

درجة ممارسة معلمات رياض الأطفال في دولة الكويت لمهارات الاستعداد اللغوي

The Degree of Practice of Kindergarten Teachers in the State of Kuwait of Language Readiness Skills

حمود العليمات^{1*}، و خلود الشمري²

Hmoud Olaimat & Kholoud Al Shammari

¹قسم المناهج والتدريس، كلية التربية، جامعة آل البيت، الأردن . ²وزارة التربية والتعليم الكويتية، الكويت. **

*الباحث المراسل: hmoud68@yahoo.com

تاريخ التسليم: (2018/02/11)، تاريخ القبول: (2018/04/27)

الملخص

هدفت الدراسة الحالية التعرف إلى درجة ممارسة معلمات رياض الأطفال في دولة الكويت لمهارات الاستعداد اللغوي، تكونت عينة الدراسة من سبع دور رياض أطفال حكومية، تابعة لمنطقة العاصمة التعليمية، اختبرت عشوائياً، واختير كذلك، سبع معلمات من كل روضة بطريقة عشوائية، ممن يدرسن المستوى الثاني لرياض الأطفال. ولتحقيق أهداف الدراسة، أعد الباحثان بطاقة ملاحظة، تكونت من (57) فقرة؛ لقياس ممارسة معلمات رياض الأطفال لمهارات الاستعداد اللغوي أثناء الموقف التعليمي، جرى التحقق من صدقها وثباتها. توصلت الدراسة إلى أن معلمات رياض الأطفال في دولة الكويت يمارسن مهارات الاستعداد اللغوي بدرجة متوسطة، وأظهرت النتائج كذلك وجود فروق في درجة الممارسة، ولصالح من لديهن خبرة تدريسية أكثر من عشر سنوات.

الكلمات المفتاحية: معلمات رياض الأطفال، مهارات الاستعداد اللغوي

Abstract

The current study aimed at identifying the degree of practicing of kindergarten teachers in the State of Kuwait for the language readiness skills of children. The study sample consisted of seven governmental kindergartens; belong to the capital educational area, seven teachers were also selected randomly from each kindergarten, who were teaching first and second level of kindergarten. To achieve the objectives of the study, a note card consisted of 57 items was prepared by the researchers to measure kindergarten teachers' practice of language readiness skills during the education situation, which was verified in terms of credibility and stability. The study finds that kindergarten teachers are practicing the language readiness skills with a medium degree. Moreover, there are statistically significant differences in the degree of practicing in favor of those with more than 10 years of teaching experience.

Keywords: kindergarten teachers, language readiness skills.

المقدمة:

تعد مرحلة الطفولة المبكرة مرحلة مهمة في حياة الفرد إذ تتشكل فيها الصفات الأولى لشخصيته وتحدد اتجاهاته وميوله، كما تتبلور الأسس الأولية لتكوين مفاهيمه التي تتطور مع التقدم في العمر، وللأطفال في هذه المرحلة مطالب يجب أن تشبع، وحاجات يجب أن تلبى، وفي مقدمتها حاجات النمو العقلي وعلى رأسها المهارات اللغوية، التي تعد الأساس لاكتساب المعارف والخبرات في جميع المراحل التعليمية، وتنمية القدرة على التفكير، والذي بدوره يعد صمام الأمان لمواجهة تحديات العصر المتسارعة، والتي تتطلب إنساناً مفكراً يميز بين الغث من السمين.

إن هذه المرحلة العمرية مهمة جداً لنمو الأطفال وتطورهم المتكامل، خاصة التطور اللغوي الذي يتأثر مباشرة بكمية المثيرات ونوعيتها، والخبرات المبكرة التي يتعرضون لها، فالأطفال الذين يتعرضون في سنواتهم الخمس الأولى من حياتهم لخبرات لغوية، ومثيرات مخطط لها في برامج تربوية، وتعليمية فاعلة، أكثر استعداداً ودافعية للتعلم، وأكثر تقدراً لذواتهم من الأطفال الذين لم يتعرضوا في طفولتهم لمثل هذه البرامج والخبرات المنظمة والمثيرات اللغوية المبكرة (Abu Saleh, 2016).

ويشير عدس (Adas, 2001) إلى أن مرحلة ما قبل المدرسة من المراحل المهمة في حياة الطفل، إذ تتيح له الفرصة لاكتساب العديد من الخبرات الكافية لتنمية مهاراته واستعداداته للتعلم، وفيها يمكن وضع الأساس للعملية التربوية

عبر مراحل التعليم المختلفة، نظراً لما يكون لديه في هذه المرحلة من قابلية شديدة للتأثر بما يحيط به من عوامل مختلفة، تؤثر على نموه بشكل عام، كما تؤثر على ما لديه من خصائص، ومواهب وقدرات بشكل خاص، مما يكون له أبعد الأثر في تكوين شخصيته المستقبلية.

ويرى محمد (Mohammed, 2004) أن مرحلة ما قبل المدرسة هي مرحلة التنمية الشاملة لحواس الطفل وقدراته وميوله، ومهاراته اللغوية؛ وذلك عن طريق الإعداد الشامل، والتنمية العقلية، واللغوية والحسية، والانفعالية، والاجتماعية، والبيئية للطفل، والتي تنبئ حواسه، وقدراته، ومهاراته المختلفة، وتزويده بالخبرات الأساسية في حدود إمكانياته واستعداده ومستوى نضجه".

وفي ذات البعد يؤكد بدير (Badir, 2012) أهمية رياض الأطفال كمؤسسة تربية تقوم برعاية الأطفال قبل دخولهم المدرسة الابتدائية، بما تقدمه من خدمات تربوية وتعليمية، وتسهم في إعدادهم للاكتساب مهارات التعلم، لاسيما الاستعداد اللغوي الذي يعتمد عليه التعليم بشكل رئيس، وفي ضوءه تبني خبرات الطالب التعليمية، فمرحلة رياض الأطفال ليست مرحلة للتدريس بقدر ما هي مرحلة للتنمية الشاملة لحواس الطفل، وميوله، واستعداداته، وذلك حتى يصل الطفل إلى المرحلة الابتدائية وهو مستعد للتعلم، وللاكتساب الخبرات الجديدة، انطلاقاً مما اكتسبه من استعداد لغوي.

ومن بين جوانب نمو الطفل التي تسعى الروضة إلى تنميتها يحتل جانب الاستعداد اللغوي مكانة عالية وذلك للوظائف المهمة التي تؤديها اللغة في حياة الإنسان، فهي أداة اتصال وتفاهم، كما أنها أداة مهمة لتكوين المفاهيم، وأداة للتعبير عن النفس (Jaafara, 2011).

إن الاستعداد اللغوي عند الطفل، يعني أن يصل هذا الطفل إلى مرحلة يكون فيها قادراً على التعبير عما يجول في نفسه، من خواطر وأفكار عند سماعه أو رؤيته أي شيء، وهذا الاستعداد اللغوي لا يتأتى للطفل دفعة واحدة، أو في مرحلة رياض الأطفال وحدها، وإنما يتدرج الطفل به تدريجاً واضحاً منذ ولادته، وفي جميع مراحل نموه المختلفة، حيث يقود الطفل في النهاية إلى التعبير اللغوي بشكل صحيح وواضح، سواء في صورته المكتوبة أو المقروءة، ويكون قادراً على ممارسة التعلم بقدراته الذاتية، وبناء قدراته المعرفية، وبشكل مستقل عن الآخرين (Abu Maal, 2005; Owens, 2005).

ويرى عبدالله (Abdullah, 2002) أن الاستعداد اللغوي يعني اكتساب المتعلم للمهارات الأكاديمية اللازمة لتعلم اللغة قبل البدء بتعلم اللغة على شكل دروس في الصف الأول، وبمعنى آخر فالاستعداد يعني إكساب المتعلم الأساس الذي يسهل تعلم اللغة، فالمتعلم على سبيل المثال قبل أن يتعلم القراءة عليه أن يميز بين المؤتلف والمختلف، وأن تنمو لديه الذاكرة البصرية، والسمعية، ومهارة التتبع بالنظر، إلى آخر هذه المهارات، والتي من غيرها سيفشل المتعلم بتعلم المهارات القرائية والكتابية بشكل صحيح؛ مما يؤدي إلى تخلفه القرائي، وبالتالي ينخفض مستواه المعرفي، والذي يؤدي إلى انخفاض دافعيته نحو التعلم.

وتشير الناشف (Alnashif, 2007) إلى أن مرحلة رياض الأطفال هي المرحلة الأهم في إعداد الطفل لاكتساب مهارات اللغة الأربع لاحقاً في المدرسة، وذلك عن طريق إكساب الطفل مجموعة من المهارات المتصلة والمنظمة تسمى بمهارات التهيئة والاستعداد، فالعلاقة بين الاستعداد ومهارات اللغة هي علاقة تأثير وتأثر بمعنى: أن الطفل لا يستطيع قراءة كلمة وفهم معناها ما لم تكن مخزنة في ذاكرته من خلال صورة أو موقف لغوي ما، فالطفل من خلال الحوار والاستماع والمحادثة يكتسب مفردات جديدة، قد تكون أسماء لأشياء يرى صورها، ويقارن الصورة بالاسم المكتوب الدال عليها، ويميز الأشكال بصرياً، ويدرك التشابه والاختلاف في الصورة والصوت واللفظ والكلمة المطبوعة، وكلها مهارات تدخل في عمليات اكتساب الطفل لمهارات اللغة.

وتؤكد محمد (Mohammed, 2016) العلاقة الوثيقة بين مهارات الاستعداد اللغوي، ومهارات اللغة في المرحلة الأساسية الأولى، فمن السهولة بمكان أن يستطيع الطفل أن يسترجع كلمة بصورة صحيحة إذا كان لديه ألفة بها؛ ناتج عن تكرار الصوت، أو الصورة. فنجاح الطفل في تعلم القراءة والكتابة في الصف الأول يعتمد بشكل كبير جداً على عوامل الاستعداد التي تعرض لها في الروضة.

وفي هذا الصدد ترى جوهري (Jouhar, 2005) أن معظم الدراسات التي أجريت خلال العقود الثلاث الأخيرة حول الاستعداد اللغوي في مرحلة رياض الأطفال، تؤكد أهمية تراكم الخبرات المبكرة في هذه المرحلة لتعلم مهارات القراءة والكتابة، وساعدت هذه الخبرات كذلك في التوسع في اكتساب المفردات اللغوية، وحسن استخدامها في عملية التحديث، واستخدام بُنى لغوية أكثر نضجاً، فضلاً عن مهارات التفكير المختلفة، وزادت من تقدير الطلبة لأنفسهم كمستخدمين كفؤين للغة.

