جامعــة عبــد الحميــد بن باديــس ـ مستغانــم ـ
كليـــــة العلـــــوم الاجتماعيـــــةوالإنسانيـــــة
قســـم العلـــوم الاجتماعيــة
شعبـــة علــم النفـــس

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم في علم النفس، تخصص علم النفس المدرسي وتطبيقاته، موسومة بـ:

أثرالتربية التحضيرية على تنمية الكفاءة اللغوية والأداء الدراسي في المواد الأساسية لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي

(دراسة ميدانية مقارنة بين تلاميذ التحقوا بالتربية التحضيرية وآخرين لم يلتحقوا بها بمدارس مدينة مستغانم)

ـ **إعداد الطالب:** بوثليجة رمضان ـ **إشراف:**الأستاذ الدكتور أحمد قيدوم

أعضاء لجنة المناقشة:

ـ أ. د. طاجين علي	أستاذ التعليم العالي	جامعة مستغانم	رئيسا
ـ أ. د. قيدوم أحمد	أستاذ التعليم العالي	جامعة مستغانم	مشرفا ومقررا
ـ أ. د. هامل منصور	أستاذ التعليم العالي	جامعة وهران 2	مناقشا
ـ د. مقدم أمال	أستاذة محاضرة (أ)	جامعة خميس مليانة	مناقشا
ـ د. مرنيز عفيف	أستاذ محاضر (أ)	جامعة مستغانم	عضوا مدعوا

السنة الجامعية: 2019 / 2020

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر التربية التحضيرية على الكفاءة اللغوية والأداء الدراسي في المواد الأساسية لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي بمدارس مدينة مستغانم خلال الموسم الدراسي 2018/2017، وتمّ اختيار عينة عشوائية تتكون من (156) تلميذا وتلميذة. وسعيالتحقيق أهداف الدراسة اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي المقارن؛ كما استخدم استبيانا لقياس الكفاءة اللغوية، ولقياس الأداء الدراسي اعتمد على المعدل السنوي لمادتي اللغة العربية والرياضيات، بعد إجراء عملية التحليل الإحصائي، توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: وجود فروق في الكفاءة اللغويةتعزى لمتغير الالتحاق بالتربية التحضيرية (التحق ـ لم يلتحق) لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي لصالح التلاميذ الملتحقين بها، كما تم وجود فروق في الأداء الدراسي في مادتي اللغة العربية والرياضيات تعزى لمتغير الالتحاق بالتربية التحضيرية (التحق ـ لم يلتحق) لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي لصالح التلاميذ الملتحقين بها؛ كما تم التوصل إلى أن الالتحاق بالتربية التحضيرية يؤثر على الأداء الدراسي في مادة الرياضيات ولا يؤثر على الأداء الدراسي في مادة اللغة العربية. أما الكفاءة اللغوية فتؤثر في الأداء الدراسي في مادتي اللغة العربية والرياضيات، في حين أن المفاهيم المعرفية تؤثر في الأداء الدراسي في مادة اللغة العربية وليس لها أي تأثير على الأداء الدراسي في مادة الرياضيات.
مفتاحية:كلمات.التربية التحضيرية؛ الكفاءة اللغوية؛ الأداء الدراسي؛ المواد الأساسية

Abstract:

This studyaimed to identify the impact of preparatoryeducation on the languagecompetence and academic performance in the basic subjectsamong first yearpupils of primaryeducation in the schools of Mostaganem city during the academicyear 2017/2018, A randomsample of 156 studentswasselected. In order to achieve the objectives of the study, the researcherrelied on the descriptive analytical and comparative methodology , And to measure the academic performance the researcher based on the annualaverage of the Arabiclanguage and mathematics,After conductingstatisticalanalysis, the studyreached the followingresults: There isdifferences in linguisticcompetenceattributable to the variable of enrollment in preparatoryeducation (enrolled - not enrolled) amongpupils of the first stage of primaryeducation in favor of pupilswhoenrolled in it , There isdifferences in the academic performance in the subjects of Arabic and mathematics due to the variable enrollment in preparatoryeducation (enrolled - not enrolled) among the first yearpupils of primaryeducation in favor of studentswhoenrolled in itTheenrollment in preparatoryeducation affects academic performance in mathematics and does not affect academic performance in Arabic, however linguisticcompetence affects academic performance in Arabic and mathematics While cognitive concepts affect the academic performance in the Arabiclanguage and have no impact on the academic performance in the subject of mathematics.

Key words :Preparatory education; language proficiency; school performance, essencial materials.

Résumé:

Cette étude a eu pour objectif d'identifier l'impact de l'éducation préparatoire sur la compétence linguistique et la maîtrise scolaire dans les matières essentielles chez les élèves du premier cycle de l'enseignement primaire dans les écoles de la ville de Mostaganem durant l'année scolaire 2017- 2018. En effet, un échantillon a été choisi au hasard et s'est constitué de 156 élèves garçons et filles. Afin de réaliser les objectifs de cette recherche, le chercheur a adopté une approche et une méthode analytique descriptive et comparative et a également utilisé un questionnaire pour évaluer la compétence linguistique. Aussi, pour mesurer la maîtrise scolaire, il s'est basé sur la moyenne annuelle des deux matières, la langue arabe et les mathématiques. Après avoir opéré le processus de l'analyse statistique, l'étude a abouti aux résultats suivants : la présence de différences dans les résultats scolaires dans les matières, langue arabe et mathématiques en raison de la diversité des effectifs inscrits dans l'enseignement préparatoire (inscrits - non-inscrits) chez les élèves du premier cycle de l'enseignement primaire en faveur des étudiants qui y étaient inscrits. Il s'est avéré aussi que l'inscription dans l'enseignement préparatoire affecte les concepts cognitifs et influence les performances académiques en mathématiques et n'a aucun impact sur les performances académiques en arabe., tandis que la performance linguistique a un impact sur la maîtrise scolaire dans les deux matières, la langue arabe et les mathématiques .D'autre part, les concepts cognitifs affectent la performance scolaire en langue arabe et n'ont aucun effet sur la performance scolaire en mathématiques.

Mots clés :éducation préparatoire, maîtrise de la langue, performance scolaire, les matières essentielles.

جامعـــة عبـــد الحميـــد بن باديـــس ـ مستغانـــم ـ
كليـــــة العلـــــوم الاجتماعيـــــةوالإنسانيـــــة
قســـــم العلـــــوم الاجتماعيـــة
شعبـــة علـــم النفـــس

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم في علم النفس، تخصص علم النفس المدرسي وتطبيقاته، موسومة بـ:

أثرالتربية التحضيرية على تنمية الكفاءة اللغوية والأداء الدراسي في المواد الأساسية لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي

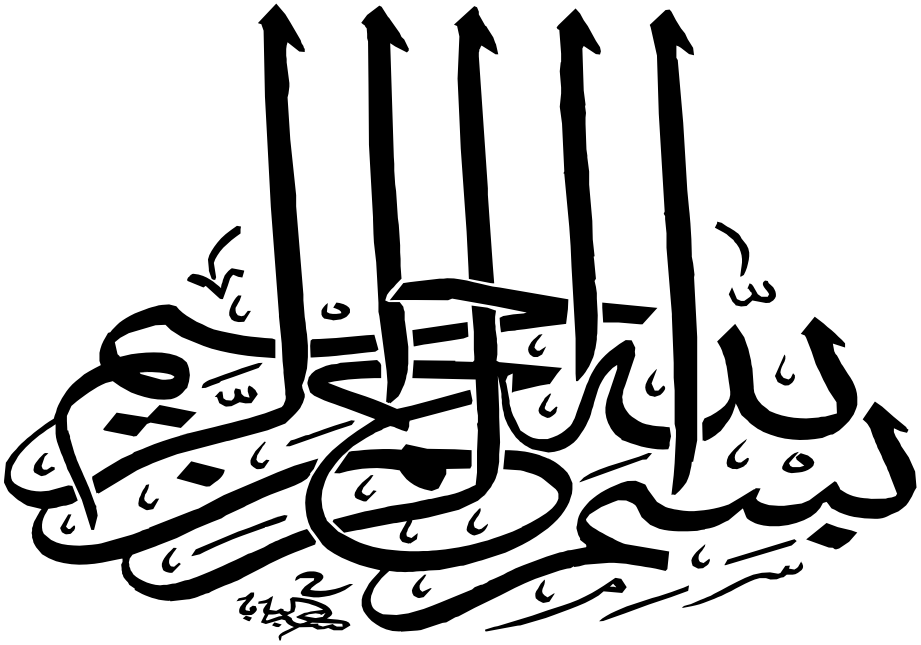
(دراسة ميدانية مقارنة بين تلاميذ التحقوا بالتربية التحضيرية وآخرين لم يلتحقوا بها بمدارس مدينة مستغانم)

ـ **إعداد الطالب:** بوثليجة رمضان ـ **إشراف:**الأستاذ الدكتور أحمد قيدوم

أعضاء لجنة المناقشة:

ـ أ. د. طاجين علي	أستاذ التعليم العالي	جامعة مستغانم	رئيسا
ـ أ. د. قيدوم أحمد	أستاذ التعليم العالي	جامعة مستغانم	مشرفا ومقررا
ـ أ. د. هامل منصور	أستاذ التعليم العالي	جامعة وهران 2	مناقشا
ـ د. مقدم أمال	أستاذة محاضرة (أ)	جامعة خميس مليانة	مناقشا
ـ د. مرنيز عفيف	أستاذ محاضر (أ)	جامعة مستغانم	عضوا مدعوا

السنة الجامعية: 2019 / 2020



"إِنْ أُرِيدُ إِلَّا الإِصْلَاحَ مَا اسْتَطَعْتُ، وَمَا تَوْفِيقِي إِلَّا بِاللهِ عَلَيْهِ تَوَكَّلْتُ وَإِلَيْهِ أُنِيبُ"

سورة هود ـ الآية 77

الإهـداء

إلى روح الوالدين العزيزين أسكنهما الله فسيح الجنات

إلى زوجتي وبناتي سمية وخديجة وجهاد

إلى ابني محمد الأمين وحفيدي يوسف

إلى إخوتي وأخواتي

إلى أحبائي وأصدقائي جميعا

إلى كل من ساهم من قريب أو بعيد في إنجاح هذا العمل المتواضع.

أهدي ثمرة هذا الجهد المتواضع .

الطالب الباحث: بوثليجة رمضان

شكر و تقدير

قال تعالى: " **وَإِذْ تَأَذَّنَ رَبُّكُمْ لَئِنْ شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ** ... ، " سورة إبراهيم ـ الآية 07

فجزيل الشكر وعظيم الثناء والحمد لله سبحانه وتعالى مسدد خطانا ومصدر توفيقنا وملهمنا القوة والصحة والعافية، ثم الشكر موصول، إلى كل من ساعدني ومد لي يد العون لإنجاح هذا العمل، وأخصّ بالذكر أستاذي المحترم الأستاذ الدكتور: أحمد قيدوم عميد كلية العلوم الاجتماعية، الذي كان سندا لي في جميع مشواري، إذ لم يبخل علي بما من الله عليه من نصح و توجيهات منذ دخولي الحرم الجامعي تدريسا وتأطيرا.

مع الإشادة بأساتذة كلية العلوم الاجتماعية عامة وشعبة علم النفس خاصة الذين ما فتئوا يقدمون لي الدعم تلو الدعم طيلة تحضيري لهذه الأطروحة، كما لا يفوتني أن أتقدّم بخالص تشكراني لأعضاء اللجنة التي ستشرفني بالمناقشة، وكذا طلبة الدكتوراه من دفعتي، وإلى أخي الأصغر الدكتور مسكين عبدا لله الذي أشكر له حسن إعانته لي في تحضير هذا العمل، وكل أستاذ نهلنا من معين علمه وإلى كلّ ناصح شقّت نصيحته لنا درب النّجاح، والى كلّ ناقد بصّرنا بعيوبنا فاهتدينا نور السبيل، إلى المخلصين و النزهاء من هذا الوطن والذين لا ينتهي عطاؤهم. كما لا أنسى أن أشكر كل فريق الأسرة التربوية بمديرية التربية لولاية مستغانم، على مدهم يد العون لي، وعلى رأسهم فريق مصلحة التمدرس والامتحانات، والسيدات والسادة مديري التعليم الابتدائي بمدينة مستغانم، الذين ساهموا في إنجاح هذا البحث العلمي، ومن ثمّ تسهيل وتيسير الجهد لإنجاح الأطروحة.

الطالب الباحث: بوثليجة رمضان

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر التربية التحضيرية على الكفاءة اللغوية والأداء الدراسي في المواد الأساسية لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي بمدارس مدينة مستغانم خلال الموسم الدراسي 2018/2017، وتمّ اختيار عينة عشوائية تتكون من (156) تلميذا وتلميذة. وسعيا لتحقيق أهداف الدراسة اعتمد الباحث على المنهج الوصفي؛ كما استخدم استبيانا لقياس الكفاءة اللغوية، ولقياس الأداء الدراسي اعتمد على المعدل السنوي لمادتي اللغة العربية والرياضيات، بعد إجراء عملية التحليل الإحصائي، توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: وجود فروقا في الكفاءة اللغوية تعزى لمتغير الالتحاق بالتربية التحضيرية (التحق ـ لم يلتحق) لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي لصالح التلاميذ الملتحقين بها، كما تم وجود فروقا في الأداء الدراسي في مادتي اللغة العربية والرياضيات تعزى لمتغير الالتحاق بالتربية التحضيرية (التحق ـ لم يلتحق) لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي لصالح التلاميذ الملتحقين بها؛ كما تم التوصل إلى أن الالتحاق بالتربية التحضيرية يؤثر على الأداء الدراسي في مادة الرياضيات ولا يؤثر على الأداء الدراسي في مادة اللغة العربية. أما الكفاءة اللغوية فتؤثر في الأداء الدراسي في مادتي اللغة العربية والرياضيات، في حين أن المفاهيم المعرفية تؤثر في الأداء الدراسي في مادة اللغة العربية وليس لها أي تأثير على الأداء الدراسي في مادة الرياضيات.

كلمات مفتاحية: التربية التحضيرية؛ الكفاءة اللغوية؛ الأداء الدراسي؛ المواد الأساسية.

Abstract:

This study aimed to identify the impact of preparatory education on the language competence and academic performance in the basic subjects among first year pupils of primary education in the schools of Mostaganem city during the academic year 2017/2018, A random sample of 156 students was selected. In order to achieve the objectives of the study, the researcherrelied on the descriptive analytical and comparative methodology , And to measure the academic performance the researcher based on the annual average of the Arabic language and mathematics, After conducting statistical analysis, the study reached the following results: There is differences in linguistic competence attributable to the variable of enrollment in preparatory education (enrolled - not enrolled) among pupils of the first stage of primary education in favor of pupils who enrolled in it , There are differences in the academic performance in the subjects of Arabic and mathematics due to the variable enrollment in preparatoryeducation (enrolled - not enrolled) among the first year pupils of primary education in favor of students who enrolled in it The enrollment in preparatory education affects academic performance in mathematics and does not affect academic performance in Arabic, however linguistic competence affects academic performance in Arabic and mathematics While cognitive concepts affect the academic performance in the Arabic language and have no impact on the academic performance in the subject of mathematics.

Key words *:*Preparatory education; language proficiency; school performance, essential materials.

Résumé:

Cette étude a pour objectif d'identifier l'impact de l'éducation préparatoire sur la compétence linguistique et la maîtrise scolaire dans les matières essentielles chez les élèves du premier cycle de l'enseignement primaire dans les écoles de la ville de Mostaganem durant l'année scolaire 2017- 2018. En effet, un échantillon aléatoire constitué de 156 élèves garçons et filles. Afin de réaliser les objectifs de cette recherche, le chercheur a adopté une approche et une méthode descriptive et comparative et a également utilisé un questionnaire pour évaluer la compétence linguistique. pour mesurer la performance scolaire, il s'est basé sur la moyenne annuelle des deux matières, la langue arabe et les mathématiques. Après avoir opéré le processus de l'analyse statistique, l'étude a abouti aux résultats suivants : la présence de différences dans les résultats scolaires dans les matières, langue arabe et mathématiques en raison de la diversité des effectifs inscrits dans l'enseignement préparatoire (inscrits - non-inscrits) chez les élèves du premier cycle de l'enseignement primaire en faveur des étudiants qui y étaient inscrits. Il s'est avéré aussi que la scolarisation dans l'enseignement préparatoire affecte les concepts cognitifs et influence les performances académiques en mathématiques et n'a aucun impact sur les performances académiques en arabe., tandis que la performance linguistique a un impact sur la maîtrise scolaire dans les deux matières, la langue arabe et les mathématiques .D'autre part, les concepts cognitifs affectent la performance scolaire en langue arabe et n'ont aucun effet sur la performance scolaire en mathématiques.

Mots clés *:*éducation préparatoire, maîtrise de la langue, performance scolaire, les matières essentielles.

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
آية قرآنية	أ
إهداء	ب
شكر وتقدير	ج
الملخص باللغة العربية	د
الملخص باللغة الإنجليزية	هـ
الملخص باللغة الفرنسية	و
قائمة المحتويات	ز
قائمة الجداول	ى
قائمة الأشكال	ك
قائمة الملاحق	ل
مقدمة	1
الفصل الأول: مدخل الدراسة	
تمهيد	5
أولا: إشكالية الدراسة	5
ثانيا : فرضيات الدراسة	7
ثالثا :دواعي وأسباب اختيار الدراسة	8
رابعا : أهداف الدراسة	8
خامسا : أهمية الدراسة	9
سادسا : نطاق الدراسة وحدودها	9
سابعا : التعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة	10
الفصل الثاني: الكفاءة اللغوية	
تمهيد	14
أولا: اللغة	15
I. مفهومها	17
II. مكوناتها	18
III. الخصائص التصميمية للغة البشرية	194
IV. وظائف اللغة	21
V. مراحل اكتساب اللغة	23

VI. نظريات اكتساب اللغة	24
ثانيا: النمو اللغوي	28
I. معنى النمو	28
II. العوامل المؤثرة في النمو اللغوي	28
ثالثا: الكفاءة اللغوية	32
I. مفهومها	32
II. المهارات اللغوية	34
خلاصة	39
الفصل الثالث: الأداء والتحصيل الدراسي	
تمهيد	41
أولا: تعريف الأداء الدراسي	41
ثانيا: التحصيل الدراسي	42
I. تعريفه	42
II. أنواعه	43
III. أهميته	49
IV. أسباب تدني التحصيل الدراسي	49
V. العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي	50
VI. تقويم التحصيل الدراسي	53
ثالثا: الكفاءة والأداء اللغويان عند تشومسكي	54
خلاصة	64
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
تمهيد	66
أولا: الإجراءات المنهجية للدراسة الاستطلاعية	67
I. الغرض من الدراسة الاستطلاعية	67
II. مكان وزمان الدراسة الاستطلاعية	67
III. أداة الدراسة	67
IV. عينة الدراسة الاستطلاعية ومواصفاتها	69
V. الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة	73
ثانيا: الإجراءات المنهجية للدراسة الأساسية	79
I. منهج الدراسة	79

II. مكان ومدة الدراسة الأساسية	79
III. مجتمع الدراسة الأساسية	79
IV. عينة الدراسة الأساسية ومواصفاتها	79
V. أدوات الدراسة الأساسية	82
VI. كيفية تصحيح أدوات الدراسة والحصول على الدرجات الخام	84
VII. طريقة إجراء الدراسة الأساسية	85
VIII. الأساليب الإحصائية المتبعة في تحليل النتائج	85
الفصل الخامس: عرض نتائج الدراسة الأساسية	
تمهيد	89
أولا: عرض النتائج الخاصة بالفرضية الأولى	89
ثانيا: عرض النتائج الخاصة بالفرضية الثانية	90
ثالثا: عرض النتائج الخاصة بالفرضية الثالثة	91
رابعا: عرض النتائج الخاصة بالفرضية الرابعة	92
الفصل السادس: مناقشة و تفسير نتائج الدراسة الأساسية	
تمهيد	97
أولا: مناقشة وتفسير النتائج الخاصة بالفرضية الأولى	97
ثانيا: مناقشة وتفسير النتائج الخاصة بالفرضية الثانية	100
ثالثا: مناقشة وتفسير النتائج الخاصة بالفرضية الثالثة	102
رابعا: مناقشة وتفسير النتائج الخاصة بالفرضية الرابعة	103
خاتمة	105
الاقتراحات	107
قائمة المراجع	110
الملاحق	122

قائمة الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
01	توزيع فقرات الاستبيان على أبعاده	68
02	توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس	69
03	توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير الالتحاق بالتربية التحضيرية	70
04	توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير المؤهل العلمي للأب	71
05	توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير المؤهل العلمي للأم	72
06	قم "ت" لدلالة الفرق بين المتوسطين الحسابيين للعينتين (الصدق التمييزي)	74
07	معاملات ارتباط بيرسون بين كل فقرة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه	75
08	معاملات ارتباط بيرسون بين فقرات البعد والدرجة الكلية للأداة	76
09	معامل الثبات ألفا لكرونباخ	77
10	توزيع أفراد العينة الأساسية حسب المقاطعتين	80
11	توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس	81
12	توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الالتحاق بالتربية التحضيرية	82
13	نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين لدلالة الفروق بين الملتحقين وغير الملتحقين بالتربية التحضيرية في الكفاءة اللغوية	89
14	نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين لدلالة الفروق بين الملتحقين وغير الملتحقين بالتربية التحضيرية في الأداء الدراسي في مادة اللغة العربية	90
15	نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين لدلالة الفروق بين الملتحقين وغير الملتحقين بالتربية التحضيرية في الأداء الدراسي في مادة الرياضيات	91
16	نتائج اختبار *Wilks' Lambda* لاختبار المعنوية الكلية للنموذج بالنسبة لكل متغير من المتغيرات المستقلة	93
17	تحليل التباين لتأثير (الالتحاق بالتربية التحضيرية، الكفاءة اللغوية، المهارات المعرفية) على المتغير التابع الأول (الأداء الدراسي في مادة اللغة العربية)	93
18	تحليل التباين لتأثير (الالتحاق بالتربية التحضيرية، الكفاءة اللغوية، المهارات المعرفية) على المتغير التابع الثاني (الأداء الدراسي في مادة الرياضيات)	94

قائمة الأشكال

الرقم	العنوان	الصفحة
01	مخطط دائري لتوزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس	70
02	مخطط دائري لتوزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الالتحاق بالتربية التحضيرية	71
03	أعمدة لتوزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب المؤهل العلمي للأب	72
04	أعمدة لتوزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب المؤهل العلمي للأم	73
05	مخطط دائري لتوزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس	81
06	مخطط دائري لتوزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الالتحاق بالتربية التحضيرية	82

قائمةالملاحق

الرقم	العنوان	الصفحة
01	أداة الدراسة الأساسية	122
02	تفريغ استجابات أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية في أداة البحث	125
03	النتائج الخاصة بالفرضية الأولى	128
04	النتائج الخاصة بالفرضية الثانية	129
05	النتائج الخاصة بالفرضية الثالثة	130
06	النتائج الخاصة بالفرضية الرابعة	131
07	كشف التلاميذ الحاضرين وضعية أكتوبر 2017 (2017/ 2018)	132

مقدمة:

تختلف التربية التحضيرية أو ما قبل المدرسية عن مراحل التعليم الأخرى سواء تعلق الأمر بالتعليم الابتدائي أو المتوسط أو الثانوي، من حيث مناهجها ووسائلها وأهدافها، لأنها تركز بالأساس على مبدأ التنشئة الاجتماعية، وفي هذا الصدد يقول "برتراند راسل": حتى أطفال الوالدين المتعلمين تعلما راقيا والذين يولون اهتماما بالغا لتربية أبنائهم، لا يمكن لهؤلاء الأطفال أن يحصلوا في البيت من التربية مثلما يحصلون عليه في مدارس الحضانة، وأول ذلك وأهمه هو مصاحبة أترابهم (خيري ، 1987: 159).

إضافة إلى التنشئة الاجتماعية، تلعب التربية ما قبل المدرسية أدوارا ووظائف أخرى أشار إليها سيد أحمد مرسي في مؤلفه خطة تربية الطفل العربي في سنواته الأولى، بقوله: إن هذه المناهج ليس هدفها التدريب بالمعنى المتعارف عليه، بل هدفها التنمية الشاملة لحواس الطفل وقدراته وميوله واتجاهاته وتزويده بالتربية الصحية والأخلاقية والدينية والاجتماعية والجسمية والجمالية بصورة متكاملة وهذا قصد إعداده للدخول إلى المدرسة الابتدائية .

وتماشيا مع هذه الأهداف، سعت وزارة التربية الوطنية ومنذ سنة 2005 إلى العمل على توسيع وتعميم الاستفادة من التربية التحضيرية بشكل تدريجي من خلال فتح أفواج أخرى على مستوى المدارس الابتدائية في خطة طموحة ترمي من خلالها إلى إعطاء الفرصة لكل الأطفال الذين بلغوا سن خمس سنوات انطلاقا من الموسم الدراسي (2005-2006) (المنشور الوزاري رقم 2305 بتاريخ 26 جوان 2005) .

وكباقي ولايات الوطن عرف عدد الأطفال المستفيدين من التربية التحضيرية بولاية مستغانم على مستوى المدارس الابتدائية تطورا ملحوظا بين سنتي 2005 و2017 من حيث عدد التلاميذ وعدد الأفواج التربوية الخاصة بهذه الفئة، حيث قفز من 256 فوجا في الموسم الدراسي (2005-2006) إلى 411 فوجا خلال الموسم (2017-2018) ، أما بالنسبة لعدد المستفيدين من التربية التحضيرية فعرف هو

الآخر تطورا كبيرا وصل الى قرابة الأربعة أضعاف أي من 2733 خلال الموسم (2005–2006) إلى 8011 طفل مستفيد في الموسم الدراسي (2017–2018)؛ أي بنسبة 89,53 بالمائة من مجموع الأطفال البالغين خمس سنوات.

ولما كانت هذه المرحلة من حياة الطفل التربوية هي الفترة الحرجة التي لا يمكن للسلوك أن يظهر خارجها بهيئته السوية على الأقل، أصبحت دراسة السلوك اللغوي للطفل في هذه المرحلة ضرورة لا يمكن للساني أو التربوي تجاوزها لأنها المرحلة التي تتوقف عليها مختلف مظاهر ومراحل الاكتساب والتعلم، فهي تمثل واقعا له تأثيره على الكفاءة اللغوية والتحصيل والأداء الدراسي في المراحل الأولى من التعليم، حيث يكتسب الطفل أهم المهارات والملكات العقلية والمعرفية، لذلك فإن معرفة نفسية الطفل وكيفية اكتسابه للغة، ثم طبيعة هذه اللغة التي يستخدمها في التعبير عن مختلف احتياجاته وانشغالاته، قاعدة لا يمكن بدونها تأسيس أي بحث لساني أو تربوي أو حتى اجتماعي يريد الإسهام في إنارة جانب من الطريق العلمي والتخطيط التربوي.

