فاعلية التعلم بالمشروعات اللغوية الشفوية في تنمية بعض مهارات الوعيْن الفونولوجي والمورفولوجي للغة العربية لدى أطفال الروضة

غادة نصر حسين المرسي
جامعة الملك فيصل

(قُدِّم للنشر في 1445/05/06 هـ - وقُبِل للنشر في 1445/05/21هـ)

المستخلص: هدف البحث إلى التحقق من فاعلية التعلم بالمشروعات اللغوية الشفوية في تنمية بعض مهارات الوعي الفونولوجي (الصوتي) والوعي المورفولوجي (الصرْفي) للّغة العربية لدى أطفال الروضة. استخدم البحث المنهج التجريبي، وتكونت العينة من (30) طفلاً بالمستوى الثالث من مرحلة رياض الأطفال بعمر زمني من (5 – 6) سنوات بالمدرسة الثالثة للطفولة المبكرة بالأحساء، المملكة العربية السعودية. تم إعداد محتوى تعليمي في ضوء المشروعات اللغوية الشفوية التي تمثلت في (7) مشروعات تم توزيعها على (14) جلسة، كما تم إعداد قائمة مهارات الوعي الفونولوجي وقائمة مهارات الوعي المورفولوجي المناسبتين للأطفال (عينة البحث). لتحليل البيانات تم استخدام اختبار (T) للعينات المرتبطة؛ وذلك لمقارنة الفروق بين القياسين: القبلي والبعدي لأداتي القياس: (اختبار مهارات الوعي الفونولوجي واختبار مهارات الوعي المورفولوجي)، كما تم التحقق من فاعلية التعلم القائم على المشروعات اللغوية الشفوية في تنمية المهارات المستهدفة باستخدام معادلة Blake للكسب المعدل. أشارت نتائج البحث إلى وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$) بين متوسطات درجات الأطفال في القياسين: القبلي والبعدي على اختباريّ مهارات الوعي الصوتي ومهارات الوعي الصرفي لصالح القياس البعدي، كما أشارت النتائج إلى وجود فاعلية مرتفعة للمحتوى القائم على التعلم بالمشروعات اللغوية الشفوية في تنمية مهارات الوعيَيْن الصوتي والصرفي للغة العربية لدى أطفال الروضة.

الكلمات المفتاحية: اللغة الشفوية، الوعي الصوتي، الوعي الصرفي، التعلم اللغوي، رياض الأطفال.

* * *

The Effectiveness of Learning Based on Oral Language Projects in Developing some Phonological and Morphological Awareness Skills of the Arabic Language among Kindergarten Children

Ghada Nasr Hussein Elmorsy
King Faisal University

(Received 20/11/2023 ; accepted 5/12/2023)

Abstract: This paper aimed to verify the effectiveness of learning through oral language projects in developing some phonological and morphological awareness skills of the Arabic language in kindergarten. The experimental approach was used for the purpose of the research. The sample consisted of 30 children in the third level of kindergarten (5–6) years at the third early childhood school in Al-Ahsa, Kingdom of Saudi Arabia. Educational content was prepared in light of oral language projects, which consisted of seven projects distributed over fourteen sessions. Two lists of phonological and morphological awareness skills were also prepared. The paired sample *t*-test and Blake equation were used to analyze the data. The results indicated that there were statistically significant differences at the level of 0.01 between the average scores of children in the pre- and post-measurements on tests of phonological and morphological awareness skills in favor of the post-measurement. The results also indicated the high effectiveness of the learning-based content of oral language projects in developing the skills identified in the research among kindergarten children.

Keywords: oral language, phonological awareness, morphological awareness, linguistic learning, Kindergarten.

(*) للمراسلة:

أستاذ مساعد قسم: رياض الأطفال ، كليـــة: التربية، جامعة: الملك فيصـل ص ب: 400 رمز بريدي:31982 الرقم الإضافي: 31982 المدينة: الأحساء ، المملكة العربية السعودية.

(*) Corresponding Author:

Assistant Professor, Kindergarten Dept., Faculty of Education, King Faisal University, P.O. Box: 400 , Code: 31982, Al Ahsa, Kingdom of Saudi Arabia.

e-mail: gelmorsy@kfu.edu.sa

DOI: 10.12816/0061698

المقدمة:

هناك أهمية كبيرة لتعليم اللغة للطفل في مرحلة الروضة؛ فمن خلالها يستطيع الأطفال التعبير عن أفكارهم وتجاربهم واحتياجاتهم، كما تمثل اللغة وسيلة تواصل حيوية بين الطفل والمحيط الذي يعيش فيه، سواء كان ذلك مع المعلمات أو الأقران؛ حيث تساعد اللغة على التعبير عن الاحتياجات والأفكار وفهم مشاعر الآخرين.

يكتسب الأطفال في مرحلة الروضة مفاهيم ومهارات لغوية بشكل أوليّ قبل دخولهم المرحلة الابتدائية، ويتم تعزيز هذه المفاهيم والمهارات بتوفير تجارب تعلم شاملة في مجالات تهم الطفل. وتُعَدُّ هذه المرحلة حيوية لترسيخ مبادئ التعلم اللغوي وتطوير مهارات التواصل الاجتماعي لدى الأطفال، وخاصة فيما يتعلق باللغة الشفوية.

تتكون اللغة الشفوية في مرحلة الروضة من أنظمة رئيسة تتمثل في النظام الصوتي ويرتبط بأصوات الحروف والمقاطع الصوتية والإيقاع، والنظام الصرفي ويرتبط ببنية الكلمة وما يحدث لها من تغير نتيجة الاشتقاق والسوابق واللواحق، والنظام التركيبي أو النحوي ويتعلق ببناء التراكيب والجمل والتذكير والتأنيث والإفراد والتثنية والجمع، والنظام الدلالي ويُعنى بدلالة الكلمات الجديدة ومعانيها وتكوين الحصيلة اللغوية (Gray et al., 2018).

في هذا السياق يعدُّ تدريب الأطفال على مبادئ الوعي الصوتي (الفونولوجي) والوعي الصرفي (المورفولوجي) من الأهداف الرئيسة التي ينبغي أن تؤخذ بعين الاعتبار في مرحلة الطفولة؛ وخاصة مع الملاحظات الميدانية التي تشير إلى ضعف الاهتمام ببعض هذه المهارات بمرحلة الروضة، وهذا ما يبدو بصورة أكبر فيما يتعلق بالوعي الصرفي (عزام وآخرون، 2020).

تشير دراسات كلٍ من (ربابعة، 2017؛ عبدالعظيم وسالم، 2017؛ Pfost et al., 2019) إلى أن الوعي الصوتي في رياض الأطفال يتمثل في القدرة على إدراك الأصوات التي تتكون منها الكلمات، مما يُسهل عليهم البدء في القراءة المبكرة، ومن خلاله يدرك الأطفال أن الحروف والكلمات المنطوقة لها تمثيل كتابي مرسوم، ويتضمن مهارات التعرف على أصوات الحروف، وتمييز الحركات القصيرة والطويلة، وتحليل الكلمات إلى أصوات ومقاطع، وإدراك الإيقاع أو الوزن في الكلمات، وتغيير دلالة الكلمات من خلال حذف وإضافة واستبدال بعض أصواتها.

كما أنه إلى جانب أن الوعي الصوتي أحد مكونات اللغة الشفوية، فإنه من العوامل المهمة في التنبؤ بالاستعداد القرائي لدى الطفل، وعلى العكس، فإن الأطفال الذين لديهم قصور في مهارات الوعي الصوتي - في الغالب - ستكون لديهم صعوبات في القراءة (Rachmani, 2020)؛ حيث اتضح أن التدريب على مهارات الوعي الصوتي يؤثر بشكل واضح على التحصيل في مهارات القراءة الأساسية لاحقاً، وهذا ما أيدته نتائج دراسة (Ramirez et al., 2014)، كما كشفت نتائج دراسة الهلال والنعيم (2021) عن أن قصور مهارات الوعي الصوتي يعد من الأسباب المفسرة لصعوبات القراءة لدى الأطفال.

يتمثل الوعي الصرفي في قدرة الطفل على تحقيق معرفة مبكرة بجذور الكلمات العربية المنطوقة (الشفوية)، وما يلحق بها من سوابق ولواحق، وما يطرأ عليها من تغير نتيجة عملية الاشتقاق والتثنية والجمع (عبدالمالك، 2018). ويذكر إسماعيل (2021) أن الوعي المورفولوجي يشير إلى مقدرة الطفل على إدراك نظام تتجمع فيه وحدات المعنى وهي: (السوابق - جذر الكلمة – اللواحق) لتكوين عدد من المورفيمات المتلاصقة، فعلى سبيل المثال كلمة: (الطفلان) تتكون من: مورفيم (الـ)، ومورفيم (طفل)، ومورفيم (ـان)، وكلمة: (يرسمون) تتكون من: مورفيم (يـ)، ومورفيم (رسم)، ومورفيم (ـون). والمورفيم هو أصغر وحدة لغوية ذات معنى أو أصغر وحدة لغوية لها وظيفة نحوية، ولا يمكن تقسيمه إلى وحدات أصغر، مثل: (بنت – كتاب – طريق - الـ - ـان -

ـين - ـون – نا)، وقد تتساوى الكلمة مع المورفيم كما في (رجل – حصان – نهر)، وقد تصبح الكلمة أكثر من مورفيم واحد في حالة إضافة السوابق واللواحق على جذرها كما في (البيت – كتابي – يرسم – حصانان).

أشارت دراستا (البيلاوي وآخرون، 2019؛ رضوان، 2020) أن الأطفال في سن ما قبل المدرسة يمكنهم تعلم المهارات الصرفية الأولية المرتبطة بالإفراد والتثنية والجمع وما يتطلبه ذلك من إضافة أو حذف في الكلمات، وكذلك قدرة الطفل على التفريق بين الكلمة في جذرها الأصلي والكلمة مع إضافة السوابق واللواحق، وأن هذا يعدُّ تمهيدًا لتعليم مهارات القراءة بشكل مناسب.

نظراً لأهمية مهارات الوعيين الصوتي والصرفي فقد أشارت بعض الدراسات السابقة إلى توجيه أنشطة التعلم اللغوي إلى التدريب عليهما في مرحلة رياض الأطفال؛ فأشارت دراسة León et al. (2019) إلى أن أفضل وسيلة للتنبؤ بالمقدرة على القراءة في السنوات الأولى من التعلم اللغوي تكون عن طريق مهارة الوعي الصوتي، وأشارت نتائج دراسة البيلاوي وآخرين (2019) إلى أن تعليم مبادئ الوعي الصرفي بالطفولة المبكرة يسهم في تعزيز تعلّم مهارات اللغة في جانبها الشفهي (الاستماع والتحدث) لدى الأطفال؛ مما يمهد الطريق لإكساب مهارات القراءة والكتابة بشكل جيد. إلا أن هناك مؤشرات أولية من الدراسات السابقة تُشير إلى ضعف مهارات الوعيين الصوتي والصرفي في أنشطة التعلم لدى أطفال الروضة؛ فعلى سبيل المثال أشارت دراسة عبدالمالك (2018) أن تنمية الوعي الصرفي لم يحظَ باهتمام الباحثين والتربويين بشكل كافٍ في التعلم اللغوي بمرحلة رياض الأطفال، ومن جانب آخر أشارت نتائج دارسات كل من (ربابعة، 2017؛ عبدالمقصود، 2020؛ نديم، 2013) إلى تقليدية الأساليب المستخدمة في تعليم مهارات الوعي الصوتي، وضعف إلمام معلمات الروضة بالجانب المعرفي لمستوياته ومهاراته.

