



فاعلية نهج المشروع في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى عينة من أطفال ما قبل المدرسة بسلطنة عمان

د. دعاء سعيد أحمد*

أ. زهرة خلفان التوي**

أ. رحيمة محمد الربخي***

ملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية نهج المشروع في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى عينة من أطفال ما قبل المدرسة، ولإجراء الدراسة قامت الباحثات بتصميم وتطبيق برنامج في نهج المشروع واختبار لقياس بعض المهارات اللغوية لأطفال ما قبل المدرسة، التي تتمثل في مهارتي الاستماع والتحدث والمهارات الفرعية لهما. وأجريت الدراسة على عينة قوامها ١٣ طفلاً، راوحت أعمارهم بين ٤ : ٦ سنوات، في محافظة نزوى بسلطنة عمان. واعتمدت الدراسة على المنهج شبه التجريبي لمجموعة تجريبية واحدة، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها فاعلية نهج المشروع في تنمية كل من مهارتي الاستماع والتحدث عند مستوى دلالة ٠,٠٠١، ولبعض المهارات الفرعية لهما، ومنها الاستدلال على الشيء من خلال خصائصه المسموعة والتعبير عن الصور بجمل مفيدة، وإعادة سرد قصة بعد سماعها عند مستويات دلالة أقل من ٠,٠٥، وأكدت الدراسة أهمية تطبيق البرامج القائمة على نهج المشروع والاستفادة منها في تربية أطفال ما قبل المدرسة وتعليمهم.

* أستاذ مساعد، تربية الطفل، قسم التربية والدراسات الإنسانية، كلية العلوم والآداب، جامعة

نزوى، سلطنة عمان، مدرس قسم تربية الطفل، كلية البنات، جامعة عين شمس، ج.م.ع..

** معلمة رياض أطفال، رياض الأطفال، قسم التربية والدراسات الإنسانية، كلية العلوم

والآداب، جامعة نزوى، سلطنة عمان.

*** معلمة رياض أطفال، بكالوريوس رياض أطفال، قسم التربية والدراسات الإنسانية،

كلية العلوم والآداب، جامعة نزوى، سلطنة عمان.

المقدمة:

يعتبر نهج المشروع طريقة من طرق التعلم المبتكرة، التي يمكن استخدامها مع الأطفال الصغار، ويستفيد الطفل استفادة شديدة عند تطبيقها في التعليم، وبخاصة عندما تطبق في رياض الأطفال؛ حيث يفيد هذا النهج في جوانب النمو المختلفة، ويساعد على تنمية مهارات الطفل قبل الأكاديمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية والجسمية.

إن التعلم في السنوات المبكرة من عمر الفرد يشكل الأساس الذي يبنى عليه تعلمه ونموه في المستقبل لمراحل العمر التالية، ويعد نهج المشروع من الطرق المناسبة التي يتم تطبيقها مع الأطفال الصغار، فالخبرات الغنية والمفيدة للأطفال، التي يحظون فيها برعاية الكبار، والتي يوفر فيها البالغون الخامات المختلفة ليستخدمها ويتفاعل معها الأطفال في الروضة تتضافر كلها لتضع أسس حب الطفل المستمر مدى الحياة للتعلم والتعليم وتكوين الشعور لديه بتقدير الذات الإيجابي.

وتعتبر مرحلة ما قبل المدرسة مرحلة حاسمة في حياة الطفل، وفيها تتكون الملامح الأساسية لشخصيته، بل إننا يمكن أن نعتبرها من أهم المراحل في نموه، وفيها يتم تنمية قدراته واستعداداته للتعلم، ويضمن نجاحه مستقبلاً، كما أنه في هذه المرحلة يتم بناء شخصية الطفل وترسم الخطوط الكبرى لما سيكون عليه في المستقبل.

ومن المهم تعرف أوجه الاستفادة من تطبيق نهج المشروع مع أطفال مرحلة ما قبل المدرسة، وتلك الاستفادة تنبثق من طريقة تنفيذ هذا النهج بالروضة، وهو يعتمد - إلى حد بعيد - على العمل الجماعي. وقد أشارت كل من (Katz & Chard, 2000) إلى أنه عند تطبيق مشروع "الأتوبيس" مع مجموعة من الأطفال بالروضة تم تقسيم المجموعة إلى عدة مجموعات من الأطفال، لكل منها مهام خاصة تقوم بها، وبعد انتهاء كل مجموعة من مهمتها والتوصل إلى نتائج للمشكلة التي تتناولها قامت كل مجموعة منها بعرض نتائجها للمجموعات

الأخرى، وبعد ذلك يقوم الأطفال جميعاً بإكمال المشروع بطريقة التعلم التعاوني؛ وذلك باندماجهم في مجموعة كبيرة.

ويدعم نهج المشروع التواصل اللغوي بين الأطفال من خلال المشاركات اللغوية المختلفة التي تنمي مهاراتهم اللغوية خلال تنفيذ المشروع، وتعد تنمية تلك المهارات أساس التعلم في مرحلة ما قبل المدرسة، وأشارت (الطحان، ٢٠٠٣) إلى أن اللغة تشتمل على عدد من المهارات الأساسية التي تتمثل في كل من مهارتي الاستماع والتحدث، وأكدت أهمية تنمية كلتا مهارتي، ثم إتقان التواصل اللغوي واكتساب المدلولات اللفظية للمفاهيم المناسبة للمرحلة، وأخيراً التهيؤ للقراءة والكتابة.

ويعتبر الاستماع أول مراحل النمو اللغوي عند الطفل؛ فهو يسمع ويفهم ثم يتحدث ويتكلم قبل أن يبدأ القراءة والكتابة بسنوات، والاستماع للطفل يشكل خلفية من الخبرات التي تكون عوناً له في التحدث، وهما معاً يشكلان العديد من الخبرات ذات الأثر في تهيئة الطفل اللغوية، وطفل ما قبل المدرسة يسمع ويفهم كثيراً قبل أن يتكلم، وبصورة أكثر مما يتوقعه الكبار، فهذا الطفل يواجه كثيراً من المواقف التي يكون فيها التحدث والاستماع أمرين ضروريين، والأطفال في تحدثهم واستماعهم يتأثرون بما لديهم من خبرات، وبما شاهدوه من أشياء، وما عملوا وما سمعوا، وبما يحدث في حياتهم، ويقع لأسرهم وأصدقائهم (الضبع، ٢٠٠٧).

وبذلك فإن مهارتي الاستماع والتحدث تعتبران من اللبئات المهمة والأساسية التي يجب تنميتها لدى طفل ما قبل المدرسة، ومن هذا المنطلق يتناول البحث الحالي كلتا مهارتي في محاولة لتنميتها من خلال برنامج قائم على نهج المشروع؛ حيث تم تحديد محور البرنامج "سوبر ماركت اللولو" كمحور رئيسي للمشروع.

مشكلة الدراسة:

أشارت الأدبيات إلى أن التعلم والتعليم ونمو الطفل في مرحلة الطفولة

المبكرة لا معنى له إلا بالتجربة، ويسمونه باللغة الإنجليزية الخبرة بوضع اليد (hands on experience)؛ أي أن تعلم الطفل يتحقق من خلال اللعب والعمل معاً، فالكلام الذي يسمعه الطفل في هذه المرحلة يبقى مجرد رمز حتى يتجسد في خبرة عملية، ومن ثم كان اللعب أداة التعلم في تلك المرحلة المبكرة من العمر (مشروع تطوير وتنمية الطفولة المبكرة، ٢٠٠٣ - ٢٠٠٦).

ومما لا شك فيه أن هناك اتفاقاً بين الخبراء في مجال الطفولة على أن حواس الطفل في المرحلة المبكرة من العمر هي مداخل المعرفة بالنسبة له؛ مما يؤكد أهمية اللعب الحر حتى يكتسب الطفل الخبرات المختلفة من خلال الخبرة المباشرة، مستخدماً فيها جميع حواسه مكوناً خبرات متكاملة تجسد له المفاهيم المتعددة وتساعد في تطوير إمكانياته وقدراته ومهاراته المختلفة؛ مما يحقق النمو السليم له.

وفي نهج المشروع يكون لدى الأطفال التصرف بحسب رغباتهم للتقصي والاستكشاف، فهذا النهج يبني على الفضول الطبيعي للطفل؛ حيث يمكنه من التفاعل والمشاركة والسؤال وحل المشكلات والتواصل والتأمل، وهذا النوع من التعلم الأصيل يمتد إلى أبعد الأماكن؛ إذ يشارك فيه منزل كل طفل والمجتمع والأمة والعالم، وهكذا فإن هذا النهج يجعل تعلم الأشياء من واقع حياة الأطفال، والمشاركون النشطون من الأطفال يشكلون عوالمهم بأنفسهم في هذا النوع من التعليم (Çabuk & Haktanir, 2010).

إن تعلم الأطفال لاستراتيجيات جديدة مثل المشاركة في التخطيط مع المعلمة وأقرانهم بالصف، أو عرض أشياء حقيقية في البيئة الصفية، أو اتباع نهج المناقشة والتشاور معهم يعد جزءاً من نهج المشروع بكونه طريقة مختلفة عن طرق التعليم التقليدية والمطبقة بوجه عام في رياض الأطفال؛ مما قد يشكل تحولاً كبيراً وكافياً لبعض المعلمين الذين يدرسون المراحل القريبة من المرحلة الأولى من التعليم (Beneke & Ostrosky, 2009).

وأكدت بعض المشاريع التي طبقت في مجال رياض الأطفال دور نهج

المشروع في تنمية مهارتي التحدث والاستماع لدى أطفال الروضة، وأكدت تلك المشاريع أسلوب المشاركة بين الأطفال والزيارات الميدانية ورواية القصص وطرح الأسئلة وغيرها من الأساليب الفعالة في تنمية مهارتين بهدف تدعيم لغة الطفل وتنميتها (Sánchez, 2007).

ونظراً لأهمية طريقة المشروع في تنمية العديد من الجوانب التنموية للطفل فقد تناولتها الدراسات والبحوث التربوية الحديثة لتعرف دور تطبيق هذه الطريقة في تعليم طفل ما قبل المدرسة وفاعليتها في تنمية مهاراته المختلفة. وفي حدود علم الباحثات فإن أسلوب المشروع يعتبر من الأساليب المستحدثة في تعليم أطفال الروضة، وهو غير متضمن مناهج رياض الأطفال على المستوى العربي.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى تعرف فاعلية نهج المشروع في تنمية بعض المهارات اللغوية، منها:

- مهارة الاستماع ومهاراتها الفرعية " التمييز السمعي والفهم السمعي " لدى أطفال ما قبل المدرسة.
- مهارة التحدث ومهاراتها الفرعية " التعبير عن النفس بجمل واضحة، ونطق حروف الكلمة المعبرة عن الصورة نطقاً صحيحاً، والتعبير عن صورة أو عدة صور بلغة واضحة، والتعبير عن أحداث بعض القصص المصورة، لدى أطفال ما قبل المدرسة ".

أهمية الدراسة:

إن التعلم في السنوات المبكرة من عمر الفرد يشكل الأساس الذي يبنى عليه تعلمه ونموه في المستقبل لمراحل العمر التالية، ويعد نهج المشروع من الطرق المناسبة التي يتم تطبيقها مع الأطفال الصغار. وتعتبر المهارات اللغوية من أهم المهارات التي تساعد الطفل على النمو الأكاديمي المناسب في حياته المستقبلية، وقد أشار (Weiss, 2008) إلى أن أطفال الروضة الذين يعانون تأخراً

في تعلم اللغة يتعرضون لمواجهات شديدة الصعوبة في المستوى التعليمي مستقبلاً. وقد أشارت ديكسون (Dixon, 2001) إلى وجود دلائل على أن طرق تنفيذ نهج المشروع يؤدي - إلى حد بعيد - لتعزيز النمو والتعلم في جميع المجالات التنموية لدى الأطفال.

ومن منطلق أهمية التنمية الحقيقية والفعالة للفرد تتصدى الدراسة الحالية لقياس فعالية تطبيق نهج المشروع لتنمية بعض المهارات اللغوية التي حددت في مهارتي الاستماع والتحدث لدى طفل ما قبل المدرسة؛ حيث تعتبر كلتا مهارتي من اللبئات الأولى واللازمة للجوانب التنموية المختلفة لدى طفل ما قبل المدرسة، وقد أشارت الدراسات إلى وجود علاقة ارتباط موجبة وقوية بين استعدادات الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة والأداء المدرسي له (Durham, et al, 2007)؛ مما يعني أن تنمية استعدادات الطفل في المرحلة المبكرة من العمر تؤثر في المستوى المدرسي له مستقبلاً، وفي الغالب قد يستمر هذا التأثير فيما بعد؛ لذا تحاول الدراسة الحالية التوصل إلى نتائج تسهم في إثراء الحقل التعليمي برياض الأطفال، والتأكد من أهمية تطبيق نهج المشروع في رياض الأطفال لطريقة من طرق التعليم التي يمكن استخدامها في تربيتهم وتعليمهم.

ويعتبر نهج المشروع من طرق التعليم المختلفة التي لم يتناولها إلا عدد محدود من الدراسات السابقة على مستوى الوطن العربي؛ ولذا تحاول الدراسة الحالية إلقاء النظر والتأكد من فعاليتها في تعليم الطفل؛ مما يفتح المجال البحثي في إطار هذا النوع من طرق التعليم للتأكد من مدى فعاليتها على جوانب النمو وعلى المهارات المختلفة للطفل، فهذا المجال ما يزال بحاجة إلى المزيد من البحوث العربية لإثرائه على مستوى الخليج العربي وسلطنة عمان.

فروض الدراسة: وتتمثل فيما يلي:

- توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل من ٠,٠٥ بين

متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للأبعاد الفرعية لمهارة الاستماع لصالح القياس البعدي.

- توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل من ٠,٠٥ بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للأبعاد الفرعية لمهارة التحدث لصالح القياس البعدي.
- توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل من ٠,٠٥ بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في اختبار المهارات اللغوية لصالح القياس البعدي.

الخلفية النظرية للدراسة:

أولاً - نهج المشروع:

نهج المشروع هو نوع من أنواع منهج النشاط الذي يؤكد نشاط الأطفال الذاتي ومروهم بخبرات تربوية متنوعة تؤدي إلى تعلمهم تعلماً سليماً ونموً متكاملاً منشوداً، وفي سياق هذا المنهج يعيش الأطفال ويمارسون الأنشطة في جو دراسي يتميز بالدافعية التي لا تتوافر في المناهج الأخرى، ويؤكد المنهج تكامل الأنشطة، ويصبح تفاعل الطفل مع بيئته تفاعلاً موجهاً يسهم في نموه المتكامل، وهذا المنهج يحتاج إلى مدرس معد إعداداً فنياً سليماً، ويحتمس لنشاط الأطفال، ويستمتع بالعمل معهم في جو من الود، وتكون قيادته لهم قيادة قائمة على الإقناع والاقتران، ويعرف معرفة جيدة كيف يكشف عن ميولهم ورغباتهم، وما يناسبهم من ألوان النشاط المختلفة (إبراهيم والكزة، ١٩٩٦).

فالتعلم في السنوات المبكرة من عمر الطفل يشكل الأساس الذي يبنى عليه تعلمه ونموه في المستقبل لمراحل العمر التالية؛ ولهذا يعد نهج المشروع من الطرق المناسبة التي يتم تطبيقها مع الأطفال الصغار. فالخبرات الغنية والمفيدة للأطفال التي يحظون فيها برعاية الكبار، والتي يوفر فيها البالغون الخامات المختلفة؛ ليستخدمها ويتفاعل معها الأطفال في رياض الأطفال - تتضافر كلها

لتضع أسس حب الطفل المستمر مدى الحياة للتعلم والتعليم، وتكوين الشعور لديه بتقدير الذات الإيجابي.