وفي هذه الدراسة أراد الباحث معرفة أثر التربية التحضيرية على الكفاءة اللغوية والأداء الدراسي متمثلا في تحصيل تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي في مادتي اللغة العربية والرياضيات، وذلك من خلال عمل ميداني مقارن بين تلاميذ التحقوا بالتربية التحضيرية وآخرين لم يستفيدوا منها بمدارس مدينة مستغانم؛ وللتمكن من إنجاز هذه الدراسة قام الباحث بتقسيمها إلى سبعة فصول إضافة إلى المقدمة العامة؛ حيث تناول الفصل الأول مدخلا للدراسة؛ جاءت فيه دواعي وأسباب اختيارها، وأهميتها ونطاقها وحدودها، إضافة إلى إشكالية الدراسة والفرضيات المصاغة وأهداف الدراسة والتعاريف الإجرائية لمفاهيمها؛ أما الفصل الثاني المعنون بـ"الكفاءة اللغوية"، فقد تضمن مفهوم اللغة ومكوناتها، ثم النمو اللغوي، والكفاءة اللغوية من حيث مفهومها والمهارات التي تتضمنها؛ في حين أن الفصل الثالث المعنون بـ"الأداء والتحصيل الدراسي" فقد احتوى على مفهومي كل منهما، وما المقصود بالتحصيل الدراسي الجيد،

ثم أسباب تدني التحصيل الدراسي والعوامل المؤثرة فيه، وكذا تقويمه، ثم الكفاءة والأداء اللغويان عند تشومسكي، أما الفصل الرابع فقد تطرق فيه الباحث إلى الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية في جزأين، حيث تطرق الجزء الأول إلى الإجراءات المنهجية للدراسة الاستطلاعية من حيث ذكر الغرض منها، إلى مكان وزمان إجرائها، إضافة إلى الأداة المستخدمة فيها، والعينة التي اشتملتها ومميزاتها، وصولا إلى ما أفرزته من نتائج فيما يخص الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة، أما الجزء الثاني فتضمن الإجراءات المنهجية للدراسة الأساسية بتحديد المنهج الذي اتبعته الدراسة، ومكان وزمان إجرائها ومدتها، وصولا إلى تحديد خصائص المجتمع والعينة التي شملتهما، والأداة المستخدمة في الحصول على النتائج من خلال ذكر كيفية تصحيحها وإعطاء الدرجات الخام، ثمّ ذكر طريقة إجراء الدراسة الأساسية، والأساليب الإحصائية المتبعة في الدراسة الميدانية؛ أما الفصل الخامس فيعرض النتائج الخاصة بفرضيات الدراسة باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة، أما الفصل السادس فقد تضمن على تفسير النتائج الخاصة بالفرضيات على ضوء الدراسات السابقة والأدبيات النظرية المتعلقة بمتغيرات الدراسة؛ ويتبع ذلك بخاتمة وذكر الاقتراحات والتوصيات، من خلال ما توصلت إليه الدراسة من نتائج؛ وأخيرا قائمة المراجع ثمّ الملاحق.

الفصل الأول

مدخل الدراسة

تمهيد:

نتطرق من خلال هذا الفصل إلى صياغة إشكالية الدراسة وما تفرع عنها من تساؤلات؛ ثم فرضياتها ودواعي وأسباب اختيارها، ثم الأهداف التي تصبو إلى تحقيقها، وأهميتها وحدودها الزمانية والمكانية، وأخيرا التعريف الإجرائية لمفاهيم هذه الدراسة.

أولا: إشكالية الدراسة

لقد بينت بعض الدراسات أثر الالتحاق بمؤسسات التربية التحضيرية على نمو الاستعداد الذهني للطفل مثل دراسة جاجة أبوقاسم (1994) التي بينت تفوق الأطفال الذين التحقوا بالروضة في الاستعداد الذهني على الأطفال الذين لم يلتحقوا بها.

وبصورة عامة فإنه مهما كانت طبيعة الأنشطة العقلية المتوفرة في مؤسسات التربية التحضيرية فإنها ستفيد الأطفال و لو بنسب قليلة مقارنة بالأطفال الذين لا يتلقون مثل هذه الأنشطة أو لم يتعرضوا لنفس المثيرات التي تعرضوا لها الأطفال الذين التحقوا بهذه المؤسسات.

والتربية التحضيرية تعمل على تفتح شخصية الأطفال بفضل أنشطة اللعب التربوي؛ وتوعيتهم بكيانهم الجسمي،لاسيما بإكسابهم عن طريق اللعب مهارات حسية وحركية، وغرس العادات الحسنة لديهم بتدريبهم على الحياة الجماعية، وتطوير ممارستهم اللغوية من خلال وضعيات التواصل المنبثقة من النشاطات المقترحة ومن اللعب، وإكسابهم العناصر الأولى للقراءة والكتابة والحساب من خلال نشاطات مشوقة وألعاب مناسبة.

ومن هنا يمكن القول أن التربية التحضيرية محطة مهمّة في حياة الطفل التربوية والنفسية والاجتماعية؛ تساعده على تقبل البيئة المدرسية والاستمرار في الإقبال عليها عند التحاقه بباقي مراحل التعليم الابتدائي وما بعده، وهي تتماشى مع مرحلة النمّو الممتدة ما بين الرابعة والسّادسة من العمر التي تعدّ مرحلة حرجة في نمو شخصية الطفل وتطوّرها نفسيا واجتماعيا ووجدانيا ومعرفيا.

كما تشكل مرحلة الطفولة اهتماما ملحوظا لدى الأخصائيين وحتى الآباء، لأن الطفل في هذه المرحلة يكتسب كثيرا من معارفه واتجاهاته ومهاراته وقدراته، ومن بين هذه المهارات نجد المهارات اللغوية التي تتضمن المهارة على الكلام والكتابة وفهم الرموز الشائعة في لغة الجماعة التي ينتمي إليها الفرد.

واللغة تكتسب أهميتها من كونها وسيلة تواصل بين الطفل وبيئته، ومن خلالها تتشكل مفاهيمه وتصوراته عن نفسه (معرفيا)، وعن موقف الآخرين منه وعن بيئته؛ وإنّ أفضل مراحل اكتسابها تقع ما بين عامين وسن البلوغ، والاهتمام بدراسة الطفل في أهم مظهر من مظاهر حياته– وهو اللغة– يمكننا من بناء طرق تعليم اللغة على أساس سليم وقويم انطلاقا من بيئته الأسرية والمدرسية.

وإذا كانت مرحلة التربية التحضيرية مهمة لانطلاقة الطفل في التعليم الابتدائي خاصة في الجانب المتعلق باللغة ومهاراتها اللفظية وغير اللفظية، فإنّ دراسة هذا الجانب يعين الآباء خاصة في فهم دور التربية التحضيرية في اكتساب اللغة لدى أبنائهم وتعلمها.

ولقد حظي الأداء الدراسي في هذه المرحلة باهتمام علماء النفس والتربية (أحمد صومان، 2013)، وهو ناتج عن مدى استيعاب التلميذ لما يجري في المواقف التعليمية، واستثمار ما اكتسبه من معارف ومهارات وسلوكات والتي من المنطقي تحققها خلال كل وضعية تعليمية تعلمية.

يريد الباحث التعرف على تأثير مؤسسات التربية التحضيرية على الأداء الدراسي، خصوصا في المواد الدراسية الأساسية في الطور الأول من التعليم الابتدائي (اللغة العربية والرياضيات) .

ويحاول الباحث في هذه الدراسة الكشف عن أثر التربية التحضيرية على الكفاءة اللغوية والأداء الدراسي في المواد الأساسية لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي في ضوء الالتحاق بالتربية التحضيرية من عدمه، وبالتالي فإن إشكالية الدراسة تمحورت في السؤال الرئيسي التالي:

ما أثر التربية التحضيرية على الكفاءة اللغوية والأداء الدراسي في المواد الأساسية لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي؟

ويتفرع السؤال الرئيسي إلى الأسئلة التالية:

1- هل يوجد فروق في الكفاءة اللغوية تعزى إلى متغير الالتحاق بالتربية التحضيرية (التحق- لم يلتحق) لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي؟

2- هل يوجد فروق في الأداء الدراسي في مادة اللغة العربية تعزى إلى متغير الالتحاق بالتربية التحضيرية (التحق- لم يلتحق)لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي؟

3- هل يوجد فروق في الأداء الدراسي في مادة الرياضيات تعزى إلى متغير الالتحاق بالتربية التحضيرية (التحق ـ لم يلتحق) لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي بمدينة مستغانم.

4- هل هناك أثر لكل من الالتحاق بالتربية التحضيرية والكفاءة اللغوية والمفاهيم المعرفية على الأداء الدراسي في مادتي اللغة العربية والرياضيات لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي بمدينة مستغانم؟

ثانيا: فرضيات الدراسة

انطلاقا من الأدب النظري حول موضوع الدراسة؛ قام الباحث بصياغة الفرضيات الآتية:

1- يوجد فروق في الكفاءة اللغوية تعزى لمتغير الالتحاق بالتربية التحضيرية (التحق – لم يلتحق) لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي لصالح الملتحقين بالتربية التحضيرية.

2- يوجد فروق في الأداء الدراسي في مادة اللغة العربية تعزى إلى متغير الالتحاق بالتربية التحضيرية (التحق – لم يلتحق) لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي لصالح الملتحقين بالتربية التحضيرية.

3- يوجد فروق في الأداء الدراسي في مادة الرياضيات تعزى إلى متغير الالتحاق بالتربية التحضيرية (التحق ـ لم يلتحق) لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي بمدينة مستغانم لصالح الملتحقين بالتربية التحضيرية.

4- هناك أثر لكل من الالتحاق بالتربية التحضيرية والكفاءة اللغوية والمفاهيم المعرفية على الأداء الدراسي في مادتي اللغة العربية والرياضيات لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي بمدينة مستغانم.

ثالثا: دواعي وأسباب اختيار الدراسة

يعتبر "اختيار موضوع البحث العلمي -في جوهره- هو اختيار البحث في مشكلة محددة وتقويمها صائبا، بحيث يحقق معيارين، أولاهما المعيار الذاتي الذي يقصد به ما يتعلق بالباحث، وبيان مدى قدرته على الوفاء بمتطلبات البحث المختار، وثانيهما المعيار الموضوعي الذي يمثل القيمة العلمية للموضوع بما يحقق من أهداف ووظائف العلم"(شروخ،2003، ص ص 54-55).

والدوافع التي جعلت الباحث يقوم بالدراسة الحالية من الناحية الذاتية هو رغبته في مواصلة موضوع شهادة الماجستير في التخصص حتى يتمكن من اكتساب خبرة في هذا المجال، أما من الناحية الموضوعية فإن الأسباب التي جعلت الباحث يقوم بهذا الموضوع بالذات هو محاولة الكشف عن أثر التربية التحضيرية على الكفاءة اللغوية لدى الطفل وعلاقتها بالأداء الدراسي في المواد الأساسية التي يمتحن فيها لاجتياز امتحان نهاية مرحلة التعليم الابتدائي؛ لأن اللغة تمكنه من التواصل مع المحيطين به؛ وتمكنه أيضا من استيعاب المواد العلمية الأخرى؛ فاللغة تشكل وسيلة اتصال مهمة؛ وأي خلل في هذه المرحلة قد يصيب لغة الطفل سيكون له أثر بالغ في جميع المجالات سواء الاجتماعية أو الانفعالية أو المعرفية... الخ؛ كل هذه الأمور أثارت فضول الباحث للقيام بهذه الدراسة.

رابعا: أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على مدى أهمية التربية التحضيرية كأول حلقة في سلسلة المنظومة التربوية في التعليم قبل مدرسي؛ بالإضافة إلى ذلك فإنها تهدف إلى معرفة ما يلي:

1- الفروق بين التلاميذ الملتحقين وغير الملتحقين بالتربية التحضيرية في الكفاءة اللغوية.

2- الفروق بين التلاميذ الملتحقين وغير الملتحقين بالتربية التحضيرية في درجة الأداء الدراسي في المواد الأساسية (اللغة العربية والرياضيات).

3- أثر كل من الالتحاق بالتربية التحضيرية والكفاءة اللغوية والمفاهيم المعرفية على الأداء الدراسي في مادتي اللغة العربية والرياضيات لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي بمدينة مستغانم.

خامسا: أهمية الدراسة

"إن الاهتمام بالطفل من حيث تربيته وتعليمه وتنشئته هو استثمار يأتي في مقدمة الاستثمارات ذات الفائدة التي تنعكس على المجتمع في النواحي الأخلاقية والاجتماعية والاقتصادية، وأمر واجب على الأولياء والمربين؛ فلم يعد من الجائز أن يترك للصدفة وللأقدار تحت شعار كما تربينا يتربون" (مصطفى، 2008، ص9).

انطلاقا من هنا تتضح أهمية الدراسة الحالية في التعرف على العلاقة بين درجة الكفاءة اللغوية والأداء الدراسي لدى تلاميذ التحقوا بالتربية التحضيرية وآخرين لم يلتحقوا بها، رغبة لدى الباحث في الكشف على أثر التربية التحضيرية على هذين المتغيرين، كما تكمن أهمية هذه الدراسة في التركيز على مرحلة الطفولة التي تعدّ مرحلة مهمّة في تكوين النّمو اللغوي والمعرفي للطفل؛ وذلك أنّ أيّ مشكلة لغوية أو معرفية إذا استمرت معه حتّى سن الرّشد يصبح علاجها صعبا ومستعصيا على الأولياء والأخصائيين وتظهر نتائجها السلبية على مساره الدراسي مستقبلا.

سادسا: نطاق الدراسة و حدودها

من حيث العينة: مجتمع الدراسة يشمل الدراسة على تلاميذ الطر الأول من التعليم الابتدائي بمدارس مدينة مستغانم و الذي يقدر ب 13851 تلميذا و تلميذة.

من حيث الزمان: ستجرى الدراسة خلال الموسم الدراسي (2017-2018).

من حيث المكان: سيتم إجراء الدراسة بالمدارس الابتدائية التابعة لمديرية التربية لولاية مستغانم.

من حيث أدوات البحث: سيستخدم الباحث استبيان لقياس الكفاءة اللغوية، وسيعتمد على المعدل السنوي لمادتي اللغة العربية والرياضيات لقياس الأداء الدراسي.

سابعا: التعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة

1-الكفاءة اللغوية:

تعرف الكفاءة اللغوية بأنها قدرة الطفل على تقديم الاستجابة بصفة لفظية بعد إدراكه للمثير المعرض إليه سواء كان لعبة أو صورة أو عبارة، وهي عبارة عن مجموع المهارات: القراءة، الاستماع، الكتابة والتعبير والتي تساهم مجتمعة في تمكين الطفل من الاستجابة بعد تعرضه لمثير (قادري، 2009) .

وتتضمن الكفاءة اللغوية ما يلي:

أ- **تسمية الأشياء:** وهي قدرة الطفل على التعرف على الشيء المقدم أو المشار إليه من خلال اللعب أو من خلال الصور المعروضة عليه (القراءة).

ب- **التمييز الصوتي:** ومن خلاله يعين اسم الشيء المسموع على الصورة (الاستماع).

ج- **ذكر الأفعال:** ومن خلالها يمكن للطفل أن يدل على ما يحصل في الصورة بمعنى آخر تقديم استجابة عما يقوم به الشخص من خلال الصورة (الكتابة).

د- **المفاهيم المكانية:** ومن خلالها يستطيع الطفل ذكر مكان الشيء المراد الإشارة إليه (القراءة).

هـ- **المفاهيم الزمانية:** ومن خلالها يستطيع الطفل ذكر زمان حدوث الفعل، والإجابة على سؤال متى؟ أو من خلال تصريف الأفعال (القراءة).

و- **الصفات:** ومن خلالها يستطيع الطفل تبيان الصفة المتعلقة بالاسم، وقد تكون لونا، أو حجما، أو سمة موجودة في الإنسان كالطول و العرض (الكتابة).

ز- **فهم الحوار**: وهي قدرة الطفل على استيعاب الخطاب الجاري بين شخصين أو أكثر (الاستماع).

ح- **التعبير:** وهو قدرة الطفل على سرد حدث معين.

ط- الحروف: وهي أدوات الربط بين الاسم والفعل لتكوين الجملة، وقد تكون حرف جر أو عطف أو نفي (التعبير).

ي- الاستعمال اللغوي: هو استخدام الطفل قسم من أقسام الكلام يكون ذا معنى أثناء تواصله مع الآخرين (التعبير).

ك- الإنتاج اللغوي: هو الإنجاز الفعلي للكلام ويتحدد بالاستعمال اللغوي (التعبير).

وتعرف إجرائيا بالدرجة المتحصل عليها في الاستبيان المعد لها.

2- الأداء الدراسي:الأداء أو الانجاز هو التجسيد المادي لنظام اللغة في إحداث الكلام، فهو خروج الكفاءة من حيز القوة إلى حيز الفعل، وهو عبارة عن الجمل التي ينجزها المتكلم في سياقات التواصل المتنوعة.

ويعرف الأداء الدراسي بأنه نتيجة الجهد المبذول من قبل تلميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي، والهادف إلى تحصيل المعارف والمهارات التي توفرها له مقررات برنامج دراسي معين أو جزء منه، والذي يقاس بالمعدل السنوي، أي التحصيل الدراسي في المواد الأساسية (لغة عربية، رياضيات)، ويعرف أيضا بأنه محصلة التعليم، أي هو المدى الذي يحقق عنده المتعلم أو المعلم أو المؤسسة أهدافهم التعليمية .

3- التلميذ: هو محور العملية التعليمية التعلمية ويعرفه معروف بأنّه "الشخص الذي استعدّ وتهيّأ لمرحلة تعليمية معينة من حيث المستوى العقلي والزمني؛ وذلك مما يملكه من معطى وراثي ومعطى بيئي واجتماعي"(معروف، 2006، ص91).

ويعرف التلميذ في الدراسة الحالية بأنه كل من يدرس بالطور الأول من التعليم الابتدائي بمدارس مدينة مستغانم خلال الموسم الدراسي (2017-2018).

4-التربية التحضيرية: "هي تلك التربية المخصصة للأطفال الذين لم يبلغوا سن القبول الإلزامي في المدرسة وتعني مختلف البرامج التي توجه لهذه الفئة، فهي التي تسمح للأطفال بتنمية كل إمكاناتهم، كما توفر لهم فرص النجاح في المدرسة والحياة "(وزارة التربية الوطنية، د.ت2004، ص09).

"تشتمل التربية ما قبل المدرسية التي تسبق التمدرس الإلزامي، على مختلف مستويات التكفل الاجتماعي والتربوي للأطفال الذين يتراوح سنهم بين ثلاث (03)وست(06)سنوات" (وزارة التربية الوطنية، القانون التوجيهي للتربية الوطنية 08/04: المادة 38)؛ والتربية التحضيرية بمفهوم هذا القانون هي المرحلة الأخيرة للتربية ما قبل المدرسة، وهي التي تحضر الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين خمس(05)وست(06) سنوات.

الفصل الثاني

الكفاءة اللغوية

تمهيد :

أثار مفهوم اللغة ومنذ أمد بعيد اهتمام العلماء على اختلاف اختصاصاتهم و قد وجدوا أنّ العناصر النفسية الخالصة في اللغة لم تنل ما تستحقه من الاهتمام ولاشك أن عدد من المباحث ذات القيمة من الوجهة النفسية قد تمت ولكن عددا غير قليل من مظاهر السلوك اللغوي لم يفهم حتى الآن وهذا على الرغم من أن مشكلة الاتصالات البشرية ترتبط بعدد جد كبير من المسائل ورغم أننا لا نعرف عن أصول لغة الإنسان إلا انه توجد نظريات كثيرة تعلل أصل الكلام الإنساني وقد يبحث علم اللغة في نشأة الكلام وترقيته عند الطفل والغة من حيث كونها نضام كتابة وقراءة وكذلك عيوب واضطرابات الكلام وأعراضه (البجة، 2003، ص 143)).

وتوجد مهارات أساسية في اللغة كالتمييز السمعي ولانتباه والفهم عن طريق الإنصات وتعلم التواصل وتستعمل كذلك اللغة من أجل التفكير (*Vygotsky*,1997 :55).

وفي بحثنا نركز على اللغة الشفوية والمكتوبة وأهم الاختبارات التي تطبق في كلتا اللغتين مثلا في اختبار اللغة الشفوية " يعتبر موضوع يقيم قدرت الإدراك والتمييز في الأصوات للأطفال الصغار وكذلك اختبار اللغة المكتوبة يقيم القدرة على الكتابة وقياس القدرات وبالاختبارات نكشف عن الاضطرابات التي يعاني منها الأطفال المختبرين مثل عسر القراءة، عسر الإملاء ، عسر الكتابة ".

وفي بحثنا هدا تطرقنا إلى الاختبارات الفرعية باللغة المتخصصة كالنطق والمفردات الصورية واختبارات العمليات الأولية (الاستماع، تحليل الكلمة، الرياضيات، القراءة) ومفاهيم حول الكتابة والقراءة (بدير، 2009، ص 76).

1. تعريف اللغة:

لغة : من الفعل لغوت أي تكلمت، والمصدر من الفعل لغا، أي نطق وتحدث . (ابن منظور، 2008)

اصطلاحا : هي نظام من الرموز التوافقية تستخدمه المجموعة للتواصل فيما بينها، ولكل لغة نظاما مستقلا بها من الرموز التوفيقية، عندما نقول أن شخصا يتقن لغتين، هذا يعني أنه بامكانه التواصل مع افراد ينتمون الى مجموعتين من البشر لكل واحد نظامه اللغوي الخاص به (محمود أحمد السيد، 1995، ص 07) .

ولقد ورد في قاموس علم النفس التربوي على أن اللغة عبارة عن قالب ينقل المعاني ويثبتها في الدهن ويجعلها قابلة للتداول بين الناس، كما يمكن الاحتفاظ بها والإفادة منها وقت الحاجة

. (*Robert Lafon*, 1969, p 617)

اللغة *LANGUAGE* : والتي تعرف بأنها نضام من الرموز متفق عليه في ثقافة معينة أو بين أفراد فئة معينة أو جنس، ويتسم هدا النظام بالضبط والتنظيم طبقا لقواعد محددة، وقد تكون اللغة كلمات أو رموز أو إشارات أو حركات أو تعابير انفعالية أو أصوات، وللغة أهمية ووظائف كثيرة من أهمها: تساعد على تكوين العلاقات بين الأشخاص (*Gilbert*, 1979).

لا شك أن وضع تعريفا جامعا مانعا للغة أمرا ليس باليسير كما قد يتبادر إلى الذهن ولعل علماء اللغة لم يختلفوا، وكثيرا ما يختلفون حول أمر من أمور اللغة كما اختلفوا حول وضع تعريف دقيق لها، حتى يبدو لنا أحيانا أن الهدف النهائي من الدراسات اللغوية كلها مناهجها ومدارسها المختلفة ليست إلا محاولة لفهم هده الظاهرة التي تسمى **اللغة** للوصول إلى تحديد دقيق لها من فم تعريفها، ولعل أيضا صعوبة تعريف اللغة على هدا النحو ناجم عن طبيعة اللغة ذاتها، فنحن نعلم أن اللغة فضلا عن كونها عربية أو إنجليزية أو حبشية أو صينية " ظاهرة عقلية وعضوية خاصة بالإنسان دون غيره من الكائنات الحية " فهي صفة مميزة للنوع البشري، ومادامت اللغة بهذه الصفة فهي تطرح على الباحث ما لا يحصى من المشاكل والمسائل وما علاقتها بالفكر وما علاقتها بالنفس؟ ما مكانتها في حياة الفرد والجماعة؟

تعريف تورندايك (1984) : لقد عرف اللغة بأنها الشيء المبهر الذي عرفه الإنسان من الناحية الاجتماعية، كما أنها تتفوق على أي شيء مادي من حيث التأثير على الإنسان (محمد محمود النحاس، 2006، ص 11) .

تعريف عالم اللغة الانتروبولوجي " إدوارد سابير" *(Edward Sapir,1921, p 09)* **):**

اللغة ظاهرة إنسانية وغير غريزية لتوصيل العواطف والأفكار والرغبات عن طريق نظام من الرموز الصوتية الاصطلاحية " وهدا التعريف يضع بين أيدينا الحقائق التالية عن اللغة:

- اللغة نشاط إنساني مكتسب وليس غريزيا.
- اللغة وسيلة الاتصال الإنساني
- اللغة نظام
- اللغة رموز
- اللغة اصطلاح
- اللغة أصوات إنسانية

تعريف عالم اللغة المعاصر، نعوم تشومسكي (*Chomsky*) :"اللغة ملكة فطرية عند المتكلمين بلغة ما، لفهم وتكوين جمل نحوية" وهو يستند في تحديده للغة على الثنائية التي نادى بها وهي القدرة *compétence* و الأداء *performance* .

– **القدرة:** تلك المعرفة اللغوية التي يولد بها الطفل ويرى أن أهم مقومات هده القدرة هي معرفة الفرد بالقواعد النحوية.

– وبرغم أن تعريف **تشو مسكي** يختلف في ظاهرة عن كثير من التعريفات التي قدمها بعض علماء اللغة إلا انه يضع بين أيدينا عدة حقائق جديدة عن اللغة وهي:

– الإنسان مزود بقدرة لغوية فطرية عامة تمكنه من استخدام اللغة

– الجمل وليس المفردات هي محور نشاط الاتصال الإنساني أداء و فهما

– اللغة وسيلة لفهم طبيعة العقل البشري

من هذا كله نستطيع أن نتعرف على عدة حقائق أساسية تتصل بماهية اللغة ووظيفتها و تتمثل هذه الحقائق فيما يلي (جلال، د. ت. ص241) :

- اللغة أصوات إنسانية إرادية
- وظيفة اللغة الاجتماعية هي الاتصال و التغيير
- اللغة رمزي
- اللغة صوتي و صرفي و نحوي و دلالي
- اللغة قدرة فطرية عامة في الإنسان

مما سبق تبين لنا ن مراحل نقل الرسالة اللغوية بواسطة الكلام تتضمن أربعة مستويات أساسية تتعاقب ثلاثة منها عند المتكلم وهي: – **المستوى اللغوي**

– **المستوى العصبي**

– **المستوى الفسيولوجي**

ما هو أصل اللغة و منشأها؟ :

هناك دلائل على أن منطقة ***BROCA*** "بروكا" وهي الأساسية في الدماغ المسئولة عن بعض جوانب الكلام كانت موجودة لدى أسلاف الإنسان العاقل ***HOMONIDS*** أي قبل مليوني عام كما تطور جهاز النطق لديه تطورا يسمح بنطق الكلام (جلال، د. ت. ص 243).

فلم تظهر اللغة من فراغ فقد كان التنظيم الاجتماعي للبشر يساعد على ذلك و لقد كان **بياجيه** "*Piaget*" قد طرح في أوائل الثلاثينيات فكرة مفادها أن نشوء اللغة حاء لدى أسلاف الإنسان العاقل *homo nids* أي قبل مليوني عام كما تطور جهاز النطق لديه تطورا يسمح بنطق الكلام.

فلم تظهر اللغة من فراغ فقد كان التنظيم الاجتماعي للبشر يساعد على ذلك ولقد كان باحث "*piaget*" قد طرح في أوائل الثلاثينات فكرة مفادها إن نشوء اللغة جاء لدى انشغال اليدين في العمل أو الظلام الذي لا يسمح برئوية حركات اليدين، أي أنّ اللغة نشأت أولا على شكل حركات اليدين كما نفعل عندما نكون عطش مثلا في بلد غريب، ويرى بنكر وبلوم "*bloom pinker*" أن التطور للغة أهمية كبيرة للغاية بالنسبة لبقاء الإنسان حيا (1990).

وإذا كان اكر نشوء اللغة مازال غامضا فمن الواضح تماما أن اللغة تتغير عبر الزمان فكثير من كلمات اللغة العربية اليوم لم تكن موجودة سابقا أو أن معانيها اليوم تختلف عما كانت عليه سابقا مثل : التلفزيون، الهاتف شارع الأنترنات.....الخ.ونتيجة لهذا التغيير يرى علماء اللغة أن اللغات المعاصرة تنتظم على شكل اسر فتنتمي اللغات العربية و الأمهرية (لغة سكان إثيوبية) والعبرية والبابلية ...إلى اللغات السامية بينما تنتمي اللغات الرومانسية(كالفرنسية،الايطالية،الأسبانية والرومانية) واللغات الجرمانية (الإنجليزية،الألمانية والهولندية) إلى اللغات الهندية والأوروبية، وتتغير معظم اللغات تغيرا سريعا عبر الزمان مثل اللغة الإنجليزية وهناك فروق جما بين اللغات ولاشك ولعل أفضل دليل على ذالك الصعوبات الكثيرة التي يعانيها من يتعلم لغة أخرى كالعربي الذي يحاول تعلم الفرنسية أو الباكستاني الذي يحاول تعلم العربية.

ولكن الفروق بين اللغات ينبغي إن لا ينسينا التشابهات الشاملة في كيفية معالجة اللغة وفهمها ونطقها (موفق، 2014 ص 14. 16) .