وأيضًا من خلال جوانب الخبرة الميدانية يمكن الإشارة إلى أنه عند تعليم المهارات اللغوية الشفوية للأطفال تبدو الكلمات العربية ذات أوجه متعددة؛ فأحياناً يجد الطفل الكلمة مجردة (جذر الكلمة) وأحياناً يجدها متلاصقة مع سوابق ولواحق تُنتج صوراً أخرى للكلمة، وأحيانا يجد مشتقات متعددة من الكلمة نفسها؛ فعلى سبيل المثال عندما يستمع الطفل في إحدى القصص إلى كلمات تتغير صورتها نتيجة السوابق واللواحق مثل: (ولد – الولد – الولدان – الأولاد/ كتاب – كتابي – كتابك – كتابها) أو عندما يستمع إلى كلمات تتغير صورتها نتيجة الاشتقاق مثل: (طار - طائر – طائرة - مطار) فإن ذلك قد يُشكل إرباكاً لديه في إدراك تغير بنية الكلمة من الناحية الصرفية. كما أنه من خلال زيارات التدريب الميداني يتضح أن معلمات الروضة يؤكدن حاجتهن إلى معرفة أوسع حول مهارات الوعيين الصوتي والصرفي وأساليب وطرق إكسابهما للأطفال، واستجابةً لذلك فقد يكون من المناسب توظيف إجراءات تعليمية تعتمد على التفاعل اللغوي الشفوي لدى الأطفال؛ بهدف تنمية هذه المهارات. وقد تعد المشروعات اللغوية الشفوية أحد الأساليب المناسبة لذلك؛ خاصة أنها تعتمد في جانبها الأكبر على مهارات اللغة الشفوية (الاستماع والتحدث)، وهو ما يناسب طبيعة التعلم اللغوي في مرحلة رياض الأطفال، ومن جانب آخر كونها تعتمد على حواس الطفل وتفاعله وتحقيق رغبته في الاستكشاف والتقصي خلال التعلم.

تمثل المشروعات اللغوية وفقاً لما أشارت إليه دراسات (عبدالوهاب وعبدالكريم، 2014؛ محمد، 2015) إجراءات تربوية عَمَلية مُخططة لإنجاز المهمات والأنشطة اللغوية في ضوء مشروع تعليمي محدد سلفاً، ووفق أهداف ووقت زمني محدد، ويحدث من خلالها التكامل بين مهارات الاستماع والتحدث، وتُشكل نوعاً من التفاعل اللغوي بين الدارسين من خلال: الشرح والتوضيح، وإبداء الرأي، والتعليقات، والمقارنة،

والتحليل، والتعليل، ومشاركة الأفكار في مواقف عَمَلية.

وتشتمل المشروعات اللغوية الشفوية على مراحل وخطوات هادفة ومنظمة، وتتحدد بأهداف، ومحتوى، وخطوات، وزمن للتنفيذ، وتقييم لنواتج للتعلم، كما أن هذه المشروعات تحقق التكامل في جانبي اللغة الشفهية في رياض الأطفال من خلال الدمج بين مهارات الاستماع ومهارات التحدث؛ مما يُمكّن الأطفال من تحويل المعارف اللغوية من النظرية إلى ممارسات ومهارات عَمَلية حيّة في سياق حقيقي واقعي، كما تعتمد على مبدأ نشاط الأطفال في التعلم (محمد، 2015).

مشكلة البحث:

ثمَّة مؤشرات متعددة تشير إلى ضعف مهارات الوعيين الصوتي والصرفي لدى الأطفال بمرحلة الروضة، وتؤكد ذلك مجموعة من الشواهد يمكن تحديدها على النحو التالي:

1) نتائج بعض الدراسات السابقة في مجال الوعي الصوتي: التي تشير إلى أوجه القصور لدى الأطفال في هذه المهارات نتيجةً لعدد من العوامل؛ فبينت دراسة نديم (2013) عدم تركيز معلمات الروضة على مهارات الوعي الصوتي في التعلم اللغوي، وأكدت دراسة جميل وآخرين (2017) أن طرق التعليم المستخدمة في تعليم الوعي الصوتي بمرحلة رياض الأطفال تقليدية وغير محببة لدى الأطفال، ووفقاً لنتائج دراسة خليل وآخرين (2018) فهناك ضعف في مهارات الوعي الصوتي لدى الأطفال يتمثل في عدم القدرة علي الربط بين شكل الحرف وصوته، وضعف مهارات التحليل والتوليف الصوتي، وعدم القدرة على تمثيل الأصوات المفردة، وأكدت دراسة عبدالمالك (2018) أن الدراسات في الوسط التربوي أهملت البحث في الدور الذي يلعبه الوعي الصوتي في التمهيد لاكتساب مهارات القراءة عند الأطفال، وأشارت دراسة عبدالمقصود (2020) إلى قلة أنشطة وتدريبات الوعي الصوتي المقدمة للأطفال بمرحلة الروضة، على الرغم من أن معلمات الروضة في السنوات الأخيرة يستخدمن أساليب متنوعة مناسبة لخصائص نمو الأطفال، وهو ما يعزز التعلم اللغوي في سياقات متعددة، ويتطلب تأكيد تعزيز هذه الأساليب باستمرار من خلال دراسات حديثة.

2) نتائج بعض الدراسات السابقة في مجال الوعي الصرفي: أكدت دراسة (Ramirez et al., 2014) أن قصور الأطفال في مهارات الوعي الصرفي يؤثر سلباً على اكتساب حصيلة المفردات لديهم، وأشارت دراسة عبدالمالك (2018) إلى عدم الاهتمام بهذه المهارات في مرحلة رياض الأطفال من قِبل المعلمات، وبيّنت دراسة وهمان (2018) أنه على الرغم من أهمية جميع مستويات اللغة الشفوية إلا أن الدراسات التربوية تتغافل دراسة المستوى الصرفي، وذكر رضوان (2020) أن أطفال الروضة يواجهون صعوبات في تعلم مهارات الوعي المورفولوجي بسبب استخدام طرق تقليدية في تعليمه.

3) الملاحظة الميدانية: تشير الملاحظات الميدانية للباحثة من خلال التدريب الميداني إلى أن معلمات رياض الأطفال والطالبات المعلمات يعانين من قصور في المعرفة المتعلقة بمهارات الوعيين الصوتي والصرفي.

4) الدراسة الاستطلاعية: لتعزيز الملاحظات الميدانية السابقة تم إجراء مقابلة غير مقننة مع (11) معلمة رياض أطفال (للمستوى الثالث) بمدينة الأحساء محل تطبيق البحث. أكدت نتائج المقابلات أن (81%) منهن بواقع (9) معلمات لا يتطرقن لمهارات الوعي الصرفي خلال تنفيذ الأنشطة اللغوية مع الأطفال، ونسبة (72%) بواقع (8) معلمات يجدن صعوبة في تعليم مهارات الوعي الصوتي للأطفال باستخدام طرق تفاعلية، و(90%) منهن بواقع (10) معلمات أشرن إلى قصور مهارات الوعيين الصوتي والصرفي لدى الأطفال. وفي ضوء الدراسات السابقة مثل البلاوي وآخرون (2019) رضوان

(2020) فإن أطفال الروضة يمكنهم تعلم مبادئ مهارات الوعي الصرفي المرتبطة بجذور الكلمات وما يجري عليها من تغير بسبب إضافة أو حذف السوابق واللواحق، أو الإفراد والتثنية والجمع، ومع ذلك فإن هناك حاجة إلى التركيز على مثل هذه المهارات في مرحلة الروضة؛ لأهميتها في تعزيز مهارات الاستعداد للقراءة والكتابة.

وفي ضوء ما تقدّم تتبلور مشكلة البحث الحالي في قصور مهارات الوعيين: الصوتي والصرفي بمرحلة رياض الأطفال، ويمكن صياغة مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي: **"ما فاعلية التعلم بالمشروعات اللغوية الشفوية في تنمية بعض مهارات الوعيَيْن الفونولوجي (الصوتي) والمورفولوجي (الصرفي) للغة العربية لدى أطفال الروضة"؟** ويتفرع منه الأسئلة التالية:

1) ما صورة المحتوى التعليمي المقترح في ضوء المشروعات اللغوية الشفوية لأطفال الروضة؟
2) ما فاعلية التعلم بالمشروعات اللغوية الشفوية في تنمية الوعي الصوتي للغة العربية لأطفال الروضة؟
3) ما فاعلية التعلم بالمشروعات اللغوية الشفوية في تنمية الوعي الصرفي للغة العربية لأطفال الروضة؟

هدف البحث:

هدف البحث التحقق من فاعلية التعلم بالمشروعات اللغوية الشفوية في تنمية بعض مهارات الوعي الفونولوجي (الصوتي) والوعي المورفولوجي (الصرْفي) للّغة العربية لأطفال الروضة.

أهمية البحث:

الأهمية النظرية:

تبدو في أهمية متغيرات البحث؛ حيث يتم التركيز على المشروعات اللغوية الشفوية كأسلوب تعليمي تفاعلي للأطفال يوظف حواسهم في التعلم ويزيد من فرصتهم للتقصي والاكتشاف. وأيضاً تناول البحث لمهارات الوعي الصوتي (الفونولوجي) والوعي الصرفي (المورفولوجي)، مما قد يفتح المجال أمام الباحثين للتوسع في دراسة هذه المهارات في مرحلة رياض الأطفال.

الأهمية التطبيقية:

يُقدم البحث محتوى تعليمي مقترح للأطفال في ضوء المعالجة التربوية القائمة على المشروعات اللغوية الشفوية، ويغطي فجوة بحثية تتعلق بتناول مهارات الوعيين الصوتي والصرفي، وخاصة مجال الوعي الصرفي لندرة الدراسات التي تناولته في مرحلة الروضة، كما يزود البحث الميدان التربوي بأدوات بحثية تتمثل في اختبارين شفويين للوعي الصوتي والوعي الصرفي يمكن الاعتماد عليهما في التحقق من مدى توفر هذه المهارات لدى أطفال الروضة.