ويتفق كل من الباحثين والممارسين التربويين على أن الأطفال الصغار يتميزون بالتلقائية والاستكشاف الدائم والشديد للبيئة المحيطة بهم، مع "بدء تكون الرغبة في التعلم"؛ ذلك لأن الأطفال يحتاجون إلى مساعدة شديدة لتنمية الفهم لديهم، ويعتبر دور الكبار "حاسماً" في تعلم الأطفال في هذه المرحلة. وهكذا فإن بعض الأفكار التي نادى بها علماء النفس والتربية لها تأثير شديد الأهمية في نهج المشروع (MacDonell, 2007: 6).

وأشار كل من (Clark, 2006; Katz, 1994) إلى أن المشروع هو تحقيق متعمق من قبل الأطفال للموضوع الذي تم اختياره والذي يستحق وقتهم، وانتباههم، وطاقاتهم. واتفق كل من كاتز وتشارد (Katz & Chard, 2000) على أن المشروع هو "دراسة في العمق لموضوع ما يتبناه طفل أو أكثر". وهو يتكون من استكشاف الأطفال لمحور أو موضوع.

ومن أمثلة المشاريع التي تم تطبيقها مع الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة مشروع العناية بالطفل الرضيع، أو الذهاب إلى المستشفى أو صناعة الدمية واستخدامها (Servizzi, 2008; Harden & Verdeyen, 2007; Sáchez, 2007).

وأشار (Moursund, 1999) إلى أنه يمكن تعريف التعلم القائم على المشروع بأنه: "طريقة ومنهجية التدريس التي تشرك الأطفال لتعلم المعرفة، وتدريب المهارات بوساطة القيام بعملية التحقيق الموسعة والمنظمة حول الأسئلة المعقدة المهمة وتصميم المهام والأهداف بعناية" (ورد في: Yuen, 2009: 24). وهكذا فإننا يمكن أن نعرف المشروع على أنه "دراسة متعمقة لموضوع أو محور يتم تحديده مع الأطفال بناء على حاجاتهم ورغباتهم وميولهم".

ومن أجل التنفيذ الكامل لنهج المشروع، فإن المعلمين بحاجة إلى تطوير فهم القوى المحركة لعمليات العمل في المشروع، فالعمليات الجوهرية لنهج

المشروع تتحقق عندما يبدأ المعلم بتشجيع الأطفال على تطوير أسئلتهم حول هذا الموضوع الذي تم اختياره، وفرض الفروض حول الأجوبة المحتملة للأسئلة المطروحة، والتفكير في طرق اختبار تلك الفروض الخاصة بهم، والتفاوض مع المعلم لمناقشة السبل المختلفة التي قد تجيب عن التساؤلات المطروحة والتوصل إلى النتائج، وقضاء الوقت المناسب لمعالجة الأطفال لمشكلاتهم من خلال التجربة والخطأ. ومع ذلك فإن المربي المعلم الذي يعمل مع المعلمين حديثي الخبرة بنهج المشروع أشار إلى أن هذه العمليات كثيراً ما يصعب على المبتدئ إدراكها (Clark, 2006).

وتختلف وجهات نظر المربين والمعلمين في المجتمعات على طريقة المشروع؛ فقد يشير العمل بطريقة المشروع في مجتمع ما إلى تحديد محور كامل أو العمل ضمن إطار موضوع واسع، في حين يشير في مجتمع آخر إلى تطبيق نظام الوحدة، ويشير البعض الآخر من المجتمعات إلى أنه دراسة في العمق لموضوع ما يتبناه طفل أو أكثر، ويتميز هذا الموضوع بأنه يعتبر من الموضوعات المهمة والشيقة للأطفال (خليل، ٢٠٠٦: 67; 68: File, et al, 2011: 5 Katz & Chard, 2000).

وتشير كاتز، وشارد (Katz & Chard, 2000) إلى أن بعض المعلمين يدمجون بين العمل بطريقة المشروع وطريقة التعلم المحوري Learning-Centre approach، وعلى الرغم من اختلاف المعلمين والمربين في وجهات النظر والتطبيقات المتبعة مع الأطفال فإنهم – بشكل عام – يركزون في منهجهم على تشجيع الأطفال؛ للوصول إلى أعلى وأقصى القدرات والإمكانات الممكنة، من خلال تطبيق الأنشطة غير المقيدة والمبدعة في الوقت ذاته؛ حتى يتمكن هؤلاء الأطفال الصغار من تحسين مفاهيمهم نحو العالم الذي يعيشون فيه.

ومن أهم مميزات أسلوب المشروع أن الموضوع الذي يتم اختياره مهم للطفل، ومحتوى المشروع يتبلور في نمو الفهم لدى الأطفال، ويتم تكرار بعض الأنشطة؛ لأنها تخدم أغراضاً مختلفة، ويتضمن جميع مجالات المعرفة لتجسيد

المشروع وتنفيذه، مثل: مجالات الرياضيات والعلوم واللغة والاجتماع والفن والموسيقى. فالوقت مكرس لإنجازه، كما أن توثيقه مهم وضروري (أبو حرب، ٢٠٠٨).

وتعتقد ديكسون (Dixon, 2001) أن المعايير التي تحكم أي مشروع هي مدى توافر عدد من الشروط وتوافر فرص للإجابة عن استفسارات الأطفال، وفرص لمجموعة العمل والمجتمع، وفرص لإظهار قدرات الفرد وإمكانياته، وفرص تعليمية لإظهار التعلم، مثل رحلة مثيرة للاستكشاف والتقصي، وفرص للتكامل النسبي بين تعلم المعرفة والمهارات؛ لتحقيق النمو الشامل في جميع الجوانب.

وقد يتم تدعيم مهارات اللغة الشفوية لدى الأطفال في نهج المشروع من خلال تنمية مهارتي التحدث والاستماع لديهم؛ حيث يتم ذلك في مناسبات عدة في أثناء تطبيق المشروع؛ فقد يكون من خلال التفاوض، والمحادثة، والمناقشة وتبادل الأدوار بين الأطفال أو بين الأطفال والبالغين (Mendoza & Katz, 2008).

وهناك تطبيق واسع للخبرات والأنشطة التي يمر بها الطفل في مجالي الاستماع والحديث عند تطبيق المشاريع المختلفة، مثل مشروع الماء الذي تم تطبيقه مع أطفال الروضة؛ حيث تم تدريبهم على القراءة والكتابة، وإعطاء عناوين للموضوعات في أثناء تنفيذ المشروع، والمناقشة والحوار وتبادل الأفكار، وتطبيق الأنشطة الموسيقية وغناء الأغاني والقصائد المختلفة والتهنئات، وتطبيق استخدام القوافي (Dixon, 2001).

دور المعلمين وتطور المشروع:

عند النظر إلى بعض المشروعات التي تم تطبيقها مع الأطفال يتضح لنا أن المعلمين لهم دور مهم وفعال في تنفيذ تلك المشروعات، وقد أشارت جوان هيندريك (٢٠١٠) إلى أن من أدوار المعلم طرح الأسئلة الجيدة التي تحفز تفكير الأطفال وتعمل على زيادة كفاءة المحادثات لتسهيل المحادثات وتوجيهها، وبذلك

يكون لكل طفل فرصة للمشاركة في الحديث مع زيادة مهاراته في التفكير النقدي والإبداعي.

كما أن المعلمين هم المسؤولون في تلك المشروعات عن توفير الأدوات والخامات العديدة وبخاصة أدوات الفن المختلفة واستخدام الأجهزة المختلفة التي تساعد على توثيق خطواته بنجاح، من استخدام كاميرات الفيديو والتصوير الفوتوغرافي وتجميع ما قام به الأطفال من أعمال، وذلك تمهيداً للختم الكبير والنهائي للمشروع والتواصل مع الأسر، وإقامة المعرض الخاص بمحور المشروع الذي يعرض مختلف الأعمال التي قام بها الأطفال، مثل القصص والكتيبات، الرسومات وأشربة الفيديو والصور الفوتوغرافية المختلفة، التي تم التقاطها خلال المراحل المختلفة للمشروع.

وعند تطبيق نهج المشروع يكون للمعلمة دور إيجابي - إلى حد بعيد - في أن تتفاوض مع الأطفال وتخطط وتشارك معهم في دراسة موضوع ما بعمق؛ بحيث يكون هذا الموضوع من اختيارهم، ويمثل محور اهتمامهم، ومثل هذه الدراسات المتعمقة يمكن أن تستمر لمدة أسبوعين أو أكثر (خليل، ٢٠٠٦). فالمعلم في نهج المشروع يعتبر ميسراً ومحركاً للعملية التعليمية، ومساعداً في نمو دراسة الموضوع المقترح في المشروع، ويوكل إليه جميع المصادر المختلفة، وتشمل التخطيط للرحلات والتنظيم لاستقبال ضيوف أو خبراء في مجال الموضوع؛ لتقديم نشاط في الروضة للأطفال، يكون موجهاً ومساعداً لنمو المشروع؛ مما يؤثر في النهاية على خبرات الأطفال المشاركين في المشروع (Dixon, 2001).

وفي مدارس "ريجيو إيميليا" بإيطاليا يتم اختيار الأطفال للمشاركة بعد التفاوض بينهم وبين المعلمة، كما يتم التفاوض والمناقشة حول اختيارهم وخطتهم وتعلمهم؛ لأن الأطفال - بصفة عامة - ما زالوا صغاراً من حيث قدراتهم على التواصل حول تعلمهم ونتائج بحوثهم من خلال الكلمات المكتوبة، ويتم تشجيعهم على الاستكشاف بأفكارهم من خلال عرضها عبر الأساليب المختلفة والأعمال الفنية (خليل، ٢٠٠٦).

والمعلمون في مدارس ريجيو إيميليا - التي تطبق نهج المشروع يدعمون الأطفال ويحثونهم على التقصي والاستكشاف، وهكذا تنمو لديهم القدرة على التمثيل الرمزي للأفكار والمشاعر، وذلك من خلال مئات اللغات للتعبير والاتصال والمعرفة، وتتضمن هذه اللغات استخدام الكلمات، والحركة، والرسم، والتلوين، والبناء، وفن النحت، ولعب الظلال، واللعب الدرامي، والموسيقى، وفن الكولاج؛ وذلك للتوصل إلى المعرفة من خلال تنظيم الاكتشاف والاستنتاج (Edwards, 2002).

وفي هذا النهج لا يقوم المعلمون بتعليم الأطفال القراءة والكتابة أو غيرهما، بل يتبعون الطريقة التلقائية لتعليمهم هاتين المهارتين: القراءة والكتابة، كما في حالة استفادة الأطفال من التعبيرات اللغوية وتوجيه أفكارهم ومحاولة التواصل اللغوي مع الآخرين، كما يهدف هذا المنهج إلى إطلاق العنان للأطفال للنمو، ولا يحدد نطاق أو مستوى معين لهذا النمو يصل إليه الأطفال (Edwards, 2002).

وقد أكدت الدراسات أنه على المربين ذوي الخبرة في مجال تطبيق طريقة المشروع التركيز على تعزيز بعض التصرفات للمعلمين، التي هي جزء من العمل الجيد في المشروع (Clark, 2006).

ثانياً - المهارات اللغوية:

اللغة وسيلة من وسائل الاتصال بين البشر، وأداة تمكنهم من التعبير عن أنفسهم، وهي وسيلة نقل المفاهيم والرموز للفرد، التي تأسست في ثقافة المجتمع المحيط، كما أنها تمكن الفرد من التفاعل الثقافي في الحياة الاجتماعية. ويمكن اعتبار اللغة أداة للتفكير؛ حيث تعمل اللغة على إمداد الفرد بالأفكار والمعلومات ونقل الأحاسيس إليه، وإثارة أفكاره وانفعالاته ودافعيته للتفكير (Sevinç & Önköl, 2009؛ الضبع، ٢٠٠٧).

وتعد المهارات اللغوية من أهم مهارات الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة؛ حيث تساعده في التوجه نحو الآخرين والتفاعل معهم، يستمتع إليهم ويناقشهم،

وينقل إليهم أفكاره، ولا يتأتى ذلك إلا من خلال التحدث والاستماع والقراءة والكتابة، وهناك كثير من المهارات اللغوية يكتسبها الطفل في هذه المرحلة المبكرة من العمر؛ حيث يكتسب فيها مزيداً من المفردات اللغوية وآداب الحديث والحوار والتحدث مع الآخرين، وكلها تعد بمثابة أدوات يستخدمها في التواصل الاجتماعي (شريف، ٢٠١٠).

ويشير النمو اللغوي للطفل إلى نمو مهارتي الاستماع والتحدث لديه، والقدرة على الربط بين ما يسمعه وما ينطق به من كلمات، وكلما كان الطفل يتمتع بحاستي سمع ونطق سليمتين ازداد نموه العقلي واتسعت مداركته العقلية؛ مما يدعم ويطور كلاً من المهارتين، وقد أشارت الدراسات إلى أن أي إعاقة في أجهزة النطق لدى الطفل تؤثر تأثيراً سلبياً في مهاراته اللغوية وبخاصة اللغة المنطوقة (Young, et al, 2010). كما أكدت بعض الدراسات الأخرى أن المجال الوظيفي للغة يحتوي على بعدين أساسيين؛ هما اللغة المسموعة والمنطوقة (Gut, et al, 2012).

واعتمد كل من (Zimmerman, Steiner, & Pond, 2002) في قياس المهارات اللغوية للطفل على عدد من الأساليب، التي تتمثل في مقياس المهارات اللغوية لأطفال ما قبل المدرسة، وحددت أبعاده بالفهم السماعي، ويهدف إلى قياس مستوى قدرة الطفل على فهم الألفاظ المستخدمة "الاستماع" والتواصل اللفظي، كما يهدف إلى قياس قدرة الطفل على التواصل اللفظي "الحديث"، واستخدام شاشة صياغة الكلمات لقياس مستوى قدرته على صياغة الكلمات، واستخدام قائمة أمثلة اللغة لتقييم مهارات ثانوية مختلفة لمهارة المحادثة لدى الأطفال (ورد في: Connor & Stagnitti, 2011). وانطلاقاً مما سبق تتمثل المهارات اللغوية بالبحث الحالي في كل من مهارتي الاستماع والتحدث.

إن أدوات الإنسان للتعبير عن عقله وتفكيره وروحه واختلاجات ضميره واختيارات إرادته هي: الاستماع والتحدث، ومن هنا جاء اهتمام الإسلام بالاستماع والتحدث (بورسلي، ١٩٩٨: ٩٥). يقول الله تعالى: ﴿وَاللَّهُ أَخْرَجَكُمْ

مَنْ بَطُونُ أُمَّهَاتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْئًا وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَرَ وَالْأَفْئِدَةَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ ﴿ (النحل، الآية ٧٨) ، وفيها يعبر القرآن الكريم عن مجموعة من وسائل الإدراك التي وهبها الله للإنسان. (<http://quran.ksu.edu.sa/index>). ويقول الله سبحانه وتعالى: ﴿إِنَّ السَّمْعَ وَالْبَصَرَ وَالْفُؤَادَ كُلُّ أُولَئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْئُولًا﴾ (الإسراء، الآية ٣٦). فالاستماع والتحدث يكونان جانبين من الاتصال الشفوي بين الأفراد.