وفي ذات السياق يذهب ثيرومالاي وماليكارجون (Thirumalai & Mallikarjun, 2002) من أن الأطفال يحتاجون قاموسهم اللغوي الذي اكتسبوه في مرحلة ما قبل المدرسة لتعلم التهجئة والكتابة والقراءة، ومعرفة معاني الكلمات

التي يمرون بها في النصوص المقررة، ويحتاجون هذه المفردات لتطوير معرفتهم باللغة، وبذلك يصبح الاستعداد اللغوي القائم على قدرات الأطفال ضرورة ملحة وليس ترفاً معرفياً.

مما تقدم يجد الباحث أن الاستعداد اللغوي في مرحلة رياض الأطفال يمثل حجر الزاوية في البناء المعرفي للطفل في المدرسة لاحقاً، وأن الأطفال الذين يدخلون الصف الأول من غير استعداد لغوي صحيح مبني على أسس علمية سيؤدي إلى فشل الطفل في تعلم مهارات اللغة، وبالتالي يحد من انطلاقته ومن تقديره لذاته، وانخفاض دافعيته نحو التعلم؛ مما يزيد- مع مرور الوقت- الفجوة الأكاديمية بينه وبين أقرانه، وبالتالي فشله في التعلم وتطوير الذات.

ويجد العليمات (Al-Elimat, 2013) أن العديد من دور رياض الأطفال لا تمارس تدريب الأطفال على الاستعداد بأبعاده المختلفة ومنه الاستعداد اللغوي، إنما تذهب لتعليمهم مهارات القراءة والكتابة والحساب، وبذلك تكون الروضة صورة مكررة عن الصف الأول، وأن هذا التعليم يعد جهداً ضائعاً، لا بل تترتب عليه أمور كثيرة أقلها تكوين اتجاهات سلبية لدى المتعلم نحو العمل المدرسي، وكره العملية التعليمية برمتها، كيف لا وهو يتعلم أشياء لم يستعد لتعلمها، وليس لها معنى في عقله.

ويؤكد (Abdullah, 2002) من أن هناك ممارسات تربوية خاطئة، تمارس في مرحلة رياض الأطفال، منها: تعليم منهاج الصف الأول بصورة مصغرة، من غير التركيز على الهدف الأساسي لمرحلة رياض الأطفال، والمتمثل في تهيئة الأطفال من الناحية اللغوية والمهارية، والانفعالية، وهذه الممارسات الخاطئة ناتجة عن ضغط أولياء الأمور الذين يرغبون بأن يبدأ أطفالهم بالقراءة والكتابة منذ اليوم الأول في الروضة، ويساعدهم في ذلك بعض القائمين على دور رياض الأطفال من معلمات وإداريين لكسب رضى الآباء، بغض النظر عن مصلحة الطفل.

يؤكد (Swan, 2009) بأن هناك اتفاقاً عاماً بين الباحثين على أن الاستعداد اللغوي وتنميته أمر في غاية الأهمية، فالاستعداد اللغوي يزود الأطفال بالأدوات اللازمة للتفكير العقلاني، والذي أطلق عليه فيجوتسكي "التوسط اللفظي" **Verbal Mediation** وهي تعني القدرة على إصاق أسماء للأشياء وللعمليات، وهي مهمة في نمو المفهوم والتعميم والفكر، فتحسين القدرة على استخدام اللغة بالفكر هو مفتاح النمو والنجاح في مهارات اللغة في مرحلة المدرسة.

ومن بين المهارات اللغوية التي يجب أن يعد الأطفال في ضوئها، مهارة الاستماع فهي تنمو وتتطور مع الإنسان منذ اللحظات الأولى من نشأته، إذ تزوده هذه المهارة بالمنطلق الذي سيبني عليه تطوره اللغوي والفكري في سني عمره اللاحقة، وهي عامل حاسم في نمو المهارات اللغوية الأخرى من تحدث، وكتابة، وقراءة والتي تعتمد على قدرة الفرد على الاستماع للرموز المنطوقة (الكلمات) بفقد الفهم والاستيعاب، فقدرته على الكلام تعكس اللغة التي يستمع إليها سواء كانت في بيئته الصغيرة (العائلة) أو ضمن محيط مجتمعه، إن التفاني والطلاقة في الكلام، ودقة التعبير عما يجول في النفس، لا تتأتى إلا بالاستماع الدقيق إلى المتحدث (Madkour, 1991; Yian, 1998).

أما بخصوص مهارة الاستعداد للتحدث، فقد أظهرت بعض الدراسات التنبؤية، أن قدرات أطفال الروضة اللغوية والتي تتمثل في محصول الطفل اللفظي، والتحدث بجملة سليمة بعد عاملاً مؤثراً على قدرات الأطفال القرائية، والكتابية في المرحلة الابتدائية، ففي دراسة (Scarborough & Hager, 1990) تم تتبع ٥٢ طفلاً من عمر السنتين إلى الصف الثاني الابتدائي، وقيست قدرات الأطفال الشفوية من سن سنتين إلى خمس سنوات، ومن القدرات المقاسة، تعرف عدد كبير من المفردات، وسلامة بناء الجمل، وبوصول الأطفال للصف الثاني الابتدائي واجه (22) طفلاً من هؤلاء الأطفال صعوبات في القراءة، وبالرجوع إلى تقويم مهارات اللغة الشفوية لهؤلاء الأطفال من سن سنتين إلى خمس سنوات، تبين أنهم قد أظهروا ضعفاً في تلك المهارات، والمتمثلة في معرفة المفردات وسلامة بناء الجمل مقارنة بأقرانهم والذين لم يواجهوا أية صعوبات في القراءة (pullen & Justic, 2003).

ويعد الاستعداد للقراءة إحدى المهارات اللغوية الأساسية والتي تحقق أهدافاً بالغة الأهمية للفرد، كالقدرة القرائية، والتي يعد إتقانها من الوسائل الأساسية لاكتساب المعرفة والثقافة، كما أنها أداة رئيسة من أدوات التعلم لجميع المواد في الحياة الدراسية (Alhasan, 2000).

وتؤكد بعض الأبحاث على أن اكتساب الطفل لمهارات الاستعداد للقراءة في مرحلة الروضة يمكن أن يعد مؤشراً قوياً على قدرته المستقبلية في امتلاك مهارة القراءة، فقد أثبتت دراسة طولية لمكدونالد وكورنويل Macdonald & Cornweal (1995) أن الأطفال الذين أنهوا سن الروضة وهم يمتلكون إحدى مهارات الاستعداد للقراءة، وهي مهارة التمييز الصوتي، أظهروا قدرة جيدة على القراءة لاحقاً.

أما مهارة الاستعداد للكتابة، فتعد أصعب من مهارة الاستعداد للقراءة؛ لأنها تتطلب احتياجات أكثر من القراءة، واشتراك أكثر من حاسة في الأداء، فالعين ترى الكلمات وتلاحظ رسم الحروف، وترتيبها، وترسم الصورة الصحيحة في الذهن، والأذن تسمع الكلمات، وتميز بين أصوات الحروف لذا يجب تدريس الأطفال على سماع الأصوات، وتمييز بعضها من بعض، وإدراك الفروق بين الحروف المتقاربة المخارج، والسبيل إلى ذلك الإكثار من أنشطة التهجئة قبل ممارسة الكتابة، أما اليد فهي التي تؤدي العمل الكتابي، وجهداً عضلياً، لذا يجب أن يتدرب الطفل الصغير على

التأزر البصري العصبي، وتقوية العضلات دقيقة التناسق في اليد (Ashour and Al- Khayyat, 2010) Hawamdah, 2009;

وتؤكد الدراسات أن الطفل لا يستطيع تعلم الكتابة قبل أن يسبق هذا التعلم فترة إعداد وتدريب في رياض الأطفال بحيث يكتسب المفاهيم والمهارات التي تنمي لديه الاستعداد لتعلم الكتابة (Mardan,2005; Bowey,2005).

لقد أصبح تنمية الاستعداد اللغوي بمهاراته المختلفة، من أهم ما ينبغي على المعلمة أن تفعله؛ كي ترقى بمستوى المهارات اللغوية لدى الأطفال، كي يتمكنوا من تعلم مهارات اللغة في الصف الأول بشكل منظم؛ فالأطفال الذين أعدوا على يد معلمات واعيات ومدركات الأهمية عملية الاستعداد اللغوي، سيكون تعلمهم أسرع وأسهل، وسيكون تقبلهم لما يتعلمونه أفضل، ودافعيتهم أكبر، مما يجعل هذا التعلم أبقي وأرسخ (Jaballah, Makawi Abdalabari,2011).

وتؤكد خليل (Khalil,2003) أن الأدوار التي تقوم بها معلمة رياض الأطفال تختلف عن الأدوار التي تقوم بها المعلمة في المراحل العمرية الأخرى، نظراً لأهمية مرحلة ما قبل المدرسة، وما تتركه من أثر على حياة الطفل المستقبلية، وذلك لما تقوم به المعلمة من دور واضح في تهيئة الطفل لاكتساب خبرات لغوية تزيد من قدرته على توجيه مسار حياته، من خلال تنظيمها للبيئة التعليمية، وتخطيطها لأنشطة الاستعداد اللغوي.

ويؤكد السليم (Alslayym, 2013) أن هنالك العديد من معلمات رياض الأطفال لا يمتلكن الثقافة اللازمة لممارسة عملهن كمعلمات في رياض الأطفال، الأمر الذي سينعكس على قيامهن بأدوارهن بما يتناسب مع متطلبات تنمية الاستعداد اللازمة للأطفال في الوقت الحاضر.

ويؤكد اكرمان (Ackerman, 2004) أن معلمة الروضة المؤهلة والمدرّبة للعمل على تنمية الاستعداد لدى الأطفال في الروضة تلقى اهتماماً عالمياً متزايداً، نظراً للدور الكبير الذي يقع على عاتقها في وضع أسس التعلم الصحيح.

على الرغم من الاهتمام المتزايد الذي حظي به تعليم ما قبل المدرسة في الآونة الأخيرة، فإن الناظر للممارسات التعليمية التقليدية لمعلمات رياض الأطفال يلحظ أن ثمة حاجة لتحسين أدائهن، وخاصة فيما يتعلق بتنمية المهارات الاستعداد اللغوي، ذلك أن الأبحاث النفسية والتربوية التي أجريت في مجال تنمية اللغة الشفوية (الاستماع، التحدث)، واللغة المكتوبة (القراءة والكتابة) بينت أن الأطفال يكتسبون اللغة المنطوقة، واللغة المكتوبة في تزامن وترابط إذا ما أوعدوا الإعداد المناسب في الروضة، بمساعدة معلمات مؤهلات لممارسة أنشطة الاستعداد الصحيحة (Justic,2007; Durkin,1993).