مكونات اللغة :

تتكون اللغة من العناصر التالية:

أولا: الأصوات phonology: وهي الأصوات الكلامية "الأحرف" وتشمل الأصوات مخارج الحروف وطريقة تكونها وشكل الأوتار الصوتية أثناء خروجها فمثلا مكان شكل الصوت هل هي حلقية أو وسط اللسان أو الشفتين وتشكلها ويقصد به تشكل اللسان أو الشفتين (جلال، ب. ت. ص 253)، .

ويمكن معرفة الفونيما من خلا لكلام الشخص وتظهر بشكل واضح عندما يتكلم الشخص بلغة غير لغته الأصلية وتسمى بفونيما الصوت مثل- أ -1 وفونيما المقاطع مثل: قال-ال,جاي-كاي

ثانيا: التراكيب *morphology*: ويقصد بها نضام بناء الكلمة والجملة ويرى بعض العلماء أمثال"فيجو تسكي"إن التراكيب فطرية مثال:يقرا احمد الكتاب-أو-احمد يقرا الكتاب, ولكن لا يمكن أن تكون الكتاب احمد يقرا.

ثالثا:المعان *semantics*: ويقصد بها دلالات ومعان الكلمات سواء كانت تلك الدلالات مادية أو معنوية.

رابعا: النحو *syntax*: ويقصد به بناء الجملة نحويا أو قواعديا ويشمل ذلك استخدام قواعد اللغة .الفعل الفاعل التشكيل...الخ.

خامسا:استخدام اللغة *pragmatics*: ويقصد بها صورة اللغة اجتماعيا ومناسبتها في الواقع حسب الظروف والأحوال (البجة، 2003، ص 150) .

الخصائص التصميمية للغة البشرية:

لقد طرح "*هوكت 1960 hockett*" ستة عشر خاصية تتسم بها اللغة البشرية المنطوقة، إن هذه الخصائص مفيدة في تعريف اللغة ولكننا لا نستطيع أن نقول أنها أمور جامعة مانعة في التعريف، فاللغة المكتوبة لا تتلاش كالمنطوقة ولا يمكن القول أن اللغة المكتوبة ليست لغة أو في الأقل جزء من اللغة ويصنف علماء آخرون خصائص أخرى تتميز بها اللغة البشرية مثلا: يصنف "مارشال*marchall* 1970 "خاصية أخرى للغة وهي القصدية" أي أن البشر يقصدون نقل معلومات معينة إلى الآخرين" بينما يضيف اندارسن(*anderson*1985)خاصية أخرى وهي التكرارية "*recursion*" فالبشر يستطيعون نطق جمل

لانهاية لها "نضريا" من خلال استعمال أدوات العطف والأسماء الموصولة مثل: إن القطة التي لحقها الكلب الذي رأيناه أمس هربت وتسلقت الشجرة التي...الخ.وسيتضح لنا فما بعد أن العالم اللغوي"تشومسكي" يعتبر هذه الخاصية من الخواص المهمة للغة ,يستطيع الببغاء أن يتكلم بلغة البشر محققا.الخصائص الثلاثة عشر الأولى ولكنه لا يستطيع أن يكذب أو أن يخدع أو يدلس، أو أن يتأمل في كيفية صياغة اللغة، وتستطيع القردة أن تنذر القردة الأخرى عن وجود أفعى بين الأعشاب أو نسر يحوم في السماء ولكنها لا تستطيع أن تتحدث عما حدث أمس ولن يستطيع النحل أن يكتب مقالة "عن طريق الرقص" عن أفضل السبل لإيجاد الرحيق (موفق، 2014: 18- 19) .

تستمد اللغة قوتها الخارقة من تركيب عدد محدود من الوحدات "أصوات لغوية أو كلمات" على وفق قواعد معينة لإنتاج مالا نهاية له من الجمل

*** الخصائص التصميمية للغة البشرية: ملخصة فيما يلي:**

- القناة النطقية المسموعة (يجري التواصل بكلام المرسل وسماع المنصت للرسالة).

2- البث إلى جميع الاتجاهات والتسلم الاتجاهي (يبث المتكلم الرسالة بجميع الاتجاهات. ولكن السامع يستطيع تحديد مصدرها المكاني).

3- التلاشي السريع (ما أن ينطق المتكلم حتى تختفي الإشارة وتتلاشى ولا تعود قابلة للتمحيص).

4- التبادلية (يمكن للشخص أن يكون متكلما مرة ومستمعا مرة أخرى).

5- التغذية المرشدة الكاملة (يستطيع المتكلم أن يسمع كل ما يقوله هو).

6- التخصص (كمية الطاقة الموضوعة في الإشارة غير مهمة فلا يختلف معنى الكلمة عندما تنطق همسا أو تنطق جهرا).

7- الدلالية (تعني الإشارة شيئا أي للإشارة علاقة بخصائص البيئة).

8- الاعتباطية (الإشارات مجردة، ولا تشبه ما تدل عليه أي أن كلمة كرسي لا علاقة لها بالشيء الذي هو كرسي وتستطيع تسميتها (تشير أو شاز).

9- الانفصالية (تتألف الذخيرة اللفظية من وحدات منفصلة).

10- الإزاحة (يستعمل نظام التواصل للدلالة على أشياء بعيدة في الزمان والمكان).

11- الانفتاح (القدرة على ابتكار رسائل جديدة).

12- التقليدية (يمكن تعلم اللغة وتعليمها).

13- ثنائية الصياغة (يسبغ المعنى على تركيبة من الوحدات لا معنى لكل منها لوحدها سواء على مستوى الأصوات المنفردة والكلمات أو على صيغة الكلمات والجمل).

14- المواربة (تمنعنا اللغة القدرة على الكذب والتدليس).

15- الانعكاس (نستطيع أن نتكلم باللغة عن اللغة نفسها).

16- إمكانية تعلمها (الشخص الذي يتكلم لغة ما يستطيع تعلم غيرها) (جلال، ب. ت، ص 273).

وظائف اللغة:

هناك وظائف عديدة للغة منها (جلال، د.ت، ص243) :

1- تشكل اللغة أداة توافق وتكيف مع شروط الحياة الخارجية والداخلية وهي أداة التعبير عن الأحاسيس والأفكار والمشاعر ....الخ.

2- تعتبر اللغة أداة اتصال وتفاهم بين الأفراد والجماعات ويعتقد بعض العلماء بأن هذه الوظيفة هي الأساسية بالنسبة للغة .

3- اللغة تساعد الإنسان في السيطرة على الأشياء والموضوعات وعلى البيئة.

4- اللغة تعتبر أداة فعّالة في تسجيل الحوادث والتجارب الماضية وهي أداة لحفظ البيئة .

5- اللغة هي أداة التفكير لدى الإنسان .

6- يمكن أن تقوم اللغة مقام أداة سيطرة وطغيان بين الأفراد والجماعات بعضهم على البعض الآخر.

7- اللغة تقوم بوظيفة التعلم والاكتساب للمعلومات والخبرات.

8- ويمكن الاعتماد على اللغة في تطبيق الاختبارات، والمقاييس، وإجراء الاستفتاءات والمقابلات على الأفراد بشأن التمييز بين الحالات السوية والحالات المضطربة.

9- يرى علماء النفس بأنّ اللغة تساهم في عملية التفريغ النفسي للشحن النفسية المؤلمة وتجعل الإنسان ينغمس في الأحلام التي تأخذه بعيداً عن الواقع الحاضر.

10-ترى المدرسة السلوكية بزعامة (جون وطسون) بأنّ اللغة يمكن أن تستخدم كأداة لإثارة العواطف لدى الغير فهي تخضع لمبدأ المثير والاستجابة والإشراط ، فالمثير هو الكلمات المسموعة بما فيها من مدلول أو معنى والاستجابة هي السلوك اللغوي (أو غير اللغوي) الذي ينجم عن ذلك ، وقد أشار العالم الروسي (إيفان بافلوف) إلى دور اللغة والرموز اللغوية في عملية الإشراط لدى الإنسان وأطلق على ذلك اسم النظام الإرشادي الثاني الذي يوجد لدى الإنسان دون الحيوان (الزراد، 1990، ص13،14،15) .

I. اكتساب اللغة:

هناك العديد من الاتجاهات والنظريات التي تعالج مسألة اكتساب اللغة، وتشرح الخطوات التي يمر بها الطفل الذي يكتسب اللغة . ومع ذلك لم يعرف حتى الآن وبشكل دقيق كيف تتم عملية اكتساب اللغة هذه .

" وتعد عملية اكتساب اللغة الأولى، حسب وجهة نظر العقلانية، نتيجة لخصائص فطرية لدى الطفل وليست نتيجة للتقليد والتعزيز حسب النظرية السلوكية ، ويعتقد تشومسكي، أن معرفة الطفل للغته مستمدة من قواعد عامة تشكل كمبادئ لغوية فطرية تقرر الصيغة التي يمكن للغة أن تأخذها"

ولمزيد من التوضيح لابد من التطرق إلى موضوع اكتساب اللغة في الطفولة المبكرة ، حيث نجد أن اكتساب اللغة الشفوية في الطفولة تبرز أولاً حيث يتعلم أطفال العالم كلهم أياً كانت لغتهم ولغة محيطهم باتباع العملية

نفسها وباختيار الجمل نفسها، ويكون هؤلاء الأطفال في السن نفسها على وجه التقريب (سلمان،2000 ص59).

1- مراحل اكتساب اللغة:

أثبتت الدراسات اللغوية الحديثة ، أنّ اكتساب اللغة عند الأطفال يقسم إلى أربع مراحل:

أ ـ مرحلة ما قبل اللغة : هي مرحلة الصياح أو الصراخ ، وقد تمتد هذه المرحلة من مولد الطفل إلى أسبوعه السابع أو الثامن .

ب ـ مرحلة المناغاة : هي مرحلة ممارسة الأصوات وإتقانها بالتدريج ، وتبدأ هذه المرحلة بعد الشهر الثالث، وتستمر حتى نهاية السنة الأولى من حياته وتعد فترة المناغاة مرحلة سابقة لتقليد الكلام ، فالطفل يدرك تنوع الأصوات التي يخرجها ويسمعها ويربط بينها وبين طرق إخراجها ، وتبدأ أذن الطفل بالتمييز بين الأصوات المختلفة وهنا يظهر عامل وجداني يؤدي دوراً هاماً في نمو الطفل من جديد وهو عامل الشعور بالمقدرة أو التمكن من إحداث صوتٍ يسمعه بأذنيه وهذا كله يشعره بلذة النجاح ويخلق فيه الاهتمام بمواصلة الجهد والاندفاع للاستمرار بالقيام بمحاولات جديدة أطول مدة وأكثر تنوعاً وهذا العامل يسهم في تعلّم الكلام (كنعان، 2005 ، ص19).

ت ـ مرحلة المحاكاة (التقليد): لهذه المرحلة أهمية في تعلم اللغة وخاصة حين يتم فيها تحول عملية المناغاة العشوائية إلى كلمات لها معنى حيث أنّ كل طفل يتعلم اللغة التي يسمعها من المحيطين به (كرم الدين، 1990، ص19).

وتبدأ هذه المرحلة منذ نهاية السنة الأولى من حياة الطفل وتستمر حتى السن المدرسية حيث يقوم الطفل بمحاكاة من هم محيطين به .

ث ـ مرحلة الكلام الحقيقي : هي المرحلة التي يبدأ فيها الطفل بالكلام ويفهم مدلولات الألفاظ ومعانيها ويظهر ذلك في الأشهر الأولى من السنة الثانية. (كنعان، 2005 ، صص19،20)

2 ـ نظريات اكتساب اللغة :

اهتم عدد كبير من الباحثين في تفسير اكتساب اللغة وتكوينها لدى الأطفال فتوصلوا إلى ثلاث نظريَّات تفسر هذه العملية *(Mareau et mark,1981)*

أ- نظرية التعلم (كما وضعها سكنر *Skinner*).

ب – النظرية اللغويَّة (كما وضعها تشومسكي *Chomsky*).

ت – نظرية المعرفة (التي ترتبط بأعمال بياجيه *Piaget*).

إنَّ أيًّا من النَّظريات الثلاثة السَّابقة لم تنجح في إيجاد تفسير كامل ومقنع لعمليَّة اكتساب اللغة، لذا يجب الاستفادة من الجانب الإيجابي في كل منها؛ لنحصل على تفسير يتَّفق مع الوقائع التَّجريبية والملاحظات الواقعيَّة لما يقوم به الطفل فعلاً وذلك بالنسبة لنموه اللغوي في مراحله المختلفة، وسنُحاول فيما يلي إعطاء فكرةٍ موجزة عن كل من هذه النظريات:

أ – نظرية التعلم:

تعتبر نظرية التعلم كما وضعها "سكنر" أنَّ السلوك مَثَله مَثَل أي سلوك آخر، هو نتاج لعملية تدعيم إجرائي، فالآباء والمحيطون بالطفل بشكل عام يدعمون ما يصدر عن الطفل من مقاطع، أو ألفاظ لغوية دون غيرها، فيظهرون سرورهم للأصوات التي تعجبهم؛ وذلك بأن يبتسموا للطفل، أو يحتضنوه أو يقبلوه أو يصدروا أصواتًا تدل على الرضا والسرور وفي المقابل فإنهم يهملون تمامًا بعض الأصوات التي تصدر عن الطفل، ويستجيب الطفل لذلك بأن يكرر ما أعجب الأهل وحصل من خلاله على الإثابة ومع الأيام والتكرار يربط الطفل ما تم إتقان لفظه بمدلوله، وبذلك تكتسب اللغة رويدًا رويدًا على هذا

الأساس، أما الأصوات التي أهملها الأهل ولم يقوموا بتدعيمها فإنها تختفي، ولا يتشجع الطفل على تكرارها (أبو معال، 2006، ص 37).

إنَّ الأساس الذي تقوم عليه هذه النظرية هو التَّقليد والمحاكاة من الطفل لألفاظ الكبار، ثم التَّدعيم الإيجابي من قبل الكبار إضافة إلى التَّدعيم من قبل الكبار لما يصدر عن الأطفال من مقاطع أو ألفاظ لغويَّة في بداية نطقهم للحروف، وتكوين مقاطع منها (اللعب الكلامي)، والمثال التالي يساعد في توضيح هذه النظريَّة:

عندما ينطق الطفل بمقطع من حرفين أو أكثر مثل: (ما)، أو (با)، أو (ماما)، أو (بابا)، فيقوم الآباء بالتَّدعيم الإيجابي وبتقدم الطفل في السن يستطيع أي طفل أن يدرك الكلمات أو الجمل التي ينطق بها الكبار ويحاول الطفل أن يقلد هذه الكلمات والجمل، وتستمر عمليَّة التَّدعيم، وتتمثل عملية التَّدعيم عادة في استجابة الفهم من ناحية الكبار عند استعمال الطفل استعمالاً صحيحًا – أي إن فهم الكبار لألفاظ الصغار يعتبر تدعيمًا لهم، وبهذه الطَّريقة لا يكتسب الطفل المفردات فحسب بل إنه يكون مفهومًا عن التَّركيبات اللغويَّة الصَّحيحة من ناحية قواعد التَّركيب اللغوي (*Josée*,1992 :143).

نقد نظرية التعلم Skinner :

من أهم الانتقادات التي وجهت لهذه النَّظريَّة ما يلي:

- ما وجهه تشومسكي *Chomsky* من انتقاد (*Chomsky N, 1968*)، وهو يتلخص في اعتماد نظريَّة التعلم على أن اكتساب اللغة يعتمد على ملاحظة الصغار لكلام الكبار وتقليدهم له، والنَّقد الموجه لذلك هو أنَّنا لا نستطيع أن نعلل العدد الكبير من الجمل الجديدة تمامًا التي يأتي بها الأطفال، مما لا شبيه له فيما يقوله الكبار، أي إن الصغار يلفظون جملاً لم يسمعوها من الكبار.

- وجه كلارك وكلارك *Clark and Clark* نقدهما لأثر التدعيم الذي تتبناه هذه النظرية، إذ إن الآباء قلما

يوجهون اهتمامًا لما يقع فيه أطفالهم من أخطاء في قواعد التركيبات اللغويَّة، ومعنى ذلك أنَّ الآباء لا يقدمون لأطفالهم الحد الأدنى من التَّدعيم الذي تفترض نظريَّة التَّدعيم ضرورة وجوده في أي عملية تعلم.

ب ـ **النظرية اللغوية** *Chomsky* :

يرى تشومسكي *Chomsky(Chomsky N, 1968*) أنَّ كل طفل يمتلك قدرة لغويَّة فطريَّة تمكنه من اكتساب اللغة، لذلك فسَّر اكتساب اللغة على أساس وجود نماذج أوليَّة للصياغة اللغويَّة لدى الأطفال، أي إن الأطفال في رأيه يولدون ولديهم نماذج للتَّركيب اللغوي تمكنهم من تحديد قواعد التركيب اللغوي في أي لغة من اللغات حيث إن هناك عموميَّات في التَّراكيب اللغويَّة تشترك فيها جميع اللغات كتركيب الجمل من الأسماء والأفعال والصفات، والحروف.

ويرى تشومسكي *Chomsky N, 1968)8*)أنَّ هذه العموميَّات هي التي تتشكَّل منها النماذج الأولية المشار إليها، وهي أوليَّة بمعنى أنَّ الطفل لا يتعلمها، بل تمثل لديه قدرة أوليَّة فطريَّة على تحليل الجمل التي يسمعها ثم تكوين جمل لم يسمعها مطلقًا من قبل، وقد يفعل الطفل ذلك بشكل صحيح تمامًا من البداية، وإما بشكل يكون على الأقل مفهومًا ومقبولاً من ناحية الآخرين. *(Vyogstky,1997:66)*

نقد النَّظريَّة اللغويَّة:

إن افتراض تشومسكي بوجود تكوينات أوليَّة، مع ما يتضمنه من وجود قدرة أوليَّة على الأداء في التَّركيب اللغوي، وجود العموميَّات اللغويَّة، قد لاقى نقدًا كبيرًا، ويتمثَّل هذا النَّقد فيما يلي:

- لم ينجح علماء النفس إلا في اكتشاف عدد قليل جدًّا من العموميَّات في التَّراكيب اللغويَّة بين اللغات المختلفة.

- الشيء الوحيد الذي يمكن افتراض أوليته – أي وراثته – لدى الكائن البشري هو استعداده بيولوجيًّا للتَّفاعل مع البيئة، لا وجود تنظيمات موروثة تساعد على تعلم اللغة.

مثال ذلك: أن تفاعل الطفل مع البيئة يكون على أساس أن هناك موضوعات تؤثر في موضوعات أخرى، أي وجود فعل، وفاعل، ومفعول به، وعلى ذلك يكوِّن الطفل تركيباته اللغوية.

ت ـ **النظرية المعرفية** *Piaget* :

هذه النَّظرية لبياجيه Piaget ، وهي تقوم على أساس التَّفريق بين الأداء والكفاءة، ويعارض فيها بياجيه فكرة تشومسكي في وجود نماذج موروثة تساعد على تعلم اللغة، كما أنها في نفس الوقت لا تتَّفق مع نظرية التعلم في أن اللغة تكتسب عن طريق التقليد والتدعيم لكلمات وجمل معينة، ينطق بها الطفل في مواقف معينة.*(Vyogstky,1997: 68)*

إنَّ اكتساب اللغة في رأي بياجيه ليس عمليَّة إشراكية (تدعيم)، بقدر ما هو وظيفة إبداعية (كفاءة في الأداء لتحقيق وظيفة) فهو يفرق بين الأداء والكفاءة، فيرى بياجيه أن الطفل يكتسب التَّسمية المبكرة لأشياء عن طريق المحاكاة، ويقوم بعمليَّة الأداء في صورة تراكيب لغويَّة، إلاَّ أنَّ الكفاءة لا تكتسب إلاَّ بناءً على تنظيمات داخليَّة تبدأ أولية ثم يعاد تنظيمها بناء على تفاعل الطفل مع البيئة الخارجية، ويقصد بياجيه بالتنظيمات الأولية وجود استعداد لدى الطفل للتعامل مع الرموز اللغوية التي تعبر عن مفاهيم تنشأ من خلال تفاعل الطفل مع البيئة منذ المرحلة الأولى وهي المرحلة الحسيَّة الحركيَّة).

تـعريـف المكان:

والتي تعني فضاء غير متناهيا، لقد اشتقت كلمة المكان من كلمة " *SPATIUM*"مرورا بالفضاء أو الحيز المحدود بنقطتين أو لثلاثة أبعاد هندسية.

وله وبتقليد أصوات الكبار المحيطين به وبتقليد حركات الوجه وتعبيراته وإنّ الحركات المعبرة عند الطفل هي جسر موصل إلى لغة الكلام فالطفل يبدأ بالانتباه إلى الكلمات المنطوقة في المحيط ويرتاح إليها ثم يلتفت

إلى مصدر الصوت الذي أتت منه الكلمات ثم يربط بين الرؤية والسماع إلى أن يصل إلى الفهم بمعناه الخاص (الشربيني، 2000، ص 181).

II. النمو اللغوي:

1 ـ **معنى النمو:** يعرف علماء النفس النمو بأنه هو تلك السلسلة من التغيرات المترابطة التي تتم في الإنسان بدءاً من البويضة المخصبة إلى مرحلة الشيخوخة فالهرم . (أبو جريح،2002، ص18)

إن اكتساب اللغة أمر ضروري إذ يساعد على فهم رغبات الآخرين كما يساعد على مد الطفل بثروة من المعلومات عن العالم المحيط به والتي لن يحصل عليها دون فهمه واستخدامه للغة.

وتعد مرحلة الطفولة المبكرة مرحلة أسرع نموا لغويا تحصيلاً وتعبيراً وفهمها بالنسبة للطفل ويصل المحصول اللغوي للطفل في نهاية هذه المرحلة وهي سن السادسة إلى ما يقارب من 2500 كلمة.

2 ـ العوامل المؤثرة في النمو اللغوي:

هناك عدة عوامل تؤثر على النمو اللغوي عند الأطفال منها :

أ ـ العوامل الفردية ومنها :

- **عامل الذكاء:** أكد أبحاث (ميد) على أنّ الطفل العادي يبدأ الكلام حين يبلغ من العمر 15 شهراً ، ويقصد ببدء الكلام نطق الألفاظ بطريقة صحيحة وفهم معناها وعند ضعاف العقول يتأخر الكلام حتى سن 34شهراً .

ويرتبط المحصول اللغوي عند الأطفال ارتباطاً عالمياً بنسبة ذكائهم حتى إن بعض العلماء يتخذونه أساساً لقياس ذكاء الأطفال.

- **عامل الجنس:** تشير أغلب الدراسات التي تناولت الكشف عن الفروق بين الجنسين في مجال التطور اللغوي، إلى أنّ إحدى النتائج الثابتة والمتكررة التي كشفت عنها مختلف تلك الدراسات هي وجود فرق في

صالح الإناث في جميع جوانب التطور الغوي التي درست وفي أبعاد ذلك التطور كافة . (كنعان،2005، ص27،33)

ب ـ العوامل البيئية:

- **المستوى الاقتصادي /الاجتماعي لأسرة الطفل:** هناك أدلة متعددة وكثيرة على وجود علاقة وواضحة ووثيقة بين المستوى الاقتصادي / الاجتماعي لأسرة الطفل وتطوره اللغوي . وقد كشفت هذه العلاقة عن نفسها في جميع أنواع التحليل التي استخدمت وفي كافة جوانب التطور اللغوي التي درست.

فقد أكدت نتائج هذه الدراسات أنّ الطفل الذي ينتمي للمستويات الأعلى لا يستخدم فقط جملاً أكثر طولاً ولكنه يستخدم كذلك جملاً أكثر نضجاً وتطوراً ، وأنه يستخدمها عند أعمار تقل بكثير عن قرينه الذي ينتمي للمستويات الدنيا .

كما كشفت نتائج تلك الدراسات كذلك عن ميل لزيادة الفروق والاختلافات بين الأطفال الذين ينتمون للمستويات المختلفة مع زيادة أعمارهم.

- **نوع الخبرات التي يتعرض لها الطفل** : كشفت نتائج الدراسات التي أجريت حول التطور اللغوي للطفل عن وجود علاقة بين ذلك التطور وبعض الخبرات التي يتعرض لها خلال مرحلة الطفولة المبكرة.

ومن بين أهم تلك الخبرات (الحسن، 2005، ص 72) :

❖ **السفر والأحداث التي توسع خبرات الطفل:** كشفت عدة دراسات أن تعرض الطفل لبعض الخبرات التي توسع مداركه مثل السفر وغيره من الأحداث يصاحبه زيادة كبيرة في تطوره اللغوي وبصفة خاصة حصيلته اللغوية .

❖ **نمط الحياة الأسرية والتفاعل بين الطفل والوالدين** : كشفت الدراسات أن هناك أنماط للحياة الأسرية والتفاعل المتبادل بين الطفل والأسرة تساعد على تطوره اللغوي بينما لا تساعد أنماط أخرى على ذلك وقد أشارت تلك الدراسات إلى أن التطور اللغوي للطفل يرتبط ارتباطاً وثيقاً بحجم التفاعل الاجتماعي بين

الطفل والوالدين ، فالأسر التي تحرص على قضاء فترات طويلة مع أطفالها وتبادل الآراء والمناقشات معهم واشراك الطفل في تلك المناقشات تساعد التطور اللغوي للطفل بكافة أبعاده وجوانبه.

❖ **عمر الأشخاص المحيطين بالطفل** : تشير الدراسات إلى أن مرافقة الطفل للبالغين تؤدي في الغالب إلى زيادة معدل التطور اللغوي للطفل . مقارنةً مع الطفل الذي يرافق الأطفال.

❖ **حياة المؤسسات الاجتماعية ودور الرعاية:** أكدت الدراسات بأن الأطفال الذين ينشؤون في البيئات المحرومة بالمؤسسات والملاجئ وغيرها يكونون من أكثر المجموعات تأخراً في تطورهم اللغوي.

❖ **تعدد اللغات التي يتعلمها الطفل:** كشفت الدراسات التي تصدت لدراسة أثر تعلم لغتين في نفس الوقت على التطور اللغوي للطفل النتائج التالية :

ـ يكون التطور اللغوي للأطفال الذين يتعلمون لغتين في نفس الوقت متأخراً عنه لدى الأطفال الذين يتعلمون لغة واحدة.

ـ تزداد نسبة من يعانون من مشكلات لغوية كالتأتأة وغيرها بين الأطفال الذين يتعلمون أكثر من لغة عنها بين الأطفال العاديين .

ـ يفضل إدخال اللغة الثانية بعد تخطي المرحلة الحرجة في التطور اللغوي للطفل، أي بعد تخطي سن عام ونصف.

ـ في حالة تعلم الطفل لغتين في نفس الوقت يفضل أن يسمع الطفل كل لغة باستمرار من مصدر واحد أي أن يتلقى الطفل اللغتين من مصدرين مختلفين وثابتين كأن يتلقى اللغة الأولى على الدوام من الأب واللغة الثانية على الدوام من الأم . (كرم الدين،1993، ص42،47)

ت ـ وهناك عوامل أخرى تؤثر على النمو اللغوي للطفل منها :

- **الوضع الصحي والحسي للفرد :** ويقصد بذلك أهمية الجوانب الصحية والجسمية والحسية السمعية للفرد وعلاقتها بالنمو اللغوي ، إذ يتأثر النمو اللغوي بسلامة الأجهزة الحسية السمعية والبصرية والنطقية للفرد . (الروسان،1999، ص14)

فالصم أبطأ اكتساباً للغة من السامعين ، أما المكفوفين (بالولادة) فقد نرى بينهم أشخاصاً لا معين باللغة إذا وجد هناك من يعلمهم والسبب واضح أن الألفاظ هي الباب الوحيد الذي يصل بين الكفيف وما حوله .

وقد يلاحظ على بعض المكفوفين حسن استعمال اللغة وإتقانها ، يقال أنّ بشار بن برد الكفيف كان أبرع الناس في وصف الألوان واستعمالها . (سعد،2002 ، ص31)

- **وسائل الإعلام** : ويقصد بذلك أهمية دور وسائل الإعلام كالإذاعة والصحافة والتلفزيون ... الخ في زيادة المحصول اللغوي للطفل .
- **عملية التعلم :**

ويقصد بذلك أن عملية التعلم وما تتضمنه من قوانين التعزيز والاستعمال والإهمال تلعب دوراً هاماً في تعلم اللغة (الروسان ،1999، ص14)

3- دور الأهل في عملية اكتساب اللغة:

تعد الأم عنصراً مهماً بشكل خاص في النمو المبكر للغة عند أطفالها " فتكرار المحادثة ومحتواها مع أطفالها وصغارها يؤثران في تقدمهم في اكتساب اللغة غاية التأثير".