والمستمع الجيد هو متكلم جيد ولا نستطيع الفصل بين التحدث والاستماع؛ وذلك لأن العملية الاتصالية تقوم على مرسل ومستقبل؛ أي متحدث ومستمع، وما اهتمام العلماء بعلم الأصوات المسموعة وعلم الأصوات النطقي إلا دليل على أهمية ما يحدث لدى المستمع في أثناء سماعه (الهاشمي، والعزاوي، ٢٠٠٢). وبهذا نجد أن كلتا المهارتين لها أهميتها في عملية التواصل بأهدافها المختلفة.

مهارة الاستماع Skill Listening:

إن الاستماع هو أول اتصال لغوي للطفل، وهو يعتبر الاتصال اللغوي الوحيد في السنة الأولى من عمره، وسيظل خلال حياته العامل الأكبر في كل نشاطاته، كما يعتبر عاملاً حاسماً في نمو جوانب اللغة الأخرى، وتحقيق التواصل اللغوي الجيد بينه وبين المحيط الاجتماعي.

وهناك العديد من الآراء التربوية حول طبيعة عملية الاستماع، وتتردد بعض المصطلحات في ميدان تعلم الاستماع أو تنميته، ولكل مصطلح منه دلالة اللغوية والاصطلاحية، ويعرفه الهاشمي والعزاوي (٢٠٠٢) بأنه "فهم الكلام والانتباه إلى شيء مسموع"، وتعرفه الناشف (٢٠٠١) بأنه "محاولة لتفسير اللغة المنطوقة" (ص ١٢٩). كما يعرف الاستماع على أنه "مهارة من مهارات الاستقبال اللغوي التي تتطلب تفاعلاً مع المتكلم، وقد يتم هذا التفاعل وجهاً لوجه من خلال الحوارات أو الندوات أو المحادثات، وقد يتم التفاعل عن بعد من خلال الأحاديث الهاتفية" (عبدالباري، ٢٠٠١: ٧٠).

ويعرفه إبراهيم (٢٠٠٩) بأنه "عملية إنسانية مقصودة، تستهدف اكتساب المعرفة؛ حيث تستقبل فيها الأذن بعض حالات التواصل المقصودة، وتحلل فيها الأصوات، وتشتق معانيها من خلال الموقف الذي يجري فيه الحديث، ومن سياق الحديث نفسه، والخبرات والمعارف السابقة للفرد، وتتكون أبنية المعرفة في الذهن من خلال الاستماع المعتمد على الإنصات وعدم التششت والتركيز على المسموع" (ص ١٠٩).

ويمكن تعريف الاستماع على أنه "مهارة لغوية تتضمن القدرة على فهم الكلام والانتباه إلى شيء مسموع، وتتطلب من المستمع جهداً عقلياً لمحاولة تفسير اللغة المنطوقة". وتعتبر مهارة الاستماع من المهارات التي تساعد الفرد على تعرف الرموز المسموعة وتفسيرها؛ مما يساهم في التواصل بينه وبين أفراد المجتمع المحيط، وقد أشار (أبو زيتون، وعليوات، ٢٠١٠) إلى أن مهارة الاستماع تتضمن عدداً من المهارات المختلفة التي يجب تنميتها وتطويرها عند الطفل، وهي الوعي، والانتباه للأصوات، والاستجابة إلى أصوات محددة، والتمييز السمعي، وتعرف الكلمات وتحديداتها وتفسيرها، والاستماع الاختياري للتعليمات اللفظية، وغيرها من المهارات الأخرى. فالاستماع فن مركب يتضمن العديد من المهارات الفرعية، وقد حددها (عبدالباري، ٢٠٠١) في كل من مهارة التمييز السمعي وفهم المسموع والاستماع الناقد والاستماع الإبداعي وآداب الاستماع.

أما (أبو لبن، وسنجي، ٢٠٠٨) فقد قاما بتحديد قائمة لمهارات الاستماع الملائمة للأطفال الرياض، واشتملت على مهارتين رئيسيتين، هما: أولاً - التمييز السمعي ويتضمن عدداً من المهارات، منها: تمييز التشابه والاختلاف في أصوات الحروف والكلمات والمقاطع، والحركات، ثانياً - الفهم السمعي: ويتضمن عدداً من المهارات، منها: فهم المادة المسموعة وتفسيرها واستخلاص النتائج منها في ضوء الخبرات السابقة. وقد صمم كل من (Wagner, Torgesen, & Rashotte, 1999) بطارية اختبارات لقياس العمليات الصوتية للغة؛ حيث تم تحديد تسعة أبعاد مهمة، منها: الوعي الصوتي وسرعة تسمية الأشياء وتذكر

الأصوات، وتم التأكد من مصداقية تلك الأبعاد وتنبئيتها في قياس المهارات اللغوية (ورد في: Cardenas, Carlson & Pollard, 2007).

كما تحدد (الجمال، ٢٠٠٨) مهارات الاستماع وقدراته، التي ينبغي أن يكتسبها الطفل في مهارة التمييز السمعي، والتصنيف، واستخلاص الفكرة الرئيسية، والتفكير الاستنتاجي، والحكم على صدق المحتوى، وكل منها يحتوي على مهارات فرعية.

وبينت دراسة كل من (Cardenas, Carlson & Pollard, 2007) أهمية مهارة تعرف الأصوات والحروف، الذي يعزز من تعلم الطفل اللغة؛ حيث توصلت النتائج إلى أن الأطفال الناطقين بالإسبانية، الذين يتميزون بارتفاع مستوى تعرفهم الحروف والأصوات في لغتهم الأم (الإسبانية) يميلون إلى تحقيق مستوى مرتفع من تعرف الحروف والأصوات عند تعلمهم اللغة الثانية (الإنجليزية)؛ مما يؤكد أهمية مهارة تعرف الأصوات في اكتساب الأطفال للغة.

ويحدد البحث الحالي المهارات الفرعية لمهارة الاستماع في: مهارة التمييز السمعي: وتتضمن مهارات تعرف الأصوات المختلفة في البيئة، وتمييز التشابه والاختلاف في أصوات الحروف والكلمات والمقاطع، وتذكر الطفل للكلمات التي يسمعها في نظام تتابعي معين، ومهارة الفهم السماعي: وتتضمن مهارات ترتيب الأحداث في نظام تتابعي كما وردت في المحتوى المسموع، والإجابة عن بعض الأسئلة التي تبدأ بأدوات استفهام معينة حول الموضوع المسموع، والاستدلال على الشيء من خلال خصائصه المسموعة.

مهارة التحدث Speaking Skills:

تعد مهارة التحدث " اللغة المنطوقة " ظاهرة اجتماعية يتميز بها الإنسان عن غيره من الكائنات الأخرى، وتمثل مهارة التحدث الجانب الإيجابي من التواصل اللغوي؛ حيث تأتي تلك المهارة مقابل مهارة الاستماع، فهي وسيلة الاتصال مع غيره من الأفراد بالمجتمع المحيط، وعن طريقها يستطيع الفرد إيصال أفكاره وانفعالاته وما يجول في خاطره إلى الآخرين مستعيناً بالرموز

اللغوية في صورة ألفاظ ومصطلحات وتراكيب لغوية مختلفة. وأشار كل من (موسى وسلامة، ٢٠٠٤) إلى أن التحدث ظاهرة اجتماعية، فهي وسيلة الاتصال بين الأفراد؛ حيث تتطلب من الفرد تعبيراً لفظياً لما يدور بعقله من أفكار ويحس به من مشاعر. وأشار (Bygate 1998) إلى أن التحدث يعتبر من الأنشطة المعقدة التي تتطلب من الطفل الناطق امتلاك قدرة عقلية لدمج مختلف علاقاته مع الآخرين بالجوانب الشخصية والحركية النفسية له في أثناء إجراء الحديث مع أفراد المجتمع المحيط (ورد في: UsōJuan & Martinez, 2006).

ويعد التحدث من أهم المهارات الممهدة للقراءة، وقد بحثت عديد من الدراسات القدرة على القراءة في بداية التعليم النظامي، وأظهرت نتائجها أن القراءة هي مهارة تبنى أسسها وتتطور في سنوات ما قبل المدرسة، وتتضمن المهارات الممهدة للقراءة الحساسية الصوتية والوعي الصوتي والمفردات المنطوقة وتعرف الحروف ومفاهيم الطباعة، واستخدام النحو، (Durham, et al, 2006; Usōuan & Martinez, 2007). وبهذا فإن التحدث من المهارات المهمة التي تزيد من تهيئة الطفل للقراءة.

كما تعتبر مهارة التحدث هي المهارة والوسيلة المهمة والضرورية التي تستخدم ليعبر بها الإنسان عن أغراضه. ويقول العالم العربي أبو الفتح عثمان (ت ٣٩٢هـ) عن اللغة: "أما حدها فهي أصوات يعبر عنها كل قوم عن أغراضهم" (ورد في: الضبع، ٢٠٠٧: ٢٥). وهذا التعريف يتضمن في مجمله مهارة التحدث التي يستخدمها الفرد ليعبر عن حاجاته طلباً في إشباعها. أما (الهاشمي؛ العزاوي، ٢٠١٢) فقد تطرقا إلى أن التحدث هو أداة الاتصال مع الآخرين، ويعد النجاح في هذا الاتصال تحقيقاً لكثير من الأغراض الحياتية، كما أشارا إلى أن من أهم مهارات اللغة الاستماع والتحدث بالإضافة إلى القراءة والكتابة، وأن مهارة التحدث تعكس قدرة الفرد على امتلاك ناصية اللغة والتعبير عن النفس لإشباع الحاجات وتنفيذ المتطلبات.

ويمكن اعتبار مهارة التحدث عملية فسيولوجية وعقلية تتضمن نقل

المعتقدات، والمشاعر، والأحاسيس، والخبرات، والمعلومات، والمعارف، والأفكار، والآراء ووجهات النظر من المتحدث إلى الآخرين المحيطين (المستمعين)، ويتم ذلك باستخدام كلمات وجمل وتعبيرات لفظية تحكمها قواعد تتصل بالنظام اللغوي، في حين يحاول المستمع المستقبل للكلام أن يعي الأفكار والمقاصد والمشاعر والمعلومات والاستفسارات التي تحملها الرسائل اللغوية، ويعيد صياغتها أو تركيبها والاستجابة لها في ضوء ما يتطلبه موقف التواصل (الناشف، ٢٠٠٧؛ عبدالباري، ٢٠١١).

وتعني مهارة التحدث لدى الطفل مهارته في استدعاء كلمة عند مشاهدة صورة، وتقليده لأصوات مختلفة من الطيور والحيوانات الموجودة بالبيئة، وترتيبه لأحداث بعض القصص البسيطة بعد سماعها، واستخدامه بعض الألفاظ لمواقف معينة يمر بها، وإبداء رأيه في بعض المواقف بالقبول أو الرفض أو الاستحسان (عمارة، ٢٠٠٩).

ويتضمن التحدث " اللغة المنطوقة " عدة عمليات يطلق عليها (Levelt, 1978, 1989) تحليل العمليات؛ حيث اقترح نموذجاً لإنتاج الكلام، الذي يفترض أن اللغة المنطوقة يتم تخطيطها بناء على أربع عمليات هي، أولاً: المفاهيم، وتنطوي على اختيار محتوى الرسالة على أساس السياق الاجتماعي وتحديد غرض معين لتحقيقه. ثانياً: الصياغة، وهو ما يعني الوصول والتسلسل واختيار الكلمات والعبارات للتعبير عن الرسالة بشكل مناسب. ثالثاً: التعبير، ويتعلق بالتحكم في المحركات لأجهزة النطق لتنفيذ مخطط الرسالة. رابعاً: الرصد، ويسمح لتحديد المتحدثين بنشاط وتصحيح للأخطاء إذا لزم الأمر (ورد في: UsóJuan & Martinez, 2006).

وأشارت بعض الدراسات إلى أن مهارة التحدث تتضمن عدداً من المهارات الثانوية التي تتمثل في استدعاء كلمة عند مشاهدة صورة، والتعبير في جمل تامة، وإعادة ترتيب أحداث بعض القصص المصورة، وإعادة سرد قصة بسيطة بعد سماعها، واستخدام بعض الألفاظ التي تناسب مواقف معينة (عمارة،

٢٠٠٩؛ موسى، وسلامة، ٢٠٠٤). أما الطحان (٢٠٠٣) فقد صنف مهارة التحدث إلى عدد من المهارات التي تتمثل في كل من مهارة التعبير عن النفس بجمل صحيحة، ووصف الخصائص المميزة لما في الصورة بدقة، وتفسير النتائج المترتبة على حدوث مواقف معينة بجمل صحيحة، ونطق حروف الكلمة المعبرة عن الصورة نطقاً صحيحاً.

وبناء على ما سبق، ومن خلال الاطلاع على تصنيف المهارات التي تتضمنها مهارة التحدث، التي تطرق إليها عديد من الباحثين في مجال اللغة، تم تحديد الأبعاد الفرعية لمهارة التحدث، وتتمثل في التعبير عن النفس بجمل واضحة، ونطق حروف الكلمة المعبرة عن الصورة نطقاً صحيحاً، والتعبير عن صورة أو عدة صور بلغة واضحة، والتعبير عن أحداث بعض القصص المصورة.

طرق تنمية مهارتي الاستماع والتحدث لدى أطفال ما قبل المدرسة:

إن للأنشطة دوراً مهماً في العملية التعليمية؛ لأنها تسهم بدرجة كبيرة في تحقيق الأهداف التربوية، وهناك العديد من الأنشطة التي يمكن أن يقوم بها الطفل داخل الروضة؛ حيث تدعم مهاراته المختلفة وبخاصة اللغوية منها، فقد أشار (Connor & Stagnitti, 2011) إلى أن انخراط الطفل في أنشطة اللعب المختلفة يعتبر من المعينات المهمة في مجال تنمية قدراته ومهاراته المختلفة، وأكد أن تعدد تلك الأنشطة تعتبر من الدعائم التي تسهم في النمو السليم للطفل. ومن الإرشادات التي أكدتها الأدبيات لتنمية مهارتي التحدث والاستماع لدى الأطفال (Resnick & Snow, 2009) أن المعلمات يجب أن يتحن أمام أطفالهن الفرصة لإجراء المحادثات معهم في الصف، وأن تكون المعلمة نموذجاً لهم من خلال التحدث معهم بالطريقة التي تفضل أن يتحدثوا بها.

ومن هذا المنطلق فإن للمعلمات دوراً فعالاً في تنمية مهارات اللغة لدى أطفال الروضة من خلال استخدام الأساليب التربوية الأكثر فعالية معهم، وتعد المعلمة القدوة التي يقتدي بها الأطفال في استخدام اللغة سواء في طريقة الاستماع إلى الآخرين أو التحدث معهم في البيئة الاجتماعية المحيطة؛ وذلك من

خلال إجراء الحوارات والمناقشات العديدة مع الأطفال، ولتشجيع المعلمة دور فعال ومؤثر في استخدام الأطفال للغة السليمة، وهو ما يدعم بدوره مهاراتهم اللغوية.

وفي هذا النهج يكون للمعلمة دور إيجابي في تنمية المهارات اللغوية للأطفال؛ إذ يجب أن تتفاوض وتخطط وتشارك معهم في دراسة محور المشروع الذي اختاروه وفق اهتماماتهم، وتعتبر المعلمة في نهج المشروع ميسراً ومحركاً للعملية التعليمية (Dixon, 2001؛ خليل، ٢٠٠٦).

وفي المشروعات التي تمت مع أطفال الروضة يختار محور المشروع بعد الحوار والمناقشة بين المعلمة والأطفال لوضع الخطط المستقبلية بالمشروع، واختيار الأنشطة وطرح الأسئلة والإجابة عنها من خلال المرور بالخبرات المختلفة، وقيام الأطفال بعدد من الأنشطة الذاتية مثل القيام بالأعمال الفنية، والاستماع للقصص، واللعب التمثيلي، والرحلات، وتأكيد استخدام اللغة المسموعة والمنطوقة والمكتوبة، ومن الاستراتيجيات التي نادت بتطبيقها هذه المشاريع استخدام استراتيجية طرح الأسئلة والحوار والمناقشة، وحل المشكلات التي تقابل الأطفال عند تطبيق الأنشطة المختلفة بالمشروع واللعب التعاوني والفردى؛ مما يدعم مهارة الطفل الاجتماعية واللغوية والعقلية والجسمية، ومن هذه المشاريع مشروع المستشفى (Sánchez, 2008) والدمى (Servizzi, 2008).

وأكدت الدراسات أهمية أنشطة اللعب الحركي وانعكاساته الإيجابية على لغة الطفل؛ حيث أكد أنشطة اللعب التمثيلي والقيام برحلات أو زيارات خارجية مع الأطفال لتنمية خيالاتهم وتحفيزهم على القيام بالأنشطة التمثيلية؛ مما يساهم في إنماء مهارة التحدث والحوار لديهم، كما أكد أهمية دور المعلم في تشجيع الأطفال وتعزيز اقتراحات الأطفال بهدف تنمية قدراتهم اللغوية (Connor & Stagnitti, 2011؛ الهاشمي والعزاوي، ٢٠١٢).

وتؤيد الدراسات السابقة فكرة أن اللعب التمثيلي أو لعب الأدوار يعد بمثابة

الدعابة (النكتة)، فهو يتوقف على فهم الدور، ويسهل على الطفل التفاعل والاندماج وفهم أدوار الآخرين المشاركين معه باللعب (بدير، وميخائيل، ١٩٩٧). ويميل الطفل إلى سماع القصص بشغف بمجرد فهمه للغة، ويقوم بتتبع حوادثها وتخيل شخصياتها ومعرفة ما يصدر عن كل شخصية، وعلاقة الشخصيات ببعضها، ويستمتع الطفل للقصة بتركيز واهتمام، ويتعلم الكثير من المعارف وآداب السلوك وخصائص الأشياء وقوانين الطبيعة، ففي القصة عوامل كثيرة تجذب الطفل لكنها تختلف من حيث تأثيرها في السامع أو المتحدث بحسب نموه وميوله الاجتماعية وخبراته، فالطفل قبل دخوله إلى المدرسة لا يستطيع أن يقرأ لكنه مع ذلك يستطيع فهم القصة عن طريق الاستماع لها ومحاولة تكرارها، لهذا كان واجب الأم أو المربية أن تسرد عليه ما يناسبه من القصص لتنمية مهاراته اللغوية (الهاشمي والعزاوي، ٢٠٠٢؛ أحمد، ومحمد، ٢٠٠٠).

وتعد الأنشطة الموسيقية من الأنشطة المهمة لتكوين الخبرات التي ترتبط بالمهارات اللغوية؛ حيث تستطيع المعلمة أن تجذب الأطفال للإحساس بوجود الأصوات وتعرف مصدرها ونوعيتها وزيادة ثروتهم اللغوية؛ لاعتماد النشاط الموسيقي على العزف على الآلات المختلفة والكلمات والتركيبات اللغوية ذات السجع، وترديد الطفل لها منفرداً أو مع أقرانه بالصف، ليصبح بذلك النشاط الموسيقي بمثابة تدريب جهاز النطق لدى الطفل بعد الاستماع الجيد للموسيقى وللكلمات النشيده أو الأغنية ثم ترديدها؛ مما يساهم في تحكم الطفل بنطق الألفاظ بطريقة صحيحة وسليمة وبأسلوب شيق وجذاب.

وأكدت الدراسات أهمية تطبيق الأنشطة الموسيقية مع الأطفال بالروضة بهدف تنمية مهاراتهم اللغوية، من خلال القيام بإسماع الأطفال تسجيلاً لبعض أصوات الطيور والحيوانات، وتطلب منهم المعلمة تقليد هذه الأصوات، كما يمكن للمعلمة أن تدرب الأطفال على التمييز بين الأصوات الحادة والغليظة، والألحان السريعة والبطيئة، والأصوات الشديدة والخافتة من خلال عزف نماذج بسيطة على البيانو أو الأورج، ثم تطلب من الأطفال التعبير عن هذه النماذج بالحركة أو اللفظ (الزياني، وإبراهيم، ٢٠٠٧).

الدراسات السابقة:

المحور الأول - دراسات تناولت نهج المشروع:

دراسة (عبداللطيف، وبشير، ٢٠٠٢): وهدفت إلى تحديد مفاهيم خبرة نهر النيل لدى طفل الروضة، وتصميم مشروع تربوي قائم على خبرة النيل باستخدام أنشطة رياض الأطفال. وتم اختيار العينة بطريقة عمدية، وتكونت من ٢٠ طفلاً وطفلة ممن راوحت أعمارهم بين ٤ - ٦ سنوات، واستخدم مقياس مفاهيم ومهارات وحدة نهر النيل لطفل الروضة ومشروع "نهر النيل". واستخدمت المتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار (ت) لمتوسطين مرتبطتين، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات اكتساب المفاهيم والمهارات لوحدة نهر النيل لدى أطفال العينة في كل من المستويين الأول والثاني للروضة، الذين راوحت أعمارهم بين (٤ - ٥ سنوات) و (٥ - ٦ سنوات) على التوالي في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي، كما أوضحت الدراسة أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات اكتساب المفاهيم والمهارات لوحدة نهر النيل بين أطفال المستويين الأول والثاني بالروضة لصالح أطفال المستوى الثاني.

دراسة (Beneke & Ostrosky, 2009): تهدف الدراسة إلى تعرف وجهات نظر المعلمين في الطرق المتبعة بنهج المشروع، التي يمكن أن تساعد في دعم تعليم المتعلمين مع مجموعة من نقاط القوة والاحتياجات، وتم اختيار المتعلمين من مختلف الخلفيات الثقافية والاقتصادية واللغوية. وأجريت قبل التدريب وبعده مقابلات مع سبعة معلمين لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة، الذين حضروا دورات التطوير المهني في اتباع نهج المشروع في التدريس. وتركزت أسئلة المقابلة على تصورات المعلمين لتأثير تنفيذ نهج المشروع على قدرتها على تلبية الاحتياجات التعليمية المتنوعة للمتعلمين. وتمت دراسة تصورات المعلمين عن العوامل التي سهلت تنفيذ نهج المشروع في التعلم. وقد أظهرت النتائج موضوعات تتعلق بعوامل من تعليقات المعلمين: تيسير المشاركة والتعلم مع

عديد من المتعلمين، ولوحظت آثار إيجابية على تعلم الأطفال الاجتماعي والأكاديمي، نسبت إلى المعلمين وأسهمت في تحسين دوافعهم، وتأكيد الاستفادة من توافر "كائنات حقيقية" في الفصول الدراسية، وتأكيد الآثار الإيجابية التي حققها الأطفال في مجال التخطيط. وأكدت نتائج الدراسة الاستفادة من تنوع قدرات الأطفال في المدرسة، والاستفادة من مبادرة كل طفل في التعلم في تعلم الأطفال الآخرين، وتم استنتاج الاستراتيجيات المثلى للتطوير المهني للمعلمين لتنفيذها في نهج المشروع.

دراسة (Yuen, Lai, 2009): وتهدف إلى تعرف تصورات أطفال الروضة والأسر والمعلمات عن نهج المشروع. وقد تم مشروع البحث في إحدى روضات هونج كونج. تكونت العينة من فصلين كاملين، وكان عدد الأطفال في الفصل ٣٠ طفلاً ممن تراوح أعمارهم بين ٤ - ٥ سنوات، وأشرف على تطبيق المشروع بكل فصل ٣ معلمات (٢ معلمة أساسية، و١ معلمة مساعدة)، وتم التواصل مع الأسر لتدعيم تعلم الأطفال بالمشروع، واتفق بين المعلمات والأسر على أهمية زيادة مستوى الدافعية للتعلم وحل المشكلات لدى الأطفال في أثناء تطبيق المشروع، وهكذا تميز العمل في المشروع بالتركيز على اهتمامات الأطفال ورغباتهم؛ يؤكد البحث المستمر عن الخامات والأدوات لحل المشكلات التي تواجههم في أثناء تطبيق المشروع، وقد وضعت خصائص للمشروع المطبق مع الأطفال، وتتلخص في التنوع والتحدي والاهتمام باختيارات التلاميذ؛ وذلك بهدف حث الأطفال وتشجيعهم على العمل بالمشروع، وتميز المشروع بعدد من التغيرات الخاصة بالمعايير وبالمشاركة مع الأقران بالصف والمعلمين والأسر. كما تم تحديد أدوار كل من المعلمين وأولياء أمور الأطفال، وتطور المشروع على مدى ثلاث مراحل تمثلت في الإجابة عن الأسئلة، وحل المشكلات، واستكشاف الاهتمامات الشخصية، وفي نهاية المشروع تميزت خصائص الأطفال بما يلي: الرغبة في التعبير عن أفكارهم بخاصة فيما يخص ملاحظاتهم ومقترحات حلولهم للمشكلات، زيادة قدرتهم على التواصل

الاجتماعي وتبين ذلك من خلال ملاحظة سلوكياتهم الاجتماعية، واستبدالهم للعديد من الأفكار والآراء، والمشاركة في المسؤولية مع الآخرين وطرح الأسئلة على الخبراء وتقديم مقترحات وحلول للمشكلات المطروحة.

المحور الثاني - دراسات تناولت المهارات اللغوية:

دراسة (شهبو، ٢٠٠٣): وتهدف إلى الكشف عن فاعلية البرنامج التدريبي لمهارة الاستماع في كل من النمو المعرفي والنمو الاجتماعي لطفل الروضة. وأجريت الدراسة على عينة قوامها (٣٠) طفلاً وطفلة، راوحت أعمارهم بين (٥-٦ سنوات)، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين (ضابطة، وتجريبية)، ومن أدوات الدراسة اختبار رسم الرجل لجودانف، وبطارية اختبارات لبعض جوانب النمو لأطفال الروضة، وكذلك برنامج تدريبي لتنمية مهارة الاستماع لطفل الروضة، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في كل من النمو المعرفي واللغوي والاجتماعي بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة (موسى، وسلامة، ٢٠٠٤): وتهدف إلى تنمية مهارات التحدث والتفكير الإبداعي. تكونت عينة الدراسة من ٤٠ طفلاً وطفلة من أطفال الروضة، تم تقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية. ومن أدوات الدراسة قائمة مهارات التحدث اللازمة وبطاقة الملاحظة لقياس مهارات التحدث والتفكير الإبداعي لأطفال ما قبل المدرسة، وبرنامج معد من الألعاب اللغوية لتنمية مهارات التحدث والتفكير الإبداعي لدى أطفال الروضة. وتم معالجة البيانات الإحصائية بحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار (ت). وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المعلمات على بطاقة ملاحظة مهارات التحدث لأطفال المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج المقترح.

دراسة (اليتيم، وآخرون، ٢٠٠٦): وتهدف إلى تعرف فاعلية برنامج أسلوب سرد القصة المصورة ذات النص المكتوب على إكساب بعض فنون اللغة

لطفل مرحلة رياض الأطفال بدولة الكويت. واستخدم في الدراسة المنهج التجريبي، وتم تطبيق العينة العنقودية لتحديد عينة الدراسة؛ حيث تكونت العينة من مجموعة المعلمات (٢٤ معلمة) ومجموعة الأطفال، وقسموا إلى مجموعتين، هما: الضابطة وتكونت من ١٦٩ طفلاً (٨٧ من الذكور، ٨٢ من الإناث)، والتجريبية وتكونت من ١٧٢ طفلاً (٧٣ من الذكور، ٩٩ من الإناث). وتم تطبيق اختبار النمو اللغوي للأطفال الروضة أداة لجمع البيانات، ومن المعالجات الإحصائية التي تم تطبيقها التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والاختبار التائي وتحليل التباين (ANOVA). ومن أهم ما أسفرت عنه نتائج الدراسة تفوق أطفال المجموعة التجريبية على أقرانهم بالمجموعة الضابطة في اختبار النمو اللغوي المطبق في كل من مهارة التحدث والفهم والاستيعاب.

دراسة (Weiss, 2008): وتهدف إلى دراسة فاعلية برنامج متعدد الوسائط في التقليل من الفجوة بين اكتساب اللغة ومستوى النمو المناسب للأطفال الذين يعانون تأخراً في تعلم اللغة. تكونت العينة من ثلاث مجموعات من أطفال الروضة؛ حيث تم تقسيمهم إلى مجموعة تجريبية (A) ومجموعة ضابطة (B) من الأطفال الذين يعانون تأخراً في جانب أو أكثر من الجوانب المعرفية أو الاجتماعية أو الجسمية، ومجموعة ضابطة (C) من الأطفال العاديين. ومن أدوات الدراسة التي تم استخدامها البرنامج التعليمي باستخدام الوسائط المتعددة؛ حيث تم استخدام تطبيق عدد من الوسائط، وهي الموسيقى ولغة الإشارة الأمريكية والمصورات، ونفذت أنشطة البرنامج بمعدل ٣٠ دقيقة يومياً لمدة ٧ شهور متلاماً مع البرنامج الدراسي اليومي العادي بالروضة، وأظهرت النتائج دلالة على أن الاستخدام اليومي للبرنامج التعليمي متعدد الوسائط أدى إلى تطور في مهارات الطفل اللغوية الاستقبالية والتعبيرية (الاستماع والتحدث) وفي مهاراته اللغوية عامة، كما أظهر الأطفال نمواً في المشاركة الفعالة والشعور بالإثارة والراحة مع الروتين بالدراسة.

دراسة (يوسف، وعرنوس، ٢٠٠٩): ومن أهدافها إعداد أنشطة موسيقية مناسبة لطفل الروضة، والتحقق من فاعليتها في تنمية بعض المهارات اللغوية (الاستماع، والتحدث)، وتكونت عينة الدراسة من ٣٦ طفلاً من أطفال الرياض، بمتوسط عمر (٥-٨) سنوات، تم تقسيمهم إلى مجموعتين (١٨ تجريبية، ١٨ ضابطة). ومن أدوات الدراسة اختبار رسم الرجل لجودانف هاريس ومقياس المهارات اللغوية متضمناً أربع مهارات (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة)، ومن الأساليب الإحصائية التي استخدمت المتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار T-Test، ومن أهم نتائج الدراسة أنه تم إيجاد فروق دالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي في متوسطات درجات اختبار المهارات اللغوية للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي، كما أنه وجدت فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة (Yliherva, et al, 2009): وتهدف إلى تعرف نمو مهارات التواصل لدى أطفال الروضة الفنلنديين باستخدام قائمة التواصل للأطفال (CCC)، وذلك من خلال تعرف مستوى النمو لمهارات التواصل لدى هؤلاء الأطفال؛ حيث حددت مهارة التحدث كمهارة من مهارات التواصل، وتكونت عينة الدراسة من الأطفال الذين تراوح أعمارهم بين (٣ - ٦) سنوات، واستخدمت قائمة لمهارات التواصل للأطفال، وأظهرت النتائج أن أداء الأطفال ذوي ٣ سنوات تختلف في الأبعاد الفرعية للتحدث مقارنة بالأطفال ذوي ٥ - ٦ سنوات، وكذلك على تركيب الجملة وبنائها، وهناك اختلاف بالنسبة إلى الأطفال ذوي ٦ سنوات في السياق الذي تستخدم فيه الأبعاد الفرعية، كما تبين أن هناك اختلافاً بين الأطفال ذوي ٤ - ٦ سنوات في تركيب الجملة وبنائها، كما وجد اختلاف بين الأطفال ذوي ٥ - ٦ سنوات في الترابط بين الأبعاد الفرعية. وأظهر الذكور أداءً مشابهاً لأداء البنات ما عدا بعض الرغبات؛ فقد أظهر الذكور مستوى أداء أقل مقارنة بالبنات، وأظهرت النتائج فعالية قائمة التواصل مع الأطفال في تقييم نموذج مهارات التواصل لأطفال الرياض، كما تبين أن هذه القائمة يمكن استخدامها في كشف المهارات التفاعلية (الواقعية) للأطفال الصغار الذين هم في عمر يناهز ٣ سنوات.

دراسة (Noetzel, 2010): وهدفت إلى تعرف العلاقة بين مستوى مهارات اللعب واللغة لدى الأطفال. وتكونت العينة من ١٣ طفلاً من الملتحقين بمؤسسات الرعاية ممن تراوح أعمارهم بين (١٨ و ٢٨) شهراً (٦ ذكور، و ٧ إناث)، وأبائهم من الحاصلين على شهادة البكالوريوس. ومن أدوات الدراسة التي تم استخدامها مقياس تقييم اللعب للأطفال بمرحلة الطفولة المبكرة وقائمة التواصل التي تهدف لقياس مستوى مهارات اللغة لدى الأطفال الصغار. وتوصلت الدراسة إلى أن البنات يحققن مستوى أعلى من اللعب، كما أنهن تفوقن على نظرائهن من الذكور في استخدامهن للغة المنطوقة والمعقدة، كما تميزن بنطق كلمات أكثر واشترaken في محادثات تستخدم لغة معقدة، كما أظهرن مشاركة أكثر فعالية من الذكور في اللعب التمثيلي، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود ارتباطات دالة بين كل من مستوى اللعب واللغة؛ حيث تبين عدم وجود علاقة ارتباطية بين اللعب الفردي وعدد الكلمات المنطوقة وعدد الكلمات المستخدمة بالجملة واستخدام الأطفال للغة المركبة.

دراسة (عساكر، ٢٠١١): وتهدف إلى تعرف فاعلية برنامج لعب أدوار القصة في تنمية المهارات اللغوية لدى طفل الروضة، وتكونت العينة من (٦٠) من أطفال الرياض ممن تراوح أعمارهم بين (٤ و ٦) سنوات، قسموا إلى مجموعتين (٣٠ تجريبية، ٣٠ ضابطة). ومن الأدوات التي استخدمت مقياس المهارات اللغوية وبرنامج أنشطة لعب أدوار القصة لتنمية المهارات اللغوية. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة تفوق أطفال المجموعة التجريبية الذين تعرضوا للبرنامج على مقياس المهارات اللغوية في القياس البعدي، كما وجدت فروق لمجموعة الأطفال ذوي المشكلات اللغوية في التطبيق القبلي والبعدي على مقياس المهارات اللغوية لصالح التطبيق البعدي.

دراسة (Connor & Stagnitti, 2011): وتهدف إلى تعرف فاعلية اللعب في كل من السلوك والمهارات الاجتماعية واللغوية للأطفال، وتكونت العينة من ٣٥ طفلاً ممن تراوح أعمارهم بين (٥ و ٨) سنوات، قسموا إلى مجموعتين (١٩)

تجريبية، ١٦ ضابطة)؛ حيث تم تعريض المجموعة التجريبية إلى برنامج "تعلم اللعب" دون تعريض المجموعة الضابطة، واستخدم عدد من أدوات القياس المختلفة، منها مقياس المهارات اللغوية للأطفال ما قبل المدرسة، ومن أهم ما توصلت إليه الدراسة فاعلية دور اللعب في مستوى المهارات اللغوية لدى أفراد العينة التجريبية مقارنة بالعينة الضابطة.

دراسة (محمد، ٢٠١٢): وتهدف إلى تنمية بعض مهارات التمييز السمعي اللازمة للأطفال مرحلة الرياض، وتوظيف المدخل الدرامي داخل برنامج في الأنشطة اللغوية لتنمية مهارات التمييز السمعي والتمييز البصري. واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي ذا التصميم التجريبي للمجموعة الواحدة؛ حيث تكونت عينة الدراسة من ٢١ طفلاً من أطفال الرياض. ومن الأدوات التي تم الاعتماد عليها في جمع البيانات قائمة مهارات التمييز السمعي والبصري والسمعي بصري لمرحلة رياض الأطفال واختبار التمييز السمعي والبصري والسمعي بصري. وتمت معالجة البيانات الإحصائية باستخدام المتوسطات والانحرافات المعيارية والاختبار التائي "ت"، ومن النتائج التي توصلت إليها: كفاءة البرنامج المطبق في الأنشطة اللغوية، القائم على المدخل الدرامي لتنمية بعض مهارات التمييز السمعي و البصري للغة العربية بمرحلة رياض الأطفال لصالح التطبيق البعدي للاختبار، كما تبين كفاءة البرنامج في تنمية المجموع الكلي لمهارات التمييز السمعي، وذلك لصالح التطبيق البعدي للاختبار.

إجراءات الدراسة:

منهج الدراسة: اتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي، والتصميم التجريبي ذا المجموعة الواحدة، وهو المتبع في الدراسة الحالية.

حدود الدراسة: تتحدد فيما يلي:

أولاً - الحدود المكانية: روضة ألوان بركة الموز - محافظة نزوى - سلطنة عمان.

ثانياً - الحدود الزمانية: تم تطبيق البرنامج لمدة ثلاثة أسابيع من (٩ - ٢٥ يونيو ٢٠١٢م)، وراوح زمن البرنامج اليومي من ٧:٣٠ صباحاً حتى ٢:٠٠ ظهراً، ومن الجدير بالذكر أنه تم مقابلة الأطفال خلال ثلاثة أيام قبل تطبيق المشروع لاختيار محور المشروع.

ثالثاً - الحدود البشرية: عينة من أطفال ما قبل المدرسة، الذين تم اختيارهم بالطريقة العشوائية.

عينة الدراسة: وتكونت من ١٣ طفلاً من أطفال ما قبل المدرسة (٩ إناث، ٥ ذكور)، وراوحت أعمارهم بين (٤: ٦) سنوات.

متغيرات الدراسة:

✱ **المتغير المستقل:** برنامج قائم على نهج المشروع لتنمية بعض المهارات اللغوية لدى عينة من أطفال ما قبل المدرسة.

✱ **المتغيرات التابعة:** المهارات اللغوية، وتم تحديدها في:

- **مهارة الاستماع:** تحددت أبعادها الفرعية في مهارتي التمييز السمعي والفهم السماعي.

- **مهارة التحدث:** تحددت أبعادها الفرعية في مهارات التعبير عن النفس بجمل واضحة، ونطق حروف الكلمة المعبرة عن الصورة نطقاً صحيحاً، والتعبير عن صورة أو عدة صور بلغة واضحة، والتعبير عن أحداث بعض القصص المصورة.

أدوات الدراسة:

أولاً - اختبار المهارات اللغوية لأطفال ما قبل المدرسة (إعداد الباحثات):

قامت الباحثات بإعداد اختبار المهارات اللغوية لأطفال ما قبل المدرسة، الذي يهدف إلى قياس بعض المهارات اللغوية (الاستماع والتحدث) لدى أطفال ما قبل المدرسة، وقد تكون الاختبار من بعدين رئيسيين، هما: مهارة الاستماع ومهارة التحدث.

مراحل بناء الاختبار:

- لقد تم اتباع الخطوات التالية في بناء الاختبار:
- الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة في مجال المهارات اللغوية لأطفال ما قبل المدرسة.
- تم تحديد المهارات اللغوية بناء على الأدبيات والدراسات السابقة، التي تمثلت في مهارتي " الاستماع والتحدث " .
- تم بناء الاختبار، ثم تم تطبيقه على عينة استطلاعية وتحديد زمن تطبيقه، والتأكد من معاملات الصدق والثبات له.
- بعد التأكد من معاملات الصدق والثبات للاختبار تم التوصل إلى الصورة النهائية له، ومن ثم تطبيقها على عينة الدراسة للحصول على البيانات المطلوبة والإجابة عن فروض الدراسة.
- وتم تحديد معاملات الصدق والثبات لمهارتي " الاستماع والتحدث " :
- أولاً - مهارة الاستماع: وتتضمن مهارتين، هما التمييز السمعي والفهم السمعي.
- يوضح الجدول التالي معاملات ارتباط بيرسون بين درجات الأبعاد الفرعية لمهارة الاستماع والدرجات الكلية لها للدلالة على صدق المقياس.

الجدول (١)

يوضح معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد الفرعية لمهارة الاستماع والدرجات الكلية للمهارة

أولاً: مهارة التمييز السمعي	
معامل الارتباط	البعد
**٠,٨٧	(١) تعرف الأصوات المختلفة في البيئة
*٠,٥٣	(٢) تمييز التشابه والاختلاف في أصوات الحروف والكلمات والمقاطع
**٠,٧١	(٣) تذكر الطفل للكلمات التي يسمعها في نظام تتابعي معين
ثانياً: مهارة الفهم السمعي	
**٠,٩١	(٤) ترتيب الأحداث في نظام تتابعي كما وردت في المحتوى المسموع
**٠,٧٩	(٥) الإجابة عن بعض الأسئلة التي تبدأ بأدوات استفهام معينة حول الموضوع المسموع
*٠,٦٣	(٦) الاستدلال على الشيء من خلال خصائصه المسموعة

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد الفرعية لمهارة الاستماع والدرجات الكلية للمهارة دالة عند مستوى دلالة ٠,٠٥ في كل من البعدين رقمي ٢ - ٦، ودالة عند مستوى ٠,٠١ في الأبعاد أرقام ١ - ٣ - ٤ - ٥. كما تم حساب صدق الاختبار بطريقة الاتساق الداخلي بالحصول على معاملات الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للبند الذي ينتمي إليه.

الجدول (٢)

يوضح معاملات الارتباط بين درجات بنود أبعاد "مهارة التمييز السمعي" ودرجاتها الكلية

أولاً: مهارة التمييز السمعي							
البعد	رقم البند	معامل الارتباط	البعد	رقم البند	معامل الارتباط	البعد	رقم البند
(١) تعرف الأصوات المختلفة في البيئة	١	*٠,٤٨	(٢) تمييز التشابه والاختلاف في أصوات الحروف والكلمات والمقاطع	١	**٠,٦٤	(٣) تذكر الطفل للكلمات التي يسمعها في نظام تنبجي معين	١
	٢	٠,٢٧		٢	٠,٣٢		٢
	٣	*٠,٤٩		٣	**٠,٦٩		٣
	٤	*٠,٤٨		٤	٠,٣٦		٤
	٥	٠,٣٥		٥	**٠,٧٥		٥
	٦	*٠,٤٨		٦	٠,٣٢		٦
	٧	*٠,٥٤		٧	*٠,٥٤		٧
	-	-		٨	**٠,٦٩		٨
	-	-		-	-		٩
	-	-		-	-		١٠

الجدول (٣)

معاملات الارتباط بين درجات بنود أبعاد "مهارة الفهم السماعي" ودرجاتها الكلية

ثانياً: مهارة الفهم السماعي											
						النص الأول		النص الثاني			
البعد	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط	البعد	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط	البعد	رقم البند
(٤)	١	٠,٣٩	١	٠,٠٤	(٥)	١	٠,٦٢	١	٠,٥	معامل الارتباط	١
ترتيب	٢	*٠,٥٨	٢	٠,٢٨	الإجابة	٢	*٠,٦٥	٢	٠,١٩	البعد	٢
الأحداث	٣	*٠,٨٢	٣	*٠,٦٤	عن بعض	٣	*٠,٧٤	٣	*٠,٥٢	البعد	٣
في نظام	٤	*٠,٥٨	٤	*٠,٦٤	الأسئلة	٤	*٠,٧٩	٤	*٠,٦١	البعد	٤
تتابعي	٥	*٠,٦٣	٥	*٠,٧٢	التي تبدأ	٥	*٠,٦٩	٥	*٠,٥٩	البعد	٥
كما وردت	-	-	-	*٠,٨٤	بأدوات	٦	*٠,٥٩	-	*٠,٥٤	البعد	٦
في					استفهام					البعد	
المحتوى					معينة					البعد	
المسموع					حول					البعد	
					الموضوع					البعد	
					المسموع					البعد	

يتضح من الجدولين السابقين النتائج التالية: بالنسبة لمهارة التمييز السمعي يتضح وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات بعض البنود للأبعاد الفرعية للاختبار، ما عدا البندين رقمي ٢، ٥ في البعد رقم (١)، وأرقام ٢، ٤، ٦ في البعد رقم (٢)، وأرقام ١، ٢، ٥ في البعد رقم (٣)؛ لذا تم حذفها من المقياس، أما ما عدا ذلك من البنود فقد تضمنها المقياس؛ حيث إن دلالات معاملات الارتباط لها دالة عند مستوى أقل من ٠,٠٥. أما بالنسبة إلى مهارة الفهم السماعي فيتضح عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات بعض البنود للأبعاد الفرعية للاختبار ما عدا البند رقم ١ في النص الأول للبعد رقم (٤)، والبندان ١، ٢ في البعد رقم (٥)، والبند رقم ٢ في البعد رقم (٦)؛ لذا تم حذفها من المقياس، أما ما عدا ذلك فقد تضمنها المقياس؛ حيث

إن دلالات معاملات الارتباط دالة عند مستوى أقل من ٠,٠٥ لباقي البنود. وللتأكد من ثبات الاختبار تم الحصول على معامل ثبات (ألفا كرونباخ) لأبعاد الاختبار.

الجدول (٤)

يوضح معاملات ثبات (ألفا كرونباخ) لأبعاد مهارة الاستماع

معلم ألفا كرونباخ	أولاً: مهارة التمييز السمعي
٠,٦٥	(١) تعرف الأصوات المختلفة في البيئة
٠,٦٢	(٢) تمييز التشابه والاختلاف في أصوات الحروف والكلمات والمقاطع
٠,٧٢	(٣) تذكر الطفل للكلمات التي يسمعها في نظام تتابعي معين
معلم ألفا كرونباخ	ثانياً: مهارة الفهم السماعي
٠,٨٣	(٤) ترتيب الأحداث في نظام تتابعي كما وردت في المحتوى المسموع
٠,٦٧	(٥) الإجابة عن بعض الأسئلة التي تبدأ بأدوات استفهام معينة حول الموضوع المسموع
٠,٧٥	(٦) الاستدلال على الشيء من خلال خصائصه المسموعة

ويتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات للأبعاد الفرعية لمهارة الاستماع بتطبيق معادلة ألفا كرونباخ راوحت بين ٠,٦٢ إلى ٠,٨٣؛ مما يعني أن بعد مهارة الاستماع بالاختبار ذو ثبات عالٍ.

ثانياً - مهارة التحدث: وتتضمن مهارات التعبير عن النفس بجمل واضحة، ونطق حروف الكلمة المعبرة عن الصورة نطقاً صحيحاً، والتعبير عن صورة أو عدة صور بلغة واضحة، والتعبير عن أحداث بعض القصص المصورة.

يوضح الجدول التالي معاملات ارتباط بيرسون بين درجات الأبعاد الفرعية لمهارة الاستماع والدرجات الكلية للمهارة للدلالة على صدق المقياس.

الجدول (٥)

معاملات الارتباط بين درجات أبعاد مهارة التحدث والدرجات الكلية للمهارة

معامل الارتباط	البعد
**٠,٨٧	(١) التعبير عن النفس بجمل واضحة
**٠,٧٣	(٢) نطق حروف الكلمة المعبرة عن الصورة نطقاً صحيحاً
**٠,٩٢	(٣) التعبير عن الصور بجمل مفيدة
**٠,٩٤	(٤) إعادة سرد قصة بعد سماعها

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد الفرعية لمهارة التحدث والدرجات الكلية للمهارة دالة عند مستوى دلالة ٠,٠١ في جميع الأبعاد. كما تم حساب صدق الاختبار بطريقة الاتساق الداخلي بالحصول على معاملات الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للبند الذي ينتمي إليه.

الجدول (٦)

معاملات الارتباط بين درجات بنود أبعاد مهارة التحدث والدرجات الكلية للمهارة

البعد	رقم البند	معامل الارتباط	البعد	رقم البند	معامل الارتباط	البعد	رقم البند	معامل الارتباط	البعد	رقم البند	معامل الارتباط
	١	**٠,٨٩		١	٠,٣٥		١	**٠,٧٨		١	**٠,٧٨
	٢	٠,٤١	(٢)	٢	٠,٠٤		٢	**٠,٦٩		٢	**٠,٦٩
	٣	٠,٢٩٩	نطق	٣	٠,٤١		٣	**٠,٧٦		٣	**٠,٧٦
(١) التعبير	٤	٠,٣٢	حروف	٤	٠,٣١	(٣) التعبير	٤	**٠,٧١	(٤) إعادة	٤	**٠,٨٣
عن	٥	**٠,٨٠	الكلمة	٥	**٠,٧٧	عن	٥	٠,٥٤	سرد	٥	**٠,٨١
النفس	٦	**٠,٦٦	المعبرة	٦	٠,٣٥	الصور	٦	**٠,٦٢	قصة	٦	**٠,٩٣
بجمل	٧	-	عن	٧	**٠,٧٧	بجمل	٧	**٠,٧٠	بعد	٧	**٠,٩٣
واضحة	٨	-	الصورة	٨	*٠,٥٥	مفيدة	٨	*٠,٥٨	سماعها	٨	**٠,٨٣
	٩	-	نطقاً	٩	**٠,٦٩		٩	-		٩	-
	١٠	-	صحيحاً	١٠	**٠,٦٩		١٠	-		١٠	-

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات بعض البنود للأبعاد الفرعية للاختبار عند مستوى أقل من ٠,٠٥، ما عدا البنود أرقام ٢ - ٣ - ٤ في البعد رقم (١)، وأرقام ١ - ٢ - ٣ - ٤ - ٦ في البعد رقم (٢)، ورقم ١ في البعد رقم (٣)؛ لذا تم حذفها من المقياس، أما ما عدا ذلك من البنود فقد تضمنها المقياس. وللتأكد من ثبات الاختبار تم الحصول على معامل ثبات (ألفا كرونباخ) للأبعاد الاختبار.

الجدول (٧)

معاملات ثبات (ألفا كرونباخ) بين درجات أبعاد مهارة التحدث والدرجات الكلية للمهارة

البعد	معامل ألفا كرونباخ
(١) التعبير عن النفس بجمل واضحة	٠,٧٣
(٢) نطق حروف الكلمة المعبرة عن الصورة نطقاً صحيحاً	٠,٦٥
(٣) التعبير عن الصور بجمل مفيدة	٠,٦٧
(٤) إعادة سرد قصة بعد سماعها	٠,٨١

ويتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات للأبعاد الفرعية لمهارة التحدث بتطبيق معادلة ألفا كرونباخ راوحت بين ٠,٦٥ و ٠,٨١؛ مما يعني أن بعد مهارة التحدث بالاختبار ذو ثبات عال.

الجدول (٨)

مجموع الأبعاد والدرجات لكل من مهارتي "الاستماع والتحدث" في اختبار المهارات اللغوية

المهارة	المهارات الفرعية	عدد البنود	الدرجة
أولاً: الاستماع	(١) تعرف الأصوات المختلفة في البيئة.	٥	١٠
	(٢) تمييز التشابه والاختلاف في أصوات الحروف والكلمات والمقاطع.	٥	١٠
	(٣) تذكر الطفل للكلمات التي يسمعها في نظام تتابعي معين.	٧	١٤

تابع / الجدول (٨)
مجموع الأبعاد والدرجات لكل من مهارتي "الاستماع والتحدث"
في اختبار المهارات اللغوية

المهارة	المهارات الفرعية	عدد البنود	الدرجة
ثانياً: التحدث	(٤) ترتيب الأحداث في نظام تتابعي كما وردت في المحتوى المسموع.	١٠	٢٠
	(٥) الإجابة عن بعض الأسئلة التي تبدأ بأدوات استفهام معينة حول الموضوع المسموع	٤	٨
	(٦) الاستدلال على الشيء من خلال خصائصه المسموعة	٥	١٠
	(١) التعبير عن النفس بجمل واضحة	٣	٩
	(٢) نطق حروف الكلمة المعبرة عن الصورة نطقاً صحيحاً	٥	١٠
	(٣) التعبير عن الصور بجمل مفيدة	٧	٢١
	(٤) إعادة سرد قصة بعد سماعها	٨	٢٤
	المجموع	٥٩	١٣٦

ثانياً – المشروع الحالي:

المرحلة التمهيدية للمشروع:

تهدف هذه المرحلة إلى تحديد محور المشروع الذي سوف يتم تطبيقه مع الأطفال؛ حيث تم الاجتماع معهم على مدار ثلاثة أيام لاختيار محور المشروع، وتم تبادل الحوار والحديث معهم، ووجد أن حديثهم يدور حول "اللولو هايبر ماركت" ومراكز التسوق بكل ما فيها من محتويات والأشياء التي يفضلونها، وظهر عليهم الحماس والاستمتاع وهم يتبادلون الحديث عن زياراتهم والأشياء التي تستهويهم في السوبرماركت.

واختير محور المشروع "اللولو هايبر ماركت" على مراحل عدة، هي:

المرحلة الأولى (بداية المشروع):

بدأت هذه المرحلة بطرح أفكار خاصة بالمشروع منبثقة من خبرات الأطفال والمعلمات، وتم بناء المعرفة بين كلا الطرفين بتطبيق أسلوب التشاور

والتحاور مع الأطفال، وتم استخدام عدة طرق وأساليب في هذه المرحلة، منها استخدام الرسم الحر للأطفال وأسلوب العصف الذهني للمحادثة حول محور المشروع (السوبر ماركت "اللولو")، واستخدام الكمبيوتر وجهاز العرض "البروجيكتور" لعرض فيديو عن السوبر ماركت "اللولو"، وقام الأطفال بعمل رسم توضيحي لأقسام السوبر ماركت "اللولو"، وظل معروضاً أمام الأطفال طيلة أيام إجراء المشروع؛ وذلك بهدف التعرض للغة المكتوبة وتبادل الأحاديث عنها باستمرار.

المرحلة الثانية (التقصي أو الاستكشاف):

تم القيام برحلة إلى مركز "اللولو هايبر ماركت"، وتم إبلاغ أولياء الأمور وتوجيه الدعوة لهم بالمشاركة فيها، وبالفعل صاحب عدد من الأمهات الأطفال بالرحلة، وفي تلك الرحلة تعرف الأطفال كثيراً من المعلومات والمعارف الخاصة باللولو، منها مسميات الأقسام وما تحتويه من سلع والباركود ومهام العاملين والموظفين فيه، إلى غير ذلك من المعلومات، ومن الأنشطة التي تمت بعد الزيارة إجراء المناقشات والحوارات حول خبراتهم بالزيارة، كما قام الأطفال بالرسم الحر للسوبر ماركت ومناقشة ما رسموه ومعرفة تعليقاتهم الخاصة بالخبرات المختلفة، وكذلك مناقشة الأعمال القادمة وتحديدها وكيفية إتمامها.

المرحلة الثالثة (تجميع كل ما قام به الأطفال بالمشروع):

وفي هذه المرحلة تعرض الأطفال للغة المكتوبة؛ حيث تم تحديث مخطط السوبر ماركت "اللولو" بناء على الخبرة التي اكتسبها الأطفال من الزيارة الميدانية للسوبر ماركت، وقد استمع الأطفال وتحديثوا معاً ومع المعلومات والأمهات وتبادلوا المعرفة من خلال مشاركتهم معاً فيما تعلموه من خلال أعمالهم، كما تنوعت الأنشطة التي قاموا بتنفيذها بين الفردية والجماعية، وعمل الوسائل والمجسمات المختلفة الممثلة للسوبر ماركت بهدف بناء سوبر ماركت خاص بهم، كما تم تنظيم معرض نهائي لعرض مخرجات المشروع، وفي هذا المعرض قام الأطفال والزوار من المعلمات والأمهات بالأدوار المرتبطة بالسوبر

ماركت؛ حيث تباينت الأدوار التي قام بها كل منهم؛ فقام الأطفال بتقمص دور البائعين والعاملين والموظفين، أما أدوار المشتريين (المستهلكين) فقام بها الكبار، وتم عرض مختلف الأعمال التي قام بها الأطفال من أنشطة ومجسمات ورسومات وغيرها، ومن الجدير بالذكر أنه تم عرض الأنشطة التي قام بها الأطفال بالفيديو والصور الفوتوغرافية المختلفة ليشاهدها الحضور، ولتعرف ما قام به الأطفال من محادثات وحوارات وأعمال متنوعة.

نتائج الدراسة:

نتائج الفرض الأول:

ونصه "توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل من ٠,٠٥ بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للأبعاد الفرعية لمهارة الاستماع لصالح القياس البعدي".

الجدول (٩)

دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية
في القياسين القبلي والبعدي للأبعاد الفرعية لمهارة الاستماع

العامل المقاس	ن	ظروف التجريب	المتوسط الانحراف المعياري (م)	متوسط الفرق (م)	متوسط الفرق (ع)	ت	د.ح	الدلالة
تعرف الأصوات المختلفة في البيئة	١٣	قبل	٧,٨٥	١,٣٤	١,٥٤	١,٢٧	٤,٣٨	١٢
		بعد	٩,٣٨	٠,٦٥				٠,٠٠١
تمييز التشابه والاختلاف في أصوات الحروف والكلمات والمقاطع	١٣	قبل	٧,٩٢	١,٦١	١,٥٤	١,٢	٤,٦٣	١٢
		بعد	٩,٤٦	٠,١٢				٠,٠٠١
تذكر الطفل للكلمات التي يسمعها في نظام تنابعي معين	١٣	قبل	١١,٩٢	١,٩٣	١,٠٨	١,٦١	٢,٤٢	١٢
		بعد	١٣	١,٤٧				٠,٠٣
مهارة التمييز السمعي	١٣	قبل	٢٧,٦٩	٣,٩	٤,١٥	٣,١١	٤,٨٢	١٢
		بعد	٣١,٨٥	٢,٦١				٠,٠٠١

تابع / الجدول (٩)

دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية
في القياسين القبلي والبعدى للأبعاد الفرعية لمهارة الاستماع

العامل المقاس	ن	ظروف المتوسط التجريب (م)	الانحراف المعياري	متوسط الفرق للفروق (م)	متوسط الفرق للفروق (ع)	ت	د.ح	الدلالة
ترتيب الأحداث في نظام تتابعي كما وردت في المحتوى المسموع	١٣	قبل ١٦,١٥	٢,٩١	١,٤٦	١,٩٤	٢,٧١	١٢	٠,٠٢
		بعد ١٧,٦١	٢,٩٦					
الإجابة عن بعض الأسئلة التي تبدأ بأدوات استفهام معينة حول الموضوع المسموع	١٣	قبل ٦,٦٩	١,٣٨	٠,٣٩	٠,٦٥	٢,١٣	١٢	٠,٠٥
		بعد ٧,٠٨	١,٣٢					
الاستدلال على الشيء من خلال خصائصه المسموعة	١٣	قبل ٧,٤٦	١,٢	١,٩٢	١,٢٦	٥,٥٢	١٢	٠,٠٠١
		بعد ٩,٣٨	١,١٩					
مهارة الفهم السماعي	١٣	قبل ٣٠,٣١	٤,٩٩	٣,٧٧	٢,٦٨	٥,٠٧	١٢	٠,٠٠١
		بعد ٣٤,٠٨	٤,٦٥					

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى أقل من ٠,٠٥ في كل من مهارتي تذكر الطفل للكلمات التي يسمعها في نظام تتابعي معين، وترتيب الأحداث في نظام تتابعي كما وردت في المحتوى المسموع لصالح القياس البعدي، كما يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى أقل من ٠,٠١ في كل من مهارة تعرف الأصوات المختلفة في البيئة، ومهارة تمييز التشابه والاختلاف في أصوات الحروف والكلمات والمقاطع، ومهارة الإجابة عن بعض الأسئلة التي تبدأ بأدوات استفهام معينة حول الموضوع المسموع، ومهارة الاستدلال على الشيء من خلال خصائصه المسموعة لصالح القياس البعدي، وكذلك في كل من مهارتي التمييز السمعي والفهم السماعي.

نتائج الفرض الثاني:

ونصه "توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل من ٠,٠٥ بين

متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدى للأبعاد الفرعية لمهارة التحدث لصالح القياس البعدى".

الجدول (١٠)

دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدى للأبعاد الفرعية لمهارة التحدث

العامل المقاس	ن	ظروف المتوسط الانحراف التجريب (م)	متوسط الفرق (م)	متوسط الفرق (ع)	ت	د.ح	الدلالة
التعبير عن النفس بجمل واضحة	١٣	قبل ٦,٥٤	١,٩٨	٠,٧٧	١,٠٩	٢,٥٤	١٢ ٠,٠٣
		بعد ٧,٣١	١,٥٥				
نطق حروف الكلمة المعبرة عن الصورة نطقاً صحيحاً	١٣	قبل ٨,٢٣	١,٤٨	١,١٥	١,٠٧	٣,٨٩	١٢ ٠,٠٠٢
		بعد ٩,٣٨	٠,٩٦				
التعبير عن الصور بجمل مفيدة	١٣	قبل ١٤,٨٥	٣,٤٨	٣,٦٢	٢,٢٩	٥,٦٩	١٢ ٠,٠٠٠
		بعد ١٨,٤٦	٢,٢٢				
إعادة سرد قصة بعد سماعها	١٣	قبل ١٤,٧٧	٥,٤٩	٥,٣١	٣,٥	٥,٤٧	١٢ ٠,٠٠٠
		بعد ٢٠,٠٨	٤,٠١				

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى أقل من ٠,٠٥ في مهارة التعبير عن النفس بجمل واضحة لصالح القياس البعدى، كما يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى أقل من ٠,٠١ في كل من مهارة نطق حروف الكلمة المعبرة عن الصورة نطقاً صحيحاً، ومهارة التعبير عن الصور بجمل مفيدة، ومهارة إعادة سرد قصة بعد سماعها لصالح القياس البعدى.

نتائج الفرض الثالث:

ونصه "توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل من ٠,٠٥ بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدى في اختبار المهارات اللغوية لصالح القياس البعدى".