يتضح مما سبق أهمية معلمة الروضة في تنمية الاستعداد اللغوي لأنها هي التي تقوم بتخطيط الأنشطة اللغوية وتنفيذها، ويتضح كذلك أن هنالك العديد من المعلمات ليس لديهن الثقافة الكافية لإعداد الأطفال لتعلم مهارات اللغة في المدرسة، وذلك من خلال الممارسات التقليدية القائمة على تعليم مهارات اللغة في الروضة، مما يلحق الضرر بالأطفال، لذلك أصبح مطلباً ملحاً أن تمارس المعلمات لأدوارهن بشكل صحيح.

ولقد أكدت العديد من الدراسات: كدراسة (Al-Elimat, 2013; Ashour, Soman, 2014; Alhawamdeh, 2013; Young, 2002; Berk, 2003; Brewer, 2004; Alslayym, 2008; Hamida, 2013; 2013; الاستعداد في مرحلة رياض الأطفال يؤثر على القدرة الذهنية واللغوية والعاطفية والمهارية للمتعلم، ويكون تأثيره قوياً على الرغبة في التعلم لاحقاً، وأكدت هذه الدراسات أن للاستعداد تأثير حاسماً على الأداء التعليمي اللاحق، خصوصاً إذا كان هذا التعلم مناسباً لنمو الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة، وتنفذه معلمات ماهرات، ومدركات لأهمية الاستعداد اللغوي، في تكوين البناء المعرفي للطفل لاحقاً.

في ضوء هذا الواقع، أدركت وزارة التربية في دولة الكويت أهمية الاستعداد اللغوي في مرحلة رياض الأطفال فبادرت إلى تطوير المناهج والخطط التعليمية في مرحلة رياض الأطفال، وعدته مطلباً تربوياً في غاية الأهمية، ويمثل استجابة حضارية لمتغيرات الحياة، وتكيفاً مع متطلبات الواقع المتجددة، ومواكبة لنتائج البحوث والدراسات التربوية في مجال تعلم الطفل، ومن هنا اتجه القائمون على التربية في دولة الكويت إلى تنفيذ مشروع إدخال تعليم اللغة العربية في مرحلة رياض الأطفال، وذلك انطلاقاً من المصادر الثابتة لفلسفة المجتمع الكويتي التي أرسى قواعدها الدستور، والتي استمدت وجودها من قيم الإسلام ومبادئه، ومن طبيعة المتعلم ومراحل نموه، ومطالب المرحلة التي تقوم على حاجات المجتمع الكويتي في حاضره ومستقبله، وانفتاحه الواعي على طبيعة العصر من حيث خصائصه ومقوماته ومتغيراته، وفي ذات الوقت يستند على أسس علمية حقيقية وليس تماشياً مع رغبات الأهل (Ministry of Education of Kuwait,2001; Kuwait,2011).

مشكلة الدراسة:

بعد تعلم اللغة بصورتها المقروءة والمكتوبة من أهم الأهداف التي تسعى إليها العملية التعليمية في دولة الكويت؛ لأن تعلم مهارات اللغة وإتقانها في المرحلة الأساسية يعد السبيل الوحيد للارتقاء بالعملية التعليمية، والارتقاء

بمستوى المتعلم المعرفي، وتنمية مهارات التفكير لديه، فالعقل يحتاج إلى بيانات حتى يفكر بها، ومن أهم مصادر هذه البيانات اللغة بمهاراتها المختلفة.

في ضوء هذه الأهمية لتعلم مهارات اللغة في مرحلة التعليم الأساسي، ولكي يسير هذا التعليم بشكل حلزوني صاعد، وأن يترسخ في أذهان المتعلمين، ويبقى أثره، لا بد أن يسبق هذا التعلم استعداداً لغوياً، يشكل الأساس السليم الذي ستبنى عليه لبنات مهارات اللغة لاحقاً، وفي هذا الصدد أكدت الدراسات كدراسة (Al-Elimat, 2013) (Brewer, 2004; Alslayym, 2008; Alhawamdeh, Ashour, 2013) أن الأطفال الذين يبدأون تعلم مهارات اللغة في الصف الأول من غير استعداد لغوي مبني على أسس علمية صحيحة-غالباً- يفشلون في تعلم مهارات اللغة؛ لذلك على المعلمات في دور رياض الأطفال الكويتية أن يمارسن مهارات الاستعداد اللغوي بما ينسجم مع التوجهات العالمية لهذه المرحلة الحساسة من مراحل التعليم، خصوصاً إذا علمنا أن هناك ممارسات تربوية خطأ تقع بها معلمات رياض الأطفال، ومنها ممارسة تعليم منهاج الصف الأول الأساسي بصورة مصغرة في الروضة طناً منهن أنهن يمارسن مهارات الاستعداد اللازمة للتعلم في الصف الأول.

وقد لمس الباحثان هذه الممارسات التربوية الخاطئة في مجال الاستعداد اللغوي لدى بعض معلمات رياض الأطفال، فبعضهن يمارسن أنشطة تعليم مهارات اللغة وليس الاستعداد اللغوي. وفي ضوء الأصوات التي تنادي بضرورة ممارسة الاستعداد اللغوي بشكل صحيح، والابتعاد عن تعليم منهاج الصف الأول في الروضة، تنبّهت وزارة التربية الكويتية لهذه الممارسات وسعت إلى تغيير مناهج رياض الأطفال وعملت على إدخال تعليم اللغة العربية في مرحلة رياض الأطفال على أسس علمية صحيحة تسير التطور العالمي في هذا المجال، وعقدت الدورات والندوات للمعلمات لتعريفهن بالطريقة الصحيحة لممارسة الاستعداد، وفي ضوء هذا التوجه نبعت فكرة الدراسة الحالية وهي محاولة متواضعة للكشف عن درجة ممارسة معلمات رياض الأطفال لمهارات الاستعداد اللغوي لدى أطفال الروضة في دولة الكويت.

أسئلة الدراسة:

- 1- ما درجة ممارسة معلمات رياض الأطفال لمهارات الاستعداد اللغوي (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة) ؟
- 2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة ممارسة معلمات رياض الأطفال لمهارات الاستعداد اللغوي تعزى لمتغير سنوات الخبرة (سنة إلى أقل من خمس سنوات، خمس سنوات إلى أقل من عشرة سنوات، عشرة سنوات فأكثر)؟

أهمية الدراسة:

تتضح أهمية هذه الدراسة من خلال الآتي:

- 1) معرفة درجة ممارسة معلمات رياض الأطفال لمهارات الاستعداد اللغوي لدى أطفال الروضة مما يساعد على اتخاذ الإجراءات المناسبة في السياسة التعليمية لتعزيز التوجه نحو التطوير التربوي في دولة الكويت في بعد الاستعداد المبكر للتعلم.
- 2) توجية اهتمام القائمين على رياض الأطفال في دولة الكويت، إلى نوعية مهارات الاستعداد اللغوي المقدمة في هذه المرحلة، وإعطاء أهمية أكبر لهذه المهارات.
- 3) تسليط الضوء على مدى أهمية مهارات الاستعداد اللغوي كخطوة أولى لتعلم الأطفال القراءة والكتابة والاستماع والتحدث، وتزويد المكتبة العربية والقائمين على رياض الأطفال ببعض الأدوات التي يمكن الاستفادة منها في دراسات مستقبلية.
- 4) تعد هذه الدراسة من الدراسات النادرة على المستوى المحلي بدولة الكويت – في حدود علم الباحثان- التي سعت للكشف عن واقع ممارسة معلمات رياض الأطفال لمهارات الاستعداد اللغوي.

تعريف مصطلحات الدراسة إجرائياً:

معلمات رياض الأطفال: جميع المعلمات اللاتي يدرسن الأطفال في المستوى الثاني في رياض الأطفال التابعة لمنطقة العاصمة التعليمية بدولة الكويت، للعام الدراسي 2016/2017.

مهارات الاستعداد اللغوي: هي جميع أنشطة الاستعداد اللغوي (القراءة، الكتابة، الاستماع، التحدث) التي تمارسها معلمات رياض الأطفال بهدف تهيئة الأطفال لاكتساب المهارات الأساسية اللازمة لتعلم اللغة العربية بكل يسر وسهولة عندما ينتقلون إلى المدرسة لاحقاً، وتقاس بالدرجة التي تحصل عليها كل معلمة على بطاقة الملاحظة المعدة لهذا الغرض.

حدود الدراسة ومحدداتها:

تحدد نتائج الدراسة الحالية بالآتي

- اقتصرت الدراسة على مهارات الاستعداد اللغوي (القراءة، الكتابة، الاستماع، التحدث) والمتضمنة في أداة الدراسة، ومدى صدقها وثباتها.
- اقتصرت الدراسة على المعلمات العاملات في دور رياض الأطفال التابعة لوزارة التربية الكويتية في منطقة العاصمة التعليمية، خلال الدراسي 2016/2017.

الطريقة والإجراءات:

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع دور رياض الأطفال الحكومية التابعة لمنطقة العاصمة التعليمية بدولة الكويت، والبالغ عددها (30) روضة، يُدرّس بها (858) معلمة، ممن يدرّس أطفال الروضة بالمستوى الثاني، خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الأكاديمي: 2016/2017، وفقاً للمجموعة الإحصائية للتعليم في دولة الكويت.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من سبع دور رياض أطفال، اختيرت عشوائياً من مجتمع الدراسة الأصلي، وتم اختيار سبع معلمات من كل روضة وبشكل عشوائي أيضاً؛ ليتم ملاحظتهن، وبذلك يكون عدد أفراد الدراسة (49) معلمة من معلمات المستوى الثاني لرياض الأطفال، وعلى النحو الآتي: (12) معلمة، تراوحت خبراتهن: من سنة إلى أقل من خمس سنوات، و(15) معلمة، تراوحت خبراتهن من خمس سنوات إلى عشر سنوات، و(22) كانت خبراتهن أكثر من عشر سنوات.

أداة الدراسة:

بهدف الإجابة عن أسئلة الدراسة، قام الباحثان بتطوير أداة الدراسة وهي عبارة عن بطاقة ملاحظة صممت لقياس درجة مفاصلة معلمات رياض الأطفال لمهارات الاستعداد اللغوي، بالاعتماد على الأدب التربوي السابق المتعلق بالدراسة، كدراسة عثمان (2016)، ودراسة جلال (2015)، ودراسة الحوادة وعاشور (Alhawamdeh, Ashour, 2013)، ودراسة عبدالله (2007)، حيث تم تحديد مهارات الاستعداد اللغوي، والمؤشرات الدالة على كل مهارة، وقام الباحثان كذلك بالاطلاع على منهاج رياض الأطفال المطور في دولة الكويت، وفي ضوء ذلك تم بناء بطاقة الملاحظة لقياس أداء المعلمات أثناء تنفيذهن لمهارات الاستعداد اللغوي على أرض الواقع، وقد تكونت بطاقة الملاحظة بصورتها الأولية من (68) فقرة، موزعة على مهارات الاستعداد اللغوي: مهارة الاستعداد للاستماع (16) فقرة، مهارة الاستعداد للتحدث (17) فقرة، مهارة الاستعداد للقراءة (22) فقرة، مهارة الاستعداد للكتابة (13) فقرة.

صدق بطاقة الملاحظة:

للتحقق من صدق محتوى بطاقة الملاحظة، تم عرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والإختصاص في الجامعات الأردنية والكويتية: الملحق (2) يوضح ذلك، وقد طلب منهم التحقق من مدى قدرة الفقرات على وصف السمة المراد قياسها، فضلاً عن تقديم أي مقترحات يرونها مناسبة. وفي ضوء آراء المحكمين، أدخلت بعض التعديلات اللازمة على بعض الفقرات، وذلك بإعادة صياغة بعض الفقرات، وحذف بعضها الآخر، مما أجمع المحكمون على عدم صلاحيتها، وكان الحذف على النحو الآتي: مهارة الاستعداد للاستماع: تم حذف ثلاث فقرات هي: (7، 15، 16)، مهارة الاستعداد للتحدث تم حذف خمس فقرات هي: (8، 9، 12، 14، 17)، مهارة الاستعداد للقراءة تم حذف فقرتان هما (17، 19)، مهارة الاستعداد للكتابة تم حذف فقرة واحدة هي (4)، وقد استقرت بطاقة الملاحظة بصورتها النهائية على (57) فقرة موزعة كالآتي: مهارة الاستعداد للاستماع (13) فقرة، مهارة الاستعداد للتحدث (12) فقرة، مهارة الاستعداد للقراءة (20) فقرة، مهارة الاستعداد للكتابة (12) فقرة.

ثبات بطاقة الملاحظة:

للتأكد من ثبات بطاقة الملاحظة قام الباحثان بتدريب معلمة تحمل درجة الماجستير في التربية، على فقرات بطاقة الملاحظة، وكيفية رصد الدرجة في ضوء التدرج المعتمد في الأداة، وبعد أن اطمأن الباحثان على قدرة المعلمة بدأ بالتطبيق، على العينة الاستطلاعية من خارج عينة الدراسة، وقد تكونت العينة الاستطلاعية من (7) معلمات ممن يُدرّس في روضة السيد عمر الحكومية التابعة لمنطقة العاصمة التعليمية، اختيرت لتشابه ظروفها مع عينة الدراسة، حيث قامت الباحثة وزميلاتها بملاحظة كل معلمة على حدة، وقد حظيت كل معلمة بزيارتين في أوقات مختلفة، وقد كانت الباحثة تحضر مع زميلتها عند كل معلمة في ذات الوقت. وبعد انتهاء التطبيق تم استخراج معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) بين تقديرات الباحثة وزميلتها على الأداة مجتمعة، حيث بلغ معامل الارتباط (0.76) وبحسب عودة (Oda, 2002) تعد هذه النسبة مقبولة لمثل هذا النوع من الأدوات.

اجراءات الدراسة:

اتبع في تنفيذ الدراسة الإجراءات الآتية:

1. الاطلاع على الأدبيات النظرية والدراسات السابقة حول موضوع الاستعداد اللغوي ومهاراته، وضع خطة عمل للدراسة من حيث تحديد الأهداف، والأهمية وتساؤلات الدراسة، وكذلك تحديد مصطلحات الدراسة.
2. إخراج أداة الدراسة بصورتها النهائية، بعد التأكد من الخصائص السايكومترية للأداة، وتحديد أفراد الدراسة كما هو موضح.
3. الحصول على كتاب تسهيل مهمة من وزارة التربية في دولة الكويت موجه إلى منطقة العاصمة التعليمية.
4. تطبيق أدوات الدراسة على أفراد العينة الأساسية، ومعالجة البيانات باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، تم الحصول على نتائج الدراسة، وتفسيرها من خلال الإطار النظري والدراسات السابقة، ومن ثم الخروج بتوصيات الدراسة.

المعالجات الإحصائية :

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام الأدوات الحصائية الآتية:

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لترتيب استجابات أفراد عينة الدراسة تجاه فقرات محاور أدوات الدراسة، تحليل التباين أحادي (ONE WAY ANOVA) للكشف عن مدى دلالة الفروق بين متوسطات الاستجابة لأفراد عينة المعلم، الاختبار التائي لعينة واحدة (T- Test) للمقارنة بين متوسطي مجموعتين مستقلتين، اختبار توكي (Tukey) للمقارنات البعدية لفحص دلالة الفروق بين متوسطات درجات المعلمات تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient)، لتحديد ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية، للتحقق من صدق أدوات الدراسة، معامل الثبات ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha Coefficient) للتحقق من ثبات أدوات الدراسة.

بهدف احتساب الدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة، تم استخدام تدرج ليكرت الخماسي (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً) لتحديد درجة الممارسة، واعطيت الدرجات (1,2,3,4,5) للبدائل الخمسة، حيث أخذت درجة الممارسة كبيرة جداً الدرجة (5) وهكذا، وللحكم على درجة الممارسة كبيرة، أو متوسطة، أو قليلة تم اعتماد المعادلة الآتية:

الحد الأعلى للتدرج – الحد الأدنى للتدرج

عدد الفئات المفروضة

وبذلك تكون درجة الممارسة على النحو الآتي 1.33- 2.33 ممارسة منخفضة، 2.34 – 3.66 ممارسة متوسطة، 3.67 – 5 ممارسة مرتفعة.

نتائج الدراسة:

فيما يأتي عرض لنتائج الدراسة بناءً على سؤالها:

أولاً: نتائج المتعلقة بالسؤال الأول: والذي ينص: "ما درجة ممارسة معلمات رياض الأطفال لمهارات الاستعداد اللغوي (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة) ؟

وللإجابة عن هذا السؤال جرى استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد الدراسة على كل مهارة من مهارات الأداة، والمهارات مجتمعة، والجدول (1) يوضح ذلك. وجرى كذلك حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد الدراسة على كل فقرة من فقرات مهارات الاستعداد اللغوي الأربعة، والجدول: (2)، (3)، (4)، (5) توضح ذلك:

الجدول (1)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لدرجة ممارسة معلمات رياض الأطفال لمهارات الاستعداد اللغوي

ت	المهارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الممارسة	الرتبة
1	مهارات الاستعداد للاستماع	3.403	0.918	68 %	درجة متوسطة	1
2	مهارات الاستعداد للتحدث	2.808	1.157	56 %	درجة متوسطة	4
3	مهارات الاستعداد للقراءة	3.105	1.002	62 %	درجة متوسطة	2
4	مهارات الاستعداد للكتابة	2.945	0.962	58.9 %	درجة متوسطة	3
	الكلية	3.077	0.943	61.5 %	درجة متوسطة	

ويتضح من الجدول (1) أن معلمات رياض الأطفال يمارسن مهارات الاستعداد اللغوي لدى أطفال الروضة بدرجة متوسطة، وأن مهارات الاستعداد اللغوي تتفاوت من حيث قوتها، حيث بلغ متوسط الدرجة الكلية لمهارات الاستعداد اللغوي (3.077) وانحراف معياري قدره (0.943)، ونسبة مئوية مقدارها (61.5%) من جملة مهارات الاستعداد اللغوي لدى أطفال الرياض، وجاءت مهارات الاستعداد اللغوي مرتبة تنازلياً على النحو الآتي: مهارات الاستعداد للاستماع، بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.403)، وانحراف معياري (0.918)، وفي المرتبة الثاني: مهارات الاستعداد للقراءة، بمتوسط حسابي (3.105)، وانحراف معياري (1.002)، وفي المرتبة الثالثة: مهارات الاستعداد للكتابة بمتوسط حسابي (2.945)، وانحراف معياري (0.962)، وحلت بالمرتبة الرابعة: مهارات الاستعداد للتحدث، بمتوسط حسابي (2.808)، وانحراف معياري (1.157).

الجدول (2)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لمهارات الاستعداد للاستماع

ت	مهارات الاستعداد للاستماع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الممارسة	الرتبة
1	تدرب الأطفال على التركيز السمعي باستخدام الرسائل المهموسة.	3.72	0.809	74.4 %	مرتفعة	
2	تشعر الأطفال بأهمية الاستماع من خلال الجلسة الصحيحة البعيدة عن المشتتات.	3.76	0.822	75.2 %	متوسطة	
3	تدرب الأطفال على التخيل السمعي.	3.64	0.875	72.8 %	متوسطة	
4	تتأكد من استجابة الأطفال الصحيحة للرسائل المسموعة.	3.54	0.994	70.8 %	متوسطة	
5	تدرب الأطفال على تمييز أصوات اللغة المنطوقة.	3.20	1.178	64 %	متوسطة	

6	تدرب الأطفال على إدراك تسلسل الكلمات في الجملة المسموعة.	3.06	1.185	61.2 %	متوسط ة	1
7	تدرب الأطفال على إدراك المؤتلف والمختلف من الأصوات	3.36	1.102	67.2 %	متوسط ة	
8	تحرص على استماع الأطفال للأنشيد والصور القرآنية.	4.16	0.766	83.2 %	مرتفعة	
9	تدرب الأطفال على تمييز أصوات بداية ومنتصف ونهاية الكلمة المسموعة.	3.32	1.058	66.4 %	متوسط ة	
10	تدرب الأطفال على اقتطاع صوت الحرف المقصود من الكلمة المسموعة.	3.26	1.084	65.2 %	متوسط ة	
11	تحرص على تنمية الذاكرة السمعية للأطفال من خلال الاحتفاظ بالمعلومات المسموعة.	3.08	1.175	61.6 %	متوسط ة	0
12	تدرب الأطفال على التمييز السمعي من خلال التمييز بين أصوات الطبيعة المختلفة.	3.06	1.202	61.2 %	متوسط ة	1
13	تدرب الأطفال على الانتباه السمعي من خلال الاستماع إلى الرسائل المسموعة وتنفيذ مضمونها.	3.08	1.243	61.6 %	متوسط ة	0
	مهارات الاستعداد للاستماع مجتمعة	3.403	0.918	68 %	درجة متوسطة	

ويتضح من الجدول (2): أن معلمات رياض الأطفال يمارسن مهارات الاستعداد للاستماع لدى أطفال الروضة بدرجة متوسطة، حيث بلغ متوسط الدرجة الكلية لمهارات الاستعداد اللغوي (3.403) وبانحراف معياري قدره (0.918) وبنسبة مئوية مقدارها (68%) من جملة مهارات الاستعداد للاستماع لدى أطفال الرياض. تراوحت المتوسطات الحسابية لمهارات الاستعداد للاستماع من (3.06 إلى 4.16)، حيث حصل الفقرة الثامنة "تحرص على استماع الأطفال للأنشيد والصور القرآنية." على المرتبة الأولى من حيث درجة ممارسة، بمتوسط الحسابي (4.16)، وبانحراف معياري قدره (0.766) وبنسبة مئوية مقدارها (83.2%)، وحصلت الفقرة الأولى "تدرب الأطفال على التركيز السمعي باستخدام الرسائل المهمة." على المرتبة الثانية بمتوسط الحسابي (3.72)، وبانحراف معياري (0.809) وبنسبة مئوية مقدارها (74.4%). بينما حصلت الفقرة الثانية عشرة "تدرب الأطفال على التمييز السمعي من خلال التمييز بين أصوات الطبيعة المختلفة." على المرتبة الأخير بمتوسط الحسابي (3.06)، وبانحراف معياري (1.202) وبنسبة مئوية مقدارها بلغت (61.2%).

الجدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لمهارات الاستعداد للتحدث

مهارات الاستعداد للتحدث	الم توسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الممارسة	الترتبة
تساعد المعلمة الأطفال على نطق أصوات اللغة نطقاً صحيحاً.	3.56	0.861	71.2 %	متوسط ة	1
تصحح نطق الطفل الخطأ لأصوات اللغة دون إشعاره بالفشل.	3.44	0.884	68.8 %	متوسط ة	2

3	متوسط	%68	0.90 4	3.4 0	تساعد الأطفال على تقليد الأصوات المختلفة.
9	متوسط	%51.2	1.35 8	2.5 6	تشجع الأطفال على الحديث الجانبي في المناقشات.
7	متوسط	%52.8	1.32 1	2.6 4	تحرص على توظيف الدراما التمثيلية لحث الأطفال على الحديث بتلقائية.
8	متوسط	%51.6	1.38 6	2.5 8	تشجع المعلمة الأطفال على إعادة سرد القصة بلغتهم الخاصة.
10	متوسط	%48.8	1.45 9	2.4 4	تعالج الخجل والتردد لدى الأطفال من خلال تنويع مواقف التحدث.
4	متوسط	%58	1.28 2	2.9 0	تحرص على استبدال كلمات الأطفال العامية بالفصحى.
6	متوسط	%53.2	1.36 4	2.6 6	تشجع الأطفال على صياغة أفكارهم بلغة بسيطة.
11	منخفضة	%45.2	1.50 9	2.2 6	تستغل الأحداث الجارية في حث الأطفال على التحدث.
5	متوسط	%53.6	1.33 2	2.6 8	تعرض القصص المصورة على الأطفال للحديث عن مضمونها.
8	متوسط	%53.6	1.41 6	2.5 8	توظف الألعاب اللغوية التي تساعد الأطفال على التحدث بتلقائية.
درجة متوسطة		%56	1.15 7	2.8 08	مهارات الاستعداد للتحدث مجتمعة

ويتضح من الجدول (3) أن معلمات رياض الأطفال يمارسن مهارات الاستعداد للتحدث لدى أطفال الروضة بدرجة متوسطة، حيث بلغ متوسط الدرجة الكلية لمهارات الاستعداد اللغوي (2.808) وبانحراف معياري قدره (1.157) وبنسبة مئوية مقدارها (56%) من جملة مهارات الاستعداد للتحدث لدى أطفال الرياض. تراوحت المتوسطات الحسابية لمهارات الاستعداد للتحدث من (2.26 إلى 3.56)، حيث حصلت الفقرة الأولى "تساعد المعلمة الأطفال على نطق أصوات اللغة نطقاً صحيحاً" على المرتبة الأولى من حيث درجة ممارسة، بمتوسط الحسابي (3.56)، وبانحراف معياري قدره (0.861) وبنسبة مئوية مقدارها (71.2%)، وحصلت الفقرة الثانية "تصحح نطق الطفل الخطأ لأصوات اللغة دون إشعاره بالفشل" على المرتبة الثانية بمتوسط الحسابي (3.44)، وبانحراف معياري قدره (0.884) وبنسبة بلغت مئوية مقدارها (68.8%). بينما حصلت الفقرة العاشرة "تستغل الأحداث الجارية في حث الأطفال على التحدث" على المرتبة الأخير من حيث درجة ممارسة، بمتوسط حسابي (2.26)، وبانحراف معياري قدره (1.509) وبنسبة مئوية مقدارها (45.2%).

الجدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لمهارات الاستعداد للقراءة

ن	مهارات الاستعداد للقراءة	المتوسط	الانحراف	النسبة	درجة الممارسة	الترتيب
---	--------------------------	---------	----------	--------	---------------	---------

تبة		المنوية	المعياري	الحسابي		
2	درجة مرتفعة	87.6%	0.567	4.38	تدرب الأطفال على الاتجاه السليم للقراءة	1
7	درجة متوسطة	69.2%	0.930	3.46	تثري قاموس الطفل اللغوي بالمفردات الجديدة.	2
4	درجة متوسطة	72.4%	0.855	3.62	تساعد الطفل على الربط بين الكلمة ومعناها.	3
5	درجة متوسطة	70%	0.931	3.50	تدرب الأطفال على تسلسل الأفكار وترابطها.	4
4	درجة متوسطة	55.2%	1.302	2.76	تحرص المعلمة على قراءة القصص من خلال كتاب يشاهده الأطفال.	5
6	درجة متوسطة	45.2%	1.523	2.26	تدرب الأطفال على التنبؤ	6
8	درجة متوسطة	66.8%	0.961	3.34	تدرب الأطفال على الربط بين صوت الحرف وشكله.	7
5	درجة متوسطة	52.8%	1.219	2.64	تدرب الأطفال على تتبع متاهات بالنظر.	8
0	درجة متوسطة	58.8%	1.252	2.94	تدرب الأطفال على تمييز الحرف المستهدف في عدة كلمات مختلفة.	9
0	درجة متوسطة	58.8%	1.219	2.94	تدرب الأطفال على تمييز الفروق بين الأشياء المتشابهة.	10
1	درجة متوسطة	58%	1.199	2.90	تدرب الأطفال على تمييز الكلمة المتشابهة أو المختلفة من بين الكلمات المعروضة.	11
6	درجة منخفضة	44.8%	1.572	2.24	تدرب الأطفال على التمثيل الرمزي للأشياء.	12
9	درجة متوسطة	65.2%	1.139	3.26	تدرب الأطفال على تمييز الكلمات من خلال صورها.	13
7	درجة منخفضة	44.4%	1.569	2.22	تدرب الأطفال على القياس اللغوي.	14
3	درجة متوسطة	56%	1.278	2.80	تدرب الأطفال على تمييز الصورة التي تعبر عن معنى الجملة.	15
2	درجة متوسطة	57.2%	1.262	2.86	تدرب الأطفال على تمييز الحروف المتشابهة في شكلها.	16
	درجة	40.	1.65	2.04	تنمي مهارة الذاكرة البصرية مثل تذكر الجزء	17

7	الناقص في الصورة التي رآها من قبل.		3	8%	منخفضة	8
18	تدرب الأطفال على تذكر الحرف الناقص .	3.76	0.82 2	75. %2	درجة مرتفعة	8
19	تدرب الأطفال على حفظ الحروف من خلال الأنشيد.	4.62	0.60 2	92. %4	درجة مرتفعة	1
20	تشجع الأطفال على ممارسة الألعاب اللغوية.	3.56	0.92 9	71. %2	درجة متوسطة	5
مهارات الاستعداد للقراءة مجتمعة.		3.10 5	1.00 2	62 %	درجة متوسطة	

يتضح من الجدول (4) أن معلمات رياض الأطفال يمارسن مهارات الاستعداد للقراءة لدى أطفال الروضة بدرجة متوسطة، حيث بلغ متوسط الدرجة الكلية لمهارات الاستعداد للقراءة (3.105) وبانحراف معياري قدره (1.002) وبنسبة مئوية مقدارها (62%) من جملة مهارات الاستعداد للقراءة لدى أطفال الرياض. تراوحت المتوسطات الحسابية لمهارات الاستعداد للقراءة من (2.04 إلى 4.62) ، حيث حصلت الفقرة التاسعة عشرة " تدرب الأطفال على حفظ الحروف من خلال الأنشيد. " على المرتبة الأولى من حيث درجة ممارسة، بمتوسط حسابي (4.62)، وبانحراف معياري قدره (0.602) وبنسبة مئوية مقدارها (92.4%)، وحصلت الفقرة الأولى " تدرب الأطفال على الاتجاه السليم للقراءة " على المرتبة الثانية بمتوسط الحسابي (4.38)، وبانحراف معياري قدره (0.567) وبنسبة مئوية مقدارها (87.6%). بينما حصلت الفقرة السابعة عشرة " تنمي مهارة الذاكرة البصرية مثل تذكر الجزء الناقص في الصورة التي رآها من قبل، أو تذكر تسلسل ترتيب الأشياء.....الخ. " على المرتبة الأخير بمتوسط الحسابي (2.04)، وبانحراف معياري قدره (1.653) وبنسبة مئوية مقدارها (40.8%) حيث تبين أن المعلمات يمارسن هذه المهارة بدرجة منخفضة.

الجدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لمهارات الاستعداد للكتابة

ت	مهارات الاستعداد للكتابة	الم توسط الحسابي	الانحرا ف المعياري	النسبة المئوية	درجة الممارسة	ا لترتب ة
1	تدرب الأطفال على القبض الصحيح للقلم.	3.4 0	0.80 8	68%	متوسطة	1
2	تدرب الأطفال على انسيابية الكتابة	3.3 2	0.89 1	66.4 %	متوسطة	3
3	تدرب الأطفال على مقدار الضغط الصحيح على القلم	3.3 6	0.85 1	67.2 %	متوسطة	2
4	تشجع الأطفال على رسم الخطوط المختلفة	2.9 6	1.02 9	59.2 %	متوسطة	7
5	تدرب الأطفال على تحريك القلم فوق الخطوط المنفصلة.	3.0 6	0.97 8	61.2 %	متوسطة	5
6	تدرب الأطفال على التلوين داخل الحروف المفرغة.	3.0 2	1.04 0	60.4 %	متوسطة	6

7	تدرب الأطفال على على توصيل الكلمة بالصورة.	3.1 4	0.92 6	62.8 %	متوسطة	4
8	تدرب الأطفال على محاكاة نماذج توضع أمامهم.	2.4 6	1.24 9	49.2 %	متوسطة	1 2
9	تساعد الأطفال على إعادة ترتيب أجزاء الأحجية القصصية.	2.6 6	1.18 9	53.2 %	متوسطة	9
10	تدرب الأطفال على أنشطة القص واللصق.	2.7 8	1.20 0	55.6 %	متوسطة	8
11	تدرب الأطفال على رسم الحروف باستخدام المعجون أو الصلصال.	2.6 4	1.42 5	52.8 %	متوسطة	1 0
12	تدرب الأطفال على التأزر العصبي البصري.	2.5 2	1.46 0	50.4 %	متوسطة	1 1
مهارات الاستعداد للكتابة مجتمعة.		2.9 45	0.96 2	58.9 %	درجة متوسطة	

ويتضح من الجدول (5): أن معلمات رياض الأطفال يمارسن مهارات الاستعداد للكتابة لدى أطفال الروضة بدرجة متوسطة، حيث بلغ متوسط الدرجة الكلية لمهارات الاستعداد اللغوي (2.945) وبانحراف معياري قدره (0.962) وبنسبة مئوية مقدارها (58.9%) من جملة مهارات الاستعداد للكتابة لدى أطفال الرياض. تراوحت المتوسطات الحسابية لمهارات الاستعداد للكتابة من (2.46 إلى 3.40)، حيث حصلت الفقرة الأولى "تدرب الأطفال على القبض الصحيح للقلم." على المرتبة الأولى من حيث درجة ممارسة، بمتوسط الحسابي (3.40)، وبانحراف معياري قدره (0.808) وبنسبة مئوية مقدارها (68%)، وحصلت الفقرة الثالثة "تدرب الأطفال على مقدار الضغط الصحيح على القلم." على المرتبة الثانية بمتوسط الحسابي (3.36)، وبانحراف معياري قدره (0.851) وبنسبة مئوية مقدارها (67.2%). بينما حصلت الفقرة الثامنة "تدرب الأطفال على محاكاة نماذج توضع أمامهم." على المرتبة الأخير بمتوسط الحسابي (2.46)، وبانحراف معياري قدره (1.249) وبنسبة مئوية مقدارها (49.2%).

ثانيا النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: والذي ينص: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) = α بين متوسطات درجة ممارسة معلمات رياض الأطفال لمهارات الاستعداد اللغوي تعزى لمتغير سنوات الخبرة (سنة إلى أقل من خمس سنوات، خمس سنوات إلى أقل من عشرة سنوات، عشرة سنوات فأكثر)؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام تحليل التباين الأحادي، لفحص الفروق بين المتوسطات لكل مهارة من المهارات، والمهارات مجتمعة، تبعاً لمتغير سنوات الخبرة والجدول (6) يوضح ذلك:

الجدول (6)

نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لفحص الفروق بين متوسطات درجة ممارسة معلمات رياض الأطفال لمهارات الاستعداد اللغوي والدرجة الكلية تبعاً للمتغير سنوات الخبرة

المهارات	المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة F	الدلالة الإحصائية
مهارات الاستعداد للاستماع	سنة إلى أقل من خمس سنوات	38.7 5	6.594	4.041	0.024*
	من خمس إلى عشر سنوات	41.2 7	9.277		

		13.943	49.0 4	أكثر من عشر سنوات	
0.042*	3. 407	5.117	29.0 0	سنة إلى أقل من خمس سنوات	مهارات الاستعداد للتحدث
		9.730	29.3 3	من خمس إلى عشر سنوات	
		17.378	39.0 0	أكثر من عشر سنوات	
0.026*	3. 952	8.170	53.2 5	سنة إلى أقل من خمس سنوات	مهارات الاستعداد للقراءة
		13.994	56.8 7	من خمس إلى عشر سنوات	
		24.656	70.1 3	أكثر من عشر سنوات	
0.004*	6. 250	4.144	32.4 2	سنة إلى أقل من خمس سنوات	مهارات الاستعداد للكتابة
		4.092	29.2 0	من خمس إلى عشر سنوات	
		14.667	40.8 7	أكثر من عشر سنوات	
0.013*	4. 773	12.738	153. 42	سنة إلى أقل من خمس سنوات	الدرجة الكلية لمهارات الاستعداد اللغوي
		31.096	156. 67	من خمس إلى عشر سنوات	
		68.239	199. 04	أكثر من عشر سنوات	

* دالة احصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$)

يتضح من الجدول (6) أن قيم (ف) المحسوبة لممارسة مهارات الاستعداد اللغوي والدرجة الكلية كانت على التوالي (4.041، 3.407، 3.952، 6.250، 4.773)، وهي جميعها دالة احصائية، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات درجة ممارسة معلمات رياض الأطفال لمهارات الاستعداد اللغوي والدرجة الكلية لدى أطفال الرياض تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

ولتحديد اتجاه الفروق بين متوسطات درجات المعلمات حول مهارات الاستعداد اللغوي والدرجة الكلية لدى أطفال الرياض تبعاً لمتغير سنوات الخبرة تم استخدام طريقة المقارنات البعدية المتعددة باستخدام معادلة توكي والجدول (7) يوضح ذلك:

الجدول (7)

المقارنات البعدية للفروق بين متوسطات درجة ممارسة معلمات رياض الأطفال لمهارات الاستعداد اللغوي والدرجة الكلية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

دلالة الفروق بين المتوسطات			المتغير	
3	2	1	سنوات الخبرة	
أكثر من 10 سنوات	من خمس سنوات إلى عشر سنوات	سنة إلى أقل من خمس سنوات	المهارات	
			1	سنة إلى أقل من خمس سنوات
		2.517	2	من خمس سنوات إلى عشر سنوات
	7.777	10.293*	3	أكثر من 10 سنوات
			1	سنة إلى أقل من خمس سنوات
		0.333	2	من خمس سنوات إلى عشر سنوات
	9.667	10.00	3	أكثر من 10 سنوات
			1	سنة إلى أقل من خمس سنوات
		3.617	2	من خمس سنوات إلى عشر سنوات
	13.264	16.880*	3	أكثر من 10 سنوات
			1	سنة إلى أقل من خمس سنوات
		-3.217-	2	من خمس سنوات إلى عشر سنوات
	11.670*	8.453	3	أكثر من 10 سنوات
			1	سنة إلى أقل من خمس سنوات
		3.25	2	من خمس سنوات إلى عشر سنوات
	42.377*	45.627*	3	أكثر من 10 سنوات

* دالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$)

يتضح من الجدول (7): وجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة ممارسة معلمات رياض الأطفال لمهارات الاستعداد للاستماع ، ومهارات الاستعداد للقراءة ، ومهارات الاستعداد للكتابة، ومهارات الاستعداد اللغوي

مجتمعة ممن لديهم خبرة تدريسية من سنة إلى أقل من خمس سنوات وبين متوسطات درجات المعلمات ممن لديهم خبرة تدريسية أكثر من عشرة سنوات لصالح ممن لديهم خبرة تدريسية أكثر من عشرة سنوات. كذلك توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة ممارسة معلمات رياض الأطفال لمهارات الاستعداد للاستماع، ومهارات الاستعداد للقراءة، ومهارات الاستعداد للكتابة، ومهارات الاستعداد اللغوي مجتمعاً ممن لديهم خبرة تدريسية من خمس سنوات إلى عشر سنوات وبين متوسطات درجات المعلمات ممن لديهم خبرة تدريسية أكثر من عشرة سنوات لصالح ممن لديهم خبرة عملية أكثر من عشرة سنوات. بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة ممارسة معلمات رياض الأطفال لمهارات الاستعداد للاستماع، ومهارات الاستعداد للقراءة، ومهارات الاستعداد للكتابة، ومهارات الاستعداد اللغوي مجتمعاً ممن لديهم خبرة عملية من سنة إلى أقل من خمس سنوات وبين متوسطات درجات المعلمات ممن لديهم خبرة عملية من خمس سنوات إلى عشر سنوات.

مناقشة النتائج:

أولاً مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: أظهرت نتائج هذا السؤال التي توضحها الجداول (1,2,3,4,5)، أن معلمات رياض الأطفال في دولة الكويت يمارسن مهارات الاستعداد اللغوي لدى أطفال الروضة بدرجة متوسطة، وفي ضوء تطلعات وزارة التربية في دولة الكويت، وما تسعى إلى تحقيقه من نقلة نوعية في عملية تهيئة الأطفال في مرحلة الروضة لكتساب التعلم بكل يسر وسهولة، بما ينسجم مع التوجهات العالمية الحديثة في هذا المجال، يجد الباحثان أن ممارسة معلمات رياض الأطفال لمهارات الاستعداد اللغوي لم تصل بعد إلى المستوى المأمول، ففقط الوسط غالباً ما تكون نقطة تأرجح بين الممارسة المرتفعة والمنخفضة، وهي نقطة مقلقة ولا يمكن السكوت عنها؛ لذا يأمل الباحثان أن تكون هذه النتيجة بداية للتقدم والتطور؛ للوصول إلى مستوى ممارسة حقيقية تتسجم مع تطلعات وزارة التربية الكويتية، وما يتم بذله من جهود مضيئة للارتقاء بالعملية التعليمية، وتخدم في ذات الوقت المصلحة الحقيقية للمتعلم.

إن ما يبنى على عملية الاستعداد اللغوي لاحقاً في المدرسة، والمراحل التعليمية كافة، يجعل الممارسة المتوسطة غير مقبولة ولا تليبي الطموح، ففي هذا العلم المتغير لم يعد هناك مكاناً للوسط، فإما أن تكون قويا؛ وإلا لن تستطيع مجارة التقدم والتطور العلمي والحضاري الذي بدأ يخرج خارج إطار الخيال، وهذا ما يعطي لمرحلة رياض الأطفال خصوصيتها، فليبدأ ببناء يبدأ من الأساس، والطفل الذي يمتلك، الأسس الحقيقية للمعرفة في مراحل التأسيس، سيكون لديه القدرة والمهارة على التقدم في مراحل التعليم بكل ثبات، وهذا ما أكدته (Abu Saleh, 2016) من أن الأطفال الذين يتعرضون في بداية تعلمهم لخبرات صحيحة، ومخطط لها ضمن برامج فاعلة أكثر استعداداً للاندماج مع البرامج التعليمية في المدرسة لاحقاً.

ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى اعتقاد المعلمات في الروضة، أن عملية الاستعداد اللغوي هي شئ ضمني يأتي من خلال التدريس المباشر لمهارات اللغة، وأن عملية الاستعداد بالدرجة الأولى هي من واجب الأهل، خصوصاً إذا علمنا أن نتائج أنشطة الاستعداد تظهر لدى الطفل لاحقاً في المدرسة، ولا يلمس هذه النتيجة مباشرة، مما جعلهم يملن نحو التدريس المباشر، وهذا النتيجة تتفق مع دراسة خليل (Khalil, 2003) التي أكدت أن تأثير معلمة الروضة يظهر على الطفل لاحقاً، من خلال توجيه مسار حياته الوجهة الصحيحة، أكثر من الأثر المباشر.

ويمكن أن تفسر هذه النتيجة، بأن معلمات رياض الأطفال يخضعن لضغوط أولياء الأمور، والذين يرغبون بأن يلمسوا مقدرة أطفالهم على القراءة والكتابة منذ اليوم الأول، والذين بدورهم لا يؤمنون بما يقوم عليه منهج الاستعداد اللغوي الحديث، ويعتقدون أن أفضل طريقة للتعليم هي الطريقة التي تعلموا هم بها عندما كانوا صغاراً، فتكثر شكاوهم من المعلمات اللاتي يمارسن مهارات الاستعداد بصورة حقيقية، وفي الجانب الآخر يثنون على المعلمات التقليديات في التعليم؛ مما يشكل عامل إحباط لدى المعلمة، ويدفعها نحو الممارسة التقليدية للاستعداد، خصوصاً إذا علمنا أن عدد من القائمين على إدارة رياض الأطفال يقفون في صف أولياء الأمور، وقد لمس الباحثان هذا الواقع من شكوى المعلمات من تدخل أولياء الأمور في البرامج التعليمية. وهذا الواقع أكدته دراسة العليمات (Al-Elimat, 2013) من أن كثير من الممارسات التربوية الخطأ في الروضة تتم إرضاءً للأهل، وليس انسجاماً مع متطلبات المرحلة التعليمية، وأكد (Abdullah, 2002) أن كثير من الممارسات التربوية الغلط في مرحلة رياض الأطفال، ناتجة عن ضغوط الآباء الذين لا يؤمنون بأنشطة الاستعداد، لا بل يعدونها جهداً ضائعاً.

ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى ضعف تأهيل المعلمات، مما يؤثر على تبيينهن للتوجهات الحديثة اللازمة لبناء الاستعداد اللغوي لدى الأطفال، والسبب في هذا الضعف أنه لا يوجد نظام صارم يلزم المعلمات بحضور الدورات التدريبية التي تعدها وزارة التربية لهن، ناهيك عن غياب الوازع الداخلي لدى البعض منهن، كذلك فإن معظم الدورات تعقد في أيام العطل، أو في أوقات المعلمة الخاصة، مما جعل المعلمات أكثر تقاعساً عن حضور الدورات، وتكرار الغياب عنها، كذلك عدم توافر الحوافز المغرية التي تدفع المعلمة للحضور والمواظبة، وهذا يتفق مع دراسة السليم (Alslayym, 2013)، ودراسة اكرمان (Ackerman, 2004)، والتي أكدت أن هناك العديد من المعلمات في مرحلة رياض الأطفال لا يملكن الثقافة اللازمة لممارسة مهارات الاستعداد؛ مما ينعكس على أدوارهن الحقيقية.

بالنظر للجدول (2)، والمتعلق بمهارة الاستعداد للاستماع، يتضح أن أكثر الفقرات ممارسة كانت الفقرة (8)، والتي تنص " تحرص المعلمة على أن يستمع الأطفال للأنشيد والصور القرآنية" أن حلول هذه الفقرة بالمركز الأول من حيث الممارسة، يعد أمراً طبيعياً، ويتماشى مع طبيعة الأطفال النمائية، فالأطفال في هذه المرحلة يميلون إلى الأغاني والأنشيد، وكذلك الوازع الديني الذي يدفع المعلمات لتعليم القرآن، كذلك فإن المقرر في هذه المرحلة يركز على هذا البعد، وهذا الأمر جيد ويحسب لمعلمات رياض الأطفال، وهذا الاستنتاج يتفق مع دراسة صومان (Soman, 2014)، الذي أكد أن الأطفال الذين تعرضوا للأغاني والأنشيد في الروضة، كانوا أكثر استعداداً من أقرانهم ممن لم يتعرضوا.

وكانت أقل الفقرات ممارسة، على الرغم من أن ممارستها متوسطة هي الفقرة (6) والتي تنص "تدرب الأطفال على تسلسل الكلمات في الجملة المسموعة" من الجيد أن تمارس هذه الفقرة بهذا المستوى ولكن يجب الاهتمام بها أكثر، لما لها من دور حاسم في تعليم اللغة المكتوبة، فالطفل الذي يدرك تسلسل الكلمات المسموعة يسهل عليه إدراك تسلسل الكلمات المكتوبة عند عملية القراءة. وعند النظر إلى مهارة الاستعداد للاستماع مجتمعة، يلحظ أنها جاءت في المرتبة الأولى من بين مهارات الاستعداد، وهذا الترتيب ينسجم مع أهمية هذه المهارة في هذه المرحلة التعليمية، فالتركيز على المسموع أكثر من المكتوب والمقروء، فتعلم اللغة يبدأ سماعياً، ولقد أكد يان (Yian, 1998) أن مهارة الاستماع هي الأساس لكتساب جميع مهارات اللغة الأخرى، أما من حيث الممارسة بشكل عام لهذه المهارة فإنها لم تصل بعد للمستوى المطلوب.

وعند النظر إلى مهارة الاستعداد للقراءة يلحظ أنها حلت بالمركز الثاني من حيث الممارسة، وعند النظر للجدول (4)، يتضح أن الفقرة (19) حلت بالمرتبة الأولى من حيث الممارسة على مستوى مهارة الاستعداد للقراءة، والتي تنص "تدرب الأطفال على حفظ الحروف من خلال الأنشيد"، وهذه النتيجة تتسجم مع الاتجاهات الحديثة في تنمية الاستعداد للقراءة من خلال الأغاني والأنشيد، فالأطفال أكثر ميولاً لهذا النوع من الأنشطة، كذلك التعلم الناتج عن هذا الأسلوب أكثر رسوخاً، ويسهم في الانطلاق في عملية القراءة لاحقاً، فقد أكدت الدراسة الطولية التي أجراها مكدونالد وكورنويل (Macdonald & Cornwall, 1995) أن الأطفال الذين تعلموا الحروف الهجائية من خلال الأنشيد أظهروا قدرة جيدة على القراءة في المراحل اللاحقة.

أما أقل الفقرات ممارسة هي الفقرة (17) والتي تنص "تنمي مهارة الذاكرة البصرية مثل تذكر الجزء الناقص في الصورة"، على الرغم من أهمية المهارة في عملية الاستعداد، وجعل الطفل أكثر تركيزاً وتمييزاً للحروف والحركات، إلا أن ممارستها جاءت منخفضة، ويمكن أن تفسر هذه النتيجة بأن أنشطة الاستعداد في الكتاب المقرر لا تركز على هذه المهارة، وبما أن المعلمات يلتزمن بالمحتوى المقرر، وهذه النتيجة لا تتسجم مع نتيجة دراسة مكدونالد وكورنويل (Macdonald & Cornwall, 1995).

أما بالنسبة لحلول مهارة الاستعداد للقراءة، بالمركز الثاني من حيث الترتيب فهذا شيء جيد، لكن الشيء الغير مقبول أن تكون ممارسة هذه المهارة متوسطة، على الرغم من الأهمية الكبيرة جداً لمهارة الاستعداد للقراءة، ولما لها من دور حاسم في التحصيل المعرفي، وبناء القدرات العقلية العليا، فقد أكدت الدراسات كدراسة الحسن (Alhasan, 2000)، أن الأطفال الذين يأتون من الروضة وهم مستعدون للقراءة لأكثر إجابة للقراءة.

وعند النظر إلى مهارة الاستعداد للكتابة، يلحظ أنها جاءت بالمرتبة الثالثة من حيث الترتيب، وبدرجة ممارسة متوسطة، وعند النظر للجدول (5) يتبين أن الفقرة (1) حلت بالمرتبة الأولى من حيث الممارسة، والتي تنص "تدرب الأطفال على القبط الصحيح للقلم"، ويمكن أن تفسر هذه النتيجة بأن التقاط القم والكتابة بشكل صحيح من أكثر الأمور التي تهتم بها المعلمة، والتي تلاحظها بشكر مباشر ومستمر؛ لذلك يلجأ المعلمات إلى تعديل التقاط القلم لدى الأطفال، ويوجهنهم للكتابة الصحيحة، وهذه النتيجة تتسجم مع دراسة الحوامدة وعاشور (Alhawamdeh, 2013)، التي أكدت أن الاستعداد للكتابة يسهل تعلمها لاحقاً.

وحلت الفقرة (8) في المرتبة الأخيرة من حيث الترتيب، وبدرجة ممارسة متوسطة، وهذا شيء غير جيد ولا يدل على اهتمام المعلمات بالتدريب على الكتابة، ويعزى ذلك إلى عدم إدراك المعلمات لأهمية محاكاة النموذج في الاستعداد للكتابة.

أما بخصوص حلول مهارة الاستعداد للكتابة بالمركز الثالث، وبدرجة ممارسة متوسطة، فهذا شيء يدعو للقلق، خصوصاً أن مهارة الكتابة أصعب في الممارسة من مهارة القراءة، بالنظر إلى طبيعة الحرف العربي، وهذا يدل أن معلمات رياض الأطفال لا يمارسن مهارة الاستعداد للكتابة بالمستوى المأمول، وهذا الواقع لا يتوافق مع المعايير الحديثة في بعد الاستعداد للكتابة، والتي تبنتها وزارة التربية الكويتية، وكذلك يدل هذا الواقع أن المعلمات لا يدركن حجم الخطر الذي يمكن أن يقع على الأطفال نتيجة لعدم ممارسة الاستعداد لهذه المهارة بالمستوى المطلوب، وهذا الواقع ينسجم مع ما توصل إليه الخياط (Khayyat, 2010).

وبالنظر لمهارة الاستعداد للتحدث يلحظ أنها حلت بالمركز الأخير من حيث الممارسة، وبدرجة ممارسة متوسطة، وهذا يدل على أن المعلمات في الروضة لا يركزن على مهارة الاستعداد للتحدث بالمستوى المطلوب، فالقدرة التعبيرية لدى الطفل تعطي مؤشرا واضحا على امتلاكه اللغة، وبالتحدث يقاس مقدار التقدم اللغوي، الذي يعد العامل الحاسم في النجاح بتعلم بنية مهارات اللغة، ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى اعتقاد المعلمات أن الاستعداد للتحدث ينمو بشكل تلقائي لدى الطفل ولا يحتاج إلى جهد كبير في تنميته، فأنشطة الاستعداد الأخرى تحقق الغرض المطلوب، ويمكن أن تعزى النتيجة كذلك إلى انهماك المعلمات في الأنشطة الأدائية الأخرى، أكثر من أنشطة الاستعداد للتحدث، ويمكن أن تعزى النتيجة إلى استحواذ المعلمات على الكلام المباشر في الغرفة الصفية، ولا يعطين الأطفال حقهم في ممارسة التعبير عن الذات، وهذه النتيجة تتفق مع ما ذهب إليه جستك وبولن (Justic & Pullen, 2003).

وبالنظر للجدول (2) يتبين أن أقل الفقرات ممارسة الفقرة (10)، والتي تنص " تستغل المعلمة الأحداث الجارية في حث الأطفال على التحدث" إن نتيجة هذه الفقرة تؤكد استنتاج الباحثان السابق أن المعلمات لا يقمن حوارات ثنائية مع الأطفال، على الرغم أنها من أهم الوسائل لفتح قنوات التواصل مع الأطفال، وحث الأطفال على ممارسة اللغة المنطوقة، ناهيك عن حب الطفل للحديث عن هذه الموضوعات.

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: أظهرت نتائج الدراسة المتعلقة بالسؤال الثاني، أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات درجات المعلمات حول مهارات الاستعداد اللغوي مجتمعة لدى أطفال الرياض في دولة الكويت تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح من لديهن خبرة عملية أكثر من عشرة سنوات مقارنة بمن لديهن خبرة عملية من خمس سنوات إلى عشر سنوات، وبمن لديهن خبرة عملية من سنة إلى خمس سنوات، وعلى جميع أبعاد مهارات الاستعداد اللغوي.

ولعل السبب في ذلك يرجع إلى أن المعلمات ممن لديهن خبرة طويلة في عملية التدريس عادة ما يكن أكثر ثقة وطمأنينة من زميلاتهن ممن لديهن سنوات خبرة قصيرة، الأمر الذي يمكنهن من إضافة وتعديل العديد من الخبرات والأنشطة والألعاب التي تساهم في تنمية مهارات الاستعداد اللغوي لدى الأطفال، بالإضافة إلى أن الدورات التدريبية وحلقات البحث وورش العمل التي تشترك فيها معلمات رياض الأطفال تساهم في تطوير ممارستهن لمهارات الاستعداد اللغوي، كذلك أنهن أكثر نضوجاً لذلك لم يرضخن لرغبات أولياء الأمور، أو لتدخلاتهم في طبيعة الأنشطة التي يقدمنها للأطفال

واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة الحوامدة، وعاشور (Alhawamdeh, Ashour, 2013)، اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة إحميدة (Hamida, 2013) التي بينت وجود فروق دالة إحصائية فيما يتعلق بدرجة الممارسة تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح الخبرة الكبيرة.

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحثان بما يأتي:

1-

وجيه نتائج الدراسة إلى المعنيين بالأمر في وزارة التربية الكويتية للاستفادة منها في تعزيز ممارسة معلمات رياض الأطفال لمهارات الاستعداد اللغوي وإعداد الدورات التدريبية المناسبة لذلك.

2-

قد دورات تدريبية تنشيطية لمعلمات رياض الأطفال أثناء الخدمة، لإطلاعهن على أبرز المستجدات وأحدث الأساليب التربوية في مجال مهارات الاستعداد اللغوي.

3-

جراء مزيد من الدراسات على عينات أخرى لتحقيق من نتائج الدراسة الحالية.

المراجع العربية مترجمة باللغة الإنجليزية:

Adas, Mohamed Abdel Rahim (2001). **Entrance to the kindergarten**. Amman: Dar Al Fikr for Publishing and Distribution.

Abu Maal, Abdel Fattah (2005). **Fostering language readiness of children at school, kindergarten and school, 1st Edition**. Amman: Dar Al Shorouk for Publishing and Distribution.

Abu Saleh, Huda Othman (2016). **The effect of Montessori Method on improving listening and conversation skills of kindergarten students in Amman.** Unpublished Master Thesis, Israa University: Amman, Jordan.

Abdullah, Abdul Rahim, Saleh (2002). **Language learning in early childhood education at home, kindergarten and school.** Dar Hanin: Amman, Jordan.

Alhasan, Hisham (2000). **Methods of teaching children to read and write.** Amman: International Scientific Publishing House.

Al-Elimat, Hmoud, Mohammed (2013). The degree of parental practice of reading, writing, and emotional readiness skills among pre-school children. *Al-Manara Research and Studies*, 19 (1), 105-135.

Alslayym, Bashar, Abdullah (2013). The degree to which kindergarten teachers possess educational culture and some behavioral skills related to creativity. *Educational Journal*, 27 (108), 303-340.

Anashif, Huda (1999). **Preparation of the Arab child to read and write.** Cairo: Arab Fikkir House.

Ashour, Rateb, and Al-Hawamdah, Muhammad (2009). **Arabic language arts and methods of teaching between theory and practice.** Irbid: The World of Modern Books.

Badir, Kraiman (2012). **Language Teaching Strategies for Kindergartens, Second Edition.** Cairo: The World of Books.

Hamida, Fathi Mahmoud (2013). The perceptions of kindergarten teachers towards reading aloud to children. *Journal of Arab Childhood Issue* (58).

Hawamdeh, Mohamed Fouad and Ashour, Rateb Qasem (2013). Kindergarten teachers' assessment of their practice in developing writing readiness skills for children. *Al-Quds Open University Journal for Research and Studies, Palestine*, (29), 11-40.

Jaafara, Abdel Salam Yousef (2011). **Arabic language curricula and its methods of teaching between theory and practice.** Amman: Arab Community Library.

Jaballah, Ali and Makawi, Sayed and Abdalabari, Maher (2011). **Teaching literacy and reading: Its educational procedures.** Amman: Dar Almaseerah.

Jouhar, Salwa (2005). Trends of kindergarten teachers in the State of Kuwait towards the use of reading stories for children as a method of early teaching of reading and writing. *Educational Journal*, 77 (20), 50-95.

Khalil, Iman Ahmed (2003). **The effectiveness of a program in expressive activities to develop some of the language skills of kindergarten children.** Unpublished PhD thesis, Ain Shams University: Cairo.

Khayyat, Afnan (2010). **Contribution of kindergarten stage to primary school preparation.** Unpublished Master Thesis, Umm Al Qura University: Makkah Al Mukarrah, Saudi Arabia.

Madkour, Ali Ahmed (1991). **Teaching Arabic Language Arts, Second Edition.** Kuwait: Al Falah for Publishing and Distribution.

Mardan, Najim Eddin (2005). **Linguistic growth and development in early childhood.** Kuwait: Al Falah for Publishing and Distribution.

Mohammed, Dalia Abdel Wahid (2016). Monitoring the oral language of pre-school children as an introduction to written language. *Educational Journal*, 30 (118), 206-243.

Ministry of Education in the State of Kuwait (2011). **The developed guide to teacher in the kindergarten stage (level 2)**. State of Kuwait: Press of the Ministry of Education.

Ministry of Education in the State of Kuwait (2001). **Technical guidance for kindergartens, third millennium**. State of Kuwait: Press of the Ministry of Education.

Mohammed, Ibrahim Ali (2004). Effectiveness of an educational program in the development of some listening skills among second mid-school students. *Journal of Educational and Psychological Sciences, Bahrain*, 5 (3), 211-257.

Soman, Ahmed (2014). The impact of enrollment or lack of enrollment of kindergarten in the development of reading and writing skills among students of the early basic stage at Um Hubaiba Elementary School in Jordan. *Najah University Journal of Human Sciences*, 28 (4), 792-834.

■ ثانيا: المراجع الأجنبية

Ackerman, D. J.(2004), States effort in improving the qualifications of early and education teachers. *Educational Policy*, 18(2),pp 311-337.

Berk, L. A. (2003), **Child development**. (6th ed). Boston. Allyn BLacon.

Bowey, J. A. (2005) . **Predicting Individual Differences in Learning to Read**. Malden, MA: Blackwell Publishing.

Brewer, J. A. (2004), **Introduction to early childhood education: preschool Through primary grades(4th ed)**. Boston. Allyn BLacon.

Durkin, d.(1993), **Teaching Them to read**. Boston: Ally and Bacon

Justice, L. (2007), **Clinical Approaches to Emergent Literacy Intervention: Emergent and Early Literacy**, San Diego: Plural Publishing.

Macdonald,G.wayne.Cornwall,Ann(1995),"The relationship between phonological awareness and reading and spelling achievement eleven years later".*Jornal of learning disabilities*,28(8),pp 523-527

Owens,R.(2005). **Language Development: an Introduction(Sixth Edition)**.USA: Pearson Education, Inc.

Pullen,Paige C. Justic , Laura M (2003), Enhancing phonological awareness ,print awareness,and,oral language skills in preschool children", *Intervention in school and clinic* ,(39)2,pp 87-98.

Scarborough, H., Dobrich, W., & Hager, M. (1990). Literacy experience and reading disability: Reading habits and abilities of parents and young children. *Journal of LearningDisabilities*, 24, 508-511.

Swan, F.(2009), Essential Principles of The Communicative Approach. *Journal Of Teaching*, 1(1),PP 2-6.

Thirumalai, M. S. & Malliikarjun, B. (Eds). (2002), Children's Dictionary In Indian Language. Central Institute Of Indian Languages Manasagangotri: Mysore 570006, India. Retrieved from [www. Languageinindia.com/February 2017](http://www.Languageinindia.com/February 2017).

Draft

Yian, W.(1998),What do tests of Listening Comprehension Test?-Aretrospection Study of Efl Test- Takers Performing a Multiple- Choice Task. ***Language Testing,15***(1),21-44.

Young, M. (2002), **From Early Child Development to Human Development**. Washington DC. The World Bank.