حدود البحث:

الحدود الموضوعية: يتحدد البحث الحالي بدراسة فاعلية التعلم بالمشروعات اللغوية الشفوية في تنمية مهارات الوعي الصوتي: (تمييز أصوات الحروف، تمييز الحركات القصيرة، تمييز الحركات الطويلة، مقاطع الكلمة، أصوات الكلمة، التلاعب الصوتي، الإيقاع الصوتي)، ومهارات الوعي الصرفي: (الاشتقاق – السوابق واللواحق المضافة لجذور الكلمات - التحولات الشكلية للكلمة) وما يندرج تحتهما من مهارات فرعية. ومبررات الجمع بين مهارات الوعيين الصوتي والصرفي في البحث الحالي تكمن في أن هذه المهارات وفقاً لما أشارت إليه دراسات كل من (جميل وآخرون، 2017؛ ربابعة، 2017؛ رضوان، 2020؛ عبد المالك، 2018) تحفز الاستعداد للقراءة والكتابة لدى أطفال الروضة بشكل مبكر، وأنها تتناسب مع طبيعة اللغة الشفوية التي يتم من خلالها تعليم المهارات اللغوية لأطفال الروضة.

الحدود البشرية: أطفال المستوى الثالث بمرحلة الروضة، الفئة العمرية (5 – 6) سنوات.

الحدود المكانية: المدرسة الثالثة للطفولة المبكرة بالهفوف، الأحساء، المملكة العربية السعودية.

الحدود الزمنية: الفصل الثالث من العام الدراسي 2022-2023م / 1444/1445ه.

مصطلحات البحث:

المشروعات اللغوية الشفوية:

هي إجراءات مخططة وهادفة تدور حول فكرة مشروع لغوي له أهداف وإجراءات تنفيذ تتم بصورة جماعية في وقت زمني محدد، ويحدث من خلالها التكامل بين مهارات اللغة والتواصل الشفوي وإبداء الرأي والوصف والتعليق ومشاركة الأفكار (حسين وآخرون، 2015).

وتُعرَّف إجرائياً بأنها: إجراءات عَمَلية مخططة يقوم بها أطفال المستوى الثالث من رياض الأطفال بتوجيه المعلمات، لتنفيذ مشروع لغوي شفوي له عنوان وأهداف وإجراءات وزمن تنفيذ، بحيث يتضمن المشروع أنشطة وتطبيقات للتدريب على مهارات الوعيين الصوتي والصرفي المحددة بالبحث الحالي.

الوعي الصوتي (الفونولوجي):

يعرفه Ciesielski & Creaghead (2020) بأنه القدرة على اكتشاف ومعالجة الأصوات والمقاطع في الكلمات والجمل، وإدراك الإيقاع، والتلاعب بالأصوات من خلال المزج والتجزئة والحذف والإضافة.

ويُعرَّف إجرائياً بأنه: قدرة أطفال المستوى الثالث بمرحلة الروضة على التعامل الشفوي مع النظام الصوتي للغة العربية من خلال مهارات: التعرف على أصوات الحروف وتمييزها، وتمييز الحركات القصيرة والطويلة، وتحليل الكلمة إلى مقاطع، ودمج المقاطع لتكوين كلمة، وإدراك الإيقاع الصوتي، والتلاعب بالأصوات عن طريق الحذف والإضافة والاستبدال والتكملة. ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطفل في اختبار مهارات الوعي الصوتي الشفوي المعد لغرض البحث الحالي.

الوعي الصرفي (المورفولوجي):

يعرفه Levesque et al. (2017) بأنه: إدراك وتحليل بنية الكلمات الأساسية (الجذور) والسوابق واللواحق والمشتقات.

يُعرَّف إجرائياً بأنه: قدرة أطفال المستوى الثالث بمرحلة الروضة على تحليل ومعالجة كلمات اللغة العربية شفوياً من حيث: جذور الكلمات، والاشتقاق، والسوابق واللواحق، والتحولات الشكلية للكلمة، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطفل في اختبار مهارات الوعي الصرفي المعد لغرض البحث الحالي.

الإطار النظري للبحث:

المقصود بالوعي الصوتي ومهاراته:

الوعي الصوتي في حقيقته يمثل جزءاً من الوعي اللغوي Awareness Language والذي يتضمن بالإضافة للوعي الصوتي جوانب أخرى عديدة، كالجانب التركيبي، والجانب الدلالي، والجانب النحوي... إلخ، ومن بين جميع مكونات الوعي اللغوي يبرز الوعي الصوتي كمكون جوهري في اتساق عمليات تعليم القراءة للأطفال (سالم، 2020).

وعرفه الهلال والنعيم (2021) بأنه قدرة التلاميذ على إدراك الأصوات وتمييزها، ويتمثل ذلك في: القدرة على الوعي بالقافية، وتقسيم الجمل إلى كلمات، والكلمات إلى مقاطع وأصوات، وإدراك التشابه والاختلاف بين هذه الأصوات في المواضع المختلفة من الكلمة، ومزج تلك الأصوات، والتلاعب بها من خلال الحذف والاستبدال والإضافة.

وقد تعددت مهارات الوعي الصوتي واختلفت من دراسة لأخرى؛ وذلك حسب طبيعة الأهداف التي تسعى كل دراسة إلى تحقيقها، وبمراجعة الباحثة لأهداف تعليم اللغة العربية بمرحلة رياض الأطفال، وبالرجوع إلى دراسات وأدبيات كل من (سالم، 2020؛ إسماعيل، 2021) يمكن تحديد مهارات الوعي الصوتي فيما يلي:

1) تمييز أصوات الحروف المختلفة، مثل: (أَ – بَ – جَ).

2) تمييز أصوات الحروف المتشابهة في النطق، مثل: (سَ - صَ، ذَ – زَ، ت – ط، د – ض).
3) تمييز الحركات القصيرة (تمييز صوت الحرف مفتوحاً، ومضموماً، ومكسوراً).
4) تمييز الحركات الطويلة (تمييز صوت الحرف ممدوداً بالألف أو الواو أو الياء).
5) تحليل الكلمات إلى مقاطع صوتية، مثل: قطار (قِ – طَا – ر).
6) تقسيم المقاطع إلى فونيمات (أصوات).
7) دمج المقاطع لتكوين كلمات، مثل: سَ – مِ – عَ (سمع).
8) تحليل الكلمات إلى أصواتها، مثل: شمس (شَ – مْ – س).
9) التلاعب بالأصوات (حذف، استبدال، تكملة، إضافة أصوات لتكوين كلمات جديدة)، مثل: جمال (مال – رمال - كمال – جماد...).
10) إدراك الإيقاع الصوتي (الوزن) للكلمات الشائعة، مثل: سعيد (جديد – فريد – وليد – بعيد).

أهمية تعليم مبادئ الوعي الصوتي في رياض الأطفال:

يُسهم تحديد العوامل التي تدخل في تطور مهارات الوعي الصوتي في تشخيص الأطفال الذين لديهم صعوبات قراءة محتملة، ولقد أشارت دراسة خليل وآخرين (2018) إلى أن مهارات الوعي الصوتي من المهارات اللازمة لنمو مهارات القراءة لدى لأطفال، كما أكدت دراسة جميل وآخرين (2017) أن الأطفال الذين تلقوا تدريبات لغوية مبكرة على الوعي بأصوات اللغة قبل تعلّم الحروف والكلمات أدركوا أن الحروف والكلمات المنطوقة لها تمثيل كتابي مرسوم، وحققوا تقدماً في مهارات التحدث والقراءة قبل الأكاديمية. وقد حددت هذه الدراسات أهمية تعليم الوعي الصوتي في رياض الأطفال فيما يلي:

1) الوعي الصوتي متطلب لتطوير المبدأ الأبجدي لأنه يوضح علاقة الفونيم بالرمز المكتوب.
2) الوعي الصوتي المبكر أحد العوامل المنبئة عن الاستعداد القرائي والكتابي لدى الطفل.
3) يسهم الوعي الصوتي في تطوير مهارات القراءة والكتابة الأساسية تمهيداً للمرحلة الابتدائية.
4) تعزيز قدرة الأطفال على فهم الطبيعة الصوتية للغة العربية ومعرفة أن الحروف المكتوبة لها تمثيل صوتي منطوق يتمثل في الأصوات والمقاطع الصوتية والكلمات والجمل.
5) تنمية مهارة تهجي الكلمات وتحليلها بشكل دقيق، وتعرُّف الأصوات وتمييزها.
6) تجنب صعوبات القراءة والكتابة في الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية.
7) إثراء الحصيلة اللغوية للطفل من خلال مهارتي الإيقاع والتلاعب بالأصوات.

وتشير الباحثة إلى أن أهمية تعليم مهارات الوعي الصوتي في رياض الأطفال تبدو في الحاجة إلى تعريف الأطفال بأن الجملة العربية تتكون من كلمات، والكلمات تتكون من مقاطع صوتية، والمقاطع الصوتية تتكون من فونيمات أو أصوات، وهذه المعرفة تسهم في تكوين عملية الاستعداد للقراءة والكتابة؛ وذلك لأن الوعي الصوتي يسبق تعليم المهارات اللغوية المتعلقة بمهارات القراءة والكتابة، وفي الغالب قد يواجه الأطفال صعوبات في القراءة في المرحلة الابتدائية لاحقاً عندما يتم إهمال مهارات الوعي الصوتي في وقت مبكر.

المقصود بالوعي الصرفي ومهاراته:

يُفرق اللغويون بين نوعين من الصرف، هما: الصرف الاشتقاقي، والصرف الإعرابي، ومن أمثلة الصرف الاشتقاقي مشتقات كلمة كتاب: (كُتب - مكتب – مكتبة – كاتب – كِتابة ...)، ومن أمثلة الصرف الإعرابي إضافة السوابق واللواحق لجذر الكلمة كما في إضافة السوابق على الفعل

(شرب) مثل: (نشرب - يشرب - تشرب) وإضافة اللواحق على الاسم كما إضافة (ـان/ين) على المفرد ليصبح مثنى، كما في (طفل – طفلان/ طفلين)، وإضافة (ـون) على المفرد ليصبح جمعاً كما في (لاعب – لاعبون).

يتمثل الوعي المورفولوجي في القدرة على تحليل الكلمات ومعرفة المورفيمات وهي أصغر وحدة لغوية ذات معنى، وكذلك عمل تحليلات للكلمة من حيث الإفراد والتثنية والجمع، والتذكير والتأنيث، والتعرف على نوع المشتق ومعناه وأثره على معنى الكلمة والجملة (رضوان، 2020).

ويعرّف الببلاوي وآخرون (2019) الوعي المورفولوجي بأنه إدراك بنية الكلمة من حيث (الجذر) الأساسي لها، ومشتقاتها، وما يضاف إليها من سوابق ولواحق في ضوء الوعي بمعنى (المورفيم) الذي هو أصغر وحدة ذات معنى في اللغة. ويذكر إسماعيل (2021) أن الوعي الصرفي يعني قدرة الطفل على تحويل الكلمات من جذورها الأصلية إلى صور متعددة في ضوء الاشتقاق والسوابق واللواحق، والأمثلة التالية توضح الفرق بين الجذر (الكلمة الأساسية) والمشتقات والسوابق واللواحق:

الجذر	مثال على السوابق	مثال على اللواحق
مُعلم	الـ(معلم)	معلمـ(ان) / معلمـ(ون) / معلمـ(ين) / معلمـ(ي) / معلمـ(ك) / معلمـ(نا)

الجذر	مثال على السوابق	مثال على اللواحق	مثال على المشتقات
زرَعَ	يـ(زرع) / نـ(زرع) / تـ(زرع)	زرعـ(تُ) / زرعـ(نا) / زرعـ(ا) / زرعـ(وا)	مزرعة – زراعة – مزروع – مُزارع - زارع

وتشتمل مهارات الوعي الصرفي في ضوء دراسات كل من (عبد المالك، 2018؛ عزام وآخرون، 2020؛ وهمان، 2018؛ Lam et al., 2014) على ما يلي:

1) ردّ الكلمات إلى جذورها (الكلمة الأساسية) بدون السوابق واللواحق.
2) ردّ الكلمات المشتقة إلى أصلها الاشتقاقي.
3) إضافة السوابق واللواحق لجذر الكلمة (الكلمة الأساسية) وفقاً للسياق.
4) إنتاج مشتقات من جذر الكلمة (الكلمة الأساسية) وفقاً للسياق.
5) وعي الطفل بالحقل الدلالي للكلمة (العلاقة بين جذور الكلمات ومشتقاتها وما يضاف إليها من سوابق ولواحق).
6) وعي الطفل بتعدد صور الكلمة في ضوء أشكالها التصريفية (المفرد والمثنى والجمع – المذكر والمؤنث – زمن الفعل).
7) تقسيم الكلمة المركبة إلى مورفيماتها المكونة لها.

أهمية تعليم مبادئ الوعي الصرفي في رياض الأطفال:

بالرجوع إلى دراسات كل من (عبدالمالك، 2018؛ Ramirez et al., 2014) تبدو أهمية الوعي الصرفي لأطفال الروضة فيما يلي:

1) زيادة الحصيلة اللفظية للطفل من خلال التعرف على مشتقات الكلمة، وتعدد صورها بإضافة السوابق واللواحق لها.
2) وعي الطفل بالفرق بين جذر الكلمة والسوابق واللواحق والمشتقات سوف يتمكن من تحليل وتجزئة ما يُعرض عليه من كلمات، وهذا يمهد لمهارات القراءة.
3) يربط الوعي الصرفي بين الجوانب الصوتية والدلالية والهجائية للغة، وذلك يسهم في تحسين المهارات الأولية للقراءة والكتابة.
4) يمكن تجنب وقوع الأطفال في صعوبات القراءة من خلال تنمية الوعي الصرفي المبكر؛ فقد أشارت الدراسات إلى أن الأطفال الذين يعانون من صعوبات في القراءة يظهرون مستويات أقل من الوعي المورفولوجي.
5) وعي الطفل بمبادئ العلاقة النحوية بين الكلمة والسياق التي وردت فيه، كالجنس (مذكر -

مؤنث)، والعدد (مفرد – مثنى – جمع)، والشخص (متكلم – مخاطب – غائب)، وزمن الفعل (ماضي – مضارع – مستقبل).

المشروعات اللغوية الشفوية

يعتمد التعلم القائم على المشروعات على النظرية البنائية والتعلم النشط؛ حيث يغمس الأطفال في مهمات وأنشطة ومشكلات في نطاق محيطهم الاجتماعي، من خلال اختيار فكرة مشروع للتعلم وتطبيقه في ضوء التفاعل والعمل الجماعي وربط المعرفة والمهارة بالخبرات السابقة والاكتشاف الذاتي والموجه.

المقصود بالمشروعات اللغوية الشفوية:

أشارت دراسة عبدالوهاب وعبدالكريم (2014) إلى أن المشروعات اللغوية تمثل إجراءات مخططة ومحددة بزمن، يقوم بها الدارسون بصورة جماعية بهدف اكتساب أو تطوير أو تطبيق المعارف والمهارات اللغوية في مجالات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، ويوظفون من خلالها قراءاتهم وخبراتهم لإنجاز أعمال لغوية متميزة.

أما المشروعات اللغوية الشفوية فتركز على التعلم اللغوي في مهارات الاستماع والتحدث دون القراءة والكتابة، وينخرط خلالها الأطفال في أنشطة تفاعلية تقوم على مشروع لغوي محدد بزمن، وتتضمن الوصف والحوار والتواصل اللغوي والتعلم قبل الأكاديمي لمكونات اللغة الشفوية المختلفة، مثل: الأصوات والمفردات والتراكيب وبنية الكلمات واستخدام اللغة الشفوية (حسين وآخرون، 2015).

ولغرض البحث الحالي يتم التركيز على المشروعات اللغوية في جانبها الشفوي المرتبط بالاستماع والتحدث لمناسبته لطبيعة التعلم في رياض الأطفال، ويتم تعريف المشروعات اللغوية الشفوية بأنها إجراءات تطبيقية مُخططة يقوم بها أطفال الروضة بتوجيه المعلمات لتنفيذ مشروع لغوي شفوي له عنوان وأهداف وإجراءات وزمن تنفيذ، بحيث يتضمن المشروع أنشطة للتدريب على مهارات الوعيين الصوتي والصرفي المحددة بالبحث.

ومن أمثلة المشروعات اللغوية المقترحة بالبحث الحالي مشروع حروفي وكلماتي بالعجائن، ومشروع تصميم وزراعة شجرة الحروف، ومشروع المُراسلون الصحفيون، ومشروع الألوان في حديقة الروضة، ومشروع إنشاء ركن اللغة في مكتبة الروضة، ويكون التركيز خلال تنفيذ هذه المشروعات على الجانب اللغوي وتطبيق المهارات المستهدفة من البحث.

أهمية توظيف المشروعات اللغوية الشفوية مع أطفال الروضة:

التعلم من خلال المشروعات اللغوية يعدُّ من الأساليب التربوية المناسبة لتعلم اللغة واكتساب مهاراتها؛ وذلك لما يقدمه هذا الأسلوب من أنشطة لغوية متنوعة يوظف فيها الطفل معلوماته وخبراته السابقة وممارسة اللغة في مواقف عَمَلية، وما يمكن أن تحققه هذه المشروعات من توظيف لحواس الطفل، وتحقيق تفاعله وتواصله مع أقرانه بشكل جماعي في ضوء التقصي والاستكشاف الحر والموجه (حسين وآخرون، 2015؛ محمد، 2015).

وتؤكد نتائج الدراسات السابقة أهمية التعلم بالمشروعات مع الأطفال؛ فقد أثبتت نتائج دراسة حسين وآخرين (2015) فاعلية نهج المشروع في تنمية بعض المهارات اللغوية في جانبيّ الاستماع والتحدث لدى أطفال ما قبل المدرسة، وكشفت نتائج دراسة محمد (2015) عن فاعلية المشروعات اللغوية في تحسين بعض المهارات اللغوية (الاستماع - التحدث) اللازمة لأطفال الروضة، وتوصلت دراسة بهجات (2021) إلى فعالية برنامج قائم على استخدام استراتيجية التعلم بالمشروعات في تنمية مهارات الحل الإبداعي للمشكلات لدى طفل الروضة.

واستناداً إلى ما سبق يمكن القول: إن المشروعات اللغوية الشفوية تعتمد على مبدأ نشاط الأطفال في التعلم وتوظيف حواسهم وتفاعلهم

الاجتماعي، كما أن كل مشروع يجب أن ينطلق من أهداف لغوية محددة، وإجراءات واضحة، لتحقيق تعلم اللغة الشفوية في سياق واقعي، ومما قد يميز المشروعات اللغوية الشفوية تلك المرونة التي تسمح بتوظيف عدد كبير من أنشطة التعلم اللغوي في جانبي الأصوات والبنية اللغوية، على أن يُمارس فيها الأطفال مهام وتكليفات لغوية ترتبط بمهارات الوعيين: الصوتي والصرفي في ضوء مهارات اللغة الشفوية استماعاً وتحدثاً.

ومما تقدَّم يتبين أن المشروعات اللغوية تستند على أنشطة هادفة ومخططة للأطفال في ضوء فكرة المشروع وإجراءات وزمن تنفيذه، على أن تراعي هذه المشروعات احتياجات الأطفال من المهارات اللغوية الشفوية وتعليمها في مواقف واقعية، والبحث الحالي يوظف بعض هذه المشروعات من خلال محتوى تعليمي مقترح لتنمية مهارات الوعيين الصوتي والصرفي للغة العربية لأطفال الروضة.

إجراءات البحث:

منهج البحث:

استخدم البحث المنهج التجريبي للتحقق من فاعلية التعلم بالمشروعات اللغوية الشفوية في تنمية الوعيَيْن: الصوتي والصرفي (الفونولوجي والمورفولوجي) للغة العربية لدى أطفال الروضة، وقد تم تطبيق المحتوى التعليمي المقترح على عينة البحث من خلال التصميم القائم على المجموعة الواحدة، واستخدام القياسين القبلي والبعدي ومقارنة الفروق بينهما.

عينة البحث:

تم اختيار عينة البحث بالطريقة العشوائية البسيطة من مرحلة رياض الأطفال (المستوى الثالث، العمر الزمني من 5 – 6 سنوات) بالمدرسة الثالثة للطفولة المبكرة بالهفوف، الأحساء، المملكة العربية السعودية، وتكونت العينة من (30) طفلاً من البنين والبنات بنسبة (62%) من إجمالي أطفال المستوى نفسه، وهذا العدد يعد مناسباً لأغراض البحوث التجريبية.

أدوات البحث:

(1) قائمة مهارات الوعي الصوتي (الفونولوجي):

تم الرجوع إلى مصادر متعددة في تحديد هذه المهارات، منها مراجعة أهداف مقرر اللغة العربية بالمستوى الثالث برياض الأطفال، ودراسات كل من (جميل وآخرون، 2017؛ خليل وآخرون، 2018؛ ربابعة، 2017؛ عبدالعظيم وسالم، 2017؛ عبد المقصود، 2020؛ الهلال والنعيم، 2021؛ Pfost et al., 2019) وقد تكونت قائمة مهارات الوعي الصوتي في صورتها الأولية من (7) مهارات رئيسة واندرج تحتها عدد من المؤشرات الفرعية. ولضبط القائمة تم عرضها على (11) محكماً في تخصصيّ رياض الأطفال ومناهج وطرق تدريس اللغة العربية؛ وذلك للأخذ بآرائهم حول مدى مناسبة المهارات للأطفال، وتحديد درجة أهمية كل مهارة، وإضافة أو حذف بعض المهارات والمؤشرات الدالة عليها، وقد تم الإبقاء على المؤشرات الفرعية التي وصل وزنها النسبي إلى اتفاق (80%) فأكثر بين المحكمين. وفي ضوء رأي المحكمين أصبح عدد مهارات ومؤشرات القائمة في صورتها النهائية كما يوضح جدول (1):

جدول (1) المهارات الرئيسة وعدد المؤشرات الفرعية لمجال الوعي الصوتي (الفونولوجي)

المجال	المهارات الرئيسة	عدد المؤشرات الفرعية	النسبة المئوية
الوعي الصوتي (الفونولوجي)	تمييز أصوات الحروف	3	%15
	تمييز الحركات القصيرة	3	%15
	تمييز الحركات الطويلة	3	%15
	تحليل/ دمج مقاطع الكلمة	4	%20
	تحليل/ دمج أصوات الكلمة	2	%10

المجال	المهارات الرئيسة	عدد المؤشرات الفرعية	النسبة المئوية
	التلاعب الصوتي	4	%20
	الإيقاع الصوتي	1	%5

(2) قائمة مهارات الوعي الصرفي (المورفولوجي):

لإعداد القائمة تم الرجوع إلى عدد من الدراسات السابقة مثل (البلاوي وآخرون، 2019؛ رضوان، 2020؛ عبد المالك، 2018؛ وهمان،2017؛ Lam et al., 2014) واشتملت القائمة في الصورة الأولية على ثلاث مهارات رئيسة، واندرج تحتها مجموعة من المؤشرات الفرعية، وتم عرض القائمة على (11) محكماً في تخصصيّ رياض الأطفال ومناهج وطرق تدريس اللغة العربية لتعديل القائمة وضبط محتواها. في ضوء ذلك أخذت الباحثة بوزن نسبي (80%) لاتفاق المحكمين على المؤشرات الفرعية، وفي ضوء آرائهم أصبح عدد مهارات ومؤشرات قائمة مهارات الوعي الصرفي في صورتها النهائية كما يوضح جدول (2):

جدول (2) المهارات الرئيسة وعدد المؤشرات الفرعية لمجال الوعي الصرفي (المورفولوجي)

المجال	المهارات الرئيسة	عدد المؤشرات الفرعية	النسبة المئوية
الوعي الصرفي (المورفولوجي)	الاشتقاق	3	%30
	السوابق واللواحق	5	%50
	التحولات الشكلية للكلمة	2	%20

(3) إعداد اختبار مهارات الوعي الصوتي (الفونولوجي) الشفوي:

الهدف من إعداد الاختبار: تم إعداد الاختبار بغرض قياس مهارات الوعي الصوتي لدى الأطفال عينة البحث قبل تطبيق المحتوى التعليمي القائم على المشروعات اللغوية وبعد تطبيقه.

خطوات تصميم الاختبار: في ضوء قائمة مهارات الوعي الصوتي المعدة لغرض البحث الحالي ومن خلال اطلاع الباحثة على الأدبيات والدراسات ذات الصلة بتنمية المهارات الصوتية والوعي الصوتي لأطفال الروضة تم إعداد الاختبار في صورة أجزاء، تناول كل منها مجموعة من المهارات المستهدفة من البحث.

وصف الصورة الأولية للاختبار:

تكونت الصورة الأولية للاختبار من (7) أجزاء تُمثل مهارات الوعي الصوتي الرئيسة المحددة بالبحث الحالي، واشتملت أجزاء الاختبار على (25) بنداً فرعياً من نمط الاستجابة الشفوية، تتدرج من السهولة للصعوبة؛ لتقيس المهارات الفرعية للوعي الصوتي، وتم إعداد البنود بشكل يسمح بتطبيقها شفوياً وبصورة فردية على الأطفال، وتم إدراج تعليمات للمعلمة القائمة بالتطبيق في الصفحة الأولى من الاختبار. والجدول (3) يوضح وصف أجـــزاء وبنود الاختبار في الصورة الأولية:

جدول (3) مواصفات اختبار الوعي الصوتي (الفونولوجي) في صورته الأولية

أجزاء الاختبار		أرقام البنود	مجموع البنود للجزء
الأول	تمييز أصوات الحروف	3- 2-1	3
الثاني	تمييز الحركات القصيرة	6 - 5- 4	3
الثالث	تمييز الحركات الطويلة	9 - 8- 7	3
الرابع	تحليل/ دمج مقاطع الكلمة	14- 13 - 12- 11- 10	5
الخامس	تحليل/ دمج أصوات الكلمة	17 - 16 - 15	3
السادس	التلاعب الصوتي	21 - 20 – 19 - 18	4

أجزاء الاختبار		أرقام البنود	مجموع البنود للجزء
السابع	الإيقاع الصوتي	22 - 23 – 24 - 25	4

ضبط الاختبار:

للتحقق من صدق محتوى الاختبار تم عرضه على (11) محكماً في تخصصي رياض الأطفال وطرق تعليم اللغة العربية للتأكد من صلاحية البنود لقياس ما وضعت لقياسه، وإبداء الرأي في مناسبة البنود للأطفال، وتعديل أو حذف ما يرونه، وفي ضوء رأي (80%) من المحكمين تم حذف بندين من جزء (الإيقاع الصوتي) والاكتفاء ببندين فقط، وبذلك أصبح عدد البنود الكلي (23) بندًا، كما تم تعديل بعض الصياغات اللغوية في بنود الاختبار. ومن أمثلة البنود التي تم تعديلها ما يلي:

قبل التعديل:

- اطلبي من الطفل أن ينطق أصوات الحروف الممدودة:

(باب – كتاب) - (عصير - فيل) - (زهور - عصفور)

- اطلبي من الطفل أن يحدد إيقاع الكلمات المتشابهة:

(جمل - توت – جبل – سمكة – حَمل – أمل – نهر)

بعد التعديل:

- اطلبي من الطفل أن ينطق أصوات الحروف التالية (بالمد بالألف – بالمد بالواو – بالمد بالياء)

(باب – كتاب) - (عصير - فيل) - (زهور - عصفور)

- اطلبي من الطفل تحديد الكلمات ذات الإيقاع المتشابه في كل مجموعة كلمات مما يأتي:

(جمل - توت – جبل – سمكة – حَمل – أمل – نهر)

ولحساب ثبات الاختبار وزمنه ومعامل السهولة والصعوبة للبنود تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية عددها (17) طفلاً وطفلة من المستوى الثالث برياض الأطفال، غير مشمولين في عينة البحث الأساسية، وتم حساب ثبات الاختبار باستخدام معامل ألفا كرونباخ، وكانت قيمته الإحصائية دالة عند (0.05) لكل جزء من أجزاء الاختبار، حيث بلغت نسبة الثبات لأجزاء الاختبار على التوالي: (0.77، 0.80، 0.81، 0.81، 0.83، 0.79، 0.84)، كما بلغ معامل الثبات الكلي للاختبار (0.081) وهي نسبة ثبات مقبولة تربوياً، وتراوح معامل الصعوبة لبنود الاختبار بين (0.27 – 0.79) وهو مستوى مقبول لمدى سهولة أو صعوبة البنود على الأطفال. كما تحدد زمن تطبيق الاختبار بـ(20) دقيقة وذلك عن طريق حساب متوسط الزمن المستغرق من أسرع طفل وأبطأ طفل في الإجابة. وقد أصبح اختبار مهارات الوعي الصوتي في صورته النهائية يتكون من (7) أجزاء رئيسة يندرج تحتها (23) بنداً فرعياً، ويتم تطبيق الاختبار بشكل شفوي على كل طفل فردياً، وتُعطى درجة واحدة لكل إجابة صحيحة وصفر للإجابة الخطأ في الجزء المُخصص لرصد الدرجات بمتن الاختبار، وبذلك تصبح الدرجة الكلية للاختبار (23) درجة.

(4) إعداد اختبار مهارات الوعي الصرفي (المورفولوجي) الشفوي:

الهدف من إعداد الاختبار: تم إعداد الاختبار بغرض قياس مهارات الوعي الصرفي لدى الأطفال عينة البحث قبل تطبيق المحتوى التعليمي القائم على المشروعات اللغوية وبعد تطبيقه.

خطوات تصميم الاختبار: في ضوء قائمة مهارات الوعي الصرفي المعدة لغرض البحث الحالي ومن خلال اطلاع الباحثة على الأدبيات والدراسات ذات الصلة بتنمية مهارات الوعي الصرفي لأطفال الروضة تم إعداد الاختبار على النحو المبين في الجزء التالي.

وصف الصورة الأولية للاختبار:

اشتمل الاختبار على (3) أجزاء تمثل مهارات الوعي الصرفي، هي: (الاشتقاق – السوابق واللواحق – التحولات الشكلية للكلمة)، واندرج تحت هذه الأجزاء (10) بنود فرعية من نمط الاستجابة الشفوية. وتم إعداد البنود بشكل

يسمح بتطبيقها شفوياً وبصورة فردية على الأطفال عينة البحث، وتم إدراج تعليمات تطبيق الاختبار في الصفحة الأولى منه. والجدول (4) يوضح وصف أجزاء وبنود الاختبار في الصورة الأولية.

جدول (4) مواصفات اختبار الوعي الصرفي (المورفولوجي) في صورته الأولية

أجزاء الاختبار		أرقام البنود	مجموع البنود للجزء
الأول	الاشتقاق	3- 2-1	3
الثاني	السوابق واللواحق	8 - 7 – 6 - 5- 4	5
الثالث	التحولات الشكلية للكلمة	10 - 9	2

ضبط الاختبار:

تم عرض الاختبار على (11) محكماً في تخصصي رياض الأطفال وطرق تعليم اللغة العربية للتأكد من صدق محتواه وإبداء الرأي في مناسبة البنود للأطفال وتعديل أو حذف ما يرونه، وأشار المحكمون بتعديل صياغة بعض البنود لتكون أوضح للأطفال نظراً لصعوبة الجزء الصرفي من اللغة عليهم، ولم يتم حذف أي بند فرعي، وبذلك أصبح عدد البنود الكلي (10) بنود. وقد تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية عددها (17) طفلاً وطفلة من المستوى الثالث برياض الأطفال غير مشمولين في عينة البحث، وتم حساب ثبات الاختبار باستخدام معامل ألفا كرونباخ والذي جاءت قيمته الإحصائية دالة عند (0.05) لكل جزء من أجزاء الاختبار، حيث كانت نسبة الثبات لأجزاء الاختبار على التوالي (0.89، 0.84، 0.79) وبلغ معامل الثبات الكلي (0.084) وهي نسبة ثبات مناسبة، وتراوح معامل صعوبة بنود الاختبار بين (0.23 – 0.77)، كما تم تقدير زمن تطبيق الاختبار بـ(15) دقيقة. وتكوّن اختبار مهارات الوعي الصرفي في الصورة النهائية (ملحق 4) من (3) أجزاء يندرج تحتها (10) بنود من نمط الاستجابة الشفوية، ويتم تطبيق الاختبار بشكل شفوي على كل طفل فردياً، وتُعطى درجة واحدة لكل إجابة صحيحة وصفر للإجابة الخطأ في الجزء المخصص لرصد الدرجات بالاختبار، وبذلك تكون الدرجة الكلية للاختبار (10) درجات.

(5) المحتوى التعليمي القائم على المشروعات اللغوية الشفوية لأطفال الروضة:

تم إعداد المحتوى في ضوء قائمتي مهارات الوعيين: الصوتي والصرفي اللتين تم إعدادهما لغرض البحث الحالي، كما تمت الاستعانة بأهداف تعليم المهارات اللغوية بالمستوى الثالث من رياض الأطفال وبعض الأدبيات والدراسات السابقة التي وردت في الإطار النظري للبحث. وتضمن المحتوى في صورته الأولية ما يلي:

1) **تمهيد نظري لمعلمات الروضة اشتمل على:** أهداف المحتوى، والمفاهيم العامة المرتبطة به، والمهارات المحددة في البحث، وجدول تلخيصي لمحتوى الجلسات وأهدافها ومشروعاتها، وإجراءات تنفيذ المحتوى في ضوء المشروعات اللغوية وخطوات إعدادها وتنفيذها، وأساليب التعليم والتعلم المساندة للمشروعات اللغوية، والوسائل والمعينات المقترحة، وأدوار المعلمة في تنفيذ الجلسات، وأساليب التقويم القبلي والبنائي والختامي.
2) **جلسات المحتوى التعليمي:** والتي اشتملت على (14) جلسة تضمنت تدريب الأطفال على مهارات الوعيين: الصوتي والصرفي المحددة بالبحث الحالي في ضوء التعلم بالمشروعات اللغوية، وقد اشتمل محتوى كل جلسة على: عنوانها، وزمنها، والأهداف التفصيلية، والمهارات المستهدفة منها، والأدوات والوسائل المقترحة، والمشروع اللغوي وأنشطته، وإجراءات التقويم. وقد اقترحت الباحثة أن يتم تنفيذ كل مشروع لغوي على جلستين حتى لا يشعر الأطفال بالملل، وللسماح لهم بالتعمق في إجراءات كل مشروع وتحقيق أكبر قدر من نواتج التعلم، والجدول (5) يوضح مختصر جلسات المحتوى.

جدول (5) مختصر جلسات المحتوى والمشروعات اللغوية المقترحة

رقم الجلسة	موضوع مشروع الجلسة	الزمن المقترح للتنفيذ	المهارات المستهدفة	الفنيات والاستراتيجيات
الأولى	تصميم وزراعة شجرة الحروف	ساعة ونصف	الوعي الصوتي (الفونولوجي) الوعي الصرفي (المورفولوجي)	التعلم بالمشروعات التعلم باللعب والرسم الاستقصاء التعبير الفني بالعجائن
الثانية		ساعة		
الثالثة	حروفي وكلماتي الجميلة بالعجائن	ساعتان		
الرابعة		ساعة		
الخامسة	أرسم سمكة وأغوص معها	ساعة ونصف		
السادسة		ساعة		
السابعة	المُراسلون الصحفيون	ساعة		
الثامنة		ساعة		
التاسعة	الألوان في حديقة الروضة	ساعة ونصف		
العاشرة		ساعة		
الحادية عشرة	أنا أؤلف قصتي المفضلة	ساعة ونصف		
الثانية عشرة		ساعة		
الثالثة عشرة	إنشاء ركن اللغة في مكتبة الروضة	ساعتان		
الرابعة عشرة		ساعة ونصف		

ضبط المحتوى: تم عرض المحتوى على (7) محكمين في تخصصيّ رياض الأطفال ومناهج وطرق تدريس اللغة العربية؛ وذلك لأخذ آرائهم في ضوء: مدى مناسبة الهدف العام والأهداف التفصيلية ومناسبة المشروعات المقترحة للأطفال، وتعديل أو حذف أو إضافة ما يرونه، وفي ضوء رأي المحكمين اعتمدت الباحثة على نسبة اتفاق (85%) من المحكمين للإبقاء على المشروعات اللغوية المقترحة، حيث لم يتم حذف أي مشروع منها، وقد أخذت الباحثة برأي المحكمين في تعديل بعض العناصر الداخلية للجلسات، وتعديل صياغة بعض الأهداف التفصيلية لها. وأصبح المحتوى في صورته النهائية يتكون من (14) جلسة تشتمل على (7) مشروعات لغوية (ملحق 5).

وقد تم اتباع الخطوات التالية في تطبيق البحث:

1) التطبيق القبلي لاختباريّ مهارات الوعيين الصوتي والصرفي على عينة البحث (تم تخصيص أوقات إضافية لتطبيقهما قبل تنفيذ الجلسات).
2) تنفيذ الجلسات على الأطفال، وقد استمرت الباحثة بتنفيذ الجلسات مع الأطفال لمدة 5 أسابيع بواقع (3) لقاءات أسبوعياً ما عدا الأسبوع الأخير الذي طبقت فيه جلستان فقط، وقد استعانت الباحثة ببعض معلمات الروضة في تسهيل التواصل وضبط بيئة الصف مع الأطفال خلال التطبيق، وراعت الباحثة أن يتم تنفيذ المشروعات اللغوية وفق الخطوات والمراحل الموضحة في أدبيات البحث، وبشكل مرن وفق ظروف المواقف التعليمية المناسبة للأطفال.
3) التطبيق البعدي، وقد تم تخصيص أوقات إضافية لذلك بعد الانتهاء من تنفيذ الجلسات.

نتائج البحث:

تم الإجابة عن سؤال البحث الأول ونصّه: **ما صورة المحتوى التعليمي المقترح في ضوء المشروعات**

اللغوية الشفوية لأطفال الروضة؟ من خلال إجراءات إعداد المحتوى التعليمي في ضوء قائمتي مهارات الوعيين: الصوتي والصرفي اللتين تم إعدادهما لغرض البحث الحالي.

للإجابة عن السؤال الثاني الذي ينص على: ما فاعلية التعلم بالمشروعات اللغوية الشفوية في تنمية الوعي الصوتي للغة العربية لأطفال الروضة؟ تم استخدام برنامج SPSS لحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T) للعينات المرتبطة للتعرف على الفروق بين درجات الأطفال في القياسين: القبلي والبعدي على اختبار مهارات الوعي الصوتي الشفوي وأجزائه الفرعية، والجدول (6) يوضح النتائج:

جدول (6): نتائج اختبار (T) للفروق بين متوسطات درجات الأطفال على اختبار مهارات الوعي الصوتي (ن = 30)

أجزاء الاختبار	القياس	المتوسط	الانحراف	قيمة (T)	الدلالة عند مستوى	اتجاه الفروق
تمييز أصوات الحروف	قبلي	0.86	0.628	12.95	0.000*	القياس البعدي
	بعدي	2.66	0.546			
تمييز الحركات القصيرة	قبلي	0.83	0.592	13.80	0.000*	القياس البعدي
	بعدي	2.63	0.490			
تمييز الحركات الطويلة	قبلي	0.76	0.430	18.15	0.000*	القياس البعدي
	بعدي	2.70	0.466			
تحليل/ دمج مقاطع الكلمة	قبلي	1.76	0.773	15.27	0.000*	القياس البعدي
	بعدي	4.50	0.629			
تحليل/ دمج أصوات الكلمة	قبلي	0.76	0.568	14.25	0.000*	القياس البعدي
	بعدي	2.53	0.571			
التلاعب الصوتي	قبلي	1.23	0.858	11.21	0.000*	القياس البعدي
	بعدي	3.16	0.746			
الإيقاع الصوتي	قبلي	0.73	0.466	9.19	0.000*	القياس البعدي
	بعدي	1.80	0.406			
الدرجة الكلية	قبلي	6.93	1.574	40.65	0.000*	القياس البعدي
	بعدي	19.98	1.508			

*الدلالة عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$).

يوضح الجدول (6) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$) بين متوسطات درجات الأطفال على الأجزاء الفرعية وعلى مجمل اختبار مهارات الوعي الصوتي لصالح القياس البعدي، وجاءت قيمة (T) الكلية (40.65)، وذلك يشير إلى تحسن مهارات الوعي الصوتي لدى عينة البحث بعد تطبيق التعلم بالمشروعات اللغوية الشفوية. وللتحقق من فاعلية التعلم بالمشروعات اللغوية الشفوية في المتغير التابع الأول (مهارات الوعي الصوتي) تم حساب نسبة الكسب المعدل لـ Blake والتي بلغت (1.37) وبمقارنة هذه القيمة بالمستوى الذي حدده Blake وهو (1.2) تكون الفاعلية مرتفعة (حسن، 2013)؛ مما يشير إلى أن التعلم بالمشروعات اللغوية الشفوية له فاعلية مرتفعة في تنمية مهارات الوعي الصوتي لدى الأطفال عينة البحث. ويتم حُساب نسبة الكسب المعدل من المعادلة التالية (حسن، 2013):

$$\text{نسبة الكسب المعدل لبلاك} = \frac{\text{ص - س}}{\text{د - س}} + \frac{\text{ص - س}}{\text{د}}$$

- **للإجابة عن السؤال الثالث الذي ينص على: ما فاعلية التعلم بالمشروعات اللغوية الشفوية في تنمية الوعي الصرفي للغة العربية لأطفال الروضة؟** تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T) للعينات المرتبطة للتعرف على الفروق بين درجات الأطفال في القياسين: القبلي والبعدي على الاختبار وأجزائه الفرعية، وذلك كما يوضح جدول (7):

جدول (7): نتائج اختبار (T) للفروق بين متوسطات درجات الأطفال على اختبار مهارات الوعي الصرفي (ن = 30)

أجزاء اختبار مهارات الوعي الصوتي	القياس	المتوسط	الانحراف	قيمة (T)	الدلالة عند مستوى	اتجاه الفروق
الاشتقاق	قبلي	1.00	0.587	9.91	.000*	القياس البعدي
	بعدي	2.30	0.480			
السوابق واللواحق	قبلي	1.60	0.723	14.80	.000*	القياس البعدي
	بعدي	4.43	0.507			
التحولات الشكلية للكلمة	قبلي	0.86	0.507	9.00	.000*	القياس البعدي
	بعدي	1.86	0.430			
الدرجة الكلية	قبلي	3.46	1.04	22.45	.000*	القياس البعدي
	بعدي	8.60	0.742			

*دالة عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$).

تشير النتائج في جدول (7) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$) بين متوسطات درجات الأطفال على الدرجة الكلية لاختبار مهارات الوعي الصرفي وعلى الأجزاء الفرعية للاختبار، وذلك لصالح القياس البعدي، وبلغت قيمة (T) الكلية (22.45)، مما يشير إلى تحسن مهارات الوعي الصرفي لدى عينة البحث بعد تطبيق التعلم بالمشروعات اللغوية. وللتحقق من فاعلية التعلم بالمشروعات اللغوية الشفوية في المتغير التابع الثاني (مهارات الوعي الصرفي) تم حساب نسبة الكسب المعدل والتي بلغت (1.29) مما يشير إلى أن التعلم بالمشروعات اللغوية الشفوية له فاعلية عالية في تنمية مهارات الوعي الصرفي لدى عينة البحث من أطفال الروضة.

مناقشة نتائج البحث:

يُمكن مناقشة نتائج البحث السابقة في ضوء عدد من العوامل على النحو التالي:

أسلوب التعلم اللغوي المُستخدم: فقد وظّف الأطفال من خلال البحث الحالي أسلوباً جديداً في التعلم اللغوي وهو المشروعات اللغوية الشفوية، وهي مشروعات تستند إلى توظيف حواس الطفل من خلال التعلم التعاوني النشط، وتقوم على إجراءات تفاعلية تحقق ثراءً لغوياً، ويشترك فيها الأطفال بأنفسهم لتعلم المهارات اللغوية في سياق حقيقي استماعاً وتحدثاً (الجانب الشفوي من اللغة)، وذلك ساهم في تحقيق تفاعل وجاذبية وتبسيط

لمهارات الوعيين الصوتي والصرفي التي اعتادوا على تعلمها بطرق تقليدية، وفي هذا الجانب تتفق نتيجة البحث الحالي مع دراسات كل من (عبدالوهاب وعبدالكريم، 2014؛ محمد، 2015؛ Kimsesiz, 2017) التي أكدت أن التعلم بالمشروعات يوفر بيئة تفاعلية لتحسين المهارات اللغوية. وقد تم اقتراح المشروعات اللغوية الشفوية في البحث الحالي بهدف تنمية مهارات الوعيين: الصوتي والصرفي، ولذلك تضمنت مشروعات التعلم الشفوي عدداً من الأنشطة والمهمات اللغوية الجماعية التي سمحت للأطفال باستثمار جميع المواقف خلال تنفيذ المشروعات، وذلك لصالح تحقيق نواتج تعلم في مهارات الوعيين الصوتي والصرفي المستهدفة، سواء على مستوى الحرف والصوت والمقطع والكلمة والإيقاع والاشتقاق والسوابق واللواحق والتحولات الشكلية للكلمة، وهذا حقق لدى الأطفال تعلم خبراتي من خلال توظيف كل الأنشطة والمهمات كمواقف لتطبيقات الوعي الصوتي خلال الجلسات.

اعتماد التعلم على منتجات الأطفال اللغوية: فقد تم تدريب الأطفال على المهارات الصوتية والصرفية للّغة من خلال توظيف منتجات لغوية قدمها الأطفال أنفسهم خلال تنفيذ المشروعات اللغوية الشفوية، مثل: شجرة الحروف، والعجائن، وركن اللغة وغيرها من المنتجات اللغوية، وبذلك تم تطبيق المهارات على الأحرف والكلمات الناتجة عما قاموا به من مشروعات؛ فمثلاً في مشروع: (إنشاء ركن اللغة في مكتبة الروضة) تم استخدام مشتقات المشروع نفسه، مثل: (كتاب – مكتبة – كُتب – يكتب – كتابة) في تعليم مهارات الوعي الصرفي، وعلى الكلمات ذاتها تم إضافة وعزل السوابق واللواحق، كما تم التحليل الصوتي للأصوات والمقاطع بالتطبيق على الكلمات نفسها، وبذلك تم تحقيق التكامل اللغوي وتوظيف المشتقات، وشكل الحروف والكلمات وصورها، وأصواتها، وحركاتها القصيرة والطويلة وإيقاعها من منتجات المشروعات التي قام بها الأطفال، وذلك أسهم في ربط المهارات اللغوية بواقع وسياق ما يؤديه الأطفال من تمارين وأنشطة، وليس بطريقة مصطنعة مجزأة. وتتفق هذه المبادئ مع ما أكدته دراسة بهجات (2021) بأن التعلم بالمشروعات في رياض الأطفال يقوم على مهام وتطبيقات مرتبطة بالمشروعات التي ينفذها الأطفال وتتسق مع خطواتها.

التركيز على المهارات الفرعية للوعيين الصوتي والصرفي: حيث تضمّن كل مشروع لغوي عدداً من الأهداف والأنشطة والمهمات اللغوية التي تُوجه التعلم نحو المهارات الفرعية للوعيين: الصوتي والصرفي المحددة في البحث الحالي؛ ففي الوعي الصوتي صُممت المشروعات اللغوية لتتضمن أنشطة وتطبيقات لتمييز أصوات الحروف، والحركات الطويلة والقصيرة، وتحليل ودمج الأصوات والمقاطع الصوتية، والتلاعب الصوتي بالحذف والإضافة والاستبدال، والإيقاع الصوتي والتنغيم. وفي مهارات الوعي الصرفي أيضاً تم تضمين المشروعات مهمات لغوية وأنشطة وتطبيقات تُركز على إنتاج مشتقات من الكلمات، ورد الكلمات المشتقة إلى جذورها، وإضافة وعزل السوابق واللواحق، وتحسين وعي الطفل بالتحولات التي تتم على الكلمات نتيجة التغيرات الصرفية التي تتم عليها في حالات الإفراد والتثنية والجمع والتذكير والتأنيث. ولتحقيق ذلك صممت الباحثة بالاشتراك مع الأطفال مجموعة من الأنشطة والوسائل والمجسمات والصور التي تم استخدامها خلال المشروعات اللغوية كمعينات لتدريب الأطفال على المهارات، وبذلك تم إثراء المشروعات اللغوية بأنشطة وتطبيقات تستهدف المهارات الفرعية للوعيين الصوتي والصرفي المستهدفة بالبحث. وفي هذا الصدد أيدت دراسة رضوان (2020) إجراءات البحث الحالي من حيث ضرورة تضمين التعلم اللغوي بالروضة أنشطة وتطبيقات عملية للوعي المورفولوجي، وفي جانب الوعي الفونولوجي أيدت دراسة عبد العظيم وسالم

(2017) الإجراءات العملية التي تم تطبيقها في البحث الحالي.

المحتوى والأنشطة والتطبيقات المصاحبة للمشروعات اللغوية: أعدت الباحثة محتوى تعليمي يناسب طبيعة المشروعات اللغوية وأهداف التعلم اللغوي برياض الأطفال، وأدرجت في هذا المحتوى مجموعة من الأنشطة اللغوية التفاعلية التي تناسب طبيعة التعلم بالمشروعات في ضوء التعلم التعاوني النشط للأطفال، وهذا أدى إلى إقبال الأطفال على تطبيق مهارات الوعيين: الصوتي والصرفي بشكل إيجابي وماتع، وهو أساس التعلم في مرحلة رياض الأطفال؛ حيث يُفترض أن يجمع التعلم اللغوي بين الإمتاع والجاذبية ونشاط الأطفال كما تؤكد الدراسات التي تناولت اللغة الشفوية في مرحلة الروضة مثل (جميل وآخرون، 2017؛ عبدالمقصود، 2020؛ Gray et al., 2018)، وقد تم تضمين هذه الأسس التربوية في المحتوى التعليمي المدعوم بالمشروعات اللغوية في البحث الحالي.

ارتكاز التعلم على احتياجات لغوية لأطفال الروضة: لقد وفرّ التعلم من خلال المشروعات اللغوية احتياجات لغوية ذات أهمية عالية لأطفال المستوى الثالث برياض الأطفال قبل التحاقهم بالمرحلة الابتدائية، فأي تعثر في المهارات اللغوية سيؤثر على تحصيل الطفل في جميع المقررات الدراسية لاحقاً؛ فالحاجة إلى تنمية مهارات الوعي الصوتي والوعي الصرفي كبيرة في هذه المرحلة نظراً لانعكاسهما على التقدم في مهارات القراءة والكتابة المبكرة، وهذا أسهم في سد فجوة في التعلم اللغوي لدى الأطفال وجعلهم يقبلون على تطبيق المهارات خلال تنفيذ المشروعات اللغوية، خاصة وأن إجراءات هذه المشروعات اعتمدت على أساليب جاذبة في التعلم، واعتبار الأطفال مشاركين في التعلم وصانعين له، بالإضافة إلى أن المشروعات اللغوية حققت بيئة ثرية للطفل لاكتساب مفردات وتراكيب ومعارف جديدة بجانب المهارات اللغوية المستهدفة، ومثّلت فرصة لربط التعلم اللغوي بالواقع وتوظيف الأطفال لمعلوماتهم وخبراتهم اللغوية السابقة في التعليقات وإبداء الرأي والتفاعل الشفوي.

توصيات البحث:

1) تجريب المشروعات اللغوية من خلال دراسات تربوية متعددة على مرحلة رياض الأطفال، وعلى متغيرات بحثية مختلفة، وذلك في ضوء ما أشارت إليه نتائج البحث الحالي من فاعليتها في تنمية مهارات الوعيين الصوتي والصرفي لدى الأطفال.
2) تضمين أسلوب المشروعات اللغوية وأنشطته وتطبيقاته في التعلم اللغوي بمرحلة رياض الأطفال سواء كان في مهارات اللغة الشفوية الاستماع والتحدث أو مهارات القراءة والكتابة الأساسية.
3) تدريب معلمات الروضة على تصميم وتنفيذ وتقويم المشروعات اللغوية للأطفال، بحيث يشتمل التدريب على كيفية تضمين هذه المشروعات أنشطة لغوية لزيادة حصيلة المفردات والتراكيب وتحسين المهارات اللغوية لدى الأطفال.
4) تدريب معلمات الروضة على المعارف والمهارات المرتبطة بالوعيين الصرفي والصوتي وأساليب تطبيقها مع الأطفال.

مقترحات البحث:

لاستكمال ما تم التوصل إليه في البحث الحالي من نتائج يمكن اقتراح الدراسات التالية:

1) فاعلية التعلم بالمشروعات اللغوية في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم اللغوي.
2) دراسة تحليلية لمقررات اللغة العربية برياض الأطفال للتحقق من مدى تضمينها لمهارات الوعيين: الصوتي والصرفي.
3) دراسة درجة تمكن معلمات الروضة من مهارات الوعيين: الصوتي والصرفي وتصور مقترح لتعزيزها.

المراجع:

البيلاوي، إيهاب، والأسود، صفاء، ومحمد، عطية. (2019). الوعي المورفولوجي وعلاقته بمهارات القراءة لدى الأطفال المتأخرين لغوياً. *مجلة التربية الخاصة*، *8*(26)، 70 - 107.

إسماعيل، عبد الرحيم. (2021). *تعليم المهارات اللغوية في رياض الأطفال والصفوف الأولية*. دار الفكر.

بهجات، ريم. (2021). فعالية برنامج قائم على استراتيجية التعلم بالمشروعات في تنمية مهارات الحل الإبداعي للمشكلات لدى طفل الروضة. *مجلة الطفولة والتربية*، *13*(46)، 301 - 374.

جميل، هايدي، وعبدالحافظ، حنان، والعشري، إيناس. (2017، أبريل 23). *فاعلية السقالات التعليمية في تنمية الوعي الصوتي لطفل الروضة* [بحث مقدم]. المؤتمر الدولي الثاني: التنمية المستدامة للطفل العربي كمرتكزات للتغيير في الألفية الثالثة، كلية رياض الأطفال، جامعة المنصورة، مصر.

حسن، عزت عبدالحميد (2013). تصحيح نسبة الكسب المعدل لبلاك: نسبة الكسب المصححة لعزت. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، *23*(79)، 21 – 37.

حسين، دعاء، والربخي، رحيمة، والنوبي، زهرة. (2015). فاعلية نهج المشروع في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى عينة من أطفال ما قبل المدرسة بسلطنة عمان. *مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية*، *41*(158)، 185 - 240.

خليل، مسعود وجابر، جابر، والسيد، منى. (2018). أثر برنامج قائم على التدريب الموزع في تنمية مهارات الوعي الصوتي للأطفال ذوي صعوبات التعلم. *المجلة الدولية لعلوم وتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة*، *8*(14)، 17 – 65.

ربابعة، إبتسام. (2017). أثر استخدام أنشطة التعبير الكتابي وقراءة القصص في تنمية الوعي الصوتي والوعي بالمواد المطبوعة لدى أطفال الروضة في الأردن. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية*، *11*(4)، 736 - 748.

رضوان، منى. (2020). برنامج قائم على استراتيجية التعلم المستند إلى الدماغ لتنمية المهارات اللغوية الاتصالية وعلاقته بتحسين مستوى الوعي المورفولوجي للغة لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم. *مجلة كلية رياض الأطفال جامعة بورسعيد*، *17*(17)، 1679 - 1798.

سالم، محمد السيد. (2020). فاعلية التدريب على مهارات الوعي الصوتي في علاج صعوبات القراءة الجهرية والاضطرابات الصوتية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، *117*(117)، 23 - 70.

عبد العظيم، أحمد ، وسالم، الشيماء. (2017). فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التعلم الذاتي لعلاج قصور مهارات الوعي الفونولوجي لدى أطفال الروضة. *المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية*، *6*(6)، 12 – 60.

عبدالمالك، شنافي. (2018). دور المعرفة المورفولوجية في اكتساب القدرة على القراءة. *مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية*. *8*(8)، 197-214.

عبدالمقصود، نهى. (2020). برنامج تدريبي قائم على استخدام الوعي الصوتي في تنمية مهارات الهجاء لدى أطفال الروضة ذوي اضطرابات الانتباه. *مجلة الطفولة والتربية*، *12*(41)، 263 - 282.

عبدالوهاب، وحيد، وعبدالكريم، محمود. (2014). برنامج مقترح قائم على التعلم من خلال المشروعات اللغوية لتنمية مهارات الإبداع الأدبي والاندماج في التعلم لدى الطلاب الموهوبين في المجالات الأدبية بالمرحلة الثانوية. *المجلة العلمية لكلية التربية*، *16*(16)، 209 - 300.

عزام، سلوى، والكحوت، آلاء، وبوعناني، مصطفى. (2020). أهمية الوعيين: الفونولوجي والمورفولوجي في تعلم القراءة والكتابة وتعليمهما في المدرسة القطرية. *مجلة امتياز للعلوم التربوية والتعليمية*، *2*(3)، 183 – 208.

محمد، ماجدة. (2015). برنامج مقترح قائم على التعلم بالمشروعات اللغوية لتنمية المهارات اللغوية لدى أطفال الروضة. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، *64*(64)، 243 – 278.

نديم، أميرة. (2013). دور الوعي الصوتي في تنمية مهارات الاستعداد القرائي لدى طفل الروضة. *مجلة كلية التربية بدمياط*، *65*(65)، 1 - 17.

الهلال، إيمان، والنعيم، فهد. (2021). تنمية الوعي الصوتي لدى ذوات صعوبات التعلم: أنشطة منتسوري. *المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل*، *22*(2)، 193 - 200.

وهمان، نورا. (2018). *فاعلية برنامج مقترح قائم على التحليل الصرفي لتنمية بعض مهارات الفهم القرائي في ضوء النظرية البنيوية لدى الناطقين بغير العربية* [رسالة دكتوراه غير منشورة]. كلية التربية، جامعة عين شمس.

المراجع العربية المرومنة:

Hassan, Ezzat Abdel Hamid (2013). Corrected Gain Ratio for Black: Corrected Gain Ratio for Izzat (in Arabic). *Egyptian Journal of Psychological Studies*, *23*(79), 21-37.

Ismail, Abdelrahim. (2021). Teaching language skills in kindergarten and primary grades (in Arabic). Dar Al-Fikr.

Jamil, Heidi, Abdel Hafez, Hanan, & Al-Ashry, Enas. (2017, April 23). *The effectiveness of educational scaffolding in developing phonological awareness for kindergarten children* [submitted research] (in Arabic). The Second International Conference: Sustainable Development of the Arab Child as Foundations for Change in the Third Millennium, Faculty of Kindergarten, Mansoura University, Egypt.

Khalil, Masoud, Jaber, Jaber, and Al-Sayyid, Mona. (2018). The effect of a program based on distributed training in developing phonological awareness skills for children with learning difficulties (in Arabic). *International Journal of Science and Rehabilitation of People with Special Needs, 8*(14), 17-65.

Muhammad, Magda. (2015). A proposed program based on learning with linguistic projects to develop language skills among kindergarten children (in Arabic). *Journal of Arab Studies in Education and Psychology*, *64*(64), 243-278.

Nadeem, Amira. (2013). The role of phonological awareness in developing the reading readiness skills of kindergarten children (in Arabic). *Journal of the Faculty of Education in Damietta*, *65*(65), 1-17.

Rababaa, Ibtisam. (2017). The effect of using written expression and story reading activities in developing phonological awareness and awareness of printed materials among kindergarten children in Jordan (in Arabic). *Journal of Educational and Psychological Studies, 11*(4), 736-748.

Rachmani, R. (2020). The effects of a phonological awareness and alphabet knowledge intervention on four-year-old children in an early childhood setting. *Australasian Journal of Early Childhood*, *45*(3), 254-265.

Radwan, Mona. (2020). A program based on the brain-based learning strategy to develop communicative linguistic skills and its relationship to improving the level of morphological awareness of language among pre-school children with learning difficulties (in Arabic). *Journal of the Faculty of Kindergarten, Port Said University*, *17*(17), 1679-1798.

Abdel Malek, Shenafi. (2018). The role of morphological knowledge in acquiring reading ability (in Arabic). *Al-Jami' Journal of Psychological Studies and Educational Sciences*. *8*(8), 197-214.

Abdel Maqsoud, Noha. (2020). A training program based on the use of phonemic awareness to develop spelling skills among kindergarten children with attention disorders (in Arabic). *Journal of Childhood and Education*, *12*(41), 263-282.

Abdel-Azim, Ahmed, & Salem, Al-Shaima. (2017). The effectiveness of a training program based on self-learning strategies to treat the deficiency in phonological awareness skills among kindergarten children (in Arabic). *International Journal of Educational and Psychological Sciences*, *6*(6), 12-60.

Abdel-Wahab, Waheed, & Abdel-Karim, Mahmoud. (2014). A proposed program based on learning through linguistic projects to develop literary creativity skills and integration into learning among gifted students in literary fields at the secondary stage (in Arabic). *Scientific Journal of the College of Education*, *16*(16), 209-300.

Al-Beblawi, Ihab, Al-Aswad, Safaa, & Muhammad, Attia. (2019). Morphological awareness and its relationship to reading skills among linguistically delayed children (in Arabic). *Journal of Special Education*, *26*(26), 70-107.

Al-Hilal, Iman, & Al-Naim, Fahd. (2021). Developing phonological awareness among people with learning difficulties: Montessori activities (in Arabic). *Scientific Journal of King Faisal University*, *22*(2), 193-200.

Azzam, Salwa, Al-Kahout, Alaa, & Bouanani, Mustafa. (2020). The importance of the two consciousnesses: phonology and morphology in learning and teaching reading and writing in the Qatari school (in Arabic). *Imtiaz Journal of Educational Sciences*, *2*(3), 183-208.

Bhagat, Reem. (2021). The effectiveness of a program based on the project learning strategy in developing the creative problem-solving skills of kindergarten children (in Arabic). *Journal of Childhood and Education*, *13*(46), 301-374.

Hussein, Doaa, Al-Rabkhi, Rahima, & Al-Noubi, Zahra. (2015). The effectiveness of the project approach in developing some language skills among a sample of pre-school children in the Sultanate of Oman (in Arabic). *Journal of Gulf and Arabian Peninsula Studies, 41*(158), 185-240.

learners. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research, 61*(11), 2779 – 2795.

Kimsesiz, F. (2017). The Effect of Project Based Learning in Teaching EFL Vocabulary to Young Learners of English: *The Case of Pre-School Children. Online Submission, 5*(4), 426- 439.

Levesque, K., Kieffer, M., & Deacon, S. (2017). Morphological awareness and reading comprehension: Examining mediating factors. *Journal of experimental child psychology*, 160, 1-20.

Lam, K., Chen, X., Geva, E., Luo, Y., & Li, H. (2014). The role of morphological awareness in reading achievement among young Chinese-speaking .English language learners: A longitudinal study *Reading and Writing*, *25*(8), 1847 – 1872.

León, C. B. R., Almeida, Á., Lira, S., Zauza, G., Pazeto, T. D. C. B., Seabra, A. G., & Dias, N. M. (2019). Phonological awareness and early reading and writing abilities in early childhood education. *preliminary normative data*, 21(2), 1 – 10.

Pfost, M., Blatter, K., Artelt, C., Stanat, P., & Schneider, W. (2019). Effects of training phonological awareness on children's reading skills. J*ournal of Applied Developmental Psychology*, 65, 101067. DOI.org/10.1016/j.appdev.2019.101067

Ramirez, G., Walton, P., & Roberts, W. (2014). Morphological awareness and vocabulary development among kindergarteners with different ability levels. *Journal of Learning Disabilities*, *47*(1), 54-64.

Salem, Mohammed Al-Sayed. (2020). The effectiveness of training on phonological awareness skills in treating difficulties in reading aloud and phonological disorders among primary school students (in Arabic). *Journal of Arab Studies in Education and Psychology, 117*(117), 23-70.

Suleiman, Mahmoud. (2006, July 12-13). *The role of phonological awareness training in treating some reading difficulties* [submitted research] (in Arabic). The Sixth Scientific Conference of the Egyptian Society for Reading and Knowledge, Egyptian Society for Reading and Knowledge, Ain Shams University, Egypt.

Wahman, Noura. (2018). *The effectiveness of a proposed program based on morphological analysis to develop some reading comprehension skills in light of structural theory among non-Arabic speakers* [Unpublished doctoral dissertation] (in Arabic). Faculty of Education, Ain Shams University.

المراجع الأجنبية:

Ciesielski, E. & Creaghead, N. (2020). The effectiveness of professional development on the phonological awareness outcomes of preschool children: A systematic review. *Literacy Research and Instruction, 59*(2), 121-147.

Gray, S., O'Connell, A., Restrepo, M., Yeomans-Maldonado, G., Bengochea, A., Mesa, C., & Mesa, C. (2018). The dimensionality of oral language in kindergarten Spanish–English dual language