الجدول (١١)

دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي
والبعدي لاختبار المهارات اللغوية

العامل المقاس	ن	ظروف التجربة	المتوسط (م)	الانحراف المعياري	متوسط الفرق (م)	متوسط الفرق (ع)	ت	د.ح	الدلالة
مهارة الاستماع	١٣	قبل	٥٠,٥٣	٦,٨	١٥,٣٩	٤,٣١	١٢,٨٧	١٢	٠,٠٠١
		بعد	٦٥,٩٢	٦,٧٣					
مهارة التحدث	١٣	قبل	٤٤,٣٨	١١,٢٠	١٠,٨٥	٦,٢٤	٦,٢٦	١٢	٠,٠٠١
		بعد	٥٥,٢٣	٧,٥٣					
المهارات اللغوية	١٣	قبل	٩٤,٩٢	١٦,٣٦	٢٦,٢٣	٧,٨	١٢,١٢	١٢	٠,٠٠١
		بعد	١٢١,١٥	١٣,٨٨					

يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى أقل من ٠,٠٠١ في كل من مهارتي الاستماع والتحدث ومجموع المهارات اللغوية الكلية لصالح القياس البعدي.

مناقشة نتائج الفرض الأول:

تشير نتائج الفرض الأول إلى استفادة أطفال العينة من أنشطة المشروع المقدم في تنمية مهارة الاستماع لديهم. وتتفق هذه النتيجة مع الدراسات السابقة، التي كشفت عن فعالية البرامج القائمة على استخدام الأنشطة المختلفة في تنمية مهارة الاستماع (شهبو، ٢٠٠٣، مزيد، ٢٠٠٥؛ خليل، ٢٠٠٣؛ محمد، ٢٠١٢؛ Weiss, 2008).

وقد أكدت العديد من الدراسات أهمية الخبرات المتكاملة التي تقدم للأطفال ما قبل المدرسة بهدف إكسابهم الخبرات المتعددة والمتنوعة. وقد توصلت دراسة كل من (يوسف والهندي، ٢٠٠٥) إلى أن الخبرات الفنية والحركية التي يتعرض لها الأطفال تعمل على تنمية مهارة التمييز السمعي لديهم، كما أكد كل

من (Gut, et al, 2012) أن دافعية الأطفال للإنجاز يسهم في أدائهم نحو اللغة المسموعة.

ومما لاشك فيه أن للوسائل والأدوات والفنيات المختلفة التي تم استخدامها بالبرنامج دوراً كبيراً في زيادة الدافعية لدى الأطفال في فهم اللغة المسموعة، والتواصل الفعال مع الآخرين، وتعتبر مشاركة الكبار: من أمهات ومعلمات وخبراء، في تطبيق أنشطة البرنامج أسهمت في تحقيق النتيجة الحالية. فالمعلمون في نهج المشروع يتبعون اهتمامات الأطفال والطريقة التلقائية في التعليم، وقد استفاد الأطفال من التعبيرات اللغوية التلقائية المقصودة وغير المقصودة وتوجيه أفكارهم ومحاولة زيادة الدافعية لديهم للتواصل اللغوي مع الآخرين (Edwards, 2002).

ويتميز الأطفال الصغار بالتلقائية والاستكشاف الدائم والشديد للبيئة المحيطة بهم، مع "بدء تكون الرغبة في التعلم"، فالأطفال يحتاجون إلى مساعدة شديدة لتنمية الفهم لديهم، ويقع على الكبار مسؤولية كبيرة في تعلم الأطفال في هذه المرحلة، ويسهم نهج المشروع في إشباع حاجة الطفل إلى الاستكشاف والاستطلاع؛ حيث إن من أهم مبادئ المشروع استخدام الأطفال لأساليب الفحص والتقصي والاستكشاف العميق، الذي يعتبر طريقة تعليم ذات قيمة عالية للأطفال لاستثمار أوقاتهم، وانتباههم، وطاقاتهم وتنمية مهاراتهم المختلفة (دياب، ب ت؛ Clark, 2006; MacDonell, 2007).

وقد ترجع النتيجة الحالية إلى تنفيذ كثير من أنشطة اللعب الدرامي التمثيلي والقصة، وقد أكدت الدراسات كفاءة الأنشطة الدرامية والقصصية في تنمية المهارات السمعية لدى الأطفال (محمد، ٢٠١٢؛ Servizzi, 2008). كما أن للنشاط الموسيقي دوراً فعالاً في تنمية مهارات الاستماع لدى الأطفال؛ حيث أكدت الدراسات فعالية الأنشطة الموسيقية في تنمية مهارات الاستماع لدى الأطفال (اليتيم وآخرون، ٢٠٠٦، يوسف وعرنوس، ٢٠٠٩؛ Weiss, 2008).

ونخلص مما سبق إلى فعالية البرنامج القائم على المشروع لما يتضمنه

من الكثير من الخبرات المباشرة وغير المباشرة، التي يخبرها الطفل في أثناء تطبيق الأنشطة المتنوعة بالمشروع، مثل الأنشطة الموسيقية وأنشطة الرياضيات، والأنشطة العلمية والفنية والرحلات. تلك الخبرات - في مجملها - هي التي تتيح للطفل فرص التعليم المثمر لاستثمار مهاراته المختلفة، هذا بجانب الأساليب التربوية المستخدمة مثل إثارة انتباه الأطفال لطرح الأسئلة، واستخدام استراتيجية الحوار والمناقشة للوصول إلى حلول للمشكلات التي تقابلهم في أثناء تنفيذ المشروع، كما يسهم نهج المشروع في توفير مواقف للتواصل الفعال بين الطفل والكبار وبينه وبين أقرانه بالمجموعة الصفية؛ مما يزيد من الأثر الإيجابي على مهاراته السمعية نتيجة لإجراء الحوارات والمناقشات المختلفة بين المجموعات المشاركة بالأنشطة المختلفة.

مناقشة نتائج الفرض الثاني:

تشير نتائج الفرض الثاني إلى فاعلية نهج المشروع في تنمية مهارة التحدث؛ حيث يتبين أن الأنشطة المتنوعة والفنيات والأدوات المستخدمة بالبرنامج أسهمت في تنمية مهارات التحدث. وقد اتفقت دراسة اليتيم وآخرون (٢٠٠٦) ودراسة كل من موسى وسلامة (٢٠٠٤) مع الدراسة الحالية في تأكيد استخدام النشاط القصصي وأنشطة الألعاب اللغوية مع الأطفال لتنمية مهارة التحدث لديهم؛ حيث تفوقت المجموعة التجريبية في اختبارات اللغة بعد تطبيق البرنامج التجريبي. وكذلك أسهمت الأنشطة الأخرى في تنمية تلك المهارات مثل النشاط الموسيقي، وقد اتفقت هذه النتيجة مع ما أكدته دراسة يوسف وعرنوس (٢٠٠٩) من تأثير الأنشطة الموسيقية على مهارة التحدث لدى أطفال الروضة؛ حيث أظهرت دراستهما تحسناً جوهرياً في مستوى نمو مهارة التحدث لدى أطفال المجموعة التجريبية بعد تعرضهم للأنشطة الموسيقية.

أما دراسة (Noetzel, 2010) فقد اختلفت مع النتيجة الحالية في أهمية دور اللعب في تنمية مهارات التحدث لدى الأطفال؛ حيث توصلت إلى عدم وجود

ارتباطات دالة بين كل من مستوى اللعب واللغة وخاصة بين اللعب الفردي وعدد الكلمات المنطوقة وعدد الكلمات المستخدمة بالجملة واستخدام الأطفال للغة المركبة.

وقد يكون من الأسباب التي أدت إلى الحصول على النتيجة الحالية هو استفادة أطفال العينة من النشاط القصصي والفني والرحلات والتحدث إلى الكبار من خبراء وأمّهات في تحسين جودة نطقهم للألفاظ، وتعبيرهم وتقوية مهارة التعبير عن النفس عند الطفل، ونطق الطفل للكلمات بطريقة صحيحة ومفهومة، وزيادة قاموس الطفل اللغوي. كما قد يكون لنشاط العلوم والاستكشاف ونشاط الرياضيات دور واضح وفعال في تنمية قدرة الطفل على تفسير الأشياء بلغة واضحة ومفهومة، وتنمية قدرة الطفل على التركيز والتحدث في أثناء قيامه بالعمل للتواصل الفعال مع المحيطين من أقران وبالغين، كما يتضح أن للفنيات الأخرى المستخدمة في البرنامج كالمحاكاة والنمذجة والتغذية الراجعة والحوار والمناقشة دوراً بارزاً في تنمية مهارات التحدث لدى الطفل، ومساعدته في التغلب على مشكلات النطق لديه، وكذلك ساعدت جميع هذه الفنيات والأنشطة بما تحويه من وسائل وأدوات الطفل في التخلص من مشكلات الخجل التي قد تعوقه من التحدث بطلاقة.

مناقشة نتائج الفرض الثالث:

تتفق نتائج الفرض الثالث مع كثير من الدراسات السابقة التي أكدت إمكانية تطبيق البرامج المختلفة لتنمية المهارات اللغوية لدى أطفال الروضة، ومن هذه الدراسات دراسة كل من عساكر (٢٠١١) ويوسف وعرنوس (٢٠٠٩)، واختلفت دراسة (Noetzel, Sameena, 2010) مع النتيجة الحالية؛ حيث توصلت إلى عدم وجود علاقة ارتباطية دالة بين كل من مستوى اللعب الفردي ولغة الأطفال. وقد ترجع النتيجة الحالية إلى أن البرنامج اعتمد على تطبيق الأنشطة المختلفة اعتماداً على اللعب الفردي والجماعي بالاشتراك في مجموعات صغيرة وكبيرة؛ مما جعله داعماً أساسياً في تنمية المهارات اللغوية للأطفال.

والجدير بالذكر أن منهج النشاط يتركز حول الطفل، وفيه يتحقق بدرجة كبيرة مبدأ التعلم الذاتي للمتعلم، ويعتبر نهج المشروع من أنواع منهج النشاط، الذي يؤكد أهمية الاهتمام بحاجات الأطفال واهتماماتهم وميولهم؛ مما يعمل على تنمية مهاراتهم المختلفة.

وقد أكدت دراسة كل من (Beneke & Ostrosky, 2009) أهمية تطبيق نهج المشروع مع الأطفال لتأثيره الفعال في تلبية احتياجاتهم التعليمية، التي تتضمن الجوانب الأكاديمية والاجتماعية وتحسين دوافعهم المختلفة. وبهذا فإن تطبيق البرامج المختلفة التي تتبع نهج المشروع بالروضة تعمل على إشباع احتياجات الأطفال المختلفة، وتعمل على تنمية مهارات عديدة لديه، ومن أهمها المهارات اللغوية التي تتضمن المهارات الخاصة بكل من مهارتي الاستماع والتحدث، من خلال تطبيق عديد من الأنشطة الجماعية والاعتماد على استراتيجية المناقشة والحوار، وبهذا يصبح نهج المشروع من الطرق المهمة التي تكاد تكون لا غنى عن تطبيقها مع أطفال الروضة لتحسين وتنمية المهارات المختلفة لديهم.

وأشارت المشروعات السابقة التي تم تطبيقها مع أطفال الرياض إلى أنها تحقق مبدأ توافر وتكامل الخبرات المختلفة التي تتكاتف وتعمل على تنمية المهارات المختلفة، التي من أهمها المهارات اللغوية المختلفة (Dixon, 2001; Harden & Verdeyen, 2007; Servizzi, Kelli, 2008).

وأثبتت الدراسات أن تعرف الأصوات والحروف يعزز من تعلم اللغة لدى أطفال الرياض، وهذا ما توصلت إليه دراسة (Cardenas & Pollard, 2007)، التي حاولت تعرف تأثير نمو اللغة الأصلية (الإسبانية) للأطفال الإسبان من خلال تطور تعلمهم للغة الثانية (الإنجليزية)؛ حيث أثبتت النتائج أن الأطفال الناطقين بالإسبانية الذين يتميزون بارتفاع مستوى تعرفهم الحروف والأصوات في لغتهم الأم (الإسبانية) يميلون إلى تحقيق مستوى مرتفع من تعرف الحروف والأصوات عند تعلمهم اللغة الثانية (الإنجليزية)؛ مما قد يعني أن تنمية المهارات السمعية لدى الأطفال تؤثر بصورة إيجابية - بصفة عامة - في المجموع الكلي للمهارات اللغوية للطفل.

وبهذا قد تعزى النتيجة الحالية إلى الأنشطة التي تم تنفيذها مع الأطفال لتنمية المهارات اللغوية لهم؛ حيث تميزت تلك الأنشطة بأهميتها في جذب الانتباه وسرعة التذكر والاستدعاء والتفاعل مع الآخرين والاستماع لهم والتحدث معهم، بخاصة أنها تعتمد على عدة حواس، منها السمع والبصر واللمس، كما أن تعليم الطفل من خلال الأنشطة المختلفة، كالأنشطة اللغوية والقصصية والعلمية والحركية والموسيقية والفنية والرياضيات والرحلات، له أهمية في تفعيل مبدأ التعلم الذاتي والخبرة المباشرة للمتعلم.

كما أكدت دراسة عساكر (٢٠١١) أهمية دور أنشطة لعب الأدوار في تنمية المهارات اللغوية لدى أطفال الروضة. واتفقت دراسة محمد (٢٠١٢) مع النتيجة الحالية في أهمية اللعب الدرامي التمثيلي بمختلف صورته وأساليبه المتنوعة في دعم وتنمية مهارات الأطفال عامة والمهارات اللغوية خاصة.

وقد اشتمل البرنامج الحالي على أنشطة متعددة ومختلفة للعب الأدوار؛ حيث تضمن قيام الأطفال بلعب أدوار متنوعة وخاصة بالمراكز المختلفة في السوبر ماركت " اللولو "، مثل (دور البائع والمشتري واللحام وغيرها من الوظائف)؛ مما قد يدعم ويزيد من دافعيتهم إلى تدريب مهاراتهم اللغوية المختلفة، وقد تنمي تلك الأنشطة التخيلية خيالات الأطفال وقدراتهم المختلفة، مثل تذكرهم للكلمات والمواقف المختلفة بالقصة، وكذلك ترتيب الأحداث والتعبير اللفظي عن النفس والآخرين، ونطق الكلمات، وبصورة مجملية إعادة تمثيل أحداث القصة.

وقد يكون للنشاط الموسيقي تأثير فعال على المهارات اللغوية للأطفال؛ حيث اشتمل البرنامج على عدد من الأنشطة الموسيقية، وقد أشار كل من الزباني وإبراهيم (٢٠٠٧) إلى أهمية الأنشطة الموسيقية في تنمية مهارات الأطفال السمعية للأصوات وللمعاني وزيادة ميولهم نحو الاستماع.

والخلاصة فإن النتيجة الحالية تؤكد لنا فعالية نهج المشروع في تنمية المهارات اللغوية لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة.

توصيات الدراسة :

- في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج تهم القائمين والمهتمين بتربية وتعليم أطفال رياض الأطفال تبرز أهمية التوصيات المقترحة التالية:
- ١ - الاهتمام بتنمية استعدادات الطفل اللغوية لأهميتها في تنمية جوانب النمو المختلفة لديه.
 - ٢ - تطبيق نهج المشروع في مرحلة ما قبل المدرسة لدورها الفعال في تنمية الجوانب اللغوية للطفل.
 - ٣ - إقامة دورات تدريبية وورش عمل للمعلمات والمشرفات في مجال الطفولة المبكرة لتدريبهن على تطبيق نهج المشروع مع الأطفال.
 - ٤ - تطبيق نهج المشروع مع الأطفال ذوي الإعاقة في مرحلة ما قبل المدرسة.
 - ٥ - تطبيق أنشطة التعلم الذاتي مع الأطفال لتحقيق مستوى نمو متكامل للأطفال.
 - ٦ - أهمية إعداد الكوادر التربوية في مجال الطفولة المبكرة حتى يمكن تطبيق هذا النهج مع الأطفال بأداء مهني عالي الدقة.
 - ٧ - القيام بندوات وحلقات نقاش مع الأسر لزيادة الوعي نحو أهمية وكيفية تطبيق نهج المشروع مع الأطفال.

المراجع

أولاً - المراجع العربية:

- إبراهيم، فوزي؛ الكزة، رجب. (١٩٩٦). المناهج المعاصرة. الإسكندرية. مركز الدلتا للطباعة.
- إبراهيم، مجدي. (٢٠٠٩). معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم. القاهرة: عالم الكتب.
- أبو حرب، يحيى. (٢٠٠٨). المناهج التربوية لمرحلة ما قبل المدرسة. مكتبة الفلاح: الكويت.
- أبو زيتون، جمال؛ عليوات، شادن. (٢٠١٠). أثر برنامج تدريبي في تنمية مهارات الاستماع ومفهوم الذات الأكاديمي لدى الطلبة المعوقين بصرياً، مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية. سوريا، المجلد ٢٦. العدد ٤. ص ص ٢١٥ - ٢٥٠.
- أبو لين، وجيه؛ سنجي، سيد. (٢٠٠٨). فاعلية برنامج مقترح قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية بعض مهارات الاستماع والاستعداد للقراءة لدى أطفال الرياض. مجلة القراءة والمعرفة. مصر. ع ٧٣. ص ص ١٨٦ - ٢٢٦.
- أحمد، عبدالله؛ محمد، فهم. (٢٠٠٠). الطفل ومشكلات القراءة. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية. ط ٤.
- بدير، كريم. (١٩٩٧). الدعابة كمدخل لتعليم طفل ما قبل المدرسة مهارات الاستماع. المؤتمر العلمي التاسع (برامج كليات التربية في الوطن العربي). مصر. ص ص ٨٥ - ١١١.
- بورسلي، سبيكة. (١٩٩٩). التفاعل الاجتماعي من خلال مهارتي الاستماع والتحدث. مجلة التربية. الكويت. س ٩. ع ٣١. ص ص ٩ - ١٠٧.

- الجمل، يسرى. (٢٠٠٨). لغة الطفل وتنميتها في البحث العلمي "دراسة مسحية تحليلية". القاهرة: دار العين للنشر.
- حسين، مروة. (٢٠١١). الأنشطة الاستماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة القراءة والمعرفة - مصر، ع ١١١، ص ص ١٣٤-١٤١.
- خليل، إيمان. (٢٠٠٣). فاعلية برنامج في الأنشطة التعبيرية لتنمية بعض المهارات اللغوية لدى طفل الروضة. مصر. مشروع إنشاء قاعدة بيانات للدراسات والأبحاث الخاصة برياض الأطفال على مستوى الجامعات المصرية.
- خليل، عزة. (٢٠٠٦). مناهج أطفال ما قبل المدرسة. القاهرة: دار الفكر العربي.
- دياب، فوزية. (ب ت). نمو الطفل وتنشئته بين الأسرة ودور الحضنة. القاهرة، مكتبة النهضة المصرية. ط ٣.
- الزباني، سعاد، وإبراهيم، سامية. (٢٠٠٧). سيكولوجية طفل الروضة بين المناهج ونظريات التعلم والأنشطة الموسيقية. القاهرة: دار الفكر العربي.
- شريف، السيد. (٢٠١٠). التربية الاجتماعية والدينية في رياض الأطفال. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- شهبو، سامية. (٢٠٠٣). فعالية برنامج تدريبي لمهارة الاستماع في بعض جوانب نمو طفل الروضة. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة الزقازيق. جمهورية مصر العربية.
- الضبع، ثناء. (٢٠٠٧). تعلم المفاهيم اللغوية والدينية لدى الأطفال. القاهرة: دار الفكر العربي.
- الطحان، طاهرة. (٢٠٠٣). مهارات الاستماع والتحدث في الطفولة المبكرة. عمان: دار الفكر.

- عبدالباري، ماهر. (٢٠٠١). مهارات الاستماع النشط. عمان: دار المسيرة.
- عبدالباري، ماهر شعبان (٢٠١١). مهارات التحدث العملية والأداء. عمان: دار المسيرة.
- عبداللطيف، فاتن؛ بشير، هدى. (٢٠٠٢). رؤية مستقبلية لتعليم طفل الروضة باستخدام أسلوب المشروع. مجلة كلية التربية. جامعة طنطا. مصر. ع ٣١. مج ٢. ص ص ١٠٨ - ١٣٦.
- عساكر، هدى. (٢٠١١). فاعلية لعب أدوار القصة على تنمية المهارات اللغوية لدى طفل الروضة. دراسات الطفولة. مصر. مج ١٤. ع ٥٠. ص ص ٢٤٤ - ٢٤٥.
- عمارة، عبدالله. (٢٠٠٩). تنمية المهارات اللغوية للأطفال. مصر: دار فرحة للنشر والتوزيع.
- محمد، كمال. (٢٠١٢). كفاءة برنامج في الأنشطة اللغوية قائم على المدخل الدرامي لتنمية بعض مهارات التمييز السمعي و البصري للغة العربية بمرحلة رياض الأطفال. مجلة القراءة والمعرفة. مصر. ع ١٢٤. ص ص ١٩٩ - ٢٣٠.
- مزيد، هدى. (٢٠٠٥). فعالية برنامج في الأنشطة الموسيقية لتنمية مهارات الاستماع وآدابه لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي. دراسات تربوية واجتماعية. مصر. مج ١١. ع ٣. ص ٣٣١.
- مشروع تطوير وتنمية الطفولة المبكرة. (٢٠٠٣ - ٢٠٠٦). دليل معلمة رياض الأطفال. مكتب اليونسكو بالقاهرة: وزارة التربية والتعليم.
- موسى، محمد؛ سلامة، وفاء. (٢٠٠٤). فاعلية الألعاب اللغوية في تنمية مهارات التحدث والتفكير الإبداعي لدى طفل ما قبل المدرسة الابتدائية. "دراسة شبة تجريبية". مجلة القراءة والمعرفة. مصر. ع ٣٦. ص ص ٨٦-١٢٦.

- الناشف، هدى. (٢٠٠٧). تنمية المهارات اللغوية لأطفال ما قبل المدرسة. عمان: دار الفكر العربي.
- الناشف، هدى. (٢٠٠١). استراتيجيات التعلم والتعليم في الطفولة المبكرة، القاهرة: دار الفكر العربي.
- الهاشمي، عبدالرحمن؛ العزاوي، فائزة. (٢٠١٢). أثر برنامج تعليمي قائم على اللعب الحركي في تحسين تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في ظل العولمة. مجلة جرش للبحوث والدراسات. الأردن. مج ١٤، ع ٢. ص ٦٨٧ - ٧٠٧.
- الهاشمي، عبدالرحمن، العزاوي، فائزة. (٢٠٠٢). تدريس مهارة الاستماع من منظور واقعي. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- هيندريك، جوان. (٢٠١٠). الخطوات الأولى نحو تدريس منهج ريجيو إمبليا. ترجمة: حزم على عبدالواحد. القاهرة: عالم الكتب.
- اليتيم، عزيزة؛ الصانع، أحمد؛ الكندري، علي. (٢٠٠٦). أثر سرد القصة المصورة ذات النص المكتوب في إكساب بعض فنون اللغة لطفل الروضة بدولة الكويت. العلوم التربوية. مصر. مج ١٤، ع ٣. ص ١٥٦ - ١٨٩.
- يوسف، صديقة؛ الهندي، منال. (٢٠٠٥). فعالية برنامج مقترح قائم على التكامل بين أنشطة التربية الحركية والتربية الفنية في تنمية الاستعداد للقراءة والكتابة لدى أطفال الروضة. دراسات تربوية واجتماعية. مصر. مج ١١، ع ١. ص ١٦٣ - ٢٢٤.
- يوسف، محمد؛ عرنوس، نيفين. (٢٠٠٩). فعالية الأنشطة الموسيقية في تنمية المهارات اللغوية لدى أطفال الروضة. المؤتمر العلمي العربي الرابع - الدولي، الأول لكلية التربية النوعية (الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات وبرامج التعليم العالي النوعي في مصر والعالم العربي - الواقع والمأمول). مصر. مج ٢. ص ١٥٦٦ - ١٥٨٧.

ثانياً – المراجع الأجنبية:

- Beneke, Sallee & Ostrosky, Michaelene. (2009). Teachers' Views of the Efficacy of Incorporating the Project Approach into Classroom Practice with Diverse Learners. ECRP, Volume 11 Number 1.
- çabuk, Burcu & Haktanir, Gelengül. (2010). What should be learned in Kindergarten? A project approach example. Elsevier Ltd, Science Direct, p.2550 : 2555.
- Cardenas-Hagan, Elsa, Carlson, Coleen D & Pollard-Durodola. (2007). The Cross-Linguistic Transfer of Early Literacy Skills: The Role of Initial L1 and L2 Skills and Language of Instruction. Language, Speech & Hearing Services in Schools, 38, 3, pp. 249-59.
- Clark, Ann-Marie. (2006). Changing Classroom Practice to Include the Project Approach. ECRP, Volume 8 Number 2.
- Connor, Chloe & Stagnitti, Karen. (2011). Play, behavior, language and social skills: The comparison of a play and a non-play intervention within a specialist school setting. Research in Developmental Disabilities, 32, pp. 1205-1211.
- Dixon, Becky. (2001). Purposeful Learning: A Study of Water. Early Childhood and Parenting Collaborative, College of Education, University of Illinois at Urbana-Champaign, Volume 3 Number 2.
- Durham, Rachel E.; Farkas, George; Hammerb, Carol Scheffner; Tomblin, J. Bruce; Catts, Hugh W. (2007). Kindergarten oral language skill: A key variable in the intergenerational transmission of socioeconomic status. Research in Social Stratification and Mobility, 25, pp. 294-305.
- Edwards, Carolyn. (2002). Three Approaches from Europe: Waldorf, Montessori, and Reggio Emilia. ECRP, Vol. 4, No.1.
- FILE, Nancy; Mueller, J., Jennifer & Wisneski, B., Debora. (2011). Curriculum in Early Childhood Education: Re-examined, Rediscovered, Renewed. Taylor & Francis.
- Gut, Janine; Heckmann, Carmen; Meyer, Christine S.; Schmid, Marc; Grob, Alexander. (2012). Language skills, mathematical

thinking, and achievement motivation in children with ADHD, disruptive behavior disorders, and normal controls. *Learning and Individual Differences*, 22, pp. 375-379.

- Harden, L. Darby & Verdeyen, B. Tasha. (2007). *The Baby Project*. Early Childhood and Parenting Collaborative, College of Education, University of Illinois at Urbana-Champaign, Volume 9 Number 2.
< <http://quran.ksu.edu.sa/index> > .
- Katz, Lilian. (1994b). *The project approach*. ERIC Digest. Champaign, IL: ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education. Retrieved July 3, 2006.
- Katz, Lilian G., & Chard, Sylvia. (2000). *Engaging children's minds: The project approach* (2nd ed.). Norwood, NJ: Ablex. Praeger.
- MacDonell, Colleen. (2007). *Project-Based Inquiry Units for Young Children: First Steps to Research for Grades Pre-K-2*. Linworth Publishing, Inc.
- Mendoza, Jean & Katz, Lilian. (2008). *Introduction to the Special Section on Dramatic Play*. Early Childhood and Parenting Collaborative, College of Education, University of Illinois at Urbana-Champaign, Volume 10 Number 2.
- Noetzel, Sameena. (2010). *The Relationship Between Play and Communication Skills of Young Children in a Childcare Setting*. University of Nebraska, In Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree Ed.S.
- Resnick, Lauren B. and Snow, Catherine E. (2009). *Speaking and listening for preschool through third grade*. Book News, Inc, United States.
- S.E. Young, A.A. Purcell & K.J. Ballard. (2010). *Expressive language skills in Chinese Singaporean preschoolers with nonsyndromic cleft lip and/or palate*. *International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology*, 74, pp. 456-464.

- Snchez, Xiomara. (2007). The Hospital Project.. Early Childhood and Parenting Collaborative, College of Education, University of Illinois at Urbana-Champaign, Volume 9 Number 1.
- Servizzi, Kelli. (2008). "Fixing Puppets So They Can Talk": Puppets and Puppet Making in a Classroom of Preschoolers with Special Needs.. Early Childhood and Parenting Collaborative, College of Education, University of Illinois at Urbana-Champaign, Volume 10 Number 2.
- Sevinç, Müzeyyen & önkol, F.Lemis. (2009). Language processing skills of 5-6 years old turkish children attending monolingual and bilingual preschool education. Procedia Social and Behavioral Sciences, 1, pp.1378-1383.
- UsJuan, Esther & Martinez Flor, Alicia. (2006). Studies on Language Acquisition: Current Trends in the Development and Teaching of the four Language Skills.Berlin, DEU: Walter de Gruyter.
- Weiss, Michelle. (2008). Increasing, Receptive, Expressive and Overall Language Skills in Language - Delayed Preschool Students. ProQuest Dissertations and Theses, ProQuest Education Journals.
- Yliherva, Anneli; Loukusa, Soile; Viisinen, Raija; Pyper, Amanda; Moilanen, Irma. (2009). Development of communication skills in Finnish pre-school children examined by the Children's Communication Checklist (CCC). Child Language Teaching and Therapy 25,2, pp.235-249.
- Young, S.E., Purcell, A.A. & Ballard, K.J. (2010). Expressive language skills in Chinese Singaporean preschoolers with nonsyndromic cleft lip and/or palate. International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology, 74, pp.456-464
- Yuen, La.i. (2009). From Foot to Shoes: Kindergartners', Families' and Teachers' Perceptions of the Project Approach. Early Childhood Educ J, 37:23-33.

شكر وتقدير لفريق العمل بالمشروع Acknowledgment

اللهم لك الحمدُ حمداً كثيراً طيباً مباركاً فيه، ملء السموات وملء الأرض،
ونشكرك ونحمدك ربنا على نعمك التي لا تعد، ونشكرك ربنا على أن يسرت لنا
إجراء هذا البحث فكله بفضلِكَ سبحانك.

وبعد شكر الله تعالى وحمده تتوجه الباحثات بالشكر إلى جامعة نزوى
الراعي والداعم للبحث العلمي، وإلى كل من أسهم وشارك في تطبيق الجزء
الميداني للبحث الحالي، ونخص بالشكر مديرة روضة ألوان ببركة الموز بمحافظة
الداخلية بالسلطنة الأستاذة / فوزية محمد التوبي، ومعلمات رياض الأطفال اللاتي
كن داعماً مهماً في تطبيق المشروع المقترح مع الأطفال وهن: الأستاذة / أمل
ناصر الفهدي، وزكية محمد الريامي، كما نتوجه بالشكر والتقدير إلى الأمهات
والكبار الذين شاركوا في بعض الأنشطة بالمشروع ونخص بالشكر: الأستاذة /
فتحية مسعود الحنظلي وصفاء خلفان التوبي والشيما زاهر التوبي وأميمة
محمد الدغيشي وحسنا مصطفى منسي وإيمان مصطفى منسي.

والله تعالى نرجو أن يكون هذا البحث نقطة انطلاق تربوي مهم في مجال
الطفولة المبكرة لما لمسناه من تطور ونمو في قدرات الطفل المختلفة؛ مما
يسهم في تفوق الأطفال الذين يتعلمون بطريقة المشروع، عن أقرانهم الذين
يتعلمون بطرق التعلم المتعارف عليها في الحقل التعليمي والتربوي.

والله ولي التوفيق،،،