ولابد أن يكون حديث الأهل مع الطفل منذ الأشهر الأولى من حياته على أن يكون ذلك حواراً صوتياً حقيقياً . والأمهات اللواتي يقدمن تفسيرات بسيطة في الإجابة عن الأسئلة العديدة التي يطرحها الأطفال ، ويدرن حواراً أو يصفن مجموعة الأشياء المحيطة بالطفل ويمارسن ألعاباً تفضي ضمناً استخدام اللغة ، ويقرأن لأطفالهن قصصاً، ويشترين دمى تطور المهارات اللغوية، وهؤلاء الأمهات هن أكثر ملائمة لرفع المستويات اللغوية لأطفالهن ".

وعندما تتوافر الشروط السابقة ، فإنّ اللغة تتطور عند الطفل على نحو عادي وطبيعي.

وفي مرحلة الحضانة ورياض الأطفال يظل لكلام الأم مع أطفالها دور كبير وحاسم في عملية اكتساب هؤلاء الأطفال للغتهم (سليمان ،2000، ص62).

وعلى الأهل تقع مسؤولية :

- إغناء محيط الطفل بالمثيرات من ألعاب وصور ومجسمات ....الخ
- محادثة الطفل بلغة سهلة وبسيطة وفي جو من البهجة والسرور.
- إحاطته بالعطف والحنان وإبعاد الخوف والانفعالات عنه.
- تشجيعه على استخدام اللغة وتعزيز استخدام الصحيح منها.
- استبدال اللفظ الصحيح بألفاظه الخاطئة وبطريقة غير مباشرة ودون سخرية أو استهزاء.
- إسماع الطفل الأغاني الملحنة والأناشيد السهلة . (سعيد بوشينة، 2008، ص، 53)

ثانيا: الكفاءة اللغوية :

لم يعد تدريس اللغة معنياً بالحقائق كما كانت عليه الحال في القرن الماضي ومطلع هذا القرن، إذ لو كان تدريس اللغة يتم وفق هذا الاتجاه لكان تعليم اللغة مجموعة من مفردات معينة، ومجموعة من القواعد والمصطلحات يعد اكتساباً للغة .

إلا أن الاتجاه في التربية الحديثة يرمي إلى التمهيد لا إلى التحفيظ والتسميع، وتعليم اللغة على أنها حقائق علمية لا يكفي لتكوين الكفاءة إذ أن المعرفة مرحلة تسبق اكتساب الكفاءة .

I. تعريف الكفاءة :

هي الأداء المتقن القائم على الفهم والاقتصاد في الوقت والجهد المبذول، وتعرف الكفاءة في موسوعة علم النفس التربوي :"هي القدرة على الأداء المنظم والمتكامل للأعمال الحركية المعقدة، بدقة وسهولة، مع التكيف

مع الظروف المتغيرة المحيطة بالعمل" (*Robert Lafon*, 1969 p 619) وهي السهولة والسرعة والدقة في أداء عمل ما بعد تعلمه مع اقتصاد في الجهد.

وللحديث عن الكفاءة اللغوية لزاما علينا المرور أولا للتعرف على نظرية الاتصال وأركانها الأساسية المتمثلة في: المرسل، المرسل إليه، الرسالة، الوسيلة,....الخ. والوسيلة هي اللغة– ألفاظها وتراكيبها الحاملة للمعاني– وهي هدفنا المقصود في هذا الصدد، لأن التواصل لا يكون إلا بين مرسل ومرسل إليه، باعتبارهما الطرفين الأساسيين. والمرسل لا يكون إلا متكلما أو كاتبا، والمرسل إليه (المستقبل) لا يكون إلا مستمعا أو قارئا. وعليه تتشكل الكفاءة اللغوية من أربع مهارات، هي: (الاستماع والكلام) عندما يكون الخطاب مباشرا و(القراءة والكتابة). والحديث عن هذه المهارات الأربع يكون بدء انطلاقا من نظرية الاتصال وأركانها الأساسية التي لا تخرج على أن الإنسان إما متحدثا أو مستمعا، وإما كاتبا أو قارئا. وتلك عينها المهارات الأساسية الأربع: (الاستماع – الكلام – القراءة – الكتابة). لأن هناك مهارات أخرى –ولاشك– يمكن التطرق إليها في مواضعها.

1 ـ العوامل التي تساعد على تطوير المهارة:

أ– **الممارسة والتكرار:** فالممارسة لازمة لاكتساب المهارة على أن تتم هذه الممارسة بصورة طبيعية وفي مواقف حيوية متنوعة وذلك بدلاً من التكرار الآلي نفسه.

واكتساب المهارات اللغوية لا يمكن أن يتم إلا إذا كان المتعلم إيجابياً وحيوياً ، والمدرسين لا يمكنهم أن يعلموا على إكساب المتعلم هذه المهارات إلا إذا سمحوا له بأن يبحث وينقب ويعمل ويمارس ويحكم بنفسه.

ب – **الفهم وإدراك العلاقات والنتائج:** لابد أن تكون الممارسة التي يقوم بها المتعلم مبنية على الفهم والإدراك العلاقات وتعرف النتائج لأن الممارسة من غير الفهم تجعل المهارة آلية لا تعين صاحبها على مواجهة المواقف الجديدة وحسن التصرف فيها.

ت- **التقويم:** ويعين على اكتساب المهارة توجيه أنظار المتعلمين إلى أخطائهم وتبصريهم بنواحي قوتهم وضعفهم وتعريفهم بأفضل الأساليب وأنجحها لانجاز الأداء.

ث- **القدوة الحسنة:** ومما يعين على اكتساب المهارة أن يشاهد المتعلمون من يتقنون المهارات من زملائهم أو من مدرسيهم أو بطريق التسجيلات والمخابر اللغوية لأن للقدوة الحسنة أثراً كبيراً في المحاكاة والتقليد وامتصاص الصحة والسلامة.

ج- التشجيع والتعزيز: فالتشجيع والنجاح يؤديان إلى تعزيز التعلم وإلى تقديم ملموس في اكتساب المهارة، وإذا ما تكرر الأداء وأضحى مهارة تمكن المتعلم من أن يقوم به بكل سهولة ويسر وعفوية ، وعندها تتحول المهارة إلى عادة .

ولكي يكتسب المتعلم المهارات اللغوية لابد للمدرس من أن يعزز أداءه اللغوي ويشعره بالنجاح لأن النجاح يؤدي إلى النجاح. (السيد،1998، صص87،88،90).

2 ـ أنواع المهارات اللغوية:

أ ـ مهارات الاستماع:

1-فهم المعنى الإجمالي: تتطلب كفاءة الاستماع قدرة المستمع على توجيه انتباهه للمعنى العام من خلال معرفة للكلمات التي يسميها، ومن المعاني الأساسية للغة التي يفهمها. ويرتكز فهم المعنى العام على:

- الفهم الدقيق للأفكار " كل الطيور يغطي جسمها الريش ".
- متابعة الأفكار المتلاحقة " الدجاجة يغطي جسمها الريش وكذلك البطة، وأيضا الوزة ".
- إدراك العلاقات بين الأفكار المتتابعة " كلها إذا من أنواع الطيور ".
- التمييز بين الفكرة الرئيسية والأفكار الفرعية " الدجاجة واحدة منها والبط واحد منها ".

- علاقة الأفكار الجزئية بعضها ببعض " كلها تشترك في الصفات نفسها ".

2- **تفسير الحديث والتفاعل معه:** تفسير الحديث عملية ذاتية، تختلف من فرد لآخر، وهذا التفسير تدخل فيه الخبرة الشخصية، ويدخل أيضا في تفسير الحديث أمور عديدة، منها:

- معرفة المستمع بموضوع الحديث " رؤية الطفل للدجاجة من قبل ".
- كيفية استخدام المستمع للغة " قد يكون الطفل قد رأى الدجاجة، ولكن لا يفهم الحديث المنطلق من المشرفة العام لعدم معرفته اللغة المنطوقة ".
- معرفة الغرض الحقيقي من الحديث " هو تلقي المعلومة ثم سؤال المشرفة بعد ذلك لأطفال عن معلوماتهم حول الدجاجة " (الحسن، 2005، ص 121).

3- **تقويم ونقد الحديث:** يتطلب التقويم من المستمع التحقق من فائدة ما يستمع إليه لاكتشاف الحقيقة، التي تكمن وراء الحديث، واكتساب المعلومة الجديدة والخبرة الجديدة ".

4- **تكامل خبرات المتحدث والمستمع:** الفكرة التي تعطيها المشرفة للطفل من خلال حديثها إليه يجب أن تكامل ما لديه من خبرات ومعلومات ومراجعة إليها، لكي تحقق الفائدة المرجوة.

ويدرس الاستماع عادة بطريقة مباشرة أو مع نشاط آخر، خاص في رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية. (بدير كريمان، إميلي صادق، 2009، صص 67، 68).

ب ـ مهارة الحديث:

حتى يستخدم الطفل اللغة الملفوظة، لا بد له من أن يصل إلى مستوى معين من النضج، يصبح معه قادرا على إحداث نوع من السلوك المعقد والمتسق الناجم عن العمليات الفسيولوجية للكلام أو الحديث....

ويحتاج الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة إلى حديث ليتصل بغيره، ليس من أجل مشاركتهم فحسب، وإنما ليتزود منهم بالمعلومات والمهارات....والأفكار التي تعينه على تمثل العمليات لثقافة مجتمعة الذي يعيش

فيه، ثم إن رغبته في بناء علاقات اجتماعية تشكل عاملا قويا، في محاولة إتقانه مهارة الكلام معهم والحديث إليهم، فهو بحاجة ليسمع وينطق ويفهم، وكلما تنوعت خبرته وازداد معها نموه اللغوي، وكلما ازداد احتكاكه وإزداد تعامله مع الأشياء والناس، زاد فهمه للعالم من حوله وأصبح لديه الكثير ليتحدث عنه.

وفي الحديث يقوم الطفل بتحويل الخبرات التي يمر بها إلى رموز لغوية مفهومة، تحمل رسالته من حوله وإلى ما حوله، فهو يتحدث للأفراد عما يعرف وعما يريد وعما يشعر به، ولذلك يمثل الحديث الجانب الايجابي في التواصل اللغوي حيث يأتي الحديث مقابل الاستماع.

والتمكن من مهارة الحديث له أهمية بالغة، باعتبارها من أوسع النوافذ التي يمكن أن نطل منها على قدرات الطفل ومدى استيعابه للخبرات التي تعرض لها، كما أنها أداة التفاعل الاجتماعي كما ذكرنا من قبل، فإذا كانت مهارة الحديث طبعة في فم الطفل جاء التفاعل الاجتماعي يسيرا، ومسار الطفل فيه سلسا، ومما لاشك فيه أن مهارتي الاستماع والحديث لا تقتصران على مجال التنمية اللغوية فقط، وإنما تمتدان لتشملا معظم النشاط في الروضة وتتدخلا في كافة الخبرات التربوية المقدمة بها.

ولمهارة الحديث جوانب ثلاثة تتصل بالطفل، كما تعطي برامج تهدف تنميتها إلى تنمية المهارة اللغوية من مفردات وقواعد وتحديد معان. وهذه الجوانب هي:

- **جانب حسي حركي:** وفيه يتعرف الطفل الطريقة السليمة لنطق الحروف، وتدريب أعضاء النطق، والتمرين على التغيير، واستخدام الخبرات التي تجعل من صيغ كلامه منطوقات لغوية مفهومة.
- **جانب معرفي:** وهو الذي يمكن الطفل من تكوين عادات لغوية سليمة، وتعرف مثل تنظيم الأفكار وترتيبها، وبناء مفردات لغوية سليمة، وتعرف دلالة مفاهيم اللغوية وإجادة ذلك، وكذلك التمكن من إجراء عمليات عقلية سليمة من زاوية التذكر والتخيل والاستدلال (بدير كريمان، إميلي صادق، 2009، صص 71- 73).

- **جانب نفسي اجتماعي:** ويشير هذا الجانب إلى قدرة الطفل على التفاعل الاجتماعي السليم وإحساسه بالثقة بالنفس والمبادرة والتلقائية والتيسير الذاتي، وتجنبه الاضطرابات التي يمكن أن تؤدي إلى سمات سلبية كالانسحابية والانطوائية أو مشكلات لغوية.

ت ـ مهارة القراءة:

يبدو أن لعب الأطفال في المدرسة أو مع الأخ أو الأخت أكبر سنا، وإيقاعات القراءة " الأناشيد "، ولعب مباريات الكلمات هي طرق قوية لكسب السيطرة على اللغة المكتوبة.

وكذلك درجة الإثارة والتشويق في سرد الروايات وقراءتها في صحبة الآباء أو الجد أو الأخ أو الأخت أكبر سنا.

هذه الذكريات من القراءة والكتابة الناجحين هي تذكرة بأن معرفة القراءة هي نشاط اجتماعي. وهي تكشف أيضا قدرا كبيرا من نطاق التجارب، والتي تقدم للأطفال في دور الحضانة أو الفصل الدراسي.

دلالة الخبرات المبكرة للأطفال: قد تختلف خبرة ومعرفة الأطفال يتعلم القراءة عند ذهابهم لأول مرة إلى المدرسة، وذلك لأنها تعكس التقاليد الاجتماعية والثقافية لأسرهم ومجتمعهم. وعلى أية حال، فإن هناك تجارب وخبرات مشتركة معينة، والتي سوف تساعد على نمو تعلمهم، وهي:

- أن يوجد الطفل في أسرة متعلمة.
- تعلم المحادثة
- الاستماع إلى الحكايات والقصص.

ث ـ مهارة الكتابة:

إن تنمية الكتابة لها أسسها وقواعدها في اللغة المنطوقة، وتتيح الكتابة فرص المشاركة للأطفال بتكوين نصا جماعيا ومناقشة مصطلحات اللغة المكتوبة، عندما يطلب من الأطفال أن يكتبوا بصورة روتينية أسفل صورة

ما، أو يقوموا بنسخ كتابات الكبار، أو يكتبوا بصفة مستمرة في الكتاب والذي يعرض على المعلم فقط، ثم يطرحونها جانبا، فالصفات الجيدة الفريدة للكتابة لم يتم إيضاحها (سعد، 2002، ص 201) .

ونحن في حاجة إلى إعطاء الأطفال الفرص لاستكشاف الكتابة لأغراض مقنعة لهم وبذلك تكون ممارسة الأطفال للكتابة خارج المدرسة لأسباب حقيقية، تحتاج الكتابة لرؤيتها كطريقة متميزة للتعبير عما يجب أن يقوله الأطفال، وإيجاد مدى من الاستماع والأهداف تشكل مصدر الإبداع المدرس، وعندما يعلم الأطفال أن عملهم سوف يقرأ، وسوف يرى، أو يعرض أو ينشر بطريقة ما، فإن ذلك سوف يشجع الأطفال الذين على استعداد لأسباب حقيقية للخط اليد المتقن، وكلما أصبح الأطفال أكثر تجربة بتزايد مدى كتاباتهم، فسوف يكتشفون أنه يمكن أيضا استخدام الكتابة لأغراض مثل التنظيم، التعليم، التفكير، وتلك الأمور أقل اعتمادا على الاستماع (صالح، 2000، ص 43).

وعندما ينخرط الأطفال الصغار في الكتابة لأغراضهم الخاصة بهم. فإنهم سوف يستكشفون أيضا سمات ومصطلحات نظام لغتهم (الحسن، 2005، ص 73).

خلاصة :

ومن هنا فإن لمرحلة ما قبل المدرسة أهمية كبيرة جداً لأنها تعتبر المرحلة العمرية الأسرع في النمو اللغوي تحصيلاً وتعبيراً وفهماً، حيث ينزع التعبير اللغوي نحو الوضوح ودقة التعبير والفهم ويتحسن النطق ويختفي الكلام الطفولي مثل الجمل الناقصة والإبدال والثأثأة وغيرها. والطفل في هذه المرحلة يستخدم الأسئلة والاستفسارات الموجهة للمحيطين به لمعرفة المزيد عن العالم الخارجي، حيث يكوِّن كل طفل لنفسه ما يُسمَّى ببنك المعلومات، فاللحاء المخي في هذه الفترة يكون في غاية الحساسية، وهذا يجعل من السهل تخزين المعلومات والخبرات ورموز الأشياء لاستخدامها في اكتساب الخبرات في المستقبل وتفسيرها والتعامل معها. والسرعة التي يتعلم فيها الأطفال اللغة ويستخدمونها بدون تَعلُم مباشر هي من الغرائب وتؤكد وجود دليل قوي على أن هناك أساساً بيولوجياً لاكتساب اللغة (*Vygostky,1997:* 65) بالإضافة لما ورد من أثر للأساس البيئي. فالناس المحيطون بالطفل هم بمثابة نماذج لغة لهم أهمية خاصة في التأثير على مقدار نمو قدرة الأطفال التواصلية وعلى مقدار تقيدها. ولكن هناك رغبة حقيقية لدى الأطفال لبناء المعنى وللتواصل مع الآخرين متوازية مع استعدادهم العصبي، وهو ما يقوي النمو اللغوي في هذه المرحلة.

الفصل الثالث

الأداء والتحصيل الدراسي

تمهيد:

يقضي الكثير من الأفراد جزءا معتبرا من حياتهم في الدراسة نظرا لما توفر لهم في المستقبل من فرص عمل أكثر بالإضافة إلى دورها في تزويدهم بالمعارف التي تساعدهم فيما بعد على التفاعل السليم مع المجتمع الذي يعيشون فيه وحتى المساهمة في تغييره.

إلا أن فشلهم ونجاحهم فيها يتوقف على الجهد المبذول والتي هي الأخرى تتحدد بما يتمتع به الفرد من قدرات وما يتلقونه من مهارات؛ وكذلك على ميوله ودافعيته وما يحيط به من ظروف أي على الأداء الدراسي،فسنحاول في بحثنا هذا التطرق الى مجموعة من المحاور المتعلقة بمفهومه والعوامل المؤثرة فيه وتقويمه.

أولا: تعريف الأداء الدراسي

يعرفه مجدي عزيز إبراهيم، هو مدى قدرة التلميذ أو عدم قدرته على تحقيق عمل معين، فالأداء اللغوي يعكس قدرة التلميذ على القراءة والكتابة والتعبير بطريقة صحيحة والأداء الرياضي يعكس قدرته على فهم القوانين والنظريات والتراكيب الرياضية كما يعكس تمكن التلميذ من مهارات حل المسائل ورسم الأشكال الهندسية المسطحة والمجسمة (الفريحات، 2013، ص 122).

وتعرفه مها الزايدي بأنه نتيجة الجهود الذاتية التي يبذلها التلميذ للقيام بالأنشطة والمهام المختلفة المكونة للعمل المدرسي (الزايدي، 2003، ص ص 24-25).

ثانيا: التحصيل الدراسي

I. تعريفه:

1- لغة:"حصل" الشيء و حاصل الشيء "محصوله"بقيته و"تحصيل " الكلام رده إلي محصوله (الجلالي ، 2011 : ص 66) .

2- اصطلاحا:

يعرفه زهران (2000) التحصيل الدراسي بأنه مستوى من الكفاءة في ميدان العمل الأكاديمي أو المدرسي، سواء بصفة عامة أو في مهارة معينة كالقراءة أو الحساب" (زهران, 2000، ص 155).

ويعرفه عبد الرحمن (1974) بأنه درجة الاكتساب التي يحققها الفرد أو مستوى النجاح الذي يحرزه أو يصل إليه في مادة دراسية أو مجال تعليمي" (عبد الرحمن, 1974، ص 39).

كما يعرف التحصيل الدراسي بأنه مستوى النجاح الذي يصل إليه الفرد في المجال المدرسي بصفة عامة، وفي هذه الدراسة يقاس بمعدل الدرجات (النسبية المئوية) التي حصل عليها طلبة في جميع المواد الدراسية لامتحان نهاية العام الدراسي؛ أي مستوى الأداء الذي يظهره التلميذ في الإنجاز عند تناوله الإجابة في الامتحانات المختلفة وتحكمه فيها.

ويعتبر التحصيل الدراسي من المؤشرات المهمة التي تؤثر في حياة الفرد وتنمي قدراته العقلية مما يعمل على الانسجام بين سلوك الفرد وانفعالاته؛ ويتبين ذلك من خلال درجة التحصيل لدى الفرد، والتحصيل الدراسي يعتمد بالدرجة الأولى على قدرات الطالب وما لديه من خبرة ومهارة وتدريب، وما يحيط به من الظروف، حيث لا يمكن أن نؤتي ثمارها ونتائجها في ميدان التحصيل والانجاز والأداء إلا إذا اقترنت

بدوافع قوية، فالدافع القوي يستطيع أن يدفع بالطالب نحو تحقيق أعلى درجات من الانجاز والتحصيل حيث أن هناك معادلة تقول أن (الإنتاجية = القدرة و الدوافع) (عبد الرحمن، 1974، ص267).

II. أنواع التحصيل الدراسي:

1- التحصيل الدراسي الجيد: يعرف التحصيل الدراسي الجيد علي أنه سلوك يعبر عن تجاوز الاداء التحصيلي للفرد لأداء أقرانه من العمر نفسه العقلي و الزمني.

فالفرد المتفوق دراسياً يمكنه تحقيق مستويات تحصيلية مرتفعة عن المتوقع و حسب التحصيل الدراسي الجيد عبارة عن سلوك يعبر عن تجاوز أداء الفرد للمستوى المتوقع (لطيفة، 1990، ص 10).

يعد التحصيل الدراسي المرتفع أهم سمات المدرسة الفعالة بل أن معظم العاملين في مجال التربية يضعون التحصيل العالي شرطاً و معياراً أساسيا لفاعلية المدرسة؛ ويستدل على هذا المجال من المؤشرات التالية :

أ- حرص المدرسة على مراقبة وقياس ومتابعة تحصيل طلبتها من خلال أساليب مختلفة.

ب- حرص المدرسة على تحقيق التحصيل العالي لطلبتها في مقدمة برامجها.

ج- حرص المدرسة على أن يكون حجم طلبتها وارتفاعه مميزاً عن المدارس المشابهة.

د- حرص المدرسة على الاستفادة من تحليل نتائج الاختبارات في تحسين أداء العاملين والطلبة بما ينعكس علي تحصيلهم الدراسي (لطيفة، 1990، ص 26 - 28).

للتعلم قوانينه وأصوله، توصل إليها علماء النفس والتربية والتي تجعل من التعليم إفادة لصاحبه، ومن أهم ك2الشروط والمبادئ الخاصة بالتحصيل الدراسي الجيد يوجزها (لطيفة، 1990، ص 38) فيما يلي:

❖ **التكرار**: لحدوث التعلم لابد من التكرار او الممارسة، فلا يستطيع حفظ أي شيء دون تكرار ذلك عدة مركات حتي يتم إعادة التعلم و إتقانه.

❖ **الدافعية**: شرط من شروط حدوث التعلم الجيد، وهو ان يكون هناك دوافع نحو بذل الجهد و الطاقة لتعلم المواقف الجديدة أو حل المشكلات.

❖ **الطريقة الكلية**:أن يأخذ المتعلم اولاً فكرة عامة عن الموضوع المراد دراسته ككل ثم بعد ذلك يبدأ في تحليل إلي جزيئاته ومكوناته.

وللتحصيل الجيد مجموعة من الشروط نوجزها فيما يلي:

- **النضج:**

هو سلسلة التغيرات البيولوجية المنتظمة وراثياً والتي تحدث فطرياً و تلقائياً وبمعزل عن المؤثرات الخارجية ودلت التجارب علي أن هناك علاقة بين نضج الجسم وقدرته على أداء وظيفته فالعضو يؤدي وظيفته عندما يصل إلى درجة معينة من النضج ولا يستطيع الفرد أن يتعلم أو يكسب مهارات لأبعد حدوث النضج(محمود، 2013، ص 26).

- **الممارسة و التكرار**:

يجب أن نفرق بين الممارسة والتكرار فأحياناً يكرر الفرد أدائه مرات عديدة دون زيادة ملحوظة في كفاءته فالتكرار عملية إعادة شبه نمطية دون تغيير ملحوظ في الاستجابات، ولهذا فكل تكرار ممارسة، حيث أن التكرار مجرد إعادة للموقف بكل تفاصيله دون تغيير أو توجيه أو إرشاد مقصود(محمود، 2003، ص38).

- **التدريب المركز و الموزع:**

ويقصد به التدريب الذي يتم في وقت واحد وفي دورة واحدة، أما التدريب الموزع فيتم في فترات متباعدة تتخللها فترات من الراحة أو عدم التدريب، فالتدريب المركز يؤدي إلى التعب والشعور بالملل، كما أن ما يتعلمه الفرد بالطريقة المركزة يكون عرضة للنسيان أما في حالة التدريب الموزع فإن فترات الراحة التي تتخلل دورات التدريب تؤدي إلى تثبيت ما يتعلمه الفرد، هذا إلي جانب تجدد نشاط المتعلم بعد فترات الانقطاع وإقباله علي التعلم باهتمام أكبر (محمود،2013،ص41) .

- **الدافع:**

لحدوث عملية التعلم لابد من وجود الدافع الذي يحرك الكائن الحي نحو النشاط المؤدي إلي إشباع الحاجة، وكلما كان الدافع لدى الكائن الحي قوياً كان نزوع الكائن نحو النشاط المؤدي إلى التعلم قوياً أيضاً ولكن ينبغي أن نسعى إلي أن تكون دوافع التعلم دوافع مرضية تؤدي إلي الشعور إلي الشعور بالرضاً والسعادة.

وتؤثر دوافع التلاميذ نحو موضوعات التعلم في تحصيلهم الدراسي، وقد نجد بعض الطلاب يتميزون بتحصيل دراسي عالٍ بالرغم من قدراتهم العقلية المنخفضة وعلى العكس من ذلك نجد آخرين ذوي ذكاء مرتفع بالرغم من أن تحصيلهم الدراسي منخفض.

ومن ثم يجب علي الوالدين والمربيين الاهتمام بتشجيع الطالب على الانجاز في شتى المواقف وعلى التدريب والممارسة على الاستقلال والاعتماد على النفس؛ مع ملاحظة أنه كلما ارتفع مستوى طموح الوالدين نحو تحقيق أهداف معينة , كلما انتقل أثر ذلك إلي الطالب و أدى إلي ارتفاع الانجاز.

- **الطريقة الكلية و الطريقة الجزئية:**

لقد أثبتت التجارب أن الطريقة الكلية تفضل علي الطريقة الجزئية حتى تكون المادة المراد تعلمها سهلة وقصيرة، وكلما كان الموضوع المراد تعلمه مسلسلاً تسلسلاً منطقياً أو طبيعياً كلماً سهل تعلمه بالطريقة الكلية، فالموضوع الذي يكون وحدة متصلة من أجزاء لا توجد روابط بينها، فالإنسان يدرك الموضوعات يصيغ كلية عامة، ثم تأخذ الوحدات في الظهور و الوضوح تدريجياً (عبد الرحمن، 1974، ص 213-215).

- **التسميع الذاتي:**

إن التسميع الذاتي يساعد علي التذكر أكثر من مجرد القراءة من الكتاب، ويساعد التسميع على تذكر واستدعاء المواد عديمة المعني وذوات المعني، فاستدعاء المواد عديمة المعنى يصل إلى أعلى درجات الكفاءة، وبناء عليه فالوقت الذي يقضيه المتعلم في التسميع الذاتي، بينما الكتاب مغلق، ليس وقتاً ضائعاً وإنما يمكن استثماره أحسن استثمار (العناني، 2003، ص 228).

- **معرفة النتائج:**

إذا كنت ترمي هدفاً عدة مرات متباعدة ولم تعرف نتائج ضرباتك، فإن هدفك لن يكون دقيقاً على ميزان معرفتك بنتيجة كل رمية، فإن كانت أعلى أو أسفل من الهدف أو جاءت إلي يساره جعلت رميتك إلي جهة اليمين، فممارسة المتعلم معرفة لما تعلمه تقصيرها مما يدفعه للمزيد من الجهد للمحافظة على مستواه إذا كان حسناً و اللحاق بغيره، معرفة المتعلم بنتائج تحصيله يجعله كيف ينافس نفسه وزملاءه فيسعى دائما أن يحث نفسه وأن يتفوق على زملائه وعلي المعلم أن يتبع الطريقة الناجحة.

- **النشاط الذاتي:**

إن النشاط الذاتي هو السبيل الأمثل إلي اكتساب المهارات و الخبرات والمعلومات المختلفة فأنت لا تستطيع أن تتعلم ركوب الدراجات إلا عن طريق ما تبذله من جهد ذاتي في هذا النشاط، فالإنسان لا يستطيع أن يتعلم التفكير إلا بممارسة عملية التفكير والحكم علي الأشياء و تقديرها، وفي هذا الصدد يقال أن التعلم الجيد هو الذي يقوم علي النشاط الذاتي ويكون أكثر ثبوتاً وأكثر مقاومة للزوال والنسيان كما أن مجهود المعلم يجب أن يتجنب إثارة اهتمام الطلبة و نشاطهم الذاتي (جاسم، 2012، ص ص 194-195).

2- التحصيل الدراسي الضعيف: يكون ضعف التحصيل الدراسي أو التخلف الدراسي على شكلين رئيسيين، العام و الخاص، فالتخلف العام هو الذي يظهر عند التلميذ في كل المواد الدراسية، أما الخاص فهو تقصير ملحوظ في عدد من الموضوعات الدراسية مثل مادة الرياضيات والفيزياء(عابد، ب.ت، ص 436) .

يعرف التحصيل الدراسي الضعيف بأنه حالة ضعف أو نقص أو عبارة أخرى عدم اكتمال النمو التحصيلي نتيجة عوامل عديدة، عقلية، جسمية أو اجتماعية بحيث تنخفض درجة أو نسبة الذكاء عن المستوى العادي (عواد، 2011، ص58).

يؤدي ضعف التحصيل الدراسي لدى الفرد إلي مشكلات سيكولوجية تؤثر علي حياة الفرد داخل المجتمع الذي يعيش فيه.

ويقصد بضعف التحصيل الدراسي حصول بعض الطلاب علي علامات في امتحان المباحث الدراسية أقل ما يتوقع فيهم، علي الرغم من ذكائهم أو استعداداتهم العادية و صحتهم العامة المناسبة و ظروفهم الطبيعية وتصنف العلامات التي حصل عليها الطالب في امتحانات المباحث إلي ثلاثة أنواع: مرتفعة أو متوسطة أو ضعيفة،الأمر الذي يساعد أن يرتب قدرات الطلاب بشكل منطقي قدر الإمكان (عواد،2011، ص59).

وتتمثل مؤشرات ضعف التحصيل الدراسي فيما يلي:

أ- الشرود الذهني.

ب- السرحان.

ج- عدم الانتباه.

د- عدم المشاركة و التفاعل مع الآخرين في الفصل.

هـ- عدم القيام بالواجبات البيتية.

و- بطء التعلم في بعض العمليات العقلية كالتعرف و التحليل و التمييز (الجلالي،2011، ص 217).

وهناك عدةأنواع لضعف التحصيل الدراسي يمكن إيجازها فيما يلي:

- **ضعف الدراسي العام:** هو الذي يكون في جميع المواد الدراسية ويرتبط بالغباء (الجلالي،2011، ص 12).
- **ضعف الدراسي الخاص:** هو التأخر الدراسي الذي يكون في مادة معينة مثل الحساب أو العلوم.
- **التأخر الدراسي الدائم:** حيث يقل التحصيل عن مستوى قدرته علي مدى فترة زمنية طويلة.
- **التأخر الدراسي الموقفي:** الذي يرتبط بمواقف معينة بحيث يقل تحصيل الطالب عن مستوى قدرته بسبب خبرات سيئة.
- **التأخر الدراسي الحقيقي:** هو تأخر قاطع يرتبط بنفس مستوى الذكاء والقدرات(الجلالي، 2011، ص 62).

III. أهمية التحصيل الدراسي:

تتمثل أهمية التحصيل الدراسي في النقاط التالية:

1- يعمل التحصيل الدراسي علي تحقيق التقدم واجتثاث رواسب التخلف منه،فإذا كانت المجتمعات تستمد بناء على تطلعاتها المختلفة من ما توفره لها مخرجات التعلم بأنواعها فإن هذه المخرجات تقاس في إنجازها و كفاءتها بمقياس يسمى التحصيل الدراسي (محمود، 2013، ص 42) .

2- هو أحد الجوانب الهامة في النشاط العقلي الذى يقوم به الطالب والذي يظهر فيه أثرالتفوق الدراسي.

3- يعمل علي معرفة مدى الاستفادة التي حصل عليها الطالب ومعرفة مستواه.

4- يساعد الطالب علي معرفة نقاط القوة والضعف فيه.

IV. أسباب تدني التحصيل الدراسي:

من أهمأسباب التحصيل الدراسي ما يورده (الجلالي، 2011، ص 28):

1- الضعف في الصحة العامة.

2- ضعف البصر والسمع والنطق.

3- ضعف الذكاء العام.

4- الفقر المادي للمنزل.

5- فقدان التوازن العاطفي .

6- انحطاط المستوى الثقافي في المنزل.

7- عدم المواظبة علي حضور المدرسة.

V. العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي:

تتمثل العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي في عدة نقاط منها:

1- عوامل متعلقة بالطفل نفسه هي:

أ- **الدافعية و الإنجاز**: فالتحصيل الدراسي يرتبط بدافعية الإنجاز و كلما امتلك الطالب دافعاً قوياً للإنجاز؛ كلما ارتفع التحصيل لديه (توق وعدس، 2007، ص 27).

ب- **مفهوم الذات**: إن سلوك الطفل و أداه يتأثر مفهومه عن ذاته، وبما أن التحصيل الدراسي هو نوع من الأداء فهو يتأثر بمفهوم الطالب عن ذاته، فنظرة الطالب إلي ذاته كشخص قادر على التحصيل والنجاح في تعلمه المدرسي تعمل كقوة منشطة تدفعه إلي تأكيد هذه النظرة و الحفاظ عليها، أما الطلبة الذين يعتبرون أنفسهم غير قادرين علي النجاح والتحصيل فإن تحصيلهم المدرسي يتأثر بهذه النظرة إلي أنفسهم(حمدان، 2005، ص 136).

ج- **الاستعداد الدراسي**: هو مدى قابلية الفرد للتعلم ،أو مدى قدرته علي اكتساب سلوك أو مهارة معينة، إذا ما تهيأت له الظروف المناسبة،غير أن التحصيل يختلف عن الاستعداد لأن التحصيل يعتمد علي خبرات تعليمية محدودة في أحد المجالات الدراسية أو التدريبية، بينما الاستعداد الدراسي يعتمد علي الخبرة التعليمية العامة التي يكتسبها الفرد في سياق حياته؛ وعليه فإن تحصيل الطلبة ذوى الاستعداد الدراسي المرتفع يكون أفضل من تحصيل الطلبة ذوي الاستعداد الدراسي المنخفض (أبو علام، 2013، ص 36).

د- **القدرة العقلية**: إن التحصيل الدراسي يتأثر بقدرات الطالب العقلية , فذوى القدرات العقلية المرتفعة أكثر تحصيلاً من ذوي القدرات العقلية المنخفضة (توق وعدس، 2007، ص 200).

2- العوامل المتعلقة بالأسرة: تؤثر طريقة معاملة الوالدين لأبنائهم علي مستوى تحصيلهم الدراسي فالوالدان يهتمان بحياة أبنائها، وما تتجه لهم من إمكانات مادية تلبي متطلباتهم الدراسية، يؤثر في استقرارهم النفسي والاجتماعي، وبالتالي علي مستوى التحصيل لديهم (محمود، 2013، ص 38).

3- عوامل متعلقة بالمدرسة: يتأثر التحصيل الدراسي بالبيئة الاجتماعية والمادية للمدرسة، وبأنظمة الامتحانات فيها، وبمدى توافق الطالب مع محيطها، وبعلاقته مع زملائه ومدرسته وكلما كانت العلاقة قائمة على الاحترام المتبادل، ومعرفة المعلم بالراحل النمائية للطلبة وبمشكلاتهم وكيفية التعامل معها كلما أثر ذلك إيجابياً في مستوى التحصيل لديهم، أما عدم احتياجات الطلبة النفسية والتعليمية والعلاقة القائمة على إساءة معاملتهم، فذلك يؤثر سلباً في مستوى تحصيلهم (محمود، 2013، ص 39).

وهنا كعوامل أخرى تؤثر في التحصيل الدراسي نذكر منها:

أ- كفايات المعلمين و قدراتهم.

ب- كفاية المعلم في تنظيم تعليم تلاميذه.

ج- استخدام الكتاب استخداماً وظيفياً وإدراك دوره في التعليم الذاتي.

د- بناء الاختبارات التحصيلية و التشخيصية و تحليل نتائجها.

هـ- ربط المادة التعليمية بمواقف وظيفية من الحياة.

و- استخدام التعليم غير مباشر و تجنب التعليم المباشر .

ز- رعاية الطلاب المتفوقين دراسياً.

ح- مساعدة المعلمين الضعفاء في التدريس وذوي الحاجات والمبتدئين.

ويضيف (حمدان، 2005، ص 124) مجموعة من عوامل التحصيل الدراسي يوردها في الآتي:

- ❖ وجود المشاكل العائلية في الأسرة.
- ❖ سوء البيئة الاجتماعية التي فيها منزل الطالب.
- ❖ انشغال الطالب بعمل والده في المتجر أو المصنع أو تعليق الطالب برياضة معينة يصرف فيها كل وقته و يفضلها علي الدراسة.
- ❖ سوء حالة الطالب المادية، كراهية الطالب لمادة معينة أو أستاذ معين أو مدير المدرسة.
- ❖ تساهل المدرسة في غياب الطالب وعدم توفير ما يحتاجه من أدوات و الآلات و كتب في المدرسة.
- ❖ عدم تعاون المنزل مع المدرسة من أجل تتبع الطالب من ناحية التحصيل الدراسي.
- ❖ كثرة المواد التي تدرس له و طول المقررات الدراسية.
- ❖ ضعف مستواه الدراسي بسبب إهماله في جميع المواد الدراسية و صعوبة المادة وعدم فهمها وعدم مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة في الفصل من قبل المدرسين.
- ❖ عدم حث الطالب بالاستقرار في كل وقت في البيت وفي المدرسة علي المذاكرة والتحصيل والكفاح ومن ثم إعداد الطالب لذلك الشعور بعدم تمكنه من متابعة زملائه في الفصل.
- ❖ انتشار عملية الغش في المدرسة و تسريب الأسئلة يؤدى إلي الإهمال.
- ❖سوء معاملة الوالدين و قسوتهم.
- ❖ عدم تمكن الأستاذ من شرح و سوء إخراج الكتاب.

- ❖ فقدان الأمن و الطمأنينة في الأسرة.
- ❖ عدم تمكنالأستاذ من الشرح و سوء إخراج الكتاب.
- ❖ عدم وجود النشاطات الترفيهية داخل المدرسة كالرياضة و الجمعيات المدرسية داخل المدرسة.
- ❖ كما أن المرض يعد من أهم العوامل المعيقة عن الدراسة و التحصيل.

VI. تقويم تحصيل الطلاب:

تقويم التحصيل هي عملية يتم فيها تقدير قيمة ومعرفة نواحي القوة والضعف لمستوى الدراسات أو طرق التدريس وإصدار أحكاما عليها باستخدام و طرق و أدوات متنوعة منظمة تستخدم فيها نتائج القياس أو أي معلومات يحصل عليه بوسائل أخرى مناسبة في إصدار أحكام على أداء الدراسات لمعرفة وتحديد مدى الانسجام والتوافق بين الأداء والأهداف أو بين النواتج الواقعية للمتعلم أو النواتج التي كانت متوقعة(محمد، 2004، ص 341).

ولتقويم التحصيل الدراسي مجموعة من الأهداف يوجزها (عيسى، 2008، ص74) فيما يلي:

1- إنه يعمل علي تحفيز الطلبة علي الاستذكار و التحصيل.

2- إنه وسيلة طبية لكي يتعرف الطلبة علي مدى تقدمهم في التحصيل وقد أثبتت الأبحاث أن مجرد وقوف الطلبة علي درجة تقدمهم تعتبر من العوامل الهامة التي تحفزهم إلي طلب مزيد من التقدم.

3- إن تقويم التحصيل الدراسي يساعد المعلم علي معرفة مدى استجابة الطلبة لعملية التعلم المدرسي وبالتالي مدى إفادتهم من طريقته في التدريس ولذلك فهي وسيلة جيدة توجه المعلم إلي مراجعة طريقته.

4- إن تقويم العمل الدراسي يساعد تتبع نمو الطلبة في الخبرة المتعلمة وعن طريق تكرار الامتحانات على فترات منتظمة علي مدار السنة الدراسية.

5- إن الامتحانات المدرسية تساعد علي معرفة مقدار ما حصله الطلبة من مادة دراسية معينة.

6- يساعد تقويم التحصيل على المعرفة كما إذا كان الطلبة قد وصلوا إلي المستوى المطلوب في التحصيل الدراسي.

7- تستخدم نتائج التحصيل الدراسي لتقويم طرق التدريس التي يستخدمها المعلمون و ذلك تسليماً بأن الطريقة الجيدة تؤدي إلي تحصيل مدرسي جيد.

ثالثا: الكفاءة والأداء اللغويان عند تشومسكي

تشومسكي هو ثالث ثلاثة وضعوا أسس علم اللغة الحديث ومنطلقاته وهم: دي سوسير وبلوم وتشومشكى، دي سوسير هو الأب الروحى لعلم اللغة الحديث، وبلوم هو عميد علم اللغة الأمريكي، وتشومسكي هو حامل لواء علم اللغة الأمريكى .

ميز **تشومسكى** في دراسته لأهداف النظرية اللغوية The goals of Linguistictheory بين ما يسمى بـ"الكفاءة" competence وما يسمى بـ"الأداء" performance. وبين ذلك فى كتابه "جوانب من النظرية النحوية" (R. Ghiglione, J. F. Richard, 1999, p 48) حيث قال في الفصل الأول: "إن الموضوع الأول للنظرية اللغوية هو إنسان متكلم – مستمع مثالىideal speaker – listener ينتمى إلى جماعة بشرية ذات تماثل كلامي، ويعرف لغة تلك الجماعة معرفة تامة، وغير متأثر بتلك الحالات التي لا علاقة لها بالقواعد النحوية مثل قصور الذاكرة، وتشتت الانتباه والأخطاء ... الخ، والتي تظهر عندما يطبق معرفته اللغوية في الاعتبار عدة عوامل تكون الكفاءة اللغوية للمتكلم المستمع واحدة منها فقط" (أبومعال،2006، ص62) .

والكفاءة اللغوية هي "معرفة المتكلم – المستمع بلغته"، وأما الأداء اللغوي فهو "الاستخدام الفعلي للغة في مواقف حقيقية" ولا يمكن القول أن الأداء هو انعكاس مباشر للكفاءة، هو قد يعكس الكفاءة ولكن تحت شروط خاصة. فكفاءة ابن اللغة Speaker Native تقرر ما يمكن أن يقوله أو يتحدث عنه أو يفهمه، أما أداؤه فيتألف من كل عينات أو أجزاء تلك اللغة التي ينتجها في الواقع أو يسمعها.وبمعنى آخر، الأداء اللغوي هو طريقة كتابة جملة مل بسيطة أو مركبة على مستوى الحديث العادي مثل قولنا: "إن الشباك مفتوح" أو "البرتقالة حلوة المذاق" أو "البائع يبيع ما لديه من سلع بأثمان مرتفعة " .... الخ أما الكفاءة اللغوية فهي تعنى أن الإنسان يمتلك بفطرته عدة عوامل صورية أولية يثيرها من كمونها ما اكتسبه وتعلمه من قواعد الجمل الصحيحة وتركيبها. (أبومعال،2006 ، ص63)

وكفاءتنا اللغوية تجعلنا نستطيع بعدد متناه من القواعد أن ننتج عددا لا حصر له من الجمل ونبرزه ومن ثم فنحن نواجه كل يوم بجمل جديدة غير معروفة لنا مطلقاً، وفى جانبها الدلالي يمكن لتلك الثروة اللغوية أن تظهر قدرتنا على تنظيم حياتنا يوما بعد يوم عن طريق التواصل وعبر عملية الأداء اللغوي نفسه .

لذلك يؤكد **تشومسكى** أن الكفاءة هي موضوع دراسة النحو التقليدي: فهذا النحو يصف مقدرة المتكلم على فهم الجمل الخاصة بلغته وإنتاج جمل أخرى جديدة، أو تحديد الجمل المناسبة للمواقف الجديدة، وإذا كان النحو التعليميPedagogicGrammar يحاول أن يزود الطالب أو الدارس بهذه المقدرة، فإن النحو اللغويLinguisticGrammar يهدف إلى اكتشاف وتصوير الحركات الآلية التي تجعل ذلك الإنجاز ممكنا.

والنظرية القواعدية الشكلية تفترض أن الكفاءة توجد بشكل ما، وفى مكان ما في عقل مستخدم اللغة، وهى قدرته على الأداء بطرائق معينة، وبالتالي فإن الكفاءة اللغوية هي نموذج لما يفترض وجوده في عقل المتكلم، وهو النموذج الذي أقامه عالم اللغة على أساس قدرة الفرد الأولية على تمييز المنطوقات جيدة الصياغة من تلك المنطوقات ضعيفة الصياغة... الخ، ويمكن فحص مدى وجودها وجدواها من خلال دراسة متأنية للأداء

الفعلي الذي يعتقد أنها تحدده، وبرغم ذلك فإن أي سلوك معقد كالسلوك اللغوي البشرى يتأثر بعدد من العوامل، وقد تدعمت جدوى هذه النظرية خلال القدرة على التنبؤ بالأداء عبر نظرية الكفاءة .

فالكفاءة تعد من القضايا الشائعة في الدراسة اللغوية في الوقت الراهن، وهى تركز على المعرفة الضمنية بالمجموعة الكاملة والعامة من القواعد التي تؤلف بين الأنماط النحوية والمفردات المعجمية والأشكال الصوتية للغة وبالتالي من الناحية النظرية . القدرة على إنتاج أي شكل أو نمط لغوى في أي وقت، وكذلك القدرة على ما ينتجه الآخرون . ويحدد تشومسكي المعنى الاصطلاحي للكفاءة بقوله :" الكفاءة تشير إلى قدرة المتكلم، المستمع المثالي على أن يربط الأصوات والمعاني طبقا لقواعد لغته، ويعتبر النحو نموذجا للكفاءة المثالية الذى يمدنا بعلاقة أو رابطة معينة بين الصوت و المعنى، أو بين التمثيلات الصوتية والدلالية"، ومعنى هذا أن القدرة على إنتاج اللغة وفهمها تسمى الكفاءة، وهذه الكفاءة طبع عليها الإنسان منذ طفولته، وخلال مراحل اكتساب اللغة، وهى بمثابة مقدرة تجسد العملية التي يقوم بها متكلم اللغة بهدف صياغة الجمل، وذلك طبقا لتنظيم القواعد الضمنية التي يمتلكها (*Agnès ,1999 :56*) .

ويتحدث تشومسكىعن أنماط مختلفة من الكفاءة منها : الكفاية الوصفية Descriptive Adequacy، الكفاية التفسيرية ExplanatoryAdequacy، والكفاية التداولية PragmaticAdequacy والكفاية النمطيةTypologicalAdequacy ... الخ والتفرقة بين الكفاءة التفسيرية والكفاية الوصفية تتعلق أساسا بتلك التفرقة التي أقامها **هوكيت** Hockett بين القواعد النحوية العميقة"و"القواعد النحوية السطحية".

ويمكن عن طريق الكفاية الوصفية التفسيرية تبرير "النحو التوليدي"GenerativeGrammar فعلى مستوى الكفاءة الوصفية يمكن تبرير القواعد النحوية على أساس الدرجة التي يمكن فيها وصف موضوعها بشكل صحيح، والمقصود بالموضوع هنا "الحدس اللغوي "أي الكفاءة الضمنية لابن اللغة، وبهذا المعنى تبرر القواعد على أسس خارجية ExternalGrounds أى على أسس مطابقة للحقيقة اللغوية . وعلى مستوى الكفاية

التفسيرية تبرر القواعد النحوية على أساس الدرجة التي تكون فيها نسقا ذا كفاية وصفية محددة المبادئ حيث إن النظرية اللغوية التي ترتبط بها تنتقى هذه القواعد من بين القواعد الأخرى اعتمادا على معطيات لغوية أولية معطاة . وبهذا المعنى تبرر القواعد عن طريق أسس داخلية InternalGrounds أي على أسس ترتبط بعلاقة القواعد بالنظرية اللغوية التي تؤلف فرضية تفسيرية حول صورة اللغة كما هي، وتظل مسألة "الكفاية التفسيرية" هي أساس بناء نظرية اكتساب اللغة ووصف الإمكانات الفطرية التي تجعل ذلك ممكنا.

هكذا يؤكد **تشومسكى** أهمية الكفاية التفسيرية لفهم أبعاد بنية اللغة بل ويروى أن محاولة بلوغ هذه الكفاية هي محاولة ذات أهمية بالغة في كل مرحلة من مراحل فهم البنية اللغوية، ذلك أن المسائل المهمة التي لها أبلغ تأثير على مفهومنا عن اللغة، وكذلك على ممارستنا للوصف هي تلك التي تتعلق بالكفاية التفسيرية بالنسبة لجوانب معينة من بنية اللغة، كما أن الاهتمام بالكفاية التفسيرية يتطلب دراسة إجراءات التقييم . (*Agnès ,1999 :91*)

ويتعلق هذا التصور للكفاية عند تشومسكى بدراسته للقدرة التوليديةGenerativeCapacity، وتمييزه بين نوعين منها: "القدرة التوليدية القوية" و"القدرة التوليدية الضعيفة"؛ فهو يرى أن دراسة "القدرة التوليدية القوية" ترتبط بدراسة الكفاية الوصفية ذلك أن القواعد تكون ذات كفاية وصفية إذا كانت قدراتها التوليدية القوية شاملة لنسق الأوصاف البنيوية لكل لغة طبيعية .

أما الكفاءة التداولية فهي تتضمن ما يسمى بـ"منطق المحادثة logic of conversation، وتحتل موضوعا مهما في نظرية الأداء التي تفسر بنية الذاكرة وتمثل طريقتنا في تنظيم الخبرة؛ فالدراسة الحقيقية لأى لغة تتعلق بالضرورة بالأداء أو بما يفعله شخص ما في ظل ظروف معينة، ولذلك فإن معطيات الأداء تتعلق مباشرة بالكفاءة نفسها، فإذ كنا نعرف أن اللغة تتألف من كلمات وجب علينا أن ندرس الإشارات اللغوية وخصائصها

الدلالية والصورية؛ فدراسة الأداء تساعدنا على فهم الكفاءة، وهما مع يتعاونان في فهم طبيعة اللغة وقدرات الإنسان الإبداعية.

ولتوضيح ذلك يؤكد **تشومسكي** أن كل متكلم لغة يمتلك قدرة على اختراع لغته وضرب من "القواعد التوليدية" تمنحه معرفة خاصة للتعبير عن لغته؛ لكن ليس معنى ذلك أن المتكلم يكون واعيا بتلك القواعد، أو أن باستطاعته أن يعيها، أو أن عبارته اللغوية عن معرفته الحدسية تكون دقيقة بالضرورة، فأي اهتمام للقواعد التوليدية ذاتها يصبح ذا أهمية، في معظم الوقت، في العمليات العقلية التي تقع بعيدا عن الوعى الواقعي أو الممكن، وعلاوة على ذلك، فمن الواضح أن آراء المتكلم ووجهات نظره عن سلوكه وكفاءته قد تكون خاطئة؛ وعليه فإن "القواعد النحوية التوليدية" تحدد ما يعرفه المتكلم بالفعل وليس ما يقوله أو يعبر عنه من معرفة شأن نظرية الإدراك الحسي التي تسعى إلى تحديد أو وصف ما يراه الشخص بالفعل بدلا من وصف ما يقوله أو يعبر به عما يراه، وكيفية رؤيته له (*Agnès ,1999 :92*) .

القواعد النحوية التوليدية ليست نموذجا للمتكلم أو المستمع، بل هي محاولة لوصف، بأكثر الطرق حيادية المعرفة اللغوية التي تزودنا بأساس الاستخدام الفعلي للغة من قبل المتكلم – المستمع، فعندما نقول إن القواعد توليد لجمل ذات وصف بنيوي معين فيعنى ذلك أن هذه القواعد تعطى هذا الوصف البنيوي للجملة . وعندما نقول أن للجملة اشتقاق معين تحدده قواعد توليدية معينة فلا يعنى ذلك كيف يقوم المتكلم أو المستمع بمثل هذا الاشتقاق بشكل عملي وطريقة فعالة، فهذه المسألة تخص نظرية الاستخدام اللغوي "نظرية الأداء"؛ و"القواعد التوليدية" التي تهتم بوضع نظرية في الأداء اللغوي، ونظرية في تعلم الطفل للغة عبارة عن نسق من القواعد التي يمكن أن يعاد استعمالها باستمرار لتوليد عدد غير محدود من التراكيب، وهذا النسق من القواعد يمكن تحليله إلى ثلاثة مكونات رئيسية للقواعد التوليدية هي:

1-المكون النحوي Syntactic Component

المكون النحوي هو الذى يحدد مجموعة لا متناهية من الموضوعات المصاغة المجردة، وتتضمن كل منها جميع المعلومات المتعلقة بتفسير واحد لجملة معينة ومصطلح "جملة" هنا يقصد به الإشارة إلى السلاسل التوليدية وليس إلى السلاسل المكونة من الفونيمات.

2- المكون الفونولوجي Phonological Competent

المكون الفونولوجي هو الذى يحدد الصيغة "الصوتية" للجملة التي يتم توليدها بواسطة قواعد نظمية تركيبية، أى أنه يعطى للجملة صورتها الصوتية أو النطقية .

3- المكون الدلالي Semantic Component

المكون الدلالي هو الذى يحدد معنى الجملة وطريقة تفسيرها.

وهكذا نلاحظ أن الدراسات النحوية عند **تشومسكى** لها أهمية عظيمة في دراسة المشكلات اللغوية، بل لقد لعبت دورا مهما فى تطوير النظرية اللغوية نفسها. ويتعلق ذلك بالقواعد التوليدية بالذات، تلك القواعد التي تشكل أساس بناء نظرية الأداء اللغوي، ووضع نظرية علمية لتفسير علم الطفل اللغة، ولتحقيق ذلك تشتمل هذه القواعد على ثلاثة مكونات، مكون إعرابي، مكون فونولوجي، ومكون دلالي ..... والمكونان الفونولوجي والدلالي هما مكونان تفسيريان ويستخدم كل منهما المعلومات التي يزودهما بها المكون الإعرابي والتي تخص السلاسل التوليدية وخصائصها الأصلية وكذلك علاقة بعضها بالبعض الآخر في جملة معينة. ومعنى ذلك أن المكون الإعرابي يجب أن يخص لكل جملة بنية عميقة تحدد تفسيرها الدلالي، وبنية سطحية تحدد تفسيرها الصوتي؛ البنية العميقة تفسر عن طريق المكون الدلالي، والبنية السطحية تفسر عن طريق المكون

الفنولوجي، أي أن المكون الدلالي يرتبط ارتباطا وثيقا بالبنية العميقة وهو الذى يميز بين الجمل الصحيحة قواعديا والجمل غير الصحيحة قواعديا .

ويتعلق ذلك بتمييز **تشومسكى** بين الجمل الأكثر قبولا والجمل الأقل قبولا. والجمل الأكثر قبولا هي تلك الجمل التي يكون إنتاجها أكثر احتمالا، ويكون أكثر سهوله، وأكثر ملائمة وإتقانا، وأكثر طبيعية بشكل من الأشكال. أما الجمل الأقل قبولا فهي تلك الجمل التي يميل المتكلمون إلى تجنبها أو استبدالها بجمل أخرى تكون أكثر قبولا بقدر المستطاع في خطابهم الفعلي لكن ليس معنى ذلك أن نربط فكرة "المقبول" بالصحيح قواعديا، وفكرة "غير المقبول" بالخطأ قواعديا، "فالمقبول" مفهوم يتعلق بدراسة الأداء بينما الصحة القواعدية تتعلق بدراسة الكفاءة وإن درجة القبول للجملة قد تكون منخفضة في الوقت الذى تكون فيه صحيحة قواعديا.

ومهما يكن من أمر الطريقة التي يميز بها **تشومسكي** بين "الكفاءة اللغوية " و"الأداء اللغوي" فإن الذى لا شك فيه أن هذا التمييز هو امتداد مباشر لتمييز عالم اللغة السويسرى**دسوسير** De Sausseuer بين "اللغة" و"الكلام" ذلك لأن تعريف **سوسير** للغة وتفسيره لطبيعتها يقابل إلى حد كبير تعريف **تشومسكي** "للكفاءة"، وتعريف **سوسير** "للكلام" وشرحه لخصائص يقابل موقف **تشومسكي** من "الأداء" (دي سوسير، ترجمة يوسف غازي، محمد، د. ت، ص 22) .

ولتوضيح ذلك نقول أن تمييز **سوسير** بين "اللغة" و" الكلام" يقوم على أساس أن الكلامspeech ليس إلا جزءا محددا "من اللغة" ويرتبط أساسا بذاتيته وفردية صاحبه، فهو فعل فردى يقوم به شخص ما في حديثه مع الآخرين، وهو نتاج اجتماعي لملكة اللغة، ولمجموعة الأعراف والاتفاقات الضرورية التي أقرها المجتمع وسنها لكى تتأتى ممارسة هذه الملكة عند الأفراد؛ أما اللغة، بوجه عام متعددة الجوانب، متباينة الصور، وتقع على حدود عدة ميادين: فيزيائية وفسيولوجية، وسيكولوجية، وفى الوقت نفسه تقع على حدود ميدان الفرد، وميدان المجتمع، أى أنها ذات طبيعة اجتماعية عامة، وأنها شائعة بيننا، فهي تخص الفرد وتخص الجماعة

ولذلك لا يمكن تصنيفها بين الظواهر الإنسانية الأخرى لصعوبة اكتشاف وحدتها (دي سوسير، ترجمة يوسف غازي، محمد، د. ت، ص 25) .

اللغة ليست وظيفة أو نشاطا للفرد المتكلم، بل هى إنتاج يكتسبه الفرد بسلبية دون سابق تأمل، أما الكلام فهو فعل فردى يتعلق بالإدارة والذكاء . كما أن اللغة مؤسسة اجتماعية Social Institution وإن كانت تختلف عن سائر المؤسسات الأخرى سياسية كانت أو قانونية أو غيرها بخصائصها المميزة وهى عبارة عن نسق من القواعد النحوية الموجودة بالقوة في كل دماغ أو بالضبط في أدمغة مجموعة من الأفراد ... وهى الإنتاج الذى يكتسبه الفرد المتكلم بطريقة سلبية عن طريق تسجيلها .

بهذا يميز **سوسير** بين الكلام واللغة على أساس أن الكلام هو الأحداث المنطوقة فعلا من متكلم، وهو نشاط فردى أو عمل الفرد الذى يقوم فيه بالحذف أو الإضافة أو التعديل، أما اللغة بمعناها المطلق فهي مجموعة كلية من العبارات والجمل اللغوية التي تمكن الفرد من الفهم والمعرفة وهى ملك للفرد والمجتمع، والتمييز بين اللغة والكلام بهذه الصورة هو تمييز بين "المقدرة اللغوية" للمتكلم وبين الظواهر الواقعية" أو "المنطوقات"؛ فاللغة مؤسسة اجتماعية أو مجموعة من العادات اللغوية التي تسمح للفرد بالتواصل مع الآخرين، أما الكلام فهو الأداء الفعلي للغة في الواقع الاجتماعي .

ومع ذلك لا يمكن القول أن تمييز **تشومسكي** بين "الكفاءة" و"الأداء" يتطابق كلية مع تمييز **سوسير** بين "اللغة" و"الكلام" بل توجد خلافات جوهرية لا ينبغي تجاهلها بين الجانبين. فأهم ما يميز، بصورة أساسية، مفهوم الكفاءة اللغوية عند **تشومسكي** عن مفهوم "اللغة" عند **سوسير** هو تشديد مفهوم "الكفاءة" على وجود قدرة نفسانية خلاقة عن الشخص الناطق .

فاللغة عند **سوسير** (*Marie Louise et M. richelle, 1984, p 174- 175*) مخزن يودع عن طريق ممارسة الكلام في الأشخاص الذين ينتمون إلى الجماعة نفسها ونظام نحوى يوجد بالقوة في كل دما، فليس الشخص إلا مودعا لنظام خارجي، ويودع هذا النظام فيه عن طريق ممارسة الكلام . لذلك فإن تحليل الكلام لا يلزم عالم اللغة بحال من الأحوال بالبحث عن الأولويات التي يشكل الشخص الناطق مجالا لها، وعليه لا تطرح في المنظور مشكلة مدى مطابقة نموذج الكلام الذى يعده عالم اللغة على الواقع النفساني؛ أما مفهوم "الكفاءة اللغوية" فيستند، على العكس، صراحة إلى قدرات الشخص اللغوية، ويمثل هذا المفهوم في الواقع العوامل اللغوية الصرفة التي تتدخل في أفعال الكلام أو الأداء اللغوي، إنه يتطابق مع نحو اللغة أو مجموع القواعد التي تفسر بنية العبارات الممكنة، فالكفاءة لا تشكل أبدا مجرد مستودع في الدماغ بل تشكل في الواقع عملية ابتكار، بمعنى أن أهم خاصية لها ربما تتمثل في إصدار أو تأويل العبارات الجدية باستمرار رغم خضوع هذه العبارات على الدوام إلى أحكام القواعد نفسها.

كما أن **تشومسكي** يدخل في نطاق مصطلح "الكفاءة اللغوية" تلك المعرفة الحدسية التي تسمح لكل فرد بأن يحكم ما إذا كانت جملة ما بعينها ممكنة أو غير ممكنة في لغته الأصلية (التي يتكلم بها)، أو ما إذا كانت عبارة ما بعينها سليمة أو غير سليمة. ومن هنا فإن كلمة "الكفاءة" أو "المقدرة اللغوية" عند **تشومسكي** تعنى أكثر مما تعنيه كلمة " لغة " عند **دسوسير**، لأنها تفترض وجود نشاط إبداعى لدى الذات المتكلمة يتعارض مع الطابع السلبى (غير المتعمد أو غير المتدبر) الذى كان **دسوسير** ينسبه إلى اللغة (دي سوسير، ترجمة يوسف غازي، محمد، د. ت، ص 26) .

ومن ناحية أخرى يجب الإشارة إلى أن "الأداء" عند تشومسكي يتعلق أساسا بـ "البرانيات" أو "السطوح الخارجية" بينما تتعلق "الكفاءة" بـ"الجوانيات" أو "الدخائل" أو "الأعماق" فالأداء يخفى تحته قدرات عقلية

عميقة يجب البحث عنها، أي يجب ألا نقف عند السطوح لأنها كثيرا ما تخدعنا بزينتها، إنما نبحث عن "الجوهر"، عن "الأعماق" أو عن "البنى العميقة" للأداء الفعلي.

لذلك يرى **تشومسكي** أن أعظم ما يميز الكفاءة اللغوية هو ما يمكن أن نسميه بـ "إبداعية اللغة" وهى مقدرة المتكلم على إنتاج جمل جديدة تكون مفهومه لنا رغم عدم سماعنا لها من قبل . والحق أن أهمية دراسة هذا الجانب الإبداعي للغة العادية المستخدمة كانت معروفة منذ القرن السابع عشر، على الأقل، وكانت تشكل محور اهتمام علم اللغة عند همبولت، وهذا هو موضوع المقال القادم "الخاصية الإبداعية للغة".

خلاصة :

يقاس النجاح بالأداء الأكاديمي أو التحصيل الدراسي، أو مدى استيفاء الطالب للمعايير التي تحددها الحكومة المحلية والمؤسسة نفسها؛ ومع تزايد المنافسة الشرسة على نحو متزايد في عالم العمل، فإن أهمية أداء الطلاب في المدرسة بشكل جيد قد لفتت انتباه الآباء والمشرعين وإدارات التعليم الحكومية على حد سواء؛ ويتم تقييم الأداء بعدة طرق مثل الاختبارات الشفوية والكتابية وأداء عرض للمهام المطلوبة، وعمل الواجبات المنزلية والمشاركة في الأنشطة والمناقشات الصفية؛ ويقوم المعلمون بالتقييم في شكل رسائل أو عدد من الدرجات والملاحظات الجانبية، لوصف مدى نجاح الطالب؛ أما على مستوى الدولة، فيتم تقييم الطلبة من خلال أدائهم في اختبارات موحدة موجهة نحو أعمار محددة واستنادًا إلى مجموعة من الإنجازات التي يتوقع أن يلتقي بها الطلبة في كل فئة عمرية.

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد:

نتناول في هذا الفصل الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية، يتمثل الشق الأول في الدراسة الاستطلاعية التي يعرفها مروان عبد المجيد إبراهيم الدراسة الاستطلاعية بأنها "تلك الدراسة التي تهدف إلى استطلاع الظروف المحيطة بالظاهرة التي يرغب الباحث دراستها والتعرف على أهم الفروض التي يمكن وضعها، وإخضاعها للبحث العلمي (مروان، 2005، ص 38) .

الدراسة الاستطلاعية هي دراسة تطبيقية يتأكد من خلالها الباحث من أدوات البحث التي يريد تطبيقها على عينته الأساسية، من حيث صلاحيتها ومدة تطبيقها وإجراءاتها المختلفة، ومدى موافقتها لعينة البحث ومدى شموليتها لموضوع الدراسة.

كما تهدف الدراسة الاستطلاعية بصفة عامة إلى التحقق من الخصائص السيكوميترية للاختبارات والاستبيانات المستخدمة والتأكد من وضوح بنودها وصلاحيتها للاستعمال، وقبل تطبيق أداة البحث في الدراسة الميدانية الأساسية قام الباحث بدراسة استطلاعية لتدعيم الجانب النظري، وتعزيز الدراسة الميدانية، للتوصل إلى نتائج دقيقة وقيم صحيحة.

أما الشق الثاني من إجراءات الدراسة الميدانية فيتمثل في الدراسة الأساسية التي تهدف إلى معرفة أثر التربية التحضيرية في تنمية الكفاءة اللغوية والأداء الدراسي في المواد الأساسية لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي، واعتمدنا في ذلك على بناء استمارة واحدة بأربعة أبعاد؛ إلى جانب معرفة أثر التربية التحضيرية في تنمية الكفاءة اللغوية (الاستماع، القراءة، التعبير والكتابة) والأداء الدراسي في المواد الأساسية لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي.

أولا: الإجراءات المنهجية للدراسة الاستطلاعية:

I. الغرض من الدراسة الاستطلاعية:

تهدف الدراسة الاستطلاعية إلى:

1. التأكد من التصور العام للبحث.
2. معرفة مدى صلاحية و دقة أداة البحث.
3. معرفة خصائص المجتمع الأصلي للعينة ومواصفاته.
4. معرفة مدى وضوح بنود الأداة وفهم أفراد عينة البحث لفقراتها وجديتها كأداة للبحث.
5. تكوين فكرة عامة عن عينة مجتمع الدراسة و طرق اختيارها.
6. التعرف على قوة الأداة في كشف مدى مساهمة المرحلة التحضيرية في تهيئة الطفل لأقسام الطور الأول من التعليم الابتدائي.

II. مكان وزمان الدراسة الاستطلاعية:

تمّ إجراء الدراسة الاستطلاعية بالمدارس الابتدائية التابعة لمدينة مستغانم، وامتدت من تاريخ 05 نوفمبر 2017 إلى غاية 30 نوفمبر 2017؛ وهي فترة توزيع وجمع أداة الدراسة.

III. أداة الدراسة الاستطلاعية:

يتوقف صدق البحوث وقيمتها العلمية على الاختيار السليم للطرق والأدوات التي تتمتع بالشروط العلمية والمنهجية بغية الوصول إلى الأهداف المسطرة ومن أجل جمع المعلومات والبيانات المتعلقة بالبحث العلمي؛ ومن أجل الوصول إلى نتائج موثوق بها، والحصول على معطيات الدراسة الكمية قام الباحث بتصميم استبيان الكفاءة اللغوية.

يتكون الاستبيان بالإضافة إلى الجزء الخاص بالمعلومات الشخصية، من أربعة أبعاد هي:

1- بعد مهارة الاستماع: الذي يتمثل في مهارة المتعلم على الاستماع للزملاء والمعلم أثناء الحديث.

2- بعد مهارة القراءة: الذي يتمثل في مهارة المتعلم على قراءة نص بطلاقة والتفريق بين مخارج الحروف وتشكيل الكلمات.

3- بعد مهارة التعبير:وتتمثل في مهارة المتعلم على إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار في تحرير موضوع ما.

4- بعد مهارة الكتابة: والذي يتمثل في مهارة المتعلم على كتابة حروف أو جمل أو فقرة.

ويتكون الاستبيان في مجمله من 40 فقرة، أمام كل فقرة ثلاث اختيارات للإجابة (دائما، أحيانا، نادرا) والمطلوب من المعلم أن يحدد مدى انطباق محتوى الفقرات مع الاختيارات المتاحة للإجابة، وذلك بوضع علامة (x) تحت الاختيار المناسب.

وكل بعد من أبعاد الاستبيان يتكون من 10 فقرات موزعة كما يلي:

الجدول رقم (01): يوضح توزيع فقرات الاستبيان على أبعاده

البعد	ارقام الفقرات
مهارة الاستماع	1 ـ 5 ـ 9 ـ 13 ـ 17 ـ 21 ـ 25 ـ 29 ـ 33 ـ 37
مهارة القراءة	2 ـ 6 ـ 10 ـ 14 ـ 18 ـ 22 ـ 26 ـ 30 ـ 34 ـ 38
مهارة التعبير	3 ـ 7 ـ 11 ـ 15 ـ 19 ـ 23 ـ 27 ـ 31 ـ 35 ـ 39
مهارة الكتابة	4 ـ 8 ـ 12 ـ 16 ـ 20 ـ 24 ـ 28 ـ 32 ـ 36 ـ 40

طريقة التصحيح:

تم تصحيح الاستبيان بإعطاء 03 درجات للإجابة على الاختيار (دائما)، ودرجتان للاختيار (أحيانا) ودرجة واحدة للاختيار (نادرا)؛ وبهذا تتراوح الدرجة الكلية على الاستبيان التي يتحصل عليها المتعلم من وجهة نظر المعلم نظريا بين (40 . 120)؛ والدرجة على كل بعد من الأبعاد الأربعة المكونة له تتراوح نظريا بين (10 . 30).

IV. عينة الدراسة الاستطلاعية ومواصفاتها:

1- حجم عينة الدراسة الاستطلاعية:

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من ثمانين تلميذا وتلميذة يدرسون في أقسام الطور الأول من التعليم الابتدائي بالمدارس التابعة لمدينة مستغانم.

2- مميزات عينة الدراسة الاستطلاعية:

توضح الجداول المخططات أدناه مميزات عينة الدراسة الاستطلاعية:

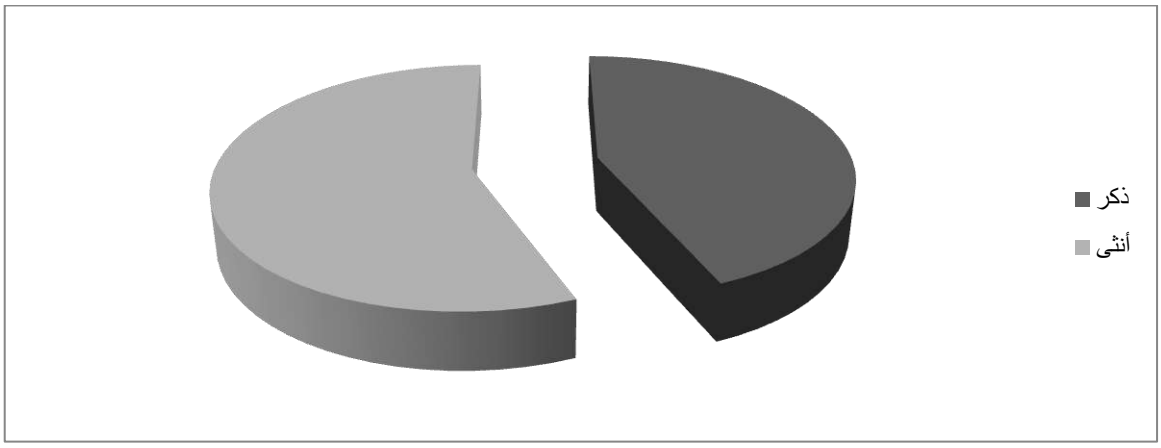
أ- حسب جنس التلميذ:

يمثل الجدول التالي توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية للبحث حسب متغير جنس التلميذ:

الجدول رقم (02): يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس.

الجنس	إناث	ذكور	المجموع
العدد	45	35	80
النسبة المئوية ٪	56.25	43.75	100

يتضح من الجدول أن عدد إناث عينة الدراسة الاستطلاعية (45 أنثى بنسبة 56.25 %) أكبر من عدد الذكور فيها (35 ذكر بنسبة43.75 %) بفارق قدره أربعة (10) أفراد أي ما نسبته 12.50% من مجموع أفراد عينة الدراسة ككل، هذا ما يؤكده المخطط التالي:



الشكل رقم (01): يمثل مخطط دائري لتوزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب جنس التلميذ.

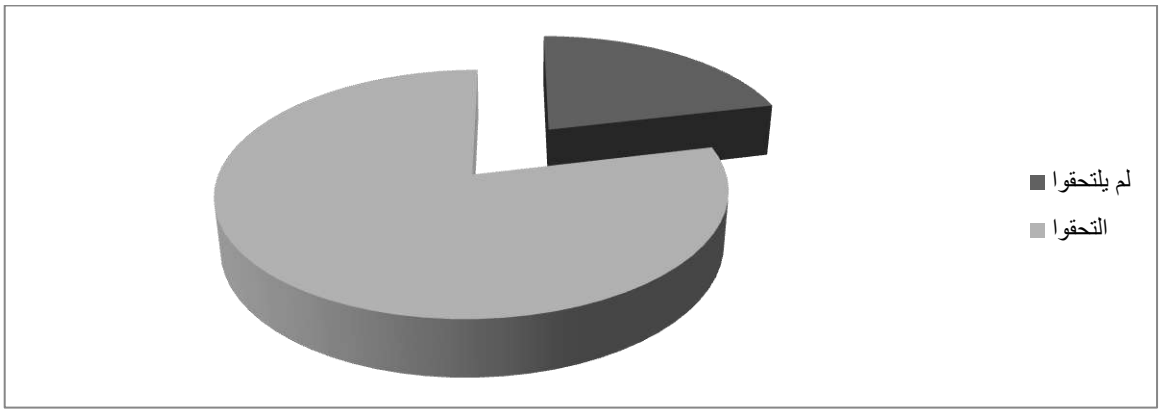
ب-حسب التحاق التلميذ بالتربية التحضيرية:

يمثل الجدول التالي توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية للبحث حسب متغير الالتحاق بالتربية التحضيرية:

الجدول رقم(03): يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الالتحاق بالتربية التحضيرية.

الالتحاق بالتحضيري	التحق	لم يلتحق	المجموع
العدد	63	17	80
النسبة المئوية ٪	78.75	21.25	100

يتضح من الجدول أن عدد التلاميذ الذين التحقوا بالتربية التحضيرية (63 تلميذ بنسبة 78.75%) أكبر من عدد التلاميذ الذين لم يلتحقوا (17 تلميذ بنسبة 21.25 %) بفارق قدره (46) تلميذ أي ما نسبته 57.5% من مجموع أفراد عينة الدراسة ككل، هذا ما يؤكده المخطط التالي.



شكل رقم (02): يمثل مخطط دائري لتوزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الالتحاق بالتربية التحضيرية.

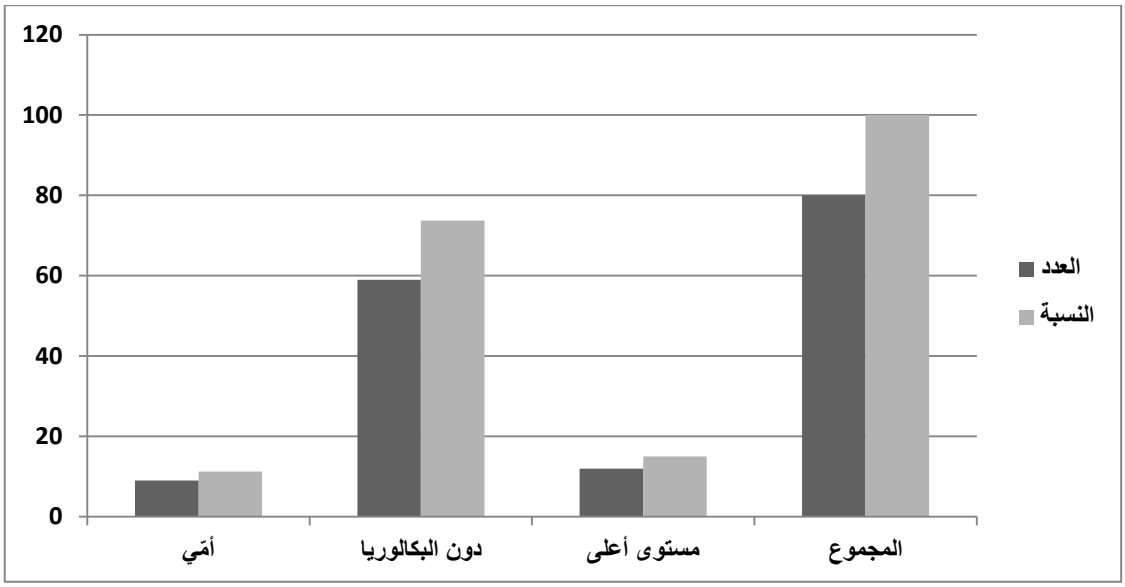
ج- حسب المؤهل العلمي للأب:

يمثل الجدول التالي توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية للبحث حسب متغير المؤهل العلمي للأب:

جدول رقم(04): يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب المؤهل العلمي للأب.

المؤهل العلمي	أمّي	دون البكالوريا	مستوى أعلى	المجموع
العدد	9	59	12	80
النسبة المئوية ٪	11.25	73.75	15	100

يتضح من الجدول رقم(04) والبيان التالي أن عدد أولياء التلاميذ ذوي المؤهل العلمي دون البكالوريا (59 بنسبة 73.75%) يفوقون عدد الأولياء الأميين (9 بنسبة 11.25%) بفارق قدره 62.5 %، ويفوقون كذلك عدد الأولياء ذوي مستوى أعلى (12 بنسبة 15%) بفارق قدره 58.75%.



شكل رقم (03): يمثل أعمدة لتوزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب المؤهل العلمي للأب.

د- حسب المؤهل العلمي للأم:

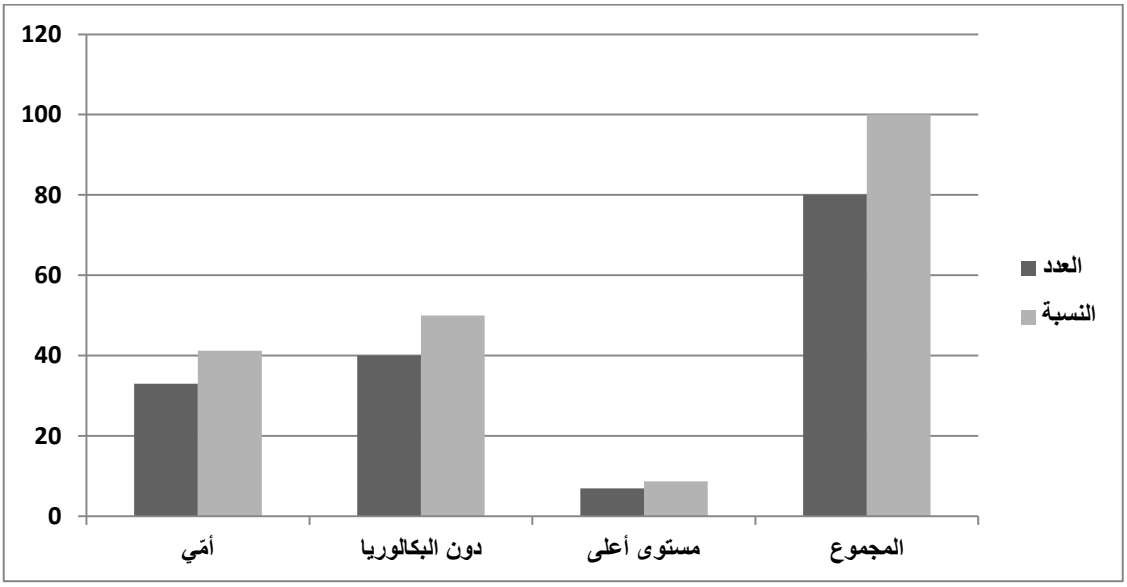
يمثل الجدول التالي توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية للبحث حسب متغير المؤهل العلمي للأم:

جدول رقم(05): يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب المؤهل العلمي للأم.

المؤهل العلمي	أمّية	دون البكالوريا	مستوى أعلى	المجموع
العدد	33	40	7	80
النسبة المئوية ٪	41.25	50	8.75	100

يتضح من الجدول رقم(05) والبيان التالي أن عدد أمّهات التلاميذ ذوات المؤهل العلمي دون البكالوريا (40 بنسبة 50%) يمثلن نصف عينة الدراسة الاستطلاعية، وهنّ بذلك يفقن عدد الأمّهات الأمّيات (33

بنسبة 41.25%) بفارق قدره 8.75 % ، ويفقن كذلك عدد الأمّهات ذات مستوى أعلى (07 بنسبة 8.75%) بفارق قدره 41.25%.



شكل رقم (04): يمثل أعمدة لتوزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب المؤهل العلمي للأم.

V. الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة:

تتمثل أداة الدراسة الحالية في استبيان الكفاءة اللغوية:

1 . الصدق: تمّ حساب معامل الصدق بطريقتين :

أ . الصدق التمييزي: لحساب الصدق التمييزي تمّ استعمال طريقة المقارنة الطرفية؛ حيث تمّت المقارنة بين عينتين تمّ سحبهما من طرفي الدرجات على استبيان المهارات اللغوية لعينة الدراسة الاستطلاعية؛ حجم كل عينة يساوي 22 تلميذا وتلميذة بواقع 27% من العينة الكلية (ن=80).

الجدول رقم (06): يبيّن قيم "ت" لدلالة الفرق بين المتوسطين الحسابيين للعينتين.

العينة / المتغير	العينة العليا ن=22		العينة الدّنيا ن=22		قيمة "ت"
	م	ع	م	ع	
الاستماع	30	.00	20.09	5.29	8.77***
القراءة	30	.00	20.59	4.79	9.19***
التعبير	30	.00	19.18	5.03	10.06***
الكتابة	30	.00	21.90	3.91	9.69***
الدرجة الكلية	119.95	0.21	82.95	18.26	9.50***

***** قيمة "ت" دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (α= 0.001)**

يتبين من قيم "ت" في الجدول رقم (06) أن استبيان الكفاءة اللغوية يتميز بقدرة كبيرة على التمييز بين المرتفعين والمنخفضين في المهارات اللغوية الأربع التي تشكل الكفاءة اللغوية وفي الدرجة الكلية؛ مما يجعلها تتصف بمستوى عال من الصدق لدى أفراد العينة.

ب . الصدق بطريقة الاتساق الداخلي:

للتأكد من فاعلية فقرات استبيان الكفاءة اللغوية تم التحقق من توفر صدق الاتساق الداخلي لفقرات الأداة عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات كل بعد والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، كما تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للأداة؛ وكذا حساب معاملات الارتباط بين درجات كل بعد والمجموع الكلي لدرجات الأداة، وهذا ما توضحه الجداول رقم (14)، (15)، على التوالي:

الجدول رقم(07) : يبين معاملات ارتباط بيرسون بين كل فقرة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه

معامل ارتباط كل فقرة بالبعد الذي تنتمي إليه							
مهارة الاستماع		مهارة القراءة		مهارة التعبير		مهارة الكتابة	
ر. الفقرة	م. الارتباط	ر. الفقرة	م. الارتباط	ر. الفقرة	م. الارتباط	ر. الفقرة	م. الارتباط
1	.891**	2	.840**	3	.840**	4	.853**
5	.890**	6	.902**	7	.864**	8	.743**
9	.841**	10	.855**	11	.779**	12	.917**
13	.903**	14	.876**	15	.880**	16	.805**
17	.906**	18	.607**	19	.696**	20	.831**
21	.796**	22	.799**	23	.687**	24	.865**
25	.874**	26	.807**	27	.795**	28	.831**
29	.811**	30	.683**	31	.852**	32	.700**
33	.801**	34	.878**	35	.659**	36	.883**
37	.860**	38	.856**	39	.777**	40	.777**

**** دال إحصائيا عند مستوى دلالة (α= 0.01)**

نلاحظ من الجدول رقم (07) أن جميع فقرات كل مهارة من المهارات اللغوية المشكلة للكفاءة لها معامل ارتباط موجب بالبعد الذي تنتمي إليه عند مستوى دلالة (α= 0.01)؛ فقد بلغ أعلى معامل ارتباط في بعد مهارة الاستماع (0.906) عند مستوى دلالة (α= 0.01) وأقل معامل ارتباط (0.796)، ويدل ذلك على تمتع الفقرات بفاعلية عالية؛ أما في بعد مهارة القراءة فقد بلغت أعلى قيمة ارتباط (0.902) وأدنى قيمة (0.607)؛ أما في بعد مهارة التعبير فقد بلغت أعلى قيمة (0.880) وأدنى قيمة ارتباط بلغت (0.659)، وفي بعد مهارة الكتابة بلغت أعلى قيمة ارتباط (0.917) وأدنى قيمة (0.700).

وبناءا على ما سبق ذكره يمكن القول بتحقق الاتساق الداخلي بين فقرات كل مهارة على حدة؛ وكذا تحقق قدرة الفقرات على التمييز بين إجابات أفراد العينة على الفقرات ذات العلاقة بكل مهارة من المهارات اللغوية الأربعة المشكلة للكفاءة.

الجدول رقم(08): يوضح معاملات ارتباط بيرسون بين فقرات البعد والدرجة الكلية للأداة

معامل ارتباط فقرات كل بعد بالدرجة الكلية لاستبيان المهارات اللغوية							
مهارة الاستماع		مهارة القراءة		مهارة التعبير		مهارة الكتابة	
ر. الفقرة	م. الارتباط	ر. الفقرة	م. الارتباط	ر. الفقرة	م. الارتباط	ر. الفقرة	م. الارتباط
1	.835**	2	.814**	3	.877**	4	.683**
5	.887**	6	.882**	7	.881**	8	.685**
9	.779**	10	.882**	11	.712**	12	.738**
13	.874**	14	.872**	15	.825**	16	.798**
17	.870**	18	.582**	19	.599**	20	.734**
21	.795**	22	.759**	23	.548**	24	.672**
25	.805**	26	.817**	27	.734**	28	.699**
29	.798**	30	.692**	31	.900**	32	.760**
33	.821**	34	.869**	35	.662**	36	.713**
37	.833**	38	.832**	39	.754**	40	.812**
الدرجة الكلية	.968**	الدرجة الكلية	.987**	الدرجة الكلية	.951**	الدرجة الكلية	.883**

**** دال إحصائيا عند مستوى دلالة (α= 0.01)**

يوضح الجدول رقم (08) أن هناك معاملات ارتباط موجبة بين كل فقرة من فقرات الأبعاد الأربعة والدرجة الكلية للأداة وجميعها دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (α= 0.01)، كما أن هناك معاملات ارتباط موجبة بين كل مهارة من المهارات اللغوية الأربعة المشكلة للكفاءة والدرجة الكلية للاستبيان.

وهذه النتائج التي تم التوصل إليها تجعلنا نطمئن بشكل كاف لصحة استبيان الكفاءة اللغوية على عينة الدراسة الحالية لتحقيق أغراضها.

2 . الثبات:

اعتمد في حساب الثبات على طريقة التجزئة النصفية وطريقة ألفا كرونباخ:

أ . الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

قام الباحث بحساب ثبات استبيان الكفاءة اللغوية على طريقة التجزئة النصفية؛ حيث قسم الاستبيان إلى نصفين : النصف الأول خاص بالأرقام الفردية (من 1 إلى 39)، والنصف الثاني يضم الأرقام الزوجية (من 2 إلى 40)؛ ثم قام بعد ذلك بحساب معامل الارتباط بيرسون لنصفي الاستبيان فكانت النتيجة ر= 0.95 وهي دالة إحصائيا عند مستوى (0.01).

وبعد التصحيح بمعادلة سبيرمان براون أصبحت قيمة معامل الارتباط للاستبيان ككل تساوي 0.974.

وعليه يمكن القول بأن الاستبيان يتمتع بقدر من الاستقرار في نتائجه، ويمكن الاعتماد عليه لتحقيق أهداف الدراسة الحالية.

ب . الثبات بطريقة ألفا لكرونباخ:

استخدم الباحث معامل الثبات ألفا لكرونباخ؛ وقد بلغ معامل الثبات كما يلي :

جدول رقم (09): يبين توزيع معامل الثبات ألفا لكرونباخ.

البعد	معامل الثبات ألفا لكرونباخ
مهارة الاستماع	0.959
مهارة القراءة	0.937
مهارة التعبير	0.925
مهارة الكتابة	0.946
الدرجة الكلية	0.982

يتضح من الجدول رقم (09) أن معامل الثبات لأبعاد استبيان المهارات اللغوية تراوحت بين (0.925 . 0.959) وبلغ معامل الثبات الكلي للاستبيان (0.982)؛ وجميعها تعبّر عن معاملات تتمتع بدرجة عالية من الثبات تفي بأغراض الدراسة.

ثانيا: الإجراءات المنهجية للدراسة الأساسية

I. منهج الدراسة:

يعتمد الباحث على المنهج الوصفي، الذي يقوم على الوصف والتحليل والمقارنة.

II. مكان ومدة الدراسة الأساسية:

أجريت هذه الدراسة الأساسية بالمدارس الابتدائية التابعة لبعض مقاطعات مدينة مستغانم في الفترة الممتدة ما بين من 07 جانفي 2018 إلى 10 جوان 2018.

III. مجتمع الدراسة الأساسية:

حسب الإحصاءات التي قدمت للباحث من مصلحة التمدرس والامتحانات بمديرية التربية لولاية مستغانم كان العدد الإجمالي لتلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي خلال الموسم الدراسي: 2018/2017 13851تلميذا وتلميذة موزعين حسب مقاطعتي مستغانم 1 ومستغانم 2.

IV. عينة الدراسة الأساسية ومواصفاتها:

1- حجم عينة الدراسة الأساسية:

تكونت عينة الدراسة الأساسية من 156تلميذًا وتلميذة؛ حيث أنه "في مجتمع البحث الذي يقدر بعشرات الآلاف أو عشرات المئات من الآلاف من العناصر، على عكس ما قد نفكر فيه تلقائيا، فالأجدر ألا نضيف حالات كثيرة، لأن 1%من مجتمع البحث يكون كافيا؛ ويصبح ذلك صحيحًا أكثر عندما يتعلق الأمر بملايين العناصر، لأن النسبة الضرورية ستتضاءل أو تتناقص بقوة، لو أخذنا مثال de Voyer(1982) وأردنا بناء عينة عشوائية لتلاميذ الثانوي لعمالة تربوية تضم 000 30 شاب، بدقة رياضية تتراوح بين ناقص وزائد 5% فيكفي أخذ 379 تلميذا من مجموع الـ 000 30 أي 1.126%" (موريس، 2010: 319-320).

وعندما نأخذ نسبة 1.126% من مجتمع الدراسة الحالية؛ فإن عينة البحث تصبح مكونة من 156تلميذ؛ وذلك وفق المعادلة التالية:

حجم العينة =$\frac{13851}{100}$×1.126= 156تلميذ.

وتم اختيار العينة من كل طبقة (التي تمثل المقاطعة) وفق الطريقة العشوائية البسيطة أي وفق المعاينة الاحتمالية.

العينة الطبقية= (حجم الطبقة / حجم المجتمع) × حجم العينة

مثلا: بالنسبة لمستوى السنة الأولى ابتدائي بمقاطعة مستغانم 01: حجم العينة =$\frac{3240}{13851}$×156 = 36 تلميذا وتلميذة؛ ولقد كان حجم العينة الإجمالي موزعا كما يلي :

الجدول رقم (10): يبين توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب المقاطعتين.

الرقم	تسمية المقاطعة	المستوى الدراسي	عدد أفراد المجتمع حسب المقاطعتين	عدد أفراد العينة حسب المقاطعتين
01	**مستغانم 1**	السنة الأولى ابتدائي	3240	**36**
		السنة الثانية ابتدائي	3437	**39**
02	**مستغانم 2**	السنة الأولى ابتدائي	3506	**40**
		السنة الثانية ابتدائي	3668	**41**
المجموع			13851	**156**

2- مميزات عينة الدراسة الأساسية:

توضح الجداول والمخططات أدناه مميزات عينة الدراسة الأساسية:

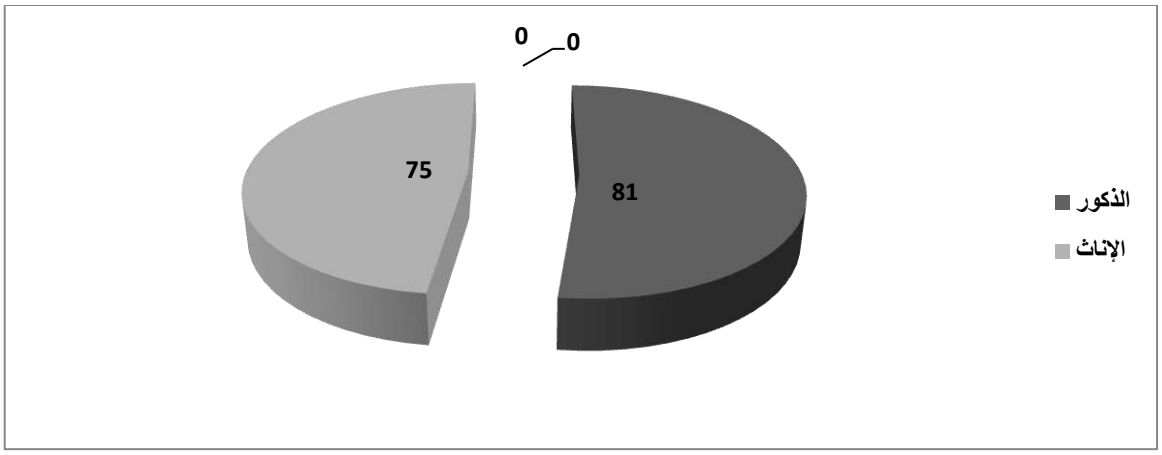
أ- حسب جنس التلميذ:

يمثل الجدول التالي توزيع عينة الدراسة الأساسية للبحث حسب متغير جنس التلميذ:

جدول رقم (11): يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس.

الجنس	إناث	ذكور	المجموع
العدد	75	81	156
النسبة المئوية ٪	48.10	51.90	100

يتضح من الجدول أن عدد ذكور عينة الدراسة الأساسية (81 ذكر بنسبة 51.90%) أكبر من عدد الإناث فيها (75 أنثى بنسبة 48.10 %) بفارق قدره ثلاثة (06) أفراد أي ما نسبته 3.80 % من مجموع أفراد عينة الدراسة ككل، هذا ما يؤكده المخطط التالي:



شكل رقم (05): يمثل مخطط دائري لتوزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس.

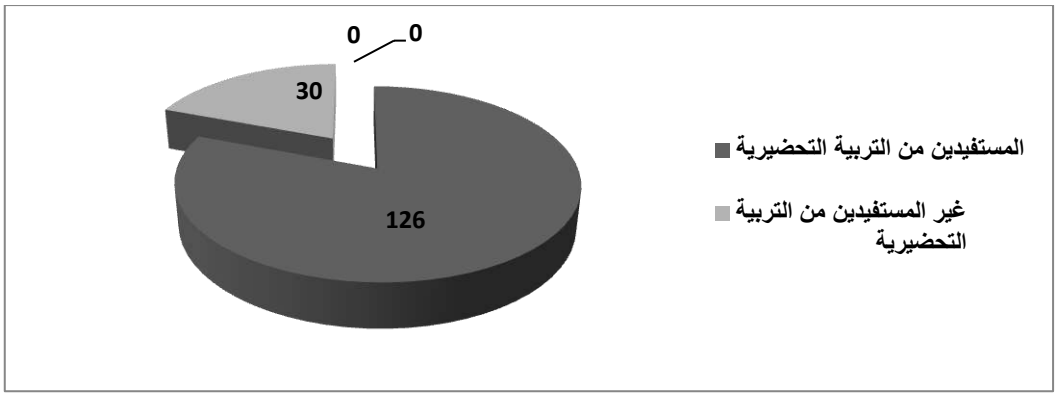
ب- حسب التحاق التلميذ بالتربية التحضيرية:

يمثل الجدول التالي توزيع عينة الدراسة الأساسية للبحث حسب متغير الالتحاق بالتربية التحضيرية:

جدول رقم(12): يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الاستفادة من التربية التحضيرية.

الالتحاق بالتحضيري	التحق	لم يلتحق	المجموع
العدد	126	30	156
النسبة المئوية ٪	80.80	19.20	100

يتضح من الجدول أن عدد التلاميذ الذين استفادوا من التربية التحضيرية (126 تلميذ بنسبة 80.80%) أكبر من عدد التلاميذ الذين لم يستفيدون منها (30 تلميذ بنسبة 19.20%) بفارق قدره (96 تلميذ) أي ما نسبته 61.60 % من مجموع أفراد عينة الدراسة ككل، هذا ما يؤكده المخطط التالي.



شكل رقم (06): يمثل مخطط دائري لتوزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الاستفادة من التربية التحضيرية.

V. أدوات الدراسة الأساسية:

للحصول على معطيات الدراسة الكمية طبق الباحث استبيان الكفاءة اللغوية؛ يتكون الاستبيان بالإضافة إلى الجزء الخاص بالمعلومات الشخصية، من أربعة أبعاد هي :

1 بعد مهارة الاستماع: الذي يتمثل في مهارة المتعلم على الاستماع للزملاء والمعلم أثناء الحديث.

2 . بعد مهارة القراءة: الذي يتمثل في مهارة المتعلم على قراءة نص بطلاقة والتفريق بين مخارج الحروف وتشكيل الكلمات.

3 . بعد مهارة التعبير:وتتمثل في مهارة المتعلم على إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار في تحرير موضوع ما.

4 ـ بعد مهارة الكتابة: والذي يتمثل في مهارة المتعلم على كتابة حروف أو جمل أو فقرة.

ويتكون الاستبيان في مجمله من 40 فقرة، أمام كل فقرة ثلاث اختيارات للإجابة (دائما، أحيانا، نادرا) والمطلوب من المعلم أن يحدد مدى انطباق محتوى الفقرات مع الاختيارات المتاحة للإجابة، وذلك بوضع علامة (x) تحت الاختيار المناسب.

وكل بعد من أبعاد الاستبيان يتكون من 10 فقرات موزعة كما يلي:

أ- **بعد مهارة الاستماع:** يضم 10 فقرات، والتي تحمل الأرقام التالية (1 ـ 5 ـ 9 ـ 13 ـ 17 ـ 21 ـ 25 ـ 29 ـ 33 ـ 37).

ب- **بعد مهارة القراءة** : يضم 10 فقرات، والتي تحمل الأرقام التالية (2 ـ 6 ـ 10 ـ 14 ـ 18 ـ 22 ـ 26 ـ 30 ـ 34 ـ 38).

ج- **بعد مهارة التعبير:** يضم 10 فقرات، والتي تحمل الأرقام التالية (3 ـ 7 ـ 11 ـ 15 ـ 19 ـ 23 ـ 27 ـ 31 ـ 35 ـ 39).

د- **بعد مهارة الكتابة:** يضم 10 فقرات، والتي تحمل الأرقام التالية (4 ـ 8 ـ 12 ـ 16 ـ 20 ـ 24 ـ 28 ـ 32 ـ 36 ـ 40).

❖ **طريقة التصحيح:**

تم تصحيح الاستبيان بإعطاء 03 درجات للإجابة على الاختيار (دائما)، و درجتان للاختيار (أحيانا) ودرجة واحدة للاختيار (نادرا)؛ وبهذا تتراوح الدرجة الكلية على الاستبيان التي يتحصل عليها المتعلم من وجهة نظر المعلم نظريا بين (40 . 120)؛ والدرجة على كل بعد من الأبعاد الأربعة المكونة له تتراوح نظريا بين (10 . 30).

VI. كيفية تصحيح أدوات القياس والحصول على الدرجات الخام:

يتكون استبيان المهارات اللغوية من 40 فقرة، أمام كل فقرة ثلاثة اختيارات للإجابة وهي على التوالي (دائما ـ أحيانا ـ نادرا)، والمطلوب من المعلّم أن يقرأ كل فقرة، ثم يحدد مدى اتفاقها مع الاختيارات المقترحة على المتعلم من وجهة نظره، ويسجل اختياره للعبارة بوضع علامة (x) أمام الاختيار الذي يناسبها.

❖ طريقة الحصول على الدرجات الخام:

للحصول على الدرجات الخام لكل مفحوص يتم إتباع الخطوات التالية:

- يجمع عدد العلامات التي يضعها المفحوص أمام العبارات التي أجيب عنها بالاختيار (دائما)، ويضرب حاصل الجمع في ثلاثة (3X).
- يجمع عدد العلامات التي يضعها المفحوص أمام العبارات التي أجيب عنها بالاختيار (أحيانا)، ويضرب حاصل الجمع في اثنان (2X).
- يجمع عدد العلامات التي يضعها المفحوص أمام العبارات التي أجيب عنها بالاختيار (نادرا)، ويضرب حاصل الجمع في واحد (1X).
- ثم تجمع حواصل الضرب الناتجة عن الخطوات السابقة الذكر، والنتيجة تمثل الدرجة الخام التي يحصل عليها المفحوص.

وتتراوح درجة المفحوص على المقياس نظريا: بين الدرجة 40 والدرجة 120، أمّا الدرجة النظرية على كل بعد من الأبعاد الأربعة (الاستماع، القراءة، التعبير، الكتابة) فتتراوح نظريا بين 10 ـ 30، وتدل الدرجة المرتفعة على كل بعد على أهمية التربية التحضيرية في تنمية المهارة التي يعبّر عنها البعد.

VII. طريقة إجراء الدراسة الأساسية:

قام الباحث بإجراء الدراسة الأساسية وفق الخطوات التالية:

1- الاتصال برئيس مصلحة التكوين والتفتيش بمديرية التربية لولاية مستغانم، بطلب تسهيل مهمة

في إطار تحضير أطروحة دكتوراه علوم في علم النفس، تخصص علم النفس المدرسي وتطبيقاته؛ ولقد حصلت الباحث على طلب إجراء التربص الميداني من الفترة الممتدة من 2018/01/07إلى غاية 2018/06/10؛ كما قامت نفس المصلحة بتزويد الباحثبالإحصاء الخاص بتلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي خلال الموسم الدراسي (2018/2017) والبالغ عددهم 13851تلميذا وتلميذة موزعين حسب مقاطعتي مستغانم 1 ومستغانم 2.

2- بعد تحديد حجم العينة التي ستطبق عليها أداة الدراسة، وتعيين عدد التلاميذ المعنيين حسب

كل مقاطعة، قام الباحث بالاتصال بمدراء المؤسسات؛ وإعلامهم بمحتوى الدراسة من أجل تسهيلهم لمهمة تقديم أداة الدراسة للأساتذة من أجل الإجابة عليها.

ج. قام الباحث بشرح طريقة ملء البيانات الشخصية المرفقة بالأداة للأساتذة المعنيين، وشرح طريقة الإجابة عليها.

د. بعد إتمام الباحث جمع أداةالدراسة على الأساتذة في كل مقاطعة؛ قام بالتعبير عن كامل الشكر والتقدير لهم لمساعدتهم في إتمام هذه الدراسة.

VIII. الأساليب الإحصائية المتبعة في تحليل النتائج:

تمت معالجة نتائج الدراسة بالاستعانة ببرنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (الإصدار 20) (*IBM SPSS Statistics 20*) باستخدام الباحث مجموعة من الأساليب الإحصائية التالية:

1- النسب المئوية :

استخدم الباحث النسب المئوية للتعبير عن مواصفات العينة بطريقة رياضية رقمية حسب المتغيرات كمية كانت أو كيفية.

2- المتوسط الحسابي:

استخدم الباحث المتوسط الحسابي في الدراسة الحالية لإيجاد الصدق التمييزي لأداتي الدراسة.

3- الانحراف المعياري:

كذلك تم استخدام الانحراف المعياري لإيجاد الصدق التمييزي لأداتي الدراسة عن طريق اختبار "ت" لعينتين مستقلتين.

4- معامل الارتباط بيرسون:

استعمل الباحث معامل الارتباط بيرسون في الدراسة الاستطلاعية لإيجاد صدق الاتساق الداخلي لأداتي الدراسة (معامل الارتباط بين الفقرة والبعد الذي تنتمي إليه، وبين البعد والدرجة الكلية).

5- معامل الارتباط سبيرمان براون:

استخدم الباحث معادلة التصحيح لسبيرمان براون في حساب معامل الارتباط لأداتي الدراسة ككل بعد تجزئتهما إلى نصفين في حساب معامل ثباتهما بالتجزئة النصفية.

6- تحليل التباين المتعدد:

استخدم الباحث تحليل التباين المتعدد للحصول على نتائج الفرضية الرابعة؛ وذلك لمعرفة هناك أثر لكل من الالتحاق بالتربية التحضيرية والكفاءة اللغوية والمفاهيم المعرفية على الأداء الدراسي في مادتي اللغة العربية والرياضيات لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي بمدينة مستغانم".

7- اختبار "ت" لعينتين مستقلتين

استخدم الباحث اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في إيجاد الصدق التمييزي لأداتي الدراسة، عن طريق المقارنة بين عينتين تمّ سحبهما من طرفي الدرجات لكلا الأداتين.

كما تم استخدامه أيضا في الحصول على نتائج الفرضية الأولى والثانية والثالثة وذلك لمعرفة الفروق بين التلاميذ الملتحقين بالتربية التحضيرية وغير الملتحقين بها في الكفاءة اللغوية وفي الأداء الدراسي في مادتي اللغة العربية والرياضيات على التوالي.

الفصل الخامس

عرض نتائج الدراسة الأساسية

تمهيد:

يتضمن هذا الفصل عرضا للنتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية من خلال الإجابة عن أسئلتها عن طريق المعالجات الإحصائية وفقا لمتغيرات البحث المصاغة في شكل فرضيات؛ حيث تمّ استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين لمعرفة الفروق في الكفاءة اللغوية وكذا الفروق في الأداء الدراسي في المواد الأساسية (اللغة العربية، الرياضيات)التي تعزى لمتغير الالتحاق بالتربية التحضيرية من عدمه؛ وكان عرض النتائج على النحو الآتي:

أولا: عرض النتائج الخاصة بالفرضية الأولى

نص الفرضية:"يوجد فروق في الكفاءة اللغوية تعزى لمتغير الالتحاق بالتربية التحضيرية (التحق ـ لم يلتحق) لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي بمدينة مستغانم لصالح الملتحقين بالتربية التحضيرية".

بعد استخدام برنامج الحزم الإحصائية الإصدار رقم 20 (*IBM SPSS Statistics 20*) أسفرت نتائج تطبيق اختبار "ت" لعينيتين مستقلتين ما يلي:

الجدول رقم (13): يبين نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات الملتحقين بالتربية التحضيرية وغير الملتحقين بها في الكفاءة اللغوية.

قيمة "ت" المحسوبة	درجات الحرية	متوسط العينة		الاحتمال
		الملتحقين	غير الملتحقين	
2.988	154	100.36	89.00	0.003

نلاحظ من نتائج اختبار "ت" في الجدول أعلاه أن قيمة الاحتمال *Sig.(bilatérale)*تساوي 0.003 (أي 0.3%)، وهي أصغر من مستوى المعنوية 5 % وبالتالي فإننا نرفض الفرض العدمي بأنّ متوسط الملتحقين بالتربية التحضيرية في الكفاءة الغوية يساوي متوسط غير الملتحقين فيها أيضا؛ ونقبل الفرض البديل القائل

بأن هناك فروقا في الكفاءة اللغوية تعزى لمتغير الالتحاق بالتربية التحضيرية (التحق ـ لم يلتحق) لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي.

وبمقارنة المتوسطات نجد أن متوسط الكفاءة اللغوية لدى تلاميذ الطور الأول الملتحقين بالتربية التحضيرية (م = 100.36) أكبر من متوسط الكفاءة اللغوية لدى التلاميذ غير الملتحقين بالتربية التحضيرية (م = 89.00)؛ وبالتالي يمكن القول بأن هناك فروقا في الكفاءة اللغوية تعزى لمتغير الالتحاق بالتربية التحضيرية (التحق ـ لم يلتحق) لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي لصالح التلاميذ الملتحقين بها".

ثانيا: عرض النتائج الخاصة بالفرضية الثانية

نص الفرضية: "يوجد فروق في الأداء الدراسي في مادة اللغة العربية تعزى إلى متغير الالتحاق بالتربية التحضيرية (التحق ـ لم يلتحق) لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي بمدينة مستغانم لصالح الملتحقين بالتربية التحضيرية".

بعد استخدام برنامج الحزم الإحصائية الإصدار رقم 20 (*IBM SPSS Statistics 20*) أسفرت نتائج تطبيق اختبار "ت" لعينيتين مستقلتين ما يلي:

الجدول رقم (14): يبين نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين لدلالة الفروق بين متوسطات الملتحقين من بالتربية التحضيرية وغير الملتحقين بها في الأداء الدراسي في مادة اللغة العربية.

قيمة "ت" المحسوبة	درجات الحرية	متوسط العينة		الاحتمال
		الملتحقين	غير الملتحقين	
4.185	154	07.95	06.42	0.000

نلاحظ من نتائج اختبار "ت" في الجدول أعلاه أن قيمة الاحتمال *Sig.(bilatérale)*تساوي 0.000 وهي أصغر من مستوى المعنوية 5 % وبالتالي فإننا نرفض الفرض العدمي بأنّ متوسط الملتحقين بالتربية التحضيرية في الأداء الدراسي في مادة اللغة العربية يساوي متوسط غير الملتحقين فيها أيضا؛ ونقبل الفرض

البديل القائل بأن هناك فروقا في الأداء الدراسي في مادة اللغة العربية تعزى لمتغير الالتحاق بالتربية التحضيرية (التحق ـ لم يلتحق) لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي.

وبمقارنة المتوسطات نجد أن متوسط الأداء الدراسي في مادة اللغة العربية لدى تلاميذ الطور الأول الملتحقين بالتربية التحضيرية (م = 07.95) أكبر من متوسط الأداء الدراسي في مادة اللغة العربية لدى التلاميذ غير الملتحقين بالتربية التحضيرية (م = 06.42)؛ وبالتالي يمكن القول بأن هناك فروقا في الأداء الدراسي في مادة اللغة العربية تعزى لمتغير الالتحاق بالتربية التحضيرية (التحق ـ لم يلتحق) لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي لصالح التلاميذ الملتحقين بها".

ثالثا: عرض النتائج الخاصة بالفرضية الثالثة

نص الفرضية: "يوجد فروق في الأداء الدراسي في مادة الرياضيات تعزى إلى متغير الالتحاق بالتربية التحضيرية (التحق ـ لم يلتحق) لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي بمدينة مستغانم لصالح الملتحقين بالتربية التحضيرية".

بعد استخدام برنامج الحزم الإحصائية الإصدار رقم 20 (*IBM SPSS Statistics 20*) أسفرت نتائج تطبيق اختبار "ت" لعينيتين مستقلتين ما يلي:

الجدول رقم (15): يبين نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين لدلالة الفروق بين متوسطات الملتحقين بالتربية التحضيرية وغير الملتحقين بها في الأداء الدراسي في مادة الرياضيات.

قيمة "ت" المحسوبة	درجات الحرية	متوسط العينة		الاحتمال
		الملتحقين	غير الملتحقين	
4.235	154	08.04	06.47	0.000

نلاحظ من نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في الجدول أعلاه أن قيمة الاحتمال *Sig.(bilatérale)* تساوي 0.000 وهي أصغر من مستوى المعنوية 5 % وبالتالي فإننا نرفض الفرض العدمي بأنّ متوسط الملتحقين بالتربية التحضيرية في الأداء الدراسي في مادة الرياضيات يساوي متوسط غير الملتحقين فيها أيضا؛

ونقبلالفرض البديل القائل بأن هناك فروقا في الأداء الدراسي في مادة الرياضيات تعزى لمتغير الالتحاق بالتربية التحضيرية (التحق ـ لم يلتحق) لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي.

وبمقارنة المتوسطات نجد أن متوسط الأداء الدراسي في مادة الرياضيات لدى تلاميذ الطور الأول الملتحقين بالتربية التحضيرية (م = 08.04) أكبر من متوسط الأداء الدراسي في مادة الرياضيات لدى التلاميذ غير الملتحقين بالتربية التحضيرية (م = 06.47)؛ وبالتالي يمكن القول بأن هناك فروقا في الأداء الدراسي في مادة الرياضيات تعزى لمتغير الالتحاق بالتربية التحضيرية (التحق ـ لم يلتحق) لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي لصالح التلاميذ الملتحقين بها".

رابعا: عرض النتائج الخاصة بالفرضية الرابعة

نص الفرضية:"هناك أثر لكل من الالتحاق بالتربية التحضيرية والكفاءة اللغوية والمفاهيم المعرفية على الأداء الدراسي في مادتي اللغة العربية والرياضيات لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي بمدينة مستغانم".

بعد استخدام برنامج الحزم الإحصائية الإصدار رقم 20 (*IBM SPSS Statistics 20*) أسفرت نتائج تطبيق تحليل التباين المتعدد في اتجاهين *Two-Way MANOVA*، بالاكتفاء بنتائج أحد الاختبارات الأربعة التي يشملها، وليكن اختبار *Wilks' Lambda*ما يلي:

الجدول رقم (16): نتائج اختبار *Wilks' Lambda* لاختبار المعنوية الكلية للنموذج بالنسبة لكل متغير من المتغيرات المستقلة:

المتغيرات المستقلة	إحصائي اختبار *Wilks' Lambda*	ف المحسوبة	*P.Value*
الالتحاق بالتربية التحضيرية	0.913	3.344	0.041
الكفاءة اللغوية	0.154	2.305	0.00
المفاهيم المعرفية	0.350	1.557	0.017

من البيانات الموجودة في الجدول أعلاه نجد أن قيمة الاحتمال *P.Value* أقل من مستوى المعنوية (0.05) لجميع المتغيرات المستقلة (الالتحاق بالتربية التحضيرية، الكفاءة اللغوية، المفاهيم المعرفية) وبالتالي من المتوقع أن يكون لكل من هذه المتغيرات تأثير معنوي على واحد أو أكثر من المتغيرات التابعة (الأداء الدراسي في مادتي اللغة العربية والرياضيات)، ومن خلال النتائج التي سيوضحها جدول تحليل التباين (الجدول الثاني) سيتم تحديد أيا من هذه المتغيرات التابعة التي تتأثر بهذه المتغيرات المستقلة؛ وهذا ما يوضحه الجدولين التاليين:

الجدول رقم (17): يوضح تحليل التباين لتأثير (الالتحاق بالتربية التحضيرية، الكفاءة اللغوية، المهارات المعرفية) على المتغير التابع الأول (الأداء الدراسي في مادة اللغة العربية):

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	*P.Value*
الالتحاق بالتربية التحضيرية	2.960	1	2.960	2.494	0.119
الكفاءة اللغوية	187.676	47	3.993	3.364	0.00
المفاهيم المعرفية	74.389	31	2.40	2.022	0.008
الخطأ	84.266	71	1.187		
الإجمالي	556.706	154			

يلاحظ من جدول تحليل التباين ما يلي:

أ- عدم معنوية تأثير المتغير المستقل الأول (الالتحاق بالتربية التحضيرية) على المتغير التابع (الأداء الدراسي في مادة اللغة العربية) حيث أن قيمة الاحتمال *P.Value* تساوي 0.119 وهي أكبر من مستوى المعنوية 5% وهذا يعني أن الالتحاق بالتربية التحضيرية لا يؤثر على الأداء الدراسي لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي بمدينة مستغانم في مادة اللغة العربية.

ب-معنوية تأثير المتغير المستقل الثاني (الكفاءة اللغوية) على المتغير التابع (الأداء الدراسي في مادة اللغة العربية) حيث أن قيمة الاحتمال *P.Value* تساوي 0.00 وهي أقل من مستوى المعنوية 5% وهذا يعني أن الكفاءة اللغوية تؤثر على الأداء الدراسي لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي بمدينة مستغانم في مادة اللغة العربية.

ج- معنوية تأثير المتغير المستقل الثالث (المفاهيم المعرفية) على المتغير التابع (الأداء الدراسي في مادة اللغة العربية) حيث أن قيمة الاحتمال *P.Value* تساوي 0.008 وهي أقل من مستوى المعنوية 5% وهذا يعني أن المفاهيم المعرفية تؤثر على الأداء الدراسي لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي بمدينة مستغانم في مادة اللغة العربية.

الجدول رقم (18): يوضح تحليل التباين لتأثير (الالتحاق بالتربية التحضيرية، الكفاءة اللغوية، المهارات المعرفية) على المتغير التابع الثاني (الأداء الدراسي في مادة الرياضيات):

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	*P.Value*
الالتحاق بالتربية التحضيرية	8.005	1	8.005	6.570	0.012
الكفاءة اللغوية	215.706	47	4.589	3.767	0.00
المفاهيم المعرفية	50.617	31	1.633	1.340	0.155
الخطأ	86.505	71	1.218		
الإجمالي	571.833	154			

يلاحظ من جدول تحليل التباين ما يلي:

أ- معنوية تأثير المتغير المستقل الأول (الالتحاق بالتربية التحضيرية) على المتغير التابع (الأداء الدراسي في مادة الرياضيات) حيث أن قيمة الاحتمال *P.Value* تساوي 0.012 وهي أقل من مستوى المعنوية 5% وهذا يعني أن الالتحاق بالتربية التحضيرية يؤثر على الأداء الدراسي لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي بمدينة مستغانم في مادة الرياضيات.

ب-معنوية تأثير المتغير المستقل الثاني (الكفاءة اللغوية) على المتغير التابع (الأداء الدراسي في مادة الرياضيات حيث أن قيمة الاحتمال *P.Value*تساوي 0.00 وهي أقل من مستوى المعنوية 5% وهذا يعني أن الكفاءة اللغوية تؤثر على الأداء الدراسي لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي بمدينة مستغانم في مادة الرياضيات.

ج- عدم معنوية تأثير المتغير المستقل الثالث (المفاهيم المعرفية) على المتغير التابع (الأداء الدراسي في مادة الرياضيات) حيث أن قيمة الاحتمال *P.Value* تساوي 0.155 وهي أكبر من مستوى المعنوية 5% وهذا يعني أن المفاهيم المعرفية لا تؤثر على الأداء الدراسي لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي بمدينة مستغانم في مادة الرياضيات.

الفصل السادس

مناقشة وتفسير نتائج الدراسة الأساسية

تمهيد:

لقد أثبتت عدة دراسات مدى تأثير مؤسسات التربية التحضيرية على نمو قدرات الطفل العقلية على اعتبار أنالأطفال ومنذ الميلاد، وبالرغم من اختلاف كل واحد منهم عن الآخر، لديهم الرغبة والدافع والفضول للوصول إلى فهم أفضل للعالم المحيط بهم، وتدخل الكبار في مراحل العمر الأولى هو الذي يمكن أن يكبح جماح هذه الرغبات وقد يفتك بها ويقتلها نهائياً، أو يحسن مستوى جموح الرغبة لدى هؤلاء الأطفال بحيث يمكنهم من الوصول إلى مستويات أفضل في تنظيم الذات والتكيف مع البيئة.

وبالتالي فإن السنوات التي يقضيها الأطفال في مرحلة التربية التحضيرية وهي الفترة من السنة الخامسة إلى السنة السادسة من العمر، من الفترات المهمة التي تحدث تغيراً سريعاً في طرائق تفكيرهم بأنفسهم وبالعالم المحيط من حولهم (بوشينة، 2009، ص 142)، ويتأثر هذا التغير بالطبع بجملة من العوامل النمائية والبيئية.

أولا: مناقشة وتفسير النتائج الخاصة بالفرضية الأولى

نص الفرضية:"يوجد فروقا في الكفاءة اللغوية تعزى لمتغير الالتحاق بالتربية التحضيرية (التحق ـ لم يلتحق) لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي لصالح الملتحقين بالتربية التحضيرية".

وللإجابة على هذه الفرضية تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين، ولقد أسفرت النتائج المتحصل عليها على أن هناك فروقا في الكفاءة اللغوية تعزى لمتغير الالتحاق بالتربية التحضيرية (التحق ـ لم يلتحق) لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي لصالح التلاميذ الملتحقين بالتربية التحضيرية.

فقد توصل "جاربر" و"هيبر" إلى أن الروضة تؤدي إلى ارتفاع مستوى اللغة عند الطفل و إلى ارتفاع مستوى الأداء في اختبارات الذكاء، التي أجريت له ، وكان هذا في دراستهما التي أجروها على أطفال التحقوا بالروضة و آخرين لم يلتحقوا بها حيث كشفت الدراسة على تفوق الأطفال الذين التحقوا بالروضة بما يعادل

سنتين في النمو اللغوي، كما إن متوسط نسب ذكائهم بلغ 123 درجة مقابل 94 درجة فقط (للأطفال الذين لم يلتحقوا بالروضة) .

كما بينت دراسات أخرى أثر الالتحاق بمؤسسات التربية التحضيرية على نمو الاستعداد الذهني للطفل مثل دراسة جاجة أبوقاسم (1994) التي بينت تفوق الأطفال الذين التحقوا بالروضة في الاستعداد الذهني على الأطفال الذين لم يلتحقوا بها..

واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة تايوا (2000) (صومان، 2014، ص 799) الذي توصل إلى هناك فروقا دالة إحصائيا بين الأطفال في المدارس الابتدائية الذين تلقوا خبرات تعليمية في الروضة وبين الأطفال الذين لم يلتحقوا بالروضة، وهذه الفروق لصالح الملتحقين بها، ومن بين نتائج دراسة ملحم (2000) في المرجع نفسه إلى وجود فرقا في متوسط الأداء بين فئتي العينة على الاختبار الكلي الذي طبقه لصالح الطلاب الذين التحقوا برياض الأطفال، وأن جميع المتوسطات في فروع الاختبار من بينها الاستماع كانت لصالح من التحقوا برياض الأطفال.

ويرجع الباحث ذلك إلى أن فضاء التربية التحضيرية يعطي للطفل الفرصة لتوجيه انتباهه من خلال الفهم الدقيق للأفكار ومتابعة الأفكار المتلاحقة منها وإدراك العلاقات بين المتتابعة منها، والتمييز بين هذه الأفكار من حيث أنها أساسية أو ثانوية؛ كذلك العلاقة التي تربط بينها ... الخ، وكل هذه الأداءات هي جزء فرعي من مهارة الاستماع؛ كما أن إتاحة الفرص للطفل أثناء التفاعل مع المربي من جهة، ومع أقرانه من جهة ثانية يمكنه من معرفة موضوع الحديث وكيفية استخدامه للغة بعد أن سمعها، ثم معرفة الغرض الحقيقي من الحديث انطلاقا من اكتساب المعلومات الجديدة والخبرات الجديدة التي لم تتسنى للأطفال الذين لم يلتحقوا بالتربية التحضيرية؛ كما يقدم المربي للطفل في التربية التحضيرية الاستماع بطريقة مباشرة أو مع نشاط آخر خاصة عن طريق التعلم باللعب كما أشارت إليه نتائج دراسة كريمان بدير، وإميلي صادق (2009).

وفيما يخص تأثير الالتحاق بالتربية التحضيرية على مهارة القراءة فتؤكده دراسة بلاتشمان (2000)، ودراسة برلنسكي (2006)، ودراسة حجيجات وبهاء الدين (2011)، ودراسة ميلجان (2012)؛ والتي أشارت كلها إلى وجود فروق دالة إحصائيا لصالح التلاميذ الذين التحقوا بالتعليم ما قبل المدرسي في مهارة القراءة.

ويرجع الباحث ذلك كون القراءة كنشاط اجتماعي تتضمن معاملة الطفل مع الآخر وهذا ما يوفره فضاء التربية التحضيرية؛ فالطفل يلعب مع أقرانه إيقاعات القراءة "الأناشيد" ولعب مباريات الكلمات ويقرأ الروايات والقصص صحبة المربي ... ويكتسب الطفل بذلك أساسيات القراءة التي تساعده نمو تعلمه في المدرسة الابتدائية.

وفيما يخص تأثير الالتحاق بالتربية التحضيرية على مهارة التعبير فيفسر الباحث ذلك بأن الطفل بحاجة إلى أن يسمع وينطق ويفهم وكلما تنوعت خبراته وازداد معها نموه اللغوي، وكلما ازداد احتكاكه وازداد تعامله مع الأشياء والناس زاد فهمه للعالم من حوله وأصبح لديه الكثير ليتحدث عنه ... وهكذا يربط علاقات اجتماعية تشكل عاملا قويا في محاولة إتقانه مهارة الكلام معهم والحديث إليهم وهذا ما توفره فضاءات التربية التحضيرية؛ والتي تمكنه من الطرقة السليمة لنطق الحروف وتدريب أعضاء النطق والتمرين على التغيير واستخدام الخبرات التي تجعل من صيغ كلامه منطوقات لغوية مفهومة، وهو بذلك يتمكن من تكوين عادات لغوية سليمة مثل تنظيم الأفكار وترتيبها وبناء دلالات مفاهيم لغوية وكذلك التمكن من إجراء عمليات عقلية سليمة من زاوية التذكر والتخيل والاستدلال؛ كما تساعد التربية التحضيرية الطفل في التخلص من السمات السلبية كالانسحابية والانطوائية التي تعيق النمو اللغوي لديه.

وأما فيما يخص تأثير الالتحاق بالتربية التحضيرية على مهارة الكتابة؛ فيفسر الباحث ذلك بأن التربية التحضيرية توفر للطفل أسس وقواعد الكتابة كتطور عضلاته الصغرى التي تمكنه من الإمساك بالقلم، وتحريك يده حركة دقيقة في اتجاهات مختلفة؛ إضافة إلى نمو التآزر البصري اليدوي فالعيون تبصر وتترجم

ما وقع عليه الإبصار من صور ورسومات وجمل وعبارات وأشكال هندسية واليد تكتب، وقد تكون هذه المتطلبات لصالح الأطفال الذين التحقوا بالتربية التحضيرية.

ثانيا: مناقشة وتفسير النتائج الخاصة بالفرضية الثانية

نص الفرضية:"يوجد فروقا في الأداء الدراسي في مادة اللغة العربية تعزى إلى متغير الالتحاق بالتربية التحضيرية (التحق ـ لم يلتحق) لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي لصالح الملتحقين بالتربية التحضيرية".

وللإجابة على هذه الفرضية تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين، ولقد أسفرت نتائج الجدول رقم (22) على أن هناك فروقا في الأداء الدراسي في مادة اللغة العربية تعزى لمتغير الالتحاق بالتربية التحضيرية (التحق ـ لم يلتحق) لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي لصالح الملتحقين بالتربية التحضيرية".

من خلال نتائج الجدول رقم (22) نسجل فروقا ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي بين الملتحقين بالتربية التحضيرية والتلاميذ غير الملتحقين بها لصالح التلاميذ الذين التحقوا بها، ونفسر ذلك بالتأثير الإيجابي للتربية التحضيرية على التحصيل الأكاديمي لتلاميذ الطور الأول من التعليم الإبتدائي كما تشير الى ذلك دراسة بيلر *Beller* (1973)، ويفسر هذا التأثير المباشر وغير المباشر للتربية التحضيرية على التحصيل الدراسي.

أ- التأثير المباشر للتربية التحضيرية على التحصيل الدراسي :

1- تؤثر التربية التحضيرية على نمو الرصيد اللغوي للتلميذ وهو ما يساهم في تحسين تحصيله، باعتبار اللغة وسيلة ضرورية للتعلم ولا يمكن في حالة غيابها أن يحدث التعلم، كما تؤثر ضحالتها وعدم التحكم فيها سلبا على تحسن مستوى التحصيل الدراسي للتلميذ كما أشارت اليه دراسة *I.Tolicic* (1967).

2- تؤثر التربية التحضيرية على نمو المفاهيم الرياضية عند الطفل : كالتصنيف، الهندسة، الأعداد، التفكير المنطقي، الزمن والقياسات كما هو واضح في (دراسة أسماء مرسي بعنوان "نمو المفاهيم الرياضية في ضوء نظرية بياجيه).

ب- التأثير غير المباشر للتربية التحضيرية على التحصيل الدراسي:

1- تؤثر التربية التحضيرية في نمو الاتجاهات الإيجابية نحو الدراسة من خلال إظهار التلاميذ الملتحقين ميلا نحو الدراسة أكثر من زملائهم الذين لم يلتحقوا بها (دراسة *I.Tolicic* (1967).

2- فئة الأطفال الملتحقين بالتربية التحضيرية تكون أكثر طموحا وتأكيدا للذات من نظيرتها التي لم تلتحق بها (بدير،1976، ص 76).

إضافة إلى تأثير العوامل السابقة توجد عوامل أخرى أدت الى هذه النتائج نذكر منها :

1- استخدام اللغة العربية فقط في تعلمات مرحلة التربية التحضيرية ومرحلة الطور الأول من التعليم الابتدائي .

2- اشتراك التربية التحضيرية مع المستويات الأولى من التعليم الابتدائي في المجالات التعلمية والتي تشمل مجالات اللغة العربية، التربية الرياضية، التربية العلمية التكنولوجية، التربية البدنية، التربية الموسيقية والتربية التشكيلية .

3- انتقال مربية التربية التحضيرية في كثير الحالات مع الأطفال أثناء ارتقائهم من التعليم التحضيري إلى التعليم الابتدائي، وهو ما قد ينجر عنه تدخل بعض العوامل غير الموضوعية أثناء التقويم.

4- اعتماد نفس أساليب التعليم والتعلم في كثير من الحالات في تعليم بعض الأنشطة في مستويي التحضيري والطور الأول الابتدائي، مثل استراتيجية العين وهو يولد خبرة لدى التلاميذ الذين التحقوا بالتربية التحضيرية تنعكس على سلوكهم وتحسين تحصيلهم عكس نظرائهم ممن لم يلتحقوا بأقسام التربية التحضيرية واتسقت هذه النتائج مع دراسة مركز البحوث النفسية، جامعة بغداد، والتي أجريت سنة 1981 من طرف مجموعة من الباحثين بهدف معرفة تأثير التدريب الذي يتلقاه الطفل قي فضاء التربية التحضيرية على نمو كفاءته اللغوية وذلك بالتركيز على أنشطة القراءة والكتابة والتعبير وكانت النتيجة في صالح التلاميذ الملتحقين بالتربية التحضيرية.

ثالثا: مناقشة وتفسير النتائج الخاصة بالفرضية الثالثة

نص الفرضية:"يوجد فروقا في الأداء الدراسي في مادة الرياضيات تعزى إلى متغير الالتحاق بالتربية التحضيرية (التحق ـ لم يلتحق) لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي لصالح الملتحقين بالتربية التحضيرية".

وللإجابة على هذه الفرضية تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين، ولقد أسفرت نتائج الجدول رقم (23) على أن هناك فروقا في الأداء الدراسي في مادة الرياضيات تعزى لمتغير الالتحاق بالتربية التحضيرية (التحق ـ لم يلتحق) لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي لصالح الملتحقين بالتربية التحضيرية".

واتسقت هذه النتائج مع دراسة كل من نازلي صالح أحمد ـ مصر (1989)، ودراسة أحمد عجاوي وماهر محمد أبو هلال ـ الإمارات العربية المتحدة ـ (1993) .

وتتفق هذه النتائج مع دراستي جاجة محمد (1994) و(2001)، ودراسة أحمد صومان (2013)، ودراسة النقشبندي (1978) وقادري (2009) .

وأرجع الباحث ذلك إلى أن هناك عوامل تساعد على تطوير الكفاءة متوفرة في فضاء التربية التحضيرية نذكر منها الممارسة والتكرار؛ فلا يمكن للطفل أن يكتسب هذه الكفاءة إلا إذا توفر له جوا يسمح له فيه بالبحث والتنقيب والعمل والممارسة؛ وهناك عامل آخر يتمثل في الفهم وإدراك العلاقات والنتائج، أما التقويم فيعين على اكتساب الكفاءة ويوجه أنظار الأطفال إلى أخطائهم ويبصرهم بنواحي قوتهم وضعفهم وتعريفهم بأفضل الأساليب وأنجحها لإنجاز الأداء؛ كما يوفر الالتحاق بالتربية التحضيرية للطفل الفرص لمشاهدة الأقران ممن يتقنون الكفاءة بجميع مهاراتها، وأشار السيد (1988) أن التشجيع والتعزيز يؤديان إلى نجاح التعلم وإلى تقديم الملموس في اكتساب الكفاءة، علما بأن تكرار الأداء يصبح كفاءة تمكن الطفل بأن يقوم به بكل سهولة ويسر وعفوية.

ومما يظهر تأثير التربية التحضيرية على الكفاءة اللغوية من خلال نوع الخبرات التي يتعرض لها الطفل ومن بينها حياة المؤسسات الاجتماعية ودور الرعاية التي تؤثر على التطور اللغوي لديه؛ إضافة إلى أن مرافقته لأقرانه يزيد من معدل التطور اللغوي لديه مقارنة مع الطفل الذي لا يرافق الأطفال.

رابعا: مناقشة وتفسير النتائج الخاصة بالفرضية الرابعة

نص الفرضية:"هناك أثر لكل من الالتحاق بالتربية التحضيرية والكفاءة اللغوية والمفاهيم المعرفية على الأداء الدراسي في مادتي اللغة العربية والرياضيات لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي بمدينة مستغانم".

لقد توصلت النتائج الخاصة بهذه الفرضية أن الالتحاق بالتربية التحضيرية يؤثر على الأداء الدراسي في مادة الرياضيات ولا يؤثر على الأداء الدراسي في مادة اللغة العربية؛ أما الكفاءة اللغوية فتؤثر في الأداء الدراسي في مادتي اللغة العربية والرياضيات.

إن مدارس علم النفس" رغم اختلافها تكاد تجمع على أن السنوات الست الأولى من عمر الفرد هي أهم السنوات في تكوين شخصيته وبنائها حيث تشكل هذه السنوات مرحلة جوهرية وتأسيسية تبنى عليها مراحل النمو التي تليها (*Fitzhugh,*1972 : 156)، كما أن الاستثارة الاجتماعية والحسية والحركية والعقلية واللغوية السليمة التي تقدمها الأسرة ورياض الأطفال لها آثارا إيجابية على تكوين شخصية الطفل.

إن الالتحاق بالتربية التحضيرية يؤثر على الأداء الدراسي في مادة الرياضيات كما تشير إلى ذلك النتائج التي توصل اليها نورس وهودكز *Nurs et Hodgas*وتلك التي قدمها أنتويل وأليكسندر وبال *Allexder, Palles, Antuite* والتي تجمع على أن تلاميذ الطور الأول الابتدائي الملتحقين بالروضة أفضل إيجازا في الجانب المعرفي من الذين لم يلتحقوا بها، كما جاءت هذه النتائج متوافقة مع توصل اليه أحمد العجاوي وأبو هلال في بحثهما عن أثر رياض الأطفال على التحصيل الأكاديمي لتلاميذ الصفوف الخمسة الأولى من المرحلة الابتدائية (أحمد وأبو هلال، 1994، ص 141)، فقد أكدا أن لدخول الروضة تأثيرا على التحصيل في الطور الأول من التعليم الابتدائي فقط، ويرد الباحثان ذلك الى التشابه الموجود بين المهارات والمعارف

المقدمة في منهاج التعليم قبل المدرسي مع تلك الخاصة بالطور الأول من التعليم الابتدائي، الأمر الذي يجعل الأطفال الملتحقين بها يتفوقن عند دخولهم المدرسة على أولئك الذين لم تتح لهم فرصة دخولها .

ولا يؤثر على الأداء الدراسي في مادة اللغة العربية، على اعتبار أن الطفل بصفة عامة يأخذ اللغة من أماكن مختلفة في محيطه الذي يعيش فيه ولا يقتصر أخذ اللغة من أقسام التربية التحضيرية فحسب، بل هو يعيش في حمام من اللغة عن طريق تعامله مع أسرته خصوصا لما يكون متوسط مستواهم الثقافي لابأس به ومتابعته لحصص البراعم في التلفزيون التي غالبا ما تكون باللغة العربية، فلغة التواصل بين المربية والأطفال في السنوات الابتدائية الأولى أي الطور الأول تكون بالعربية، وعليه لا نلاحظ اختلاف بين المستفيدين وغير المستفيدين من التربية التحضيرية بخصوص الأداء الدراسي في اللغة العربية.

أما الكفاءة اللغوية فتؤثر في الأداء الدراسي في مادتي اللغة العربية والرياضيات، وهذا ما اتجهت إليه دراسة أسماء مرسي، مصر، 1994) والتي كان موضوعها تنمية بعض المفاهيم الرياضية في التصنيف، الهندسة. الأعداد، التفكير المنطقي الزمن والقياسات في ضوء نظرية بياجيه للنمو المعرفي، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تحصيل الملتحقين بالتربية التحضيرية عن غيرهم ممن لم يلتحقوا لصالح الملتحقين بها؛ في حين أن المفاهيم المعرفية متمثلة في :تسمية الأشياء، التمييز الصوتي،ذكر الأفعال، المفاهيم المكانية، المفاهيم الزمانية، الصفات، فهم الحوار، التعبير والحروف تؤثر في الأداء الدراسي في مادة اللغة العربية، وليس لها أي تأثير على الأداء الدراسي في مادة الرياضيات اللهم إلا في مفاهيم المكان والزمان والقدرة المكانية والتي لا يمكن إدراكها بشكل كبير في مرحلة نمو الطفل هذه (5 إلى 6 سنوات) والتي تتوافق مع مرحلة ما قبل العمليات عند بياجيه، لما يحدد مراحل النمو العقلي والمعرفي عند الطفل ويخصص معرفة المجرد والرياضيات إلى مرحلة نمو العمليات المجردة وذلك في سن متقدم عند الطفل.

خاتمة:

إن مرحلة التعليم التحضيري هي مرحلة لها أهميتها في بناء شخصية الطفل، وتحقيق نجاحه واتزانه في مراحل حياته الأخرى، لأنها مرحلة حساسة من عمر الطفل يحتاج فيها إلى إنماء جميع جوانب النمو لديه لذا بات الاهتمام بها مشروعا ضروريا، تكفلت على ضوئه مختلف المجتمعات بتوفير العدد من المؤسسات والهيئات ومن بينها الجزائر.

ولما كانت مرحلة التعليم التحضيري هي الفترة الحرجة التي لا يمكن للسلوك أن يطهر خارجها بهيئته السوية على الأقل، أصبحت دراسة السلوك اللغوي للطفل في هذه المرحلة ضرورة لا يمكن للساني أو التربوي تجاوزها.

لأنها المرحلة التي تتوقف عