.

ثانيا: حساب الصدق:

- الصدق التمييزي:

تم استخدام المقارنة الطرفية لمعرفة قدرة بطاقة الملاحظة على التمييز بين الأقوياء والضعفاء فى الصفة التى تقسها بطاقة الملاحظة، وذلك بترتيب درجات عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية فى الدرجة الكلية للمقياس تنازليا على أنها محك داخلي لصدق المقارنة الطرفية للأبعاد، وتم حساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات الارباعي الأعلى وهو الطرف القوى، والارباعي الأدنى والجدول (١٧) يوضح ذلك:

جدول (١٧)

الصدق التمييزي لبطاقة الملاحظة (ن = ٤٠)

الأبعاد	الإرباع الأعلى ن = ١٠		الإرباع الأعلى ن = ١٠		قيمة ت	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعيارى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعيارى		
مهارة الاستماع	١٤.٠٠	٠.٩٤	١١.٥٠	٠.٥٢	٧.٣١٩	٠.٠١
مهارة التحدث	١٣.٩٠	٢.٢٣	١١.٣٠	١.٠٥	٣.٣٢٦	٠.٠١
مهارة الاستعداد للقراءة	١٢.٠٠	١.٠٥	١٠.٣٠	٠.٤٨	٤.٦٣٦	٠.٠١
مهارة الاستعداد للكتابة	١١.٨٠	١.٠٣	١٠.٧٠	٠.٤٨	٣.٠٥١	٠.٠١
الدرجة الكلية	٥١.٧٠	٣.٣٣	٤٣.٨٠	٠.٤٢	٧.٤٣٢	٠.٠١

يتضح من الجدول (١٧) أن الفرق بين الميزانين القوى والضعيف دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) وفى اتجاه المستوى الميزاني القوى مما يعني تمتع البطاقة وأبعادها بصدق تمييزي قوي.

ثالثا: حساب الثبات:

١- طريقة معامل ألفا كرونباخ:

تمَّ حساب معامل الثبات لبطاقة الملاحظة باستخدام معامل ألفا- كرونباخ لدراسة الاتساق الداخلى لأبعاد المقياس وكانت كل القيم مرتفعة، ويتمتع بدرجة عالية من الثبات، وبيان ذلك فى الجدول (١٨):

جدول (١٨)

معاملات ثبات بطاقة الملاحظة باستخدام معامل ألفا- كرونباخ

م	أبعاد المقياس	معامل ألفا- كرونباخ
١	مهارة الاستماع	٠.٨٢٣
٢	مهارة التحدث	٠.٨٧٣
٣	مهارة الاستعداد للقراءة	٠.٨٥٠
	مهارة الاستعداد للكتابة	٠.٨٦٢
	الدرجة الكلية	٠.٨٥٧

يتضح من خلال جدول (١٨) أنَّ معاملات الثبات مرتفعة، مما يعطى مؤشرًا جيدًا لثبات البطاقة، وبناء عليه يمكن العمل به.

٢- طريقة التجزئة النصفية:

تم تصحيح بطاقة الملاحظة، وتجزئتها إلى قسمين، القسم الأول اشتمل على المفردات الفردية، والثانى على المفردات الزوجية، وذلك لكل طفل على حدة، وتم حساب معامل الارتباط بطريقة بيرسون (Pearson) بين درجات الأطفال فى المفردات الفردية، والمفردات الزوجية، فكانت قيمة مُعامل سبيرمان- براون، ومعامل جتمان العامة للتجزئة النصفية مرتفعة، حيث تدل على أنَّ البطاقة تتمتع بدرجة عالية من الثبات، وبيان ذلك فى الجدول (١٩):

جدول (١٩)

مُعاملات ثبات بطاقة الملاحظة بطريقة التجزئة النصفية

م	أبعاد المقياس	سبيرمان براون	جتمان
١	مهارة الاستماع	٠.٧٦١	٠.٧٠٨
٢	مهارة التحدث	٠.٨٨٨	٠.٨٦١
٣	مهارة الاستعداد للقراءة	٠.٨٠٨	٠.٦٩٨
٤	مهارة الاستعداد للكتابة	٠.٨١٧	٠.٧٤٤
	الدرجة الكلية	٠.٩٢١	٠.٨٠٥

يتضح من جدول (١٩) أنَّ معاملات ثبات البطاقة بطريقة التجزئة النصفية سبيرمان- براون متقاربة مع مثيلتها طريقة جتمان، مما يدل على أن البطاقة تتمتع بدرجة عالية من الثبات.

٣- طريقة إعادة تطبيق:

طبقت بطاقة الملاحظة على (٤٠) طفل وطفلة من قبل المعلمات من غير عينة البحث الأساسية، ثم إعادة التطبيق بفاصل زمني قدره أسبوعين وبلغ معامل الارتباط بين درجات التطبيقين، وبيان ذلك فى الجدول (٢٠):

جدول (٢٠)

ثبات اعادة التطبيق لبطاقة الملاحظة

الأبعاد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
مهارة الاستماع	٠.٨٢٦**	٠.٠١
مهارة التحدث	٠.٧٣٩**	٠.٠١
مهارة الاستعداد للقراءة	٠.٧١١**	٠.٠١
مهارة الاستعداد للكتابة	٠.٨٠٦**	٠.٠١
الدرجة الكلية	٠.٧١٩**	٠.٠١

يتضح من الجدول (٢٠) أن معاملات الارتباط بين التطبيقين الأول والثانية كانت دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١)، وهذا يدل على ثبات البطاقة.

برنامج استراتيجيات التعليم المتمايز لتنمية المهارات اللغوية لطفل الروضة:

أولاً: الفلسفة العامة للبرنامج:

تقوم فلسفة بناء البرنامج على النظرية البنائية والنظرية البنائية الاجتماعية حيث تقوم الباحثة بتهيئة البيئة التى تعزز التفاعلات الاجتماعية وتوظفها لتطوير المعرفة والمهارات اللغوية لدى الطفل والتى تؤكد على ان التعلم يتم بواسطة الاتصال والتفاعل مع الأخرين، على مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال مع التأكيد على جعل الطفل محور العملية التعليمية عن طريق تفعيل دوره من خلال الأنشطة المختلفة.

كما تقوم على نظرية الذكاءات المتعددة التى تستند على الذكاءات المتعددة للأطفال حيث تقوم الباحثة بالتنوع فى تقديم المهارة اللغوية الواحدة من خلال الأساليب والأنشطة المتنوعة التى تتفق مع الذكاءات المتعددة للأطفال.

ثانياً: أسس بناء البرنامج:

راعت الباحثة مجموعة من الأسس النفسية والاجتماعية والأخلاقية خلال أنشطة البرنامج لتنمية المهارات اللغوية لطفل الروضة وتتمثل تلك الأسس فى الجوانب التالية:

أسس متعلقة بالأهداف: روعى فى أهداف البرنامج أن:

- تكون إجرائية ومتنوعة وشاملة.
- تتناسب مع طبيعة طفل الروضة.
- تركز على المهارات اللغوية (الاستماع– التحدث– الاستعداد للقراءة– الاستعداد للكتابة).

أسس متعلقة بالمحتوى: روعى عند اختيار المحتوى أن:

- يتم اختيار المحتوى الشيق بالنسبة للأطفال حتى لا يملوا من تطبيق الأنشطة وحثهم على الاستمتاع والدافعية نحو تنمية المهارات اللغوية.
- يتضمن موضوعات متنوعة بما يتناسب مع ميول واهتمامات طفل المستوى الأول من رياض الأطفال.
- تكون المعلومات والخبرات الواردة بالمحتوى من واقع حياة الأطفال الفعلية المحيطة بهم.
- يحتوى على أنشطة توفر فرص لتنمية المهارات اللغوية لطفل الروضة
- يتضمن مجموعة من الصور والرسومات والأشكال والرسومات التى تساعدهم على تنمية المهارات اللغوية.
- يحتوى على أنشطة جماعية وتعاونية.
- يؤكد على دور الطفل وممارسته الفعلية فى الأنشطة.

(ج) أسس متعلقة بتنظيم المحتوى: روعى فى تنظيم محتوى البرنامج أن:

- تتكامل خبرات المحتوى بحيث يشمل الأربع مهارات اللغوية على مستوى النشاط الواحد.
- يتحقق مبدأ التكامل بين المهارات اللغوية الأربعة.

- ينظم المحتوى بما يساعد على جذب الأطفال للتفاعل فى الأنشطة.
- ينظم المحتوى بشكل يسمح باستخدام استراتيجيات التعليم المتمايز.
- تنظم خبرات المحتوى من السهل للصعب ومن البسيط إلى المركب ومن المعلوم الى المجهول.

(د) أسس متعلقة باستراتيجيات التعليم: روعى فيها:

- التنوع فى استراتيجيات التعليم المتمايز المستخدمة فى البرنامج.
- استخدام استراتيجيات التعليم المتمايز المناسبة لطبيعة أنشطة تنمية المهارات اللغوية لطفل الروضة.
- التركيزعلى تفعيل دور الطفل فى استيعاب المحتوى والتفاعل معه.
- مراعاة مبدأ الفروق الفردية بين الأطفال والتدرج فى تطبيق المهارة بما يتفق مع تلك الفروق الفردية.

(هـ) أسس متعلقة بالأنشطة والوسائل التعليمية: روعى فيها أن:

- تكون متنوعة بحيث تخاطب أكثر من حاسة لدى الأطفال عينة البحث بما يتفق مع أنماط تعلم الأطفال المختلفة.
- تتميز بالجاذبية والألوان الجذابة.
- تكون الخامات والوسائل التعليمية بسيطة ومتوفر بها عوامل الأمن والسلامة.

(و) أسس متعلقة بالتقويم: روعى فى التقويم أن:

- يكون شاملا للمهارات اللغوية المراد تنميتها للطفل.
- يكون أثناء وبعد كل نشاط بما يضمن التأكد من فهم الأطفال للمحتوى المراد تنميته.
- تكون أسئلة التقويم واضحة بالنسبة للأطفال.
- تستخدم الباحثة التعزيز وعبارات المدح والثناء بصورة مستمرة خلال أنشطة البرنامج.
- فى ضوء المعايير السابقة تم التخطيط للبرنامج واعداد أنشطته وتطبيقه وتقويمه لتحقيق الأهداف المرجوة منه.

ثالثاً: أهداف البرنامج:

الهدف العام للبرنامج:

- تنمية المهارات اللغوية لطفل المستوى الأول من الروضة.

تم تحديد الأهداف الإجرائية في المجال المعرفى في أنه يستطيع الطفل كلما أمكن ذلك أن:

- يميز بين مجموعة من الأصوات المختلفة.
- يسمى الأشياء المعروضة عليه.
- يتعرف على اشكال الحروف.
- يميز أصوات الحروف المختلفة.

تم تحديد الأهداف السلوكية في المجال الحس حركي أو المهاري في أنه يستطيع الطفل كلما أمكن ذلك أن:

- يكتب الحروف الهجائية بطريقة صحيحة.
- يميز بين أصوات حرفي ال (س، ص)، (ذ، ز)، (ت، ط)(ث، س)،(ق، ك) في النطق.
- يميز الطفل صوت الحرف أول ووسط وآخر الكلمة.
- يميز الطفل بين نطق حرفي ال (س، ث)، (ذ، ز).
- يقرأ الطفل كلمات بسيطة مكونة من ثلاثة أحرف
- يشكل حرف هجائى بإستخدام الصلصال.
- يتابع الطفل المقاطع من اليمين إلي اليسار ليكون كلمة.

تم تحديد الأهداف السلوكية في المجال الوجداني في أنه يستطيع الطفل كلما أمكن ذلك أن:

- يتعاون مع أصحابة.
- يشارك في النشاط بفاعلية.

- يشارك في تحليل الكلمات إلي مقاطع صوتية.
- يشارك في تصحيح إجابات أقرانه.
- يركز مع المعلمة أثناء رواية القصة.

رابعاً: محتوى البرنامج:

يتضمن برنامج البحث الحالى على (٣٦) جلسة تعليمية بهدف تنمية المهارات اللغوية لدى طفل الروضة مقسمة كل جلسة إلى نشاطين ما عدا الجلسة الأولى الإفتتاحية والأخيرة الختامية تحتوى على نشاط واحد، ثلاثة جلسات تمهيدية بواقع نشاط واحد فى اليوم بواقع (٦٧) نشاط، وقد تضمن البرنامج على الأربعة مهارات اللغوية الآتية: (الإستماع، والتحدث، والإستعداد للقراءة، والإستعداد للكتابة) بواقع أربعة أيام أسبوعيا.

خامساً: استراتيجيات تطبيق البرنامج:

تم استخدام مجموعة متنوعة من بعض استراتيجيات التعليم المتمايز فى تطبيق أنشطة البرنامج ومنها: العصف الذهنى، فكر، زاوج، شارك، لعب الأدوار، المهام المجزأة.

وقد تم تحقيق التمايز فى المحتوى من خلال تقديم الأنشطة من خلال وسائل تعليمية متعددة بصرية وسمعية مع منح الأطفال الوقت الكافى للتدريب والتعلم كما تم توفير فرص تعلم فردى وجماعى وفى ازدواج أو فى مجموعات مرنة واستخدام أنشطة متدرجة حيث تم مراعاة التنوع والتدرج فى الأنشطة التعليمية المرتبطة بكل نشاط.

ولتيسير تطبيق البرنامج تم اعداد دليل للمعلمة يوضح كيفية تطبيق البرنامج القائم على التعليم المتمايز واستراتيجياته، ويهدف إلى مجموعة من الإجراءات والإرشادات والتوجيهات التى يمكن أن تستعين بها المعلمة عند تطبيق البرنامج.

وفيما يلى نموذج من جلسات البرنامج"

الجلسة العاشرة:

حرف الجيم

النشاط الأول:

اسم النشاط: حرف الجيم واخواته.

الأهداف الإجرائية:

- يتعرف على شكل حرف الجيم.
- يربط بين موضع حرف الجيم والصورة الدالة عليه.
- يشترك مع اصحابه فى الحوار حول حرف الجيم.

المكان: قاعة النشاط. **مدة النشاط:** ٦٠ ق.

المواد والأدوات: قصة مصورة عن حرف الجيم– بطاقة مصورة لحرف الجيم بها (صورة للجمل، شجرة، ثلج– تسجيل صوتى لحرف الجيم.

الاستراتيجية المستخدمة: الحوار والمناقشة– العصف الذهني– المهام المجزأة.

خطوات عرض النشاط:

- تقوم المعلمة بحكاية (قصة الحرف جيم واخواته) على الأطفال وهى أن هناك ثلاث إخوات (ج– ح– خ) وأن حرف الثاء أتى ليلعب مع هؤلاء الأخوات فأخذت أول أخت نقطة من الثاء ووضعتها فى بطنها (ج) وسمت نفسها الجيم وثانى أخت أخفت النقطة ورائها (ح) وسمت نفسها حاء وثالث أخت أخذت النقطة فوق رأسها (خ) وسمت نفسها الخاء وبذلك أصبح لدينا تلات اخوات حلوين الجيم، الحاء، والخاء.
- ثم تطلب الباحثة من الأطفال أن يقوموا بالإستماع لصوت حرف الجيم.

- صوت الجيم جا.
- شكلها شرطة عريضة ونصف دايرة فى بطنها نقطة.
- اسمه جيم.
- ثم تطلب الباحثة من الأطفال أن يرددوا صوت الحرف جيم.
- تقسيم الأطفال.
- تقوم المعلمة بتقسيم الأطفال إلى مجموعات تعاونية وتعين قائد (خبير) لكل مجموعة وتطلب من الأطفال الخبراء من كل مجموعة أن يتناقشوا حول حرف الجيم وفى أى مكان توضع لديه النقطة وأن يقوموا بذكر أكبر عدد من الكلمات التى تبدأ بحرف الجيم أويتوسطها أو ينتهى بها حرف الجيم.

توزيع المهام: توزع المعلمة المهام على الأطفال (الخبراء) وهى:

- المهمة الأولى: ذكر كلمات تبدأ بحرف الجيم.
- المهمة الثانى: ذكر كلمات يتوسطها حرف الجيم.
- المهمة الثالثة: ذكر كلمات تنتهى بحرف الجيم.
- المهمة الرابعة: اتقان كتابة حرف الجيم.
- بقية أطفال المجموعة الأصلية عليهم بالتفكير فى الكلمات التى تحتوى على حرف الجيم.
- مقابلة الخبراء (اللقاء الأول).
- تستدعى المعلمة الأطفال (الخبراء) من كل مجموعة من المجموعات الأصلية وتناقشهم حول حرف الجيم وصوته وتوضح الباحثة للأطفال (الخبراء) أنه يوجد بعض الكلمات تبدأ بحرف الجيم مثل جرس وبعض الكلمات يتوسطها حرف الجيم مثل سجادة وكلمات تنتهى بحرف الجيم مثل برج وتوزع عليهم بطاقات مصورة وعلى الأطفال التحاور حول أى صورة تبدأ أو يتوسطها أو تنتهى بحرف الجيم ثم يقوموا بالتوصيل بين الصورة والكلمة الدالة عليه من خلال معرفة موضع حرف الجيم فى الكلمة ثم عليهم بالتفكير فى الكلمات التى تبدأ أو يتوسطها أو تنتهى بحرف الجيم وبعد تناقش الأطفال مع بعضهم البعض وتحاورهم تطلب المعلمة من كل طفل (الخبير) الرجوع إلى مجموعته الأصلية.

- الرجوع للمجموعة الأصلية:
- تطلب المعلمة من الأطفال (الخبراء) الاجتماع مع المجموعات الأصلية لمناقشة وتوضيح المهام المكلفين بها.
- تمر المعلمة على المجموعات لمناقشتهم حول مواضع حرف الجيم والكلمات التى تحتوى عليها سواء فى بداية الكلمة أووسطها أو تنتهى بها.
- تتأكد الباحثة من قيام كل طفل بالتوصيل الصحيح بين كل صورة والكلمة الدالة عليه من خلال معرفة موضع الحرف جيم فى الكلمة.
- تتابع المعلمة نشاط كل طفل ومدى اندماجه مع المجموعة من التعزيز والتغذية الراجعة.

النشاط الثانى:

اسم النشاط: يلا نكتب حرف الجيم.

الأهداف الإجرائية:

- يتعرف على موضع النقطة فى حرف الجيم.
- يكتب حرف الجيم.
- يشترك مع اصحابه فى تلوين حرف الجيم.

المكان: قاعة النشاط. مدة النشاط: ٦٠ ق.

المـواد والأدوات: أقلام رصاص– ممحاة– ألوان– صورة للجمل، شيتات لحرف الجيم– مقص– لاصق– ورق ناصبيان.

الاستراتيجية المستخدمة: الحوار والمناقشة– المهام المجزأة– التعلم معا.

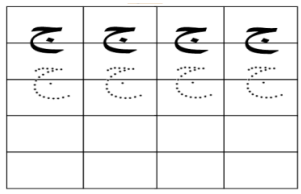
خطوات عرض النشاط:

- المهمة: اتقان كتابة حرف الجيم.
- مقابلة الخبراء (اللقاء الثانى).
- تستدعى المعلمة الأطفال (الخبراء) من كل مجموعة من المجموعات الأصلية وتبدأ بتعليم كتابة حرف الجيم للأطفال هيا نعرف كيف نكتبها ترسم الباحثة السطر وتكتب الجيم شرطة عريضة ونصف دايرة فى بطنها نقطة.

- ثم تطلب منهم أن يقوموا بتتبع النقاط لحرف الجيم مع ارشادهم إلى مكان وضع النقطة وكيفية رسم حرف الجيم موضحة اى جزء فوق السطر والأخر ينزل تحت السطر وبعد مناقشتهم وتحاورهم معا تطلب من كل طفل من مجموعة الخبراء أن يقوموا بالرجوع إلى مجموعاتهم الأصلية.

الرجوع للمجموعة الأصلية:

- تطلب المعلمة من الأطفال (الخبراء) الاجتماع مع المجموعات الأصلية لمناقشة وتوضيح المهام المكلفين بها.
- تمر المعلمة على المجموعات لمناقشتهم حول كيفية كتابة حرف الجيم وموضع النقطة لها.



- تتابع المعلمة نشاط كل طفل ومدى اندماجه مع المجموعة من التعزيز والتغذية الراجعة.

وفى نهاية النشاط تقول الباحثة للأطفال هيا تغنى أغنية عن حرف الجيم

جيم جمل فى الصحراء مثل سفينة فوق الماء

أو

جيم جمل فى الصحراء يحمل ينقل دون عناء

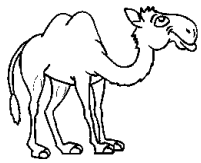
وتنطق جيم جيم جيم

التقويم:

١- لعبة جماعية:تطلب الباحثة من الأطفال أن يضعوا أيديهم على بطنهم عندما تقول (جيم) ويضعوا أيديهم وراء ظهرهم عندما تقول حاء ليخفوا النقطة وعندما تقول خاء يضعوا أيديهم فوق رأسهم.

٢- تطلب المعلمة من الأطفال أن يقوموا بتتبع النقاط لإكمال حرف الجيم.

٣- تطلب الباحثة من الأطفال اشتراك كل مجموعة فى تلوين حرف الجيم وصورة الجمل.



نشاط ثابت:

تطلب الباحثة من الأطفال الذين قاموا بأداء ما عليهم من أنشطة سابقة بعمل شجرة للأطفال ولكنها بدون أوراق حيث كلما أخذ الطفل حرف جديد يقوم بقص ورقة شجروكتابة الحرف عليها وتثبيتها فى أفرع الشجرة إلى أن تكتمل شجرة الحروف وذلك من خلال عمل المجموعات.

تحكيم البرنامج: قامت الباحثة بعرض أنشطة البرنامج على (٩) من الأساتذة المتخصصين فى مجال رياض الأطفال وعلم النفس والمناهج والتربية وذلك لمعرفة مدى ملاءمة هذا البرنامج من حيث النقاط التالية:

- مدى مناسبة محتوى الأنشطة لطفل الروضة.
- مدى مناسبة محتوى الأنشطة لتحقيق الهدف الذي وضعت من أجله.
- مدى مناسبة الأهداف العامة والإجرائية للبرنامج.
- مدى مناسبة الفنيات والإستراتيجيات المستخدمة في البرنامج.
- مدى مناسبة الأدوات المستخدمة في البرنامج.
- مدى مناسبة التطبيقات التربوية التي تعقب كل نشاط في البرنامج.
- وقد رأى المحكمون أن البرنامج مناسب ومميز لتنمية المهارات اللغوية لطفل الروضة.

ويوضح الجدول التالي نسبة اتفاق الأساتذة المحكمين على البرنامج.

جدول (٢١)

نسب اتفاق الأساتذة المحكمين على عناصر تصميم برنامج التعليم المتمايز لتنمية المهارات اللغوية لدى طفل الروضة

بنود التحكيم	أنشطة البرنامج	عدد المتفقين	النسبة المئوية
ملائمة الأنشطة لتنمية المهارات اللغوية	لجميع المهارات اللغوية	٨	%٨٨.٨
الأهداف العامة للبرنامج	لجميع الأنشطة	٩	%١٠٠
الأهداف السلوكية للبرنامج	لجميع الأنشطة	٩	%١٠٠
الاستراتيجيات المستخدمة	لجميع الأنشطة	٩	%١٠٠
اساليب التقييم	لجميع الأنشطة	٩	%١٠٠
المدة الزمنية لتطبيق البرنامج	لجميع الأنشطة	٩	%١٠٠

يتضح من الجدول (٢١) أن نسبة إتفاق المحكمين قد بلغت من ٨٨% إلى ١٠٠% مما يؤكد ثبات الأهداف ومناسبتها للدراسة وأساليب التقييم،وذلك لتطبيقه على أطفال الروضة من (٤– ٥) سنوات.

دليل معلمة الروضة لتنمية المهارات اللغوية من خلال استراتيجيات التعليم المتمايز:

أعدت الباحثة دليل المعلمة لتنمية المهارات اللغوية لطفل الروضة ليكون بمثابة عامل مساعد فى تنفيذ البرنامج وفيما يلي عرض مختصر لدليل المعلمة لتنمية المهارت اللغوية:

ويحتوي هذا الدليل على الجوانب الآتية:

- مقدمة.
- نبذة مختصرة عن استراتيجيات التعليم المتمايز المستخدمة فى تنفيذ البرنامج.
- الأهداف العامة والإجرائية التي يتضمنها الدليل.
- أهمية الدليل.
- أهمية تنمية المهارات اللغوية لطفل الروضة.
- أسس بناء الدليل.
- مصادر إعداد الدليل.

- الإستراتيجيات المستخدمة في الدليل.
- الأدوات والوسائل المستخدمة.
- نصائح وتوجيهات للمعلمات.

أهداف الدليل:

الهدف العام: (تنمية المهارات اللغوية لدى طفل الروضة).

الأهداف الإجرائية: عند الإنتهاء من تطبيق الأنشطة يكون الطفل قادرا على أن:

- يميزبين أصوات الحروف المختلفة.
- يكتب الحروف الهجائية بطريقة صحيحة.
- يميز الطفل بين أصوات الحروف المرققة والمفخمة.
- يميز الطفل بين نطق حرفي ال (س، ث)، (ذ، ز).
- الخطوات الإجرائية لتنفيذ البرنامج.

قامت الباحثة بمجموعة من الخطوات والإجراءات أثناء تنفيذ الدراسة التجريبية وهذه الخطوات كما يلي:

- تم أخذ الموافقات الإدارية اللازمة لإجراء الدراسة.
- تم اختيار روضة معهد أطفيح الابتدائى نظرا لما يلي:
- عدد الأطفال مناسب لتحديد عدد الأطفال المطلوب لتطبيق البرنامج.
- تعاون إدارة الروضة مع الباحثة وتفهمهم لظروف الدراسة مما يساعد على تطبيق أنشطة البرنامج وتوفير الجهد لتنفيذه.
- تم تحديد المرحلة العمرية التي سيطبق عليها الدراسة وهو أطفال المستوى الأول اللذين تتراوح أعمارهم من (٤– ٥) سنوات.
- تم إعداد أدوات الدراسة.

التجربة الإستطلاعية:

قامت الباحثة بإجراء تجربة استطلاعية لمعرفة مدى مناسبة أدوات الدراسة حيث تم تطبيق مقياس المهارات اللغوية المصور على عينة قوامها (١٠٠) طفلاً وطفلة من مجتمع الدراسة ومن غير عينة البحث الأساسية وذلك بهدف:

- التعرف على مدى صلاحية المقاييس المستخدمة.
- التعرف على ملائمة أنشطة البرنامج لأطفال الروضة.
- التعرف على ملائمة الإستراتيجيات المستخدمة فى أنشطة البرنامج.
- التعرف على مدى استجابة الأطفال مع الأنشطة.
- التعرف على مدى ملائمة امكانيات الروضة من حيث تطبيق البرنامج.
- التعرف على الصعوبات التى يمكن أن تواجه الباحثة أثناء تطبيق البرنامج.

وفي ضوء نتائج التجربة الإستطلاعية توصلت الباحثة إلى ما يلى:

- ترحيب إدارة الروضة والمعلمات بتطبيق البرنامج للمهارات اللغوية.
- ملاءمة المقياس لما وضع لأجله.
- ملاءمة أنشطة البرنامج لما وضع لأجله.
- ملاءمة استراتيجيات التعليم المتمايز لتحقيق الأهداف المرجوة.
- ملاءمة الأدوات الخاصة بكل نشاط لتحقيق الأهداف.

جدول (٢٢)

البرنامج الزمنى لإجراءات البحث

الإجراءات	الهدف من القياس	عدد العينة	المكان	من	إلى
الدراسة الإستطلاعية	مدى ملائمة كل من المقاييس والأدوات والبرنامج	١٠٠ طفل خارج عينة البحث الأساسية	روضة معهد اطفيح الابتدائى	الاحد ١٨/ ١٠/ ٢٠٢٠	الخميس ٢٢/ ١٠/ ٢٠٢٠
القياس القبلى	إجراءات القياسات القبلية على عينة البحث الأساسية وحساب تجانس العينة فى متغيرات البحث.	٦٠ طفل وطفلة (عينة البحث) المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة و١٠٠طفل وطفلة (المجموعة الإستطلاعية).	روضة معهد اطفيح الابتدائى	الاحد ٢٥/ ١٠/ ٢٠٢٠	السبت ٣١/ ١٠/ ٢٠٢٠
تطبيق البرنامج	القيام بتطبيق وتنفيذ برنامج التعليم المتمايز على (عينة البحث) (العينة التجريبية).	٣٠ طفل وطفلة (عينة البحث)	روضة معهد اطفيح الابتدائى	الاحد ١/١١/ ٢٠٢٠	الخميس ٣١/ ١٢/ ٢٠٢٠
القياس البعدى	إعادة تطبيق المقياس بعد تطبيق برنامج التعليم المتمايز	٦٠طفل وطفلة (عينة البحث)(٣٠) المجموعة التجريبية،(٣٠) المجموعة الضابطة.	قاعة النشاط روضة معهد اطفيح الابتدائى	الاحد ١/٣/ ٢٠٢١	الاثنين ١١/ ١/ ٢٠٢١
القياس التتبعى	قياس متغيرات البحث بعد الانتهاء من البرنامج بشهر	٣٠طفل وطفلة (عينة البحث التجريبية)	روضة معهد اطفيح الابتدائى	الأحد ٧/٢/ ٢٠٢١	الأربعاء ١٠/ ٢/ ٢٠٢١

	تقريبا.				

تم اختيار روضة معهد أطفيح الابتدائى بإدارة جنوب الجيزة بصورة عمدية لما يلى:

- تواجد عدد كاف من الأطفال.
- تواجد عدد مناسب من قاعات النشاط.
- تم عرض البرنامج على مدير المدرسة وأبدى استعداده للتعاون مع الباحثة فى تنفيذ أنشطة البرنامج وإتاحة الوقت الكافى لتنفيذ ذلك داخل قاعات الروضة.
- تم اعداد أدوات البحث وعرضها على السادة المحكمين.
- تم تطبيق المقياس المستخدم على عينة متماثلة وتنطبق عليهم نفس شروط العينة الأصلية ومن خارج عينة البحث الأساسية.
- تم حساب معاملات الإحصائية للمقياس (الصدق– الثبات).
- تم تحديد العينة الأساسية المتمثلة فى (٦٠) طفلا وطفلة من أطفال المستوى الأول برياض الأطفال.
- بعد أن تم حساب المعاملات العلمية للمقياس (الصدق، الثبات) تم عمل تجانس بين المجتمع كله (البحث الإستطلاعية، العينة التجريبية، العينة الضابطة).
- تم عمل تكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة.
- تم إجراء القياس القبلى على عينة البحث الأساسية.
- تم تطبيق برنامج التعليم المتمايز على أطفال العينة التجريبية بواقع (٤) أيام فى الأسبوع بحيث تقدم نشاطين فى اليوم الواحد.
- تم إجراء القياس البعدى للمقياس ولاستمارة الملاحظة على عينة البحث الأساسية.
- تم إجراء التطبيق التتبعى بتطبيق مقياس،استمارة الملاحظة على عينة البحث الأساسية.

- تم إجراء المقارنات الإحصائية لنتائج كل من التطبيق القبلى والبعدى لأفراد عينة البحث لمعرفة أثر البرنامج.
- عرض نتائج البحث وتفسيرها فى ضوء الإطار النظرى والدراسات السابقة.

الأسلوب الإحصائى المستخدم:

استخدمت الباحثة فى معالجة البيانات المعاملات الإحصائية التالية:

- اختبار كا٢ لحساب تجانس العينة.
- الصدق العاملي.
- الإتساق الداخلي.
- الصدق التمييزي.
- معامل ثبات ألفا كرونباخ.
- التجزئة النصفية.
- اختبار T.testلحساب دلالة الفروق بين المتوسطات.

مناقشة النتائج وتفسيرها:

الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى لتطبيق استراتيجيات التعليم المتمايز على مقياس (المهارات اللغوية المصور لطفل الروضة) فى إتجاه القياس البعدى.

وللتحقق من صحة ذلك الفرض قامت الباحثة بإستخدام اختبار t.Test لإيجاد الفروق بين متوسطات درجات القياسين القبلى والبعدى لأطفال المجموعة التجريبية على مقياس المهارات اللغوية المصور لطفل الروضة كما يتضح فى جدول (٢٣).

جدول (٢٣)

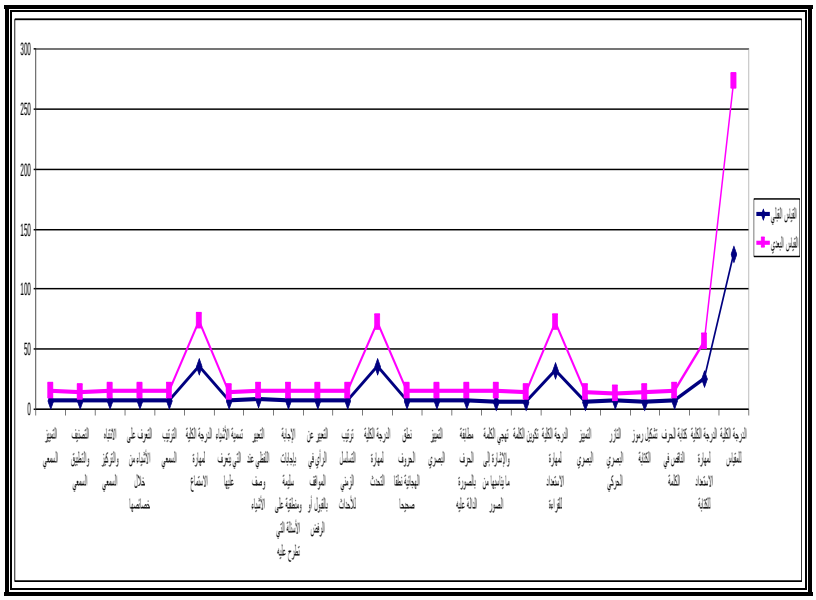
دلالة الفروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي على مقياس (المهارات اللغوية المصور لطفل الروضة) ن= ٣٠

الأبعاد الرئيسية	الأبعاد الفرعية	القياس	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	قيمة ت	مستوى الدلالة
مهارة الاستماع	التمييز السمعي	القبلى	٧.٢٣	٠.٦٨	٤١.١٨٧	٠.٠١
		البعدى	١٤.٤٧	٠.٦٨		
	التصنيف والتطبيق السمعي	القبلى	٧.٠٧	٠.٩١	٤١.٢٣٥	٠.٠١
		البعدى	١٤.٠٣	٠.١٨		
	الانتباه والتركيز السمعي	القبلى	٦.٦٣	١.٣٣	٣٣.٦٨١	٠.٠١
		البعدى	١٤.٩٣	٠.٢٥		
	التعرف علي الاشياء من خلال خصائصها	القبلى	٧.٤٠	٠.٨١	٤٥.٢٥٠	٠.٠١
		البعدى	١٤.٩٠	٠.٤٠		
	الترتيب السمعي	القبلى	٦.٨٣	٠.٤٦	٥٦.٩٤٤	٠.٠١
		البعدى	١٤.٤٧	٠.٥٧		
	الدرجة الكلية لمهارة الاستماع	القبلى	٣٥.١٧	١.٥٣	٩٦.٩٩٦	٠.٠١
		البعدى	٧٢.٨٠	١.٤٧		
مهارة التحدث	تسمية الاشياء التي يتعرف عليها	القبلى	٧.٠٣	٠.٥٦	٤٠.٩١١	٠.٠١
		البعدى	١٣.٢٠	٠.٦١		
	التعبير اللفظي عند وصف الاشياء	القبلى	٧.٧٠	١.٣٧	٢٦.٧٥٦	٠.٠١
		البعدى	١٤.٩٠	٠.٥٥		
	الإجابة بإجابات سليمة ومنطقية علي الاسئلة التي تطرح عليه	القبلى	٦.٨٣	٠.٥٣	٧٥.٤٢٦	٠.٠١
		البعدى	١٤.٩٣	٠.٢٥		
	التعبير عن الرأي في المواقف بالقبول أو الرفض	القبلى	٧.٣٣	٠.٨٨	٣٤.٨٨٧	٠.٠١
		البعدى	١٤.٤٣	٠.٦٨		
	ترتيب التسلسل الزمني للأحداث	القبلى	٦.٦٣	٠.٤٩	٨٧.٢٦٧	٠.٠١
		البعدى	١٤.٩٧	٠.١٨		
	الدرجة الكلية لمهارة التحدث	القبلى	٣٥.٥٣	٢.٥٧	٧٥.٦٧٩	٠.٠١
		البعدى	٧٢.٤٣	٠.٧٣		
مهارة الاستعداد للقراءة	نطق الحروف الهجائية نطقا صحيحا	القبلى	٦.٣٣	٠.٩٢	٥٠.٢٩٦	٠.٠١
		البعدى	١٤.٩٧	٠.١٨		
	التمييز البصري	القبلى	٦.٨٧	٠.٦٣	٤٠.١٢٥	٠.٠١
		البعدى	١٤.٤٠	٠.٨١		
	مطابقة الحرف بالصورة الدالة عليه	القبلى	٧.٢٧	٠.٨٣	٣٩.٢١١	٠.٠١
		البعدى	١٤.٤٧	٠.٥٧		
	تهجي الكلمة والاشارة الي ما يناسبها من الصور	القبلى	٦.١٣	٠.٨٢	٤٤.٠٨٩	٠.٠١
		البعدى	١٤.٤٣	٠.٦٣		
	تكوين الكلمة	القبلى	٥.٨٠	٠.٩٢	٣٢.٠٩٢	٠.٠١
		البعدى	١٤.٠٠	١.٠٥		
	الدرجة الكلية لمهارة الاستعداد للقراءة	القبلى	٣٢.٤٠	١.٢٥	٧٤.٢١٢	٠.٠١
		البعدى	٧٢.٢٧	٢.٦٦		
مهارة الاستعداد للكتابة	التمييز البصري	القبلى	٦.٢٠	٠.٦٦	٣٨.٠٥١	٠.٠١
		البعدى	١٤.١٠	٠.٩٢		
	التازر البصري الحركي	القبلى	٧.٣٧	١.٣٨	١٧.٤٤٩	٠.٠١
		البعدى	١٢.٨٧	١.٠٤		
	تشكيل رموز الكتابة	القبلى	٥.٦٠	٠.٦٧	٤٥.٥٥٩	٠.٠١
		البعدى	١٣.٧٠	٠.٧٠		
	كتابة الحرف الناقص في الكلمة	القبلى	٦.٤٣	٠.٦٣	٦٤.٥٨٦	٠.٠١
		البعدى	١٤.٨٧	٠.٣٥		
	الدرجة الكلية لمهارة الاستعداد للكتابة	القبلى	٢٥.٦٠	٢.٥١	٤٦.٧٥٠	٠.٠١
		البعدى	٥٥.٥٣	٢.٤٥		
الدرجة الكلية للمقياس		القبلى	١٢٨.٧٠	٥.٩٣	١١١.٥٢١	٠.٠١
		البعدى	٢٧٣.٠٣	٣.٨٨		

يتضح من الجدول السابق ما يلى

وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدى على أبعاد مقياس المهارات اللغوية المصور لطفل الروضة فى اتجاه القياس البعدي حيث كانت قيم ت دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١) بعد تعرضهم لبرنامج استراتيجيات التعليم المتمايز.

ويوضح البيانى التالى شكل (٢) ذلك.



شكل (٢)

متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي لتطبيق استراتيجيات التعليم المتمايز على مقياس (المهارات اللغوية المصور لطفل الروضة) فى اتجاه القياس البعدى

ويدل على ذلك وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطى درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى لتطبيق استراتيجيات التعليم المتمايز على بطاقة ملاحظة المهارات اللغوية لطفل الروضة لصالح القياس البعدى.

وللتحقق من صحة ذلك قامت الباحثة بإستخدام اختبار t.Test لإيجاد الفروق بين متوسطات درجات القياسين القبلى والبعدى لأطفال المجموعة التجريبية على بطاقة ملاحظة المهارات اللغوية لطفل الروضة كما يتضح فى جدول (٢٤).

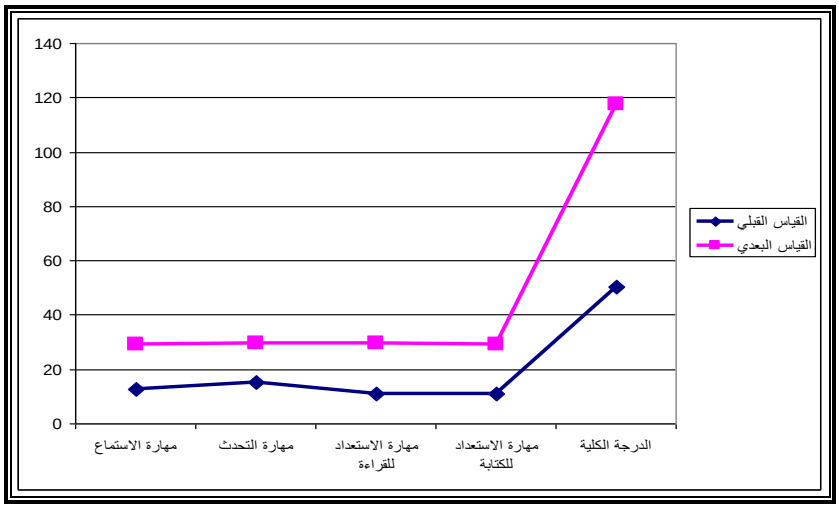
جدول (٢٤)

دلالة الفروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى لتطبيق استراتيجيات التعليم المتمايز على بطاقة ملاحظة المهارات اللغوية لطفل الروضة ن=٣٠

الأبعاد	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
مهارة الاستماع	القبلي	١٢.٧٥	١.٣١	٧١.٤٧٧	٠.٠١
	البعدي	٢٩.١٢	٠.٦٠		
مهارة التحدث	القبلي	١٥.٢٥	٧.٩٠	١١.٢٩٨	٠.٠١
	البعدي	٢٩.٤٠	٠.٥٤		
مهارة الاستعداد للقراءة	القبلي	١١.٢٠	٠.٩٣	١١٠.٠٠	٠.٠١
	البعدي	٢٩.٦٢	٠.٤٩		
مهارة الاستعداد للكتابة	القبلي	١٠.٩٧	٠.٩٩	١٠١.٠٠	٠.٠١
	البعدي	٢٩.٣٠	٠.٥٦		
الدرجة الكلية	القبلي	٥٠.١٧	٨.٣٠	٥٠.٨٨٧	٠.٠١
	البعدي	١١٧.٤٥	١.٠١		

يتضح من جدول (٢٤) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطى درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى لتطبيق استراتيجية التعليم المتمايز على بطاقة ملاحظة المهارات اللغوية لطفل الروضة لصالح القياس البعدى.

والشكل البياني (٣) يوضح ذلك:



شكل (٣)

متوسطى درجات أطفال أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى لتطبيق استراتيجية التعليم المتمايز على بطاقة ملاحظة المهارات اللغوية لطفل الروضة لصالح القياس البعدى

ترجع الباحثة تفوق أطفال المجموعة التجريبية فى القياس البعدى إلى فاعلية برنامج استخدام استراتيجيات التعليم المتمايز، والذى يعتمد على التنويع فى استراتيجيات تنمية المهارات اللغوية بالإضافة إلى تنويع المهام والأنشطة بما يتناسب مع مستوى كل طفل مما أدى إلى تفاعل الأطفال فى الأنشطة والتدريبات وساهم فى تنمية المهارات اللغوية لدى طفل الروضة وهذا ما أكدت عليه دراسة كل من (هيام مصطفي عبد الله عبد اللطيف،٢٠٠٧: ٢٥)، (Macaruso & Walker, 2008)، (ايناس عبدالحميد عبدالمجيد سالم،٢٠٠٩)، (غالب خزعل محمد، مرتضى حسن ضارى، ٢٠١٦: ٦٩٨)، (فاطمة محمد احمد،٢٠٢٠: ٤٥٠)،(مروة محمد لملوم،٢٠٢١: ٢٠١٩) على اهمية مراعاة الفروق الفردية القائمة بين الأطفال واستخدام استراتيجيات تعليمية متنوعة تستجيب لمختلف احتياجاتهم التعليمية يؤدى الى تنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال.

تضمين الأنشطة العديد من الأنشطة الإثرائية واستراتيجيات التعليم المتمايز التى تنمى المهارات اللغوية كنشاط انطق صح، ونشاط ركز واعرف من أنا، نشاط فكر معايا كل هذا أدى إلى تنمية مهارة التمييز السمعى والبصرى لدى الأطفال حيث أصبحوا قادرين على التمييز بين الأصوات وغيرها وتحديد الكلمات المتماثلة والمختلفة والتعرف على الأصوات المختلفة للحيوانات وتمييز أصوات الحروف الهجائية ومخارجها الصحيحة وتحديد البدايات الصوتية للكلمة المسموعة والتعرف على الأشياء من خلال خصائصها كما أصبحوا قادرين على الربط بين الحرف والصورة الدالة عليه والربط بين الكلمة والصورة كما ساهمت أنشطة برنامج التعليم المتمايز فى تنمية مهارات التحدث حيث أصبح الأطفال قادرون على تسمية الأشياء والصور والتعبير عنها بلغتهم وقادرين على الرد بإجابات صحيحة منطقية تناسب الأسئلة المطروحة عليهم، كما أصبحوا قادرين على التعبير عن رأيهم بالقبول والرفض فى المواقف المختلفة وقدرتهم على ترتيب الأحداث وفقا لتسلسلها الصحيح، كما ساهم برنامج استراتيجيات التعليم المتمايز فى تنمية قدرة الطفل على نطق الحروف من مخارجها الصحيحة ومطابقة الحرف بالصورة الدالة عليه وتهجى الكلمات وقدرته على تكوين كلمة من مجموعة من الحروف كما ساهم برنامج استراتيجيات التعليم المتمايز فى تنمية قدرة الطفل على تمييز رسم الحرف وشكله

واتجاهه وكتابتها بطريقة صحيحة. أدى أيضا تنوع المحتوى التعليمى للأطفال الى اتاحة الفرص المتكافئة للأطفال فى المشاركة فى الأنشطة فى مواقف التعلم كما أتاح الفرصة للتعلم وفقا لقدراتهم وميولهم، وحسب ما يتناسب مع اهتماماتهم واحتياجاتهم، فضلا عن إتاحة الفرصة الكافية للأطفال للمناقشة، والحوار وعرض أفكارهم من خلال استراتيجة العصف الذهنى، والحوار والمناقشة وغيرها أدى إلى إثراء المهارات اللغوية لديهم. وهذا ما أكدت عليه دراسة كل من (William,N.Bender,2012,9-10)، (مروة دياب أبو زيد،٢٠١٩:٢٠٨)، (ايناس عبد الحميد،٢٠١٩: ٥٩) على دور التعليم المتمايز فى تنمية المهارات اللغوية وأهمية معرفة المعلمات لطبيعة أطفالهم لتحديد كيفية تقديم المحتوى لهم واختيار الأنشطة المناسبة لأنماط تعلمهم وذكاءاتهم المتعددة.

كما تعزى الباحثة هذه النتيجة إلى ترابط الأنشطة وتكاملها الذي كان يعمل على نمو الأطفال نموا متكاملا ويعزز من اكتساب الأطفال لتلك المهارات وكذلك مراعاة الباحثة للتنظيم والتسلسل عند إعداد محتوى الاستراتيجية،وهذا ما أشارت اليه دراسة كل من (ولاء عبد السميع عبد الله محمد، ٢٠٠٩)، (هدى عساكر، ٢٠١٠)، دراسة (ابتسام سلطان عبد الحميد، ٢٠١١)، (أحمد صومان، علي عليمات،٢٠١٥)، (مرام فايز المومني، ٢٠١٧) على أهمية تنوع الاستراتيجيات والأنشطة وتكاملها التي تهدف إلى تنمية المهارات اللغوية لدى طفل الروضة حتى يتقن الطفل المهارة الواحدة من خلال أكثر من استراتيجية، وبالتالي لا يشعر الطفل بالملل ويجدوا من خلالها ما يتفق مع ميولهم واهتماماتهم المختلفة.

الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على أنه" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة في القياس البعدي لتطبيق استراتيجيات التعليم المتمايز على مقياس المهارات اللغوية المصور لطفل الروضة لصالح المجموعة التجريبية.

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بإستخدام اختبار t.test كما يتضح من الجدول (٢٥) لإيجاد الفروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة على مقياس المهارات اللغوية المصور لطفل الروضة.

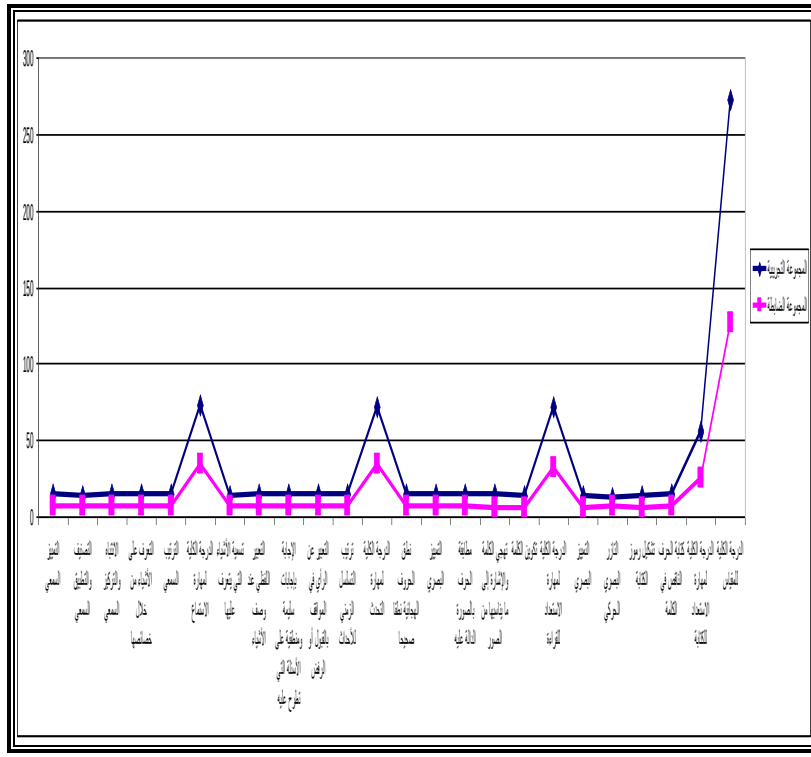
جدول (٢٥)

دلالة الفروق بين متوسطى درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة فى القياس البعدى لتطبيق استراتيجية التعليم المتمايز على مقياس المهارات اللغوية المصور لطفل الروضة (ن= ٦٠)

الأبعاد الرئيسية	الأبعاد الفرعية	المجموعة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
مهارة الاستماع	التمييز السمعي	التجريبية	٣٠	١٤.٤٧	٠.٦٨	٤١.٧٤٩	٠.٠١
		الضابطة	٣٠	٧.٠٧	٠.٦٩		
	التصنيف والتطبيق السمعي	التجريبية	٣٠	١٤.٠٣	٠.١٨	٤٤.٦٩٦	٠.٠١
		الضابطة	٣٠	٦.٦٧	٠.٨٨		
	الانتباه والتركيز السمعي	التجريبية	٣٠	١٤.٩٣	٠.٢٥	٢٧.٢٢٦	٠.٠١
		الضابطة	٣٠	٧.٠٠	١.٥٨		
	التعرف علي الاشياء من خلال خصائصها	التجريبية	٣٠	١٤.٩٠	٠.٤٠	٤٤.٩٧٦	٠.٠١
		الضابطة	٣٠	٧.٢٠	٠.٨٥		
	الترتيب السمعي	التجريبية	٣٠	١٤.٤٧	٠.٥٧	٥٢.٩١٠	٠.٠١
		الضابطة	٣٠	٦.٨٠	٠.٥٥		
	الدرجة الكلية لمهارة الاستماع	التجريبية	٣٠	٧٢.٨٠	١.٤٧	١٠٩.٧٤٩	٠.٠١
		الضابطة	٣٠	٣٤.٧٣	١.٢٠		
مهارة التحدث	تسمية الاشياء التي يتعرف عليها	التجريبية	٣٠	١٣.٢٠	٠.٦١	٤٢.١٧٧	٠.٠١
		الضابطة	٣٠	٧.٠٠	٠.٥٣		
	التعبير اللفظي عند وصف الاشياء	التجريبية	٣٠	١٤.٩٠	٠.٥٥	٢٨.٥٩٨	٠.٠١
		الضابطة	٣٠	٧.١٣	١.٣٨		
	الإجابة بإجابات سليمة ومنطقية علي الاسئلة التي تطرح عليه	التجريبية	٣٠	١٤.٩٣	٠.٢٥	٦٠.٩٧٧	٠.٠١
		الضابطة	٣٠	٦.٧٣	٠.٦٩		
	التعبير عن الرأي في المواقف بالقبول أو الرفض	التجريبية	٣٠	١٤.٤٣	٠.٦٨	٣٦.٥٠٠	٠.٠١
		الضابطة	٣٠	٧.٢٠	٠.٨٥		
	ترتيب التسلسل الزمني للأحداث	التجريبية	٣٠	١٤.٩٧	٠.١٨	٨٦.٣٣٣	٠.٠١
		الضابطة	٣٠	٦.٤٧	٠.٥١		
	الدرجة الكلية لمهارة التحدث	التجريبية	٣٠	٧٢.٤٣	٠.٧٣	٧٧.٧٣٠	٠.٠١
		الضابطة	٣٠	٣٤.٥٣	٢.٥٧		
مهارة الاستعداد للقراءة	نطق الحروف الهجائية نطقا صحيحا	التجريبية	٣٠	١٤.٩٧	٠.١٨	٣٨.٨٨٧	٠.٠١
		الضابطة	٣٠	٦.٦٧	١.١٥		
	التمييز البصري	التجريبية	٣٠	١٤.٤٠	٠.٨١	٣٩.٣٢٥	٠.٠١
		الضابطة	٣٠	٦.٧٣	٠.٦٩		
	مطابقة الحرف بالصورة الدالة عليه	التجريبية	٣٠	١٤.٤٧	٠.٥٧	٤١.٧٤٩	٠.٠١
		الضابطة	٣٠	٧.٠٧	٠.٧٨		
	تهجي الكلمة والاشارة الي ما يناسبها من الصور	التجريبية	٣٠	١٤.٤٣	٠.٦٣	٤٥.٥٠٥	٠.٠١
		الضابطة	٣٠	٥.٨٧	٠.٨٢		
	تكوين الكلمة	التجريبية	٣٠	١٤.٠٠	١.٠٥	٣١.٠٠٠	٠.٠١
		الضابطة	٣٠	٥.٧٣	١.٠١		
	الدرجة الكلية لمهارة الاستعداد للقراءة	التجريبية	٣٠	٧٢.٢٧	٢.٦٦	٧٧.٨٩٢	٠.٠١
		الضابطة	٣٠	٣٢.٠٧	٠.٩٤		
مهارة الاستعداد للكتابة	التمييز البصري	التجريبية	٣٠	١٤.١٠	٠.٩٢	٣٨.١٥٥	٠.٠١
		الضابطة	٣٠	٦.٠٧	٠.٦٩		
	التازربصري الحركي	التجريبية	٣٠	١٢.٨٧	١.٠٤	١٦.٧٤٢	٠.٠١
		الضابطة	٣٠	٧.٢٧	١.٥١		
	تشكيل رموز الكتابة	التجريبية	٣٠	١٣.٧٠	٠.٧٠	٤٤.٠٢٦	٠.٠١
		الضابطة	٣٠	٥.٦٧	٠.٧١		
	كتابة الحرف الناقص في الكلمة	التجريبية	٣٠	١٤.٨٧	٠.٣٥	٥٦.٩٤١	٠.٠١
		الضابطة	٣٠	٦.٤٧	٠.٧٣		
	الدرجة الكلية لمهارة الاستعداد للكتابة	التجريبية	٣٠	٥٥.٥٣	٢.٤٥	٤٣.٠٢١	٠.٠١
		الضابطة	٣٠	٢٥.٤٧	٢.٩٤		
الدرجة الكلية للمقياس		التجريبية	٣٠	٢٧٣.٠٣	٣.٨٨	١١٤.٧١٤	٠.٠١
		الضابطة	٣٠	١٢٦.٨٠	٥.٨٠		

يتضح من جدول (٢٥) وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسط درجات أطفال المجموعتين التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعديعلى مقياس المهارات اللغوية المصور لأطفال الروضة بعد تعرضهم لأنشطة استراتيجيات التعليم المتمايز لصالح المجموعة التجريبية.

والشكل البياني (٤) يوضح ذلك:



شكل (٤)

متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة في القياس البعدي لتطبيق استراتيجيات التعليم المتمايز على مقياس المهارات اللغوية المصور لطفل الروضة

ويدل على ذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات اطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة في القياس البعدي لتطبيق استراتيجيات التعليم المتمايز على بطاقة ملاحظة المهارات اللغوية لطفل الروضة لصالح المجموعة التجريبية".

وللتحقق من صحة ذلك قامت الباحثة بإستخدام اختبار t.test كما يتضح من الجدول (٢٦) لإيجاد الفروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة على بطاقة ملاحظة المهارات اللغوية لطفل الروضة.

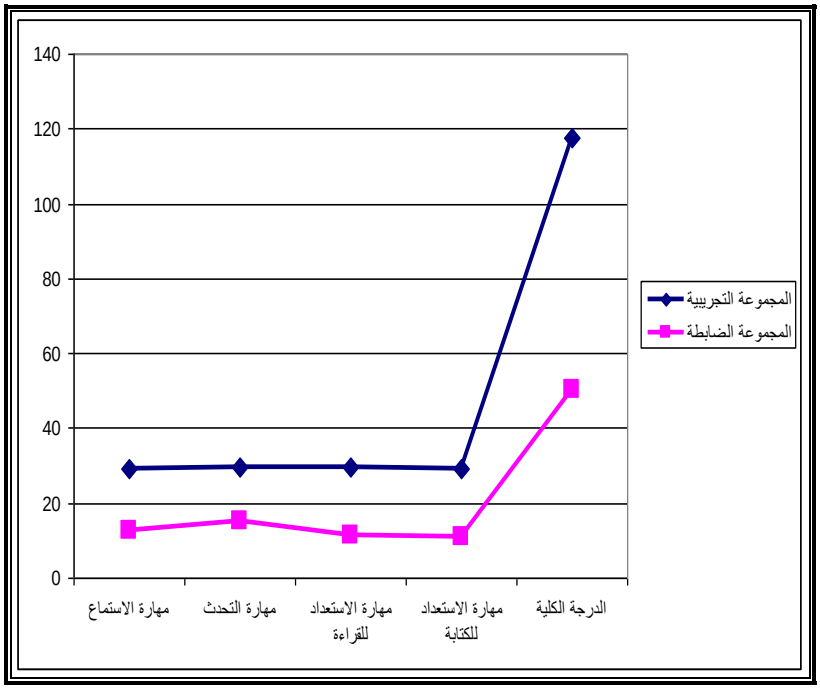
جدول (٢٦)

دلالة الفروق بين متوسطى درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة فى القياس البعدى لتطبيق استراتيجية التعليم المتمايز على بطاقة ملاحظة المهارات اللغوية لطفل الروضة

الأبعاد	المجموعة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
مهارة الاستماع	التجريبية	٣٠	٢٩.١٢	٠.٦٠	٦٩.٠٩٥	٠.٠١
	الضابطة	٣٠	١٢.٧٧	١.٣٦		
مهارة التحدث	التجريبية	٣٠	٢٩.٤٠	٠.٥٤	١١.٤٩٦	٠.٠١
	الضابطة	٣٠	١٥.٢٠	٧.٧٩		
مهارة الاستعداد للقراءة	التجريبية	٣٠	٢٩.٦٢	٠.٤٩	٩٣.٥٥٠	٠.٠١
	الضابطة	٣٠	١١.٢٢	١.١٤		
مهارة الاستعداد للكتابة	التجريبية	٣٠	٢٩.٣٠	٠.٥٦	٩٩.٠٦٩	٠.٠١
	الضابطة	٣٠	١٠.٩٧	١.٠٢		
الدرجة الكلية	التجريبية	٣٠	١١٧.٤٥	١.٠١	٥٠.٩٥٢	٠.٠١
	الضابطة	٣٠	٥٠.١٧	٨.٢٨		

يتضح من جدول (٢٦) وجود فروق ذات دلالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة بعد تطبيق استراتيجيات التعليم المتمايز على بطاقة ملاحظة المهارات اللغوية لطفل الروضة لصالح المجموعة التجريبية.

والشكل البياني (٥) يوضح ذلك.



شكل (٥)

متوسطى درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة بعد تطبيق استراتيجيات التعليم المتمايز على بطاقة ملاحظة المهارات اللغوية لطفل الروضة

تعزى الباحثة وجود فروق بين أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس المهارات اللغوية المصور لطفل الروضة وبطاقة ملاحظة المهارات اللغوية لطفل الروضة لصالح المجموعة التجريبية إلى:

عدم تعرض أطفال المجموعة الضابطة لأنشطة برنامج التعليم المتمايز بينما تعرضوا فقط لبرنامج الروضة التقليدى، فلم يشاركوا مع الباحثة أنشطة برنامج التعليم المتمايز.

كما ترجع الباحثة هذه النتيجة إلى عدم خبرة ووعى من معلمات الروضة بأهمية استراتيجيات التعليم الحديثة وخاصة استراتيجيات التعليم المتمايز ودورها فى تنمية المهارات اللغوية لطفل الروضة وبالتالى اقتصرت معرفة أطفال الروضة على التعرف على الحروف الهجائية بشكل عام دون التفرقة بين مخارج الحروف الصحيحة والتفرقة بين الحروف اللثوية والحروف المرققة والحروف المفخمة

والمتشابهة فى النطق وغيرها وهذا ما أكدت عليه دراسة (مروة لملوم،٢٠٢١: ٢٢) من أن هناك قصور فى تنمية المهارات اللغوية لطفل الروضة وأكدت على ضرورة اهتمام مناهج الروضة بوضع برامج واستخدام استراتيجيات حديثة تنمى المهارات اللغوية لطفل.

كما ترجع الباحثة أن استخدام استراتيجية التعليم المتمايز المستخدم لتنمية المهارات اللغوية كان فعالا بالقدر الذي أدى إلى ارتفاع متوسطات درجات الأطفال بالمجموعة التجريبية عن متوسطات درجات المجموعة الضابطة حيث لم تجد الباحثة فى حدود علمها عدم وجود خبرات أو دراسات تتناول استراتيجيات التعليم المتمايز لتنمية المهارات اللغوية لطفل الروضة على الرغم من دور استراتيجيات التعليم المتمايز الهام الذى أسهم فى مواجهة المستويات المختلفة للأطفال مما أدى إلى إثارة دافعيتهم إلى العمل وإلى إثارة تفكيرهم وخيالهم مما انعكس على تحصيلهم اللغوى وتنمية المهارات اللغوية لديهم.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى ثراء برنامج التعليم المتمايز بإستراتيجيات متنوعة ومحتوى وأساليب تقويم متعددة– لم يتعرض لها أطفال المجموعة الضابطة– تقوم على مبدأ التعلم للجميع مراعية فى ذلك الأنماط المختلفة للتعلم (السمعى والبصرى والإجتماعى، والحسى) إلى تنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال فلم يتعرض أطفال المجموعة الضابطة إلى استراتيجية الحوار والمناقشة واستراتيجية لعب الأدوار اللتان تعملان على تنمية مهارة الاستماع والتمييز السمعى والقدرة على الحوار وتمكين الأطفال من التفاعل والتواصل مع الأخرين وهو ما أشارت اليه دراسة كل من (أميرة عبد الرحمن،٢٠١٠: ٥٥)، (عمران احمد على، ٢٠١٦: ٣٢٦)، (أحمد مفلح حمد،٢٠٢١: ٦٤٤) من دور الاستراتيجيات التعليمية فى التعلم الفعال الذى يراعى ميول واتجاهات الأطفال وأنماط تعلمهم المختلفة التى تقوم بدورها فى تنمية المهارات اللغوية لديهم.

كما لم يتعرضوا الى استراتيجية العصف الذهنى ولعب الأدوار التى تعمل على تنمية قدرة الطفل على التعبير عن المواقف، ووصف الأشياء، وطرح الأفكار، والتعبير عن الرأى، وهو ما اتفق مع دراسة (حيدر مسير حمد الله، ٢٠١١:٦٢)،

دراسة (سماح محمد عبد الله، ٢٠١٧: ٢٥٦) الذى أشار الى دور استراتيجية العصف الذهنى ولعب الادوار فى مشاركة الأطفال الفعالة فى الأنشطة، وتدريبهم على كيفية توليد الأفكار ومشاركتهم مع بعضهم البعض وطرح أفكار فيما بينهم بلغتهم الخاصة مما يولد عندهم الرغبة فى استمرار المحادثة فيما بينهم وتوجههم نحو صياغة واختيار الجمل بدقة مما أثرى من مهاراتهم اللغوية.

كما لم يتعرض أطفال المجموعة الضابطة إلى انشطة وفق استراتيجية التعلم معا التى تعمل على اتاحة الفرصة للأطفال للنقاش، والتعبير عن أنفسهم، وأرائهم بلغتهم البسيطة فيما بينهم كل مجموعة على حدة بل خلقت نوع من التنافس فيما بين المجموعات وشجعتهم على التحدث، والنقاش وهذا ما اتفق مع دراسة (جيهان السيد محمد،٢٠١٨: ٣٩٦) التى أشارت الى دور استراتيجية التعلم التعاونى فى تنمية الحوار والنقاش والتعاون بين الأطفال من أجل أن تميز مجموعاتهم عن باقى المجموعات الأخرى.

ولم يتعرض أطفال المجموعة الضابطة إلى أنشطة وفق استراتيجية الذكاءات المتعددة كاستخدام الذكاء اللغوى فى (تهجى الحروف وربطها بصورة دالة عليها– التعبير عن الصور والمواقف– البحث فى المجلات والقصص عن الحروف والصور)، واستخدام الذكاء الموسيقى فى (غناء أغنية عن الحروف والسلوكيات الايجابية، استخدام الذكاء البصرى فى (الرسم، التلوين، ملء الفراغات، رسم الحروف، توصيل الشكل بما يناسبه– تتبع النقاط)، واستخدام الذكاء الحركى فى (استخدام اعضاء الجسم فى التعبير عن الحرف، لعب الأدوار، الألعاب)، واستخدام الذكاء الاجتماعى فى (مناقشة الأطفال للباحثة والمعلمة ومناقشة بعضهم البعض أثناء العمل الجماعى)، استخدام الذكاء الرياضى فى (تحليل الصور واستنتاج الفكرة الرئيسية لها) كل ذلك هيأ الفرصة لتعرض الطفال للأطفال علديد من الأنشطة التى ساعدتهم على اختيار ما يتناسب منها مع مستوى ذكاء كل طفل منهم فأصبح الطفل الواحد يتلقى البرنامج من خلال أنشطة تتجاوز أحد ذكاءاته وأصبح البرنامج مبنى وفق ذكاءات متعددة وليس تقديم برنامج وفق ذكاء واحد لدى الأطفال فكان له أكبر

الأثر في تفوقهم عن أطفال المجموعة الضابطة التي تعرضت فقط لبرنامج الروضة التقليدي، ولم تتعرض لتلك الاستراتيجيات بما تضمنته من مهارات.

وهذا ما أشارت اليه دراسة (سهيلة أبو السميد، ٢٠٠٨: ١٠١) من أهمية تجاوز النظرة المحدودة فى تعلم كل طفل حسب ذكائه بحيث يجب أن يتعرض الطفل لعديد من الأنشطة المبنية على تعدد الذكاءات فيجد منها ما يلائمه.

كما أن استراتيجيات التعليم المتمايز جذبت انتباه أطفال المجموعة التجريبية باعتبارها استراتيجية تعليم حديثة لم يعهدها الأطفال من قبل فقد لاحظت الباحثة تجاوب الأطفال وتقبلهم لتلك الإستراتيجية حيث كانوا أكثر نشاطا وايجابية من أطفال المجموعة الضابطة فضلا عن قيامهم بالاشتراك فى الأنشطة بكل نشاط وحيوية ويرجع ذلك إلى تنويع الاستراتيجيات فى تقديم الأنشطة داخل المهارة الواحدة بحسب أساليب التعليم المفضلة لكل طفل مما أسهم فى تنمية المهارات اللغوية لديهم.

وهذا ما أكد عليه دراسة كل من (Ferrier, 2007, 30)، (Watte- Taffe, 2012, 303) من أن التعليم المتمايز ليس استراتيجية واحدة ولكنه مدخل للتعليم يدمج عديد من الاستراتيجيات المتنوعة بل هو تعليم تجاوبى مصمم لتلبية احتياجات الأطفال الفردية بحيث يتيح لكل الأطفال الحصول على نفس المنهج ولكن عن طريق مداخل ومهام ومخرجات تعلم مصممة وفقا لحاجاتهم التعليمية وعلى المعلمين القيام بالتنوع والاختلاف فى طريقة تعليمهم.

الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنه: لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطى درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى لتطبيق استراتيجيات التعليم المتمايز على مقياس المهارات اللغوية المصور لطفل الروضة.

للتحقق من صحة ذلك الفرض قامت الباحثة بإستخدام إختبار t.Test لإيجاد الفروق بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى على مقياس المهارات اللغوية المصور لطفل الروضة كما يتضح فى الجدول التالى.

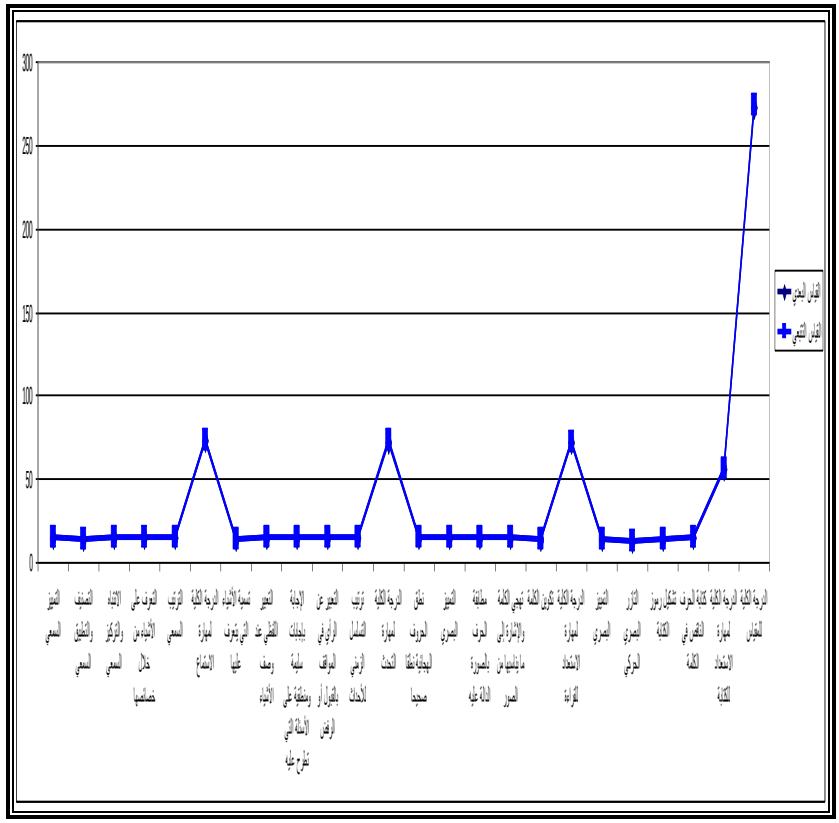
جدول (٢٧)

دلالة الفروق بين متوسطى درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى لتطبيق استراتيجيات التعليم المتمايز على مقياس المهارات اللغوية المصور لطفل الروضة (ن= ٣٠)

الأبعاد الرئيسية	الأبعاد الفرعية	القياس	ن	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	قيمة ت	مستوى الدلالة
مهارة الاستماع	التمييز السمعي	البعدي	٣٠	١٤.٤٧	٠.٦٨	٠.١٨٩	غير دالة
		التتبعي	٣٠	١٤.٥٠	٠.٦٨		
	التصنيف والتطبيق السمعي	البعدي	٣٠	١٤.٠٣	٠.١٨	٠.٥٨٤	غير دالة
		التتبعي	٣٠	١٤.٠٧	٠.٢٥		
	الانتباه والتركيز السمعي	البعدي	٣٠	١٤.٩٣	٠.٢٥	٠.٤٤٧	غير دالة
		التتبعي	٣٠	١٤.٩٧	٠.٣٢		
	التعرف علي الاشياء من خلال خصائصها	البعدي	٣٠	١٤.٩٠	٠.٤٠	٠.٣٠٢	غير دالة
		التتبعي	٣٠	١٤.٩٣	٠.٤٥		
	الترتيب السمعي	البعدي	٣٠	١٤.٤٧	٠.٥٧	٠.٢٢٦	غير دالة
		التتبعي	٣٠	١٤.٥٠	٠.٥٧		
	الدرجة الكلية لمهارة الاستماع	البعدي	٣٠	٧٢.٨٠	١.٤٧	٠.٤١٣	غير دالة
		التتبعي	٣٠	٧٢.٩٧	١.٦٥		
مهارة التحدث	تسمية الاشياء التي يتعرف عليها	البعدي	٣٠	١٣.٢٠	٠.٦١	٠.٢٠٩	غير دالة
		التتبعي	٣٠	١٣.٢٣	٠.٦٣		
	التعبير اللفظي عند وصف الاشياء	البعدي	٣٠	١٤.٩٠	٠.٥٥	٠.٢٢٨	غير دالة
		التتبعي	٣٠	١٤.٩٣	٠.٥٨		
	الإجابة بإجابات سليمة ومنطقية علي الأسئلة التي تطرح عليه	البعدي	٣٠	١٤.٩٣	٠.٢٥	٠.٤٤٧	غير دالة
		التتبعي	٣٠	١٤.٩٧	٠.٣٢		
	التعبير عن الرأي في المواقف بالقبول أو الرفض	البعدي	٣٠	١٤.٤٣	٠.٦٨	٠.١٨٣	غير دالة
		التتبعي	٣٠	١٤.٤٧	٠.٧٣		
	ترتيب التسلسل الزمني للأحداث	البعدي	٣٠	١٤.٩٧	٠.١٨	٠.٥٧١	غير دالة
		التتبعي	٣٠	١٥.٠٠	٠.٢٦		
	الدرجة الكلية لمهارة التحدث	البعدي	٣٠	٧٢.٤٣	٠.٧٣	٠.٦٣٢	غير دالة
		التتبعي	٣٠	٧٢.٦٠	١.٢٥		
مهارة الاستعداد للقراءة	نطق الحروف الهجائية نطقا صحيحا	البعدي	٣٠	١٤.٩٧	٠.١٨	٠.٥٧١	غير دالة
		التتبعي	٣٠	١٥.٠٠	٠.٢٦		
	التمييز البصري	البعدي	٣٠	١٤.٤٠	٠.٨١	٠.١٥٤	غير دالة
		التتبعي	٣٠	١٤.٤٣	٠.٨٦		
	مطابقة الحرف بالصورة الدالة عليه	البعدي	٣٠	١٤.٤٧	٠.٥٧	٠.٢١٥	غير دالة
		التتبعي	٣٠	١٤.٥٠	٠.٦٣		
	تهجي الكلمة والاشارة الي ما يناسبها من الصور	البعدي	٣٠	١٤.٤٣	٠.٦٣	٠.١٩٧	غير دالة
		التتبعي	٣٠	١٤.٤٧	٠.٦٨		
	تكوين الكلمة	البعدي	٣٠	١٤.٠٠	١.٠٥	٠.١٢٠	غير دالة
		التتبعي	٣٠	١٤.٠٣	١.١٠		
	الدرجة الكلية لمهارة الاستعداد للقراءة	البعدي	٣٠	٧٢.٢٧	٢.٦٦	٠.٢٢٨	غير دالة
		التتبعي	٣٠	٧٢.٤٣	٢.٩٨		
مهارة الاستعداد للكتابة	التمييز البصري	البعدي	٣٠	١٤.١٠	٠.٩٢	٠.٥٥٦	غير دالة
		التتبعي	٣٠	١٤.٢٣	٠.٩٤		
	التازربصري الحركي	البعدي	٣٠	١٢.٨٧	١.٠٤	٠.٨٨٧	غير دالة
		التتبعي	٣٠	١٣.١٠	٠.٩٩		
	تشكيل رموز الكتابة	البعدي	٣٠	١٣.٧٠	٠.٧٠	١.٠٩٥	غير دالة
		التتبعي	٣٠	١٣.٩٠	٠.٧١		
	كتابة الحرف الناقص في الكلمة	البعدي	٣٠	١٤.٨٧	٠.٣٥	٠.٦١٤	غير دالة
		التتبعي	٣٠	١٤.٨٠	٠.٤٨		
	الدرجة الكلية لمهارة الاستعداد للكتابة	البعدي	٣٠	٥٥.٥٣	٢.٤٥	٠.٧٨٣	غير دالة
		التتبعي	٣٠	٥٦.٠٣	٢.٥٠		
الدرجة الكلية للمقياس		البعدي	٣٠	٢٧٣.٠٣	٣.٨٨	٠.٨١٩	غير دالة
		التتبعي	٣٠	٢٧٤.٠٣	٥.٤٤		

يتضح من الجدول (٢٧) أنه لا توجد فروق دالة احصائيا بين القياسين البعدي والتتبعي لتطبيق استراتيجيات التعليم المتمايز على مقياس المهارات اللغوية المصور لطفل الروضة، حيث كانت قيم ت غير دالة احصائيا، ومن هنا قد تم التأكد من صحة هذا الفرض.

والشكل البياني (٦) يوضح ذلك:



شكل (٦)

الفروق بين متوسطى درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى لتطبيق استراتيجيات التعليم المتمايز على مقياس المهارات اللغوية المصور لطفل الروضة

ويدل على ذلك عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطى درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى لتطبيق استراتيجيات التعليم المتمايز على بطاقة ملاحظة المهارات اللغوية لطفل الروضة.

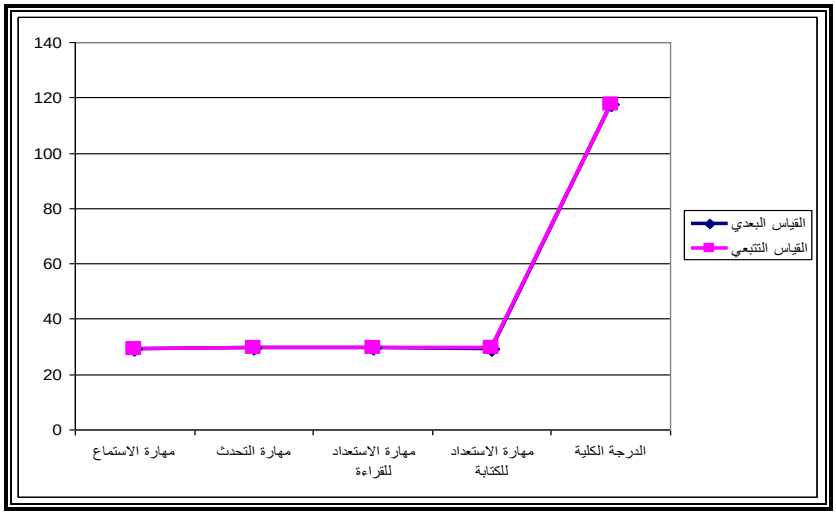
جدول (٢٨)

الفروق بين متوسطى درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى لتطبيق استراتيجيات التعليم المتمايز على بطاقة ملاحظة المهارات اللغوية لطفل الروضة

الأبعاد	القياس	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
مهارة الاستماع	البعدي	٣٠	٢٩.١٢	٠.٦٠	٠.٣٤٨	غير دالة
	التتبعي	٣٠	٢٩.١٧	٠.٦٧		
مهارة التحدث	البعدي	٣٠	٢٩.٤٠	٠.٥٤	٠.٣٩١	غير دالة
	التتبعي	٣٠	٢٩.٤٥	٠.٥٩		
مهارة الاستعداد للقراءة	البعدي	٣٠	٢٩.٦٢	٠.٤٩	٠.٦٣٥	غير دالة
	التتبعي	٣٠	٢٩.٧٠	٠.٥٦		
مهارة الاستعداد للكتابة	البعدي	٣٠	٢٩.٣٠	٠.٥٦	٠.٦٩٨	غير دالة
	التتبعي	٣٠	٢٩.٤٠	٠.٧٠		
الدرجة الكلية	البعدي	٣٠	١١٧.٤٥	١.٠١	١.٠٨٧	غير دالة
	التتبعي	٣٠	١١٧.٧٢	١.٢٤		

يتضح من الجدول (٢٨) أنه لا توجد فروق دالة احصائيا بين القياسين البعدي والتتبعي لتطبيق استراتيجيات التعليم المتمايز على بطاقة ملاحظة المهارات اللغوية لطفل الروضة، حيث كانت قيم ت غير دالة احصائيا، ومن هنا قد تم التأكد من صحة هذا الفرض.

والشكل البياني (٧) يوضح ذلك:



شكل (٧)

الفروق بين متوسطى درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى لتطبيق استراتيجيات التعليم المتمايز على بطاقة ملاحظة المهارات اللغوية لطفل الروضة

ترجع الباحثة عدم وجود فروق فى القياسين البعدى والتتبعى على مقياس المهارات اللغوية لطفل الروضة وبطاقة ملاحظة المهارات اللغوية لطفل الروضة إلى:

- التنوع فى استراتيجيات التعليم المتمايز ساهم فى أن تجعل المهارات اللغوية أكثر ثباتا وأبقى أثرا نظرا لما تتسم به تلك الاستراتيجيات من تنوع ومقابلة أنماط الأطفال التعليمية المختلفة الذى أدى الى اقبال الأطفال على المشاركة والتفاعل بإيجابية فى الأنشطة كما قامت الباحثة بعمل تقويم مستمر عقب كل نشاط وجاءت أساليب التقويم والتطبيقات التربوية شيقة وجذابة والتى أكدت المعلومات والمهارات اللغوية المراد توصيلها للطفل فضلا عن استخدام الباحثة لتغذية راجعة فورية مما كان له بالغ الأثر على إثراء مهاراتهم اللغوية وترسيخها وتنميتها واستمرارها مع طفل.
- استخدام الباحثة لاستراتيجيات التعليم المتمايز التى تعتمد على الخبرة المباشرة الحقيقية والبعد عن النمطية فى تقديم الأنشطة المختلفة والتى تتناسب مع قدرات الأطفال وتسمح لتعلمهم وفقا لامكانياتهم هو الذى أثار دافعية الأطفال نحو التعلم واندماجهم وتفاعلهم مع الأنشطة فوجدوا من خلالها ما يرتبط بحاجاتهم وأنماط تعلمهم وتعدد ذكاءاتهم.
- كان برنامج التعليم المتمايز يسير ضمن خطوات معرفية تعمل على تنمية المهارات اللغوية لديهم مما يضمن مستوى أفضل في التعلم وذلك عن طريق دليل المعلم، فقد جاء هذا الدليل ليكون بمثابة خطوط استرشادية داخل قاعة النشاط فضلا عن اهتمام المعلمات داخل الروضة، وأولياء أمور العينة التجريبية فى متابعة أداء الأطفال فى البرنامج مما أتاح الفرصة من اعطائهم ارشادات لضرورة متابعة الأطفال وملاحظة سلوكهم أثناء وبعد تطبيق البرنامج، والتأكد من بقاء أثر ذلك.

نتائج البحث:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى لتطبيق استراتيجيات التعليم المتمايز على مقياس المهارات اللغوية المصور لطفل الروضة لصالح القياس البعدى.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة في القياس البعدي لتطبيق استراتيجيات التعليم المتمايز على مقياس المهارات اللغوية المصور لطفل الروضة لصالح المجموعة التجريبية.
- عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطى درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى لتطبيق استراتيجيات التعليم المتمايز على مقياس المهارات اللغوية المصور لطفل الروضة.

توصيات البحث:

- توعية معلمات رياض الأطفال بماهية التعليم المتمايز، وأهميته، وتنوع أساليبه واستراتيجياته التعليمية.
- عقد دورات تدريبية لمعلمات الروضة لكيفية تطبيق استراتيجيات التعليم المتمايز وتفعيلها والاستفادة منها باعتبارها طرق تعليمية واستراتيجيات حديثة، متنوعة تبعدها عن الطرق التقليدية التى تستخدمها مع الأطفال مما يسبب عزوفهم عن المشاركة فى الأنشطة.
- عقد ورش عمل لتدريب معلمات الروضة على الأساليب والاستراتيجيات المختلفة الحديثة لتنمية المهارات اللغوية لطفل الروضة.
- حث معلمات رياض الأطفال على مراعاة الاختلافات بين الأطفال والفروق الفردية بينهم.
- ضرورة اهتمام المعلمات بالتطبيقات التربوية والتقييمات المستمرة المتنوعة التى تجعلها تقف على مستوى أداء الأطفال ومدى التقدم الذى أحرزوه فى المهارات اللغوية فضلا عن التقييم النهائى.
- تطوير مناهج اللغة العربية لطفل الروضة وتدعيمها بأنشطة اثرائية تدعم تنمية المهارات اللغوية الأربعة باستخدام طرق واستراتيجيات تلقى الضوء عليه باعتباره هو محور العملية التعليمية.

البحوث المقترحة:

- برنامج قائم على استراتيجيات التعليم المتمايز لتنمية المفاهيم العلمية والرياضية لطفل الروضة.
- تصميم مقرر اللغة العربية لطفل الروضة فى ضوء استراتيجيات التعليم المتمايز.
- المهارات اللغوية لطفل الروضة بالقرى والمدن(دراسة مقارنة).
- دور رياض الأطفال فى تنمية المهارات اللغوية لطفل الروضة.

المراجع:

- ابتسام سلطان عبد الحميد (٢٠١١). فاعلية استراتيجيات التفكير البصري في تنمية بعض المهارات اللغوية والرياضية لدي أطفال مرحلة ما قبل المدرسة، قسم تربية الطفل، كلية التربية بالوادي الجديد، جامعة أسيوط.
- أحمد زكريا عبد الحميد (٢٠١٣). برنامج لتنمية مهارات الانتباه وعلاقته بالاستعداد للقراءة والكتابة لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية، رسالة دكتوراة، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة القاهرة.
- أحمد سيد محمد إبراهيم (٢٠١٢). أثر الثنائية اللغوية على اكتساب أطفال مرحلة ما قبل المدرسة لمهارتي التحدث والاستماع، مصر، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، مجلد (٢٨)، العدد (١).
- أحمد صلاح عبد الحميد فتح الباب (٢٠١٤). الدراما التمثيلية ومهارات التحدث، مصر، مجلة القراءة والمعرفة،(ع١٤٨).
- أحمد صومان، علي عليمات (٢٠١٥). فاعلية برنامج مقترح قائم على الأنشطة القصصية في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى طفل الروضة في مدينة عمان، المجلة التربوية، جامعة الكويت، ٩ (٤)، ٩٧- ١١٨.
- أحمد مفلح حمد البدارين (٢٠٢١). أثر استراتيجية التعليم المتمايز فى تنمية مهارتى القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الثالث الابتدائى فى مقرر اللغة العربية فى الأردن، المجلة العربية للنشر العلمى، ع(٢٧).
- أديب النوايسة، إيمان القطاونة (٢٠١٥). النمو اللغوي والمعرفي للطفل، ط٢، عمان، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.
- أريج محمد عبد العزيز (٢٠١٦). برامج ركن الحاسب الألى ودورها فى اكساب طفل الروضة مهارات القراءة والكتابة، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، العدد (١٠٨)،،ج(٢)، أكتوبر.
- أكرم إبراهيم السيد (٢٠٠٩). الأنشطة الثقافية مدخل إلي تنمية مهارات القراءة والكتابة، القاهرة، المؤسسة العربية للاستثمارات العلمية وتنمية الموارد البشرية.
- أمانى عبد الفتاح على، هالة فاروق الخريبى (٢٠٠٦). تنمية المفاهيم والمهارات اللغوية وطرق تدريسها لطفل ما قبل المدرسة (مهارات الحديث والطلاقة والاستماع)، القاهرة، دار الفضيلة.
- أمل عبد الله محمد عبد الله (٢٠٢٠). برنامج تدريبى قائم على المشاركة التعاونية لتنمية بعض المهارات اللغوية للأطفال المتأخرين لغويا، قسم التربية الخاصة، كلية الدراسات العليا للتربية،، جامعة القاهرة.
- أمل عبد الله محمد عبد الله الخريصى (٢٠٢٠). برنامج تدريبى قائم على المشاركة التعاونية لتنمية بعض المهارات اللغوية للأطفال

المتأخرين لغويا، رسالة ماجستير، قسم التربية الخاصة، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.
- أمل عبد الله محمدعبد الله (٢٠٢٠). برنامج تدريبى قائم على المشاركة التعاونية لتنمية بعض المهارات اللغوية للأطفال المتأخرين لغويا، رسالة ماجستير، قسم التربية الخاصة، جامعة القاهرة.
- أمل محمد القداح (٢٠١٢). فاعلية برنامج مقترح قائم على أنشطة فنون الأداء اليدوى لتنمية مهارات الاستعداد للكتابة لدى طفل الروضة، مجلة كلية التربية، مج (٢)، ع (٧٩)، ص (٢٧٨-٣٣٩).
- أمير قاسم عبد الله (٢٠٠٨).نمو اللغة عند الطفل، المجلس العربي للطفولة والتنمية . لعبة الطفل العربي في عصر العولمة، القاهرة، دار العلوم للنشر، ٦٨٩-٧٠٩.
- أميرة عبد الرحمن الشنطى (٢٠١٠). أثر استخدام النشاط التمثيلى لتنمية بعض مهارات الاستماع فى اللغة العربية لدى تلميذات الصف الرابع الأساسى بغزة، رسالة ماجستير، غير منشورة، فلسطين، جامعة الأزهر.
- آية محمد محمد أحمد الغزولي (٢٠١٩). فعالية الفنون الأدائية في تنمية مهارتي الاستماع والتحدث لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية، رسالة ماجستير، قسم رياض الأطفال،كلية التربية النوعية،، جامعة بنها.
- ايمان منصورى (٢٠٢٠). دور القصة فى تنمية المهارات اللغوية لدى طفل الروضة- رياض الأطفال بسكرة أنموذجا-، رسالة ماجستير، قسم العلوم الإجتماعية، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة.
- ايناس عبدالحميد عبدالمجيد سالم (٢٠٠٩). برنامج قائم علي الالعاب اللغوية الالكترونية لتنمية مهارات الاستعداد للقراءة لدي طفل الروضة، رسالة ماجستير، قسم علم النفس، كلية التربية،جامعة طنطا.
- بليغ حمدي إسماعيل(٢٠١١). استرتجيات تدريس اللغة العربية،عمان، دارالمناهج للنشرو التوزيع.
- توماس آرمسترونج (٢٠٠٦). الذكاءات المتعددة فى غرفة الصف، ترجمة مدارس الظهران الأهلية، الظهران، دار الكتاب للنشر والتوزيع.
- ثناء يوسف الضبع (٢٠١٤). تعلم المفاهيم اللغوية والدينية لدى الأطفال،القاهرة، دار الفكر العربى.
- جنات عبد الغنى البكاتوشى (٢٠١٣). اساليب تربية الطفل، الاسكندرية، جامعة دار الجامعة الجديدة.
- جيهان السيد محمد ابراهيم (٢٠١٨). التعلم التعاونى ودوره فى تنمية مهارات التوافق الاجتماعى لدى طفل ما قبل المدرسة، المجلة العلمية لكلية التربية، كلية التربية، جامعة أسيوط، مجلد (٣٤)، ع (١١)، نوفمبر،(٣٧٩- ٤٢٠).

- حامد عبد السلام زهران (٢٠٠٧). المفاهيم اللغوية عند الأطفال، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- حسن شحاته، زينب النجار (٢٠٠٣). معجم المصطلحات التربوية والنفسية (عربي-إنجليزي)، القاهرة، دار النشر المصرية اللبنانية.
- حيدر ميسر (٢٠١١). أثر العصف الذهني في النمو اللغوي لطفل الروضة، مجلة البحوث النفسية والتربوية، العدد (٣١)،٢٤- ٧٣.
- خير سليمان شواهين (٢٠١٤). التعليم المتمايز وتصميم المناهج المدرسية، الأردن، عالم الكتب الحديثة.
- دينا شوقي عبد الرحمن رمضان (٢٠١٣). برنامج لتنمية بعض مهارات الاستماع لطفل الروضة باستخدام القصص، رسالة ماجستير، قسم العلوم التربوية، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.
- ذوقان عبيدات، سهيلة أبو السميد (٢٠٠٩). استراتيجيات التدريس فى القرن الحادى والعشرين دليل المعلم والمشرف التربوى، عمان، ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع.
- زيد سليمان العدوان، أحمد عيسى داود (٢٠١٦). النظرية البنائية الاجتماعية وتطبيقاتها فى التدريس، الامارات العربية المتحدة، مركز ديبونو لتعليم التفكير.
- زين محمد شحاته، سهير عبد الحميد عثمان، مها فريد عبد الرحيم (٢٠٢٠). فاعلية برنامج فى النشاط التمثيلى لتنمية بعض مهارات الاستماع فى اللغة العربية لدى اطفال الروضة، مجلة التربية وثقافة الطفل، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة المنيا، مجلد ١٦، العدد(١)، ج٣، اكتوبر.
- زينب حميد مجيد، جورى معين على (٢٠٠٩). أثر برنامج تنموى فى الاستعداد الكتابى لطفل الروضة، مجلة البحوث التربوية والنفسية، كلية التربية للبنات، قسم رياض الأطفال، جامعة بغداد.
- زينب خنجر مزيد (٢٠١٢). تأثير برنامج تعليمي في تنمية مهارات الاستماع النشط لدى أطفال الرياض، العراق، مجلة الأستاذ، العدد (٢٠٣).
- سارة العبد الكريم،حصة الفارس، محمد النصار، محمد الحوامدة، أمل الخضير (٢٠١٤). تعليم اللغة العربية في مرحلة رياض الأطفال، المملكة العربية السعوية، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية.
- سامى عبد الحميد محمد عيسى، أحمد محمد محمد السيد الحفناوى (٢٠١٤). أثر استخدام تلميحات الفيديو الرقمية فى ضوء المعايير وحاجات الأطفال ضعاف السمع بمرحلة رياض الطفال لتنمية مهارتى الإستماع والتحدث لديهم، دراسات تربوية واجتماعية، كلية التربية جامعة حلوان، مجلد (٢٠)، العدد (٤).

- سامى محسن الختاتنة (٢٠١٣). مشكلات طفل الروضة، الأردن، دار الحامد للنشر والتوزيع.
- سعدية بهادر (٢٠٠٢). المرجع فى تربية اطفال ما قبل المدرسة، ط٣
- السعدية مكاحلي (٢٠١٥). استخدام الألعاب اللغوية في تنمية مهارات التحدث لدى تلاميذ السنة الأولى ابتدائي، رسالة ماجستير، بغداد، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر "بسكرة".
- سعيد عبد الله لافي (٢٠١٢). تنمية مهارات اللغة العربية، ط٢، القاهرة، عالم الكتب.
- سعيد العزة (٢٠٠٧). صعوبات التعلم المفهوم- التشخيص- الأسباب- أساليب التدريس واستراتيجيات العلاج، عمان، دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- سهير كامل، بطرس حافظ (٢٠١٢). اختبار المهارات اللغوية لطفل الروضة.
- سهير محمد محمد توفيق عبد الهادى، عبير أحمد أبو الوفا دنقل (٢٠١٢). فاعلية اللفظ المنغم والإيقاع الحركى فى تنمية مهارتى الاستماع والتحدث لدى الطفل التوحدى،
- سهيلة عيسى أبو السميد (٢٠٠٨). أثر تقديم درس وفق الذكاءات المتعددة على التحصيل الدراسى للطلاب، مجلة القراءة والمعرفة، مصر، العدد(٧٨)، مايو (٩٢- ١١٥)
- السيد عبد القادر شريف (٢٠١٤). المدخل إلى رياض الأطفال، القاهرة،دار الجوهرة للنشر والتوزيع.
- شيخة الجنيدي (٢٠٠٦). فاعلية استخدام بيئة الاركان في تنمية الاستعداد للكتابة والتوافق الاجتماعي لطفل الروضة، رسالة دكتوراة، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة القاهرة.
- شيرين عبد المعطي بغدادي(٢٠١٢). الموسيقى والمهارات اللغوية للطفل (برنامج لتنمية المهارات)، القاهرة، دار الكتب والوثائق القومية.
- صفاء مصطفى درويش مصطفى (٢٠١٣). فاعلية برنامج قائم على قصص الطير والحيوان في القرآن الكريم لتنمية مهارتي الاستماع والتحدث لإكساب طفل ما قبل المدرسة ثقافة الحوار، مصر، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، مجلد٥،العدد (١٥٦).
- طاهرة أحمد الطحان (٢٠٠٣). مهارات الاستماع والتحدث في الطفولة المبكرة، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- عبد الرحمن على الهاشمى، فائزة محمد فخرى العزاوى(٢٠٠٧). دراسات فى منهج اللغة العربية طرائق تدريسها،الأردن، دار الوراق للنشر والتوزيع.
- عبد العظيم صبري عبد العظيم (٢٠١٥). استراتيجيات وطرق التدريس العامة والإلكترونية، ط١، القاهرة، المجموعة العربية للتدريب والنشر.
- عبد الله بن سليمان بن إبراهيم الفهيد (٢٠١٤). فاعلية برنامج قائم على القصة في

تنمية مهارات التحدث لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- عزة خليل عبد الفتاح (٢٠٠٥). الأنشطة في رياض الأطفال، ط٣، القاهرة، دار الفكر العربي.
- عصام عبد الله احمد بازرعة (٢٠٢٠). فاعلية استراتيجية التعليم المتمايز لتنمية مهارة القراءة الإبداعية فى اللغة العربية لدى طلاب الصف الثالث المتوسط بمكة المكرمة، المجلة العلمية بكلية التربية، المجلد (٣٦)، العدد(٩)، جامعة أسيوط.
- على أحمد مدكور (٢٠٠٨). تدريس فنون اللغة العربية، القاهرة، دار الفكر العربي.
- على سامى الحلاق(٢٠١٠). المرجع فى تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، لبنان، المؤسسة الحديثة للكتاب.
- على سعد، وحيد حافظ، ماهر شعبان(٢٠٠٩). تعليم اللغة العربية لذوى الاحتياجات الخاصة، القاهرة، ايتراك للنشر والتوزيع.
- على سليمان الصوالحة (٢٠٢٠). فاعلية استخدام الكتاب الإلكترونى فى تنمية المهارات اللغوية لدى طلبة رياض الأطفال، دراسات- العلوم التربوية، الجامعة الأردنية- عمادة البحث العلمى، مجلد (٤٧)، العدد(٢).
- عمران احمد على مصلح (٢٠١٦). استراتيجيات تنمية المهارات اللغوية الأربعة لدى المتعلم: دراسة وصفية، مجلة جامعة المدينة العالمية (مجمع)، العدد (١٨)، أكتوبر (٣٠٣- ٣٤٦)
- غالب خزعل محمد، مرتضى حسن ضارى (٢٠١٦). استخدام استراتيجية التعليم المتمايز واثره فى التفكير الرياضى لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائى، كلية التربية الأساسية، مجلة كلية التربية الأساسية، مجلد(٢٣)، العدد (٩٧)، (٦٩٥- ٧٢٤).
- سمر موسى سعد الدين،غسان بركات، محمد اسماعيل (٢٠١٩).فاعلية انشطة التخطيط والتقويم فى تنمية بعض المهارات اللغوية لدى طفل الروضة فى مدينة حمص، مجلة جامعة حماة، المجلد (٢)، العدد (٢).
- فاطمة عبد الرؤف هاشم (٢٠١٦). مسرح ودراما الطفل، الرياض، دار الزهراء.
- فاطمة محمد احمد بريك (٢٠٢٠). فاعلية استخدام استراتيجية التعليم المتمايز فى تنمية المفاهيم العلمية لدى أطفال الروضة بمنطقة جازان، مجلة البحث العلمى فى التربية، كلية التربية، جامعة جازان،العدد (٢١)، الجزء (١٥)،(٤٤٩- ٤٨٨).

- فتحى محمود أحميدة (٢٠٠٩). اثر بيئة الصف الغنية بالمواد المطبوعة فى تطوير الوعى باللغة المكتوبة لدى أطفال الروضة، المجلة الأردنية فى العلوم التربوية، مجلد (٥)، العدد (١٠)، ص (٧٣١- ٧٧٤).
- فتحى محمود أحميدة (٢٠١٣). تنمية القراءة فى الطفولة المبكرة، عمان، دار الفكر.
- فتحى يونس (٢٠٠٥). استراتيجيات تعليم اللغة العربية فى المرحلة الثانوية، القاهرة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- فرماوي محمد فرماوي (٢٠٠٤). مناهج وبرامج وطرق تدريس رياض الأطفال وتطبيقاتها العملية، الكويت، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- فهد خليل زايد، محمد صلاح ورمان (٢٠١٥). فن تدريس اللغة العربية، الأردن، دار الإعصار.
- فهيم مصطفى محمد (٢٠٠١). مشكلات القراءة من الطفولة إلى المراهقة التشخيص والعلاج، القاهرة، دار الفكر العربي.
- كارول أن توملينسون (٢٠٠٥). الصف المتمايز الاستجابة لاحتياجات جميع طلبة الصف، ترجمة مدارس الظهران الأهلية، الظهران، دار الكتاب التربوى.
- كريمان بدير، ايميلى صادق (٢٠٠٠). تنمية المهارات اللغوية للطفل، القاهرة، عالم الكتب.
- كوثر حسين كوجك، ماجدة مصطفى السيد، صلاح الدين خضر، فرماوى محمد فرماوى، احمد عبد العزيز عياد، علية حامد أحمد، بشرى أنور فايد (٢٠٠٨). تنويع التدريس فى الفصل دليل المعلم فى تحسين طرق التعليم والتعلم فى مدارس الوطن العربى، بيروت، مكتب اليونسكو الإقليمى للتربية فى الدول العربية.
- كوثر كوجك، ماجدة السعيد، خرباوى خرباوى، عليا أحمد، صلاح خضر، أحمد عياد، بشرى فايد (٢٠٠٨). تنويع التدريس فى الفصل: دليل المعلم لتحسين طرق التعليم والتعلم فى مدارس الوطن العربى، بيروت، مكتب اليونسكو الإقليمى للتربية فى الدول العربية.
- ليلى كرم الدين (٢٠٠٤). اللغة عند طفل ما قبل المدرسة، نموها السليم وتنميتها، مجلة خطوة، المجلس العربي للطفولة والتنمية، العدد (٢)، يونيو، القاهرة.
- ماجدة ابراهيم الباوى، ثانى حسين الشمرى (٢٠٢٠). نماذج واستراتيجيات معاصرة فى التدريس والتقويم، سوريا، دار أمل الجديدة.
- ماجدة ابراهيم الباوى، ثانى حسين الشمرى (٢٠٢٠). نماذج واستراتيجيات معاصرة فى التدريس والتقويم، دمشق، دار أمل الجديدة.
- ماهر شعبان عبد البارى (٢٠١٧). فاعلية استراتيجية المسرد الإملائى فى تنمية مهارات الكتابة الهجائية والوعى الصوتى لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية، مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، العدد (١٨٨)، ص ٤٠-

.١٠٠
- ماهر شعبان عبد البارى(٢٠١١). مهارات التحدث العملية والأداء، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- محسن على عطية (٢٠١٧). الجودة الشاملة والمنهج، عمان، دار المناهج للنشر والتوزيع.
- محمد حسين سعيد، نجوى وزير مراد (٢٠١٨). أثر الأنشطة اللاصفية فى تنمية بعض المهارات اللغوية لدى أطفال الروضة، مجلة كلية التربية، جامعة بنى سويف، عدد ديسمبر، الجزء(٢).
- محمد متولى قنديل، طاهرة احمد الطحان (٢٠١١). تعلم وتعليم القراءة والكتابة لطفل الروضة، عمان، دار الفكر.
- مرام فايز المومنى (٢٠١٧). أثر استخدام اللعب على تطوير المفاهيم اللغوية والتفاعل الاجتماعي لدى أطفال مرحلة رياض الأطفال، مجلة العلوم التربوية، مجلد (٢٥)، ع(٢)،٤٤٠- ٤٦٤.
- مروة دياب أبو زيد (٢٠١٩). فاعلية برنامج قائم على التعليم المتمايز فى تنمية مهارات الطلاقة القرائية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادى، مجلة كلية التربية، جامعة بنى سويف، الجزء (٢)، عدد اكتوبر، ص(٢٠٢- ٢٧٥).
- مروة محمد لملوم (٢٠٢١). برنامج تكاملى لتحسين طرق تعليم المهارات اللغوية لدى طفل الروضة، رسالة دكتوراة، قسم رياض الأطفال، كلية الدراسات الإنسانية، جامعة الأزهر.
- مسعد أبو الديار(٢٠١٥). المرجع الشامل فى صعوبات التعلم: مفاهيم ممارسات حلول، الكويت، شركة دار الكتاب الحديث.
- مصطفى رسلان شلبى (٢٠١٠). الكفاءة اللغوية الأكاديمية تطبيقات عملية، القاهرة، توزيع العربية للمناهج
- مصطفى فهيم(٢٠٠٥). الطفل وأساسيات التفكير العلمي،القاهرة، دار الفكر العربي.
- منال عصام برهم (٢٠١٤). أساليب تعليم القراءة والكتابة للصفوف الأولي، عمان، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.
- منى جابر رضوان (٢٠٢٠). برنامج قائم على استراتيجية التعلم المستند إلى الدماغ لتنمية المهارات اللغوية الاتصالية وعلاقته بتحسين مستوى الوعى المورفولوجى للغة لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوى صعوبات التعلم، المجلة العلمية لكلية رياض الطفال، جامعة بور سعيد،العدد (١٧)، أول يوليو- اخر ديسمبر (١٦٧٩- ١٧٩٨)
- نبيل عبد الهادى، عبد العزيز ابو حشيش، خالد بسندى (٢٠١٧). مهارات فى اللغة والتفكير، عمان، دار المسيرة.
- نشوى عبد الخالق مصطفى على عطاالله (٢٠١٨). فاعلية برنامج مقترح لتعليم اللغة العربية الفصيحة لطفل الروضة فى ضوء المدخل الاتصالى، رسالة دكتوراة، جامعة القاهرة، كلية التربية للطفولة المبكرة، قسم العلوم الأساسية.
-

- نجم الدين مردان (٢٠٠٥). النمو اللغوى وتطويره فى مرحلة الطفولة المبكرة، الكويت، مكتبة الفلاح.
- نسيمة مصطفى الخالدى، راندا محمد المغربى، رويدة أمين ساب (٢٠١٦). درجة وعى معلمات رياض الأطفال الحكومية بمدينة جدة بتنمية الاستعداد للتعبير الكتابى لطفل ما قبل المدرسة، مجلة بحوث التربية النوعية، جامعة المنصورة، العدد (٤٤)، اكتوبر، (١- ٢٢).
- هبة عز الدين إبراهيم (٢٠٢١). فاعلية استخدام الألعاب اللغوية لتنمية مهارتى الاستماع والتحدث وتنمية الوعى بمفهومات السلام لدى طفل الروضة، مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، المجلد (١٥)، ابريل.
- هدى الناشف (٢٠٠٧). تنمية المهارات اللغوية لدى أطفال الروضة، القاهرة، دار الفكر العربى.
- هدى عساكر (٢٠١٠). فاعلية لعب أدوار القصة على تنمية المهارات اللغوية لدى طفل الروضة، رسالة دكتوراة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.
- هدير رجب عبد المجيد (٢٠٢٠). برنامج اثرائى قائم على التعلم بالفنون لتنمية بعض مهارات الكتابة للأطفال ذوى صعوبات التعلم، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.
- هند صالح حسن (٢٠٢٠). فاعلية التدخل المبكر القائم على الأنشطة المتنوعة فى تحسين النمو اللغوى لدى الأطفال المتأخرين لغويا، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.
- هيا السهلى (٢٠١٧). تجارب وأفكار للقراءة، الرياض، العبيكان للنشر والتوزيع.
- هيام مصطفى عبد الله عبد اللطيف (٢٠٠٧). فعالية كتاب القصة المصور فى تهيئة طفل الروضة للقراءة والكتابة في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، رسالة ماجستير، قسم العلوم الاساسية، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.
- ولاء عبد السميع عبد الله محمد (٢٠٠٩). فعالية برمجية متعددة مشتملة على عمل درامي في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى طفل ما قبل المدرسة، رسالة ماجستير، قسم رياض الأطفال، كلية التربية، جامعة طنطا.
- يوسف محمود قطامى (٢٠١٦). استراتيجيات التعلم والتعليم المعرفية،عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- **Ann, Eileen (2011). The Relationships Among children's story book reading behavior &knowledge about print concepts in kindergarten & their reading ability in first Grade, U.S.A, Oregon.**
- **Areej, AL- Masadeh and AL- Omari Hamzeh, (2014). The**

Effectiveness of a proposed project-Based program for Teaching Oral skills to Tenth Grade EFL Students in Jordan and Their Attitudes Towards These skills, journal of Education and practice, 5 (13), P. 133- 148.

- Bantis,M, (2008).Using Task Based Instruction To Provide Differentiated Instruction For English Language Learners. Unpublished masters thesis. University of south California.
- Benner, Gregory, J. (2005). Language Skills of elementaryaged children with emotional and behavioral disorders. Greatb plains Research,15 (2), 251- 264.
- Bowey, J. A, (2005). Predicting Individual Differences in Learning to Read. Malden, MA: Blackwell Publishing.
- Brooka,J.&Dewely,G,(2009).EarlyLiteracyCambridg,Massachusetts,London, England.
- Brooks, Greg, (2013). The prerequisites for successful teaching and learning of literacy, European Journal of Education, 48(4), P. 557- 569.
- Brown ,H,(2004). Language assessment: Principles and class-room practices. New York: Longman.
- Campbell, B,(2008). Handbook of Differentiated Instruction using the Multiple Intelligences Lesson Plans and More, Boston: Pearson Education Inc.
- Chamberlin, M, (2011). The potential of Prospective Teachers Experiencing Differentiated Instruction in Mathematics course. International electronic Journal of Mathematics education. (6). 3
- Christ, T., Wang, X. C., & Chiu, M. M, (2011). Using Story Dictation to Support Young Children's Vocabulary Development: Outcomes and process. Early Childhood Research Quarterly, 26(1), 30- 41.
- Clark, K.,(2010). Helping the envinronment helps the human race; Differentiated instruction across the Curriculum. Science Scope. 55(6), 36-41.

- De la llana Martínez, Ana Margine, Jasmina de Jesús Díaz Morales, and Grase Alemán Rueda, (2016). Methodological factors that affect the development of listening and speaking skills in the students of sixth grade at primary school madre cayetana alberta during the second semester, Doctoral dissertation, English department, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua. Nicaragua.
- During, K, (2009). Language, shyness and social contexts: commentary, infant and child development, V. 1(18), P. 291- 298.
- Ferrier,M, (2007). "The Effects of Differentiated Instruction on Academic Achievement in a Second-Grade Science Classroom", Doctoral Dissertation, Walden University, Request Dissertations and Theses (No., 304766924).
- Foorman, R, (2014). The Necessity of alphabetic principle to phonemic awareness instruction, Washing ton National Institute of child heath and human development, V.16, N.4,Jun.
- Hall, Tracey, et al, (2009). Implication for UDL implementation.UDL. America.
- Heacox, D, (2002). Differentiated Instruction in the Regular classroom, How to reach and teach ALL Learners. Grades 3- 12 by Free Spirit Publishing.
- Jeanne, G, (2012). Books in the sand Box? Markers in the Blocks? Expanding the child's world of Literacy, Journal of childhood Education V. 73, N.5, P. 88.
- Joke.J, Kim J., Laurike H, (2015).Language Comprehensions innonspeakingchildrenwithsevercerebral palsy:Neuroanatomicalsubstrate,EuropeanJournalofpaediatricNeurology,V19,Issue 5,p510- 520.
- Leong, L. & Ahmadi, S. M, (2017). An Analysis of Factors Influencing Learners' English Speaking Skill. International Journal of Research in English Education. Vol.2 (1), P. 34- 41.

- **Lindstrand, Sara Hvit1Willén, Polly Björk, (2016).When you give them a pencil they often say they're writing: Preschool teachers' categorisation of written language work with toddlers.Australasian Journal of Early Childhood. Vol. 41 Issue 1,Pp90- 99.**
- **Logsdon. Ann,(2014). Top 4 Facts on Differentiated Instruction vs. Traditional Methods.**
- **Macaruso, p. & Walker, A, (2008). The efficacy of Computer-assisted instruction for advancing literacy skills in kindergarten children. Reading Psychology, 29(3), P. 266- 287.**
- **Mary Renck & Ribblett, D, (2014).Using song picture Books to support Emergent Literacy, Journal of childhood Education, V.74, N.2, P.15- 22.**
- **Nida, Mufidah,(2016). Speaking Quality In English and Learning Strategies of Students In Pondok Pesantren Darul Hijrah Martapura in the international conference of Pesantren UIN Maulana Malik Ibrahim Malang of the university, 1st Edition, Surabaya, Indonesia.**
- **Reutzel, Ray, (2010). Teaching children to read, New Jersey, United State of American.**
- **Saylor, A. R ,(2008). The impact of differentiated instruction on Emergent literacy skills with kindergarten student (Doctoral dissertation), Walden University, United States of America.**
- **Sijali, Keshab Kumar, (2017). English language proficiency level of Higher Secondary level students in Nepal, Journal of Advanced Academic Research. Vol. 3. (1), P. 59- 75.**
- **Sonmez, D,(2010). Supporting kindergarten students' oral language skills: A classroom intervention for literacy development. Doctoral Dissertation, UMI, Clark University, publication Number: AAT 3435844.**
- **Susan, N, (2004). Learning Re- Enbled: Apractical guied to helping children with learning disabilities. Linda Duncan.**
- **Tomlinson, C., (2001). How to Differentiate Instruction In Mixed- ability Classroom, Virginia; ASCD.**

- **Tomlinson, C., (2005)." Grading and Differentiation; Paradox orGoodPractice?",TheoryIntoPractice, Vol,44,Issue3 PP. 262- 269.**
- **Tomlinson, C., Edison, C, (2003). Differentiation in Practice; a Resource Guide for Differentiating Curriculum, Grades 5- 8, Alexandria, VA; ASCD.**
- **Watts, Taffe, et al, (2012)."Differentiated Instruction Making Informed Teacher Decisions ", The Reading Teacher, Vol.66,Issue4,PP,303-314.**
- **Weining, D,(2004). Ready or Not some paychological Aspects of Readiness in Relation to learning Effectiveness Education, 93 (2), p. 157.**
- **White, L, (2008). An investigation of emotion regulation. social skills, and academic readiness in Low-income Preschool children. Doctoral Dissertation. United States District of Columbia. The Catholic University of America.**
- **William N. Bender, (2012). Differentiating Instruction for Students with Learning Disabilities: New Best Practices for General and special Educators, Edition & Retrieved September 4, 2012 Corwin press 141- Wilson, L. (2015). The impact of differentiated literacy instruction on English language learners in kindergarten (Doctoral dissertation), Capella University, United States of America.**
- **Yufrizal, Hery and Mega Ayu Desiana ,(2013). The Implementation of Jigsaw Technique in Improving the Students Oral Production of Recount Text at the First Grade of Sman1 Bandar Sribhawono, Digilib. Unila. ac. Id, 2, (8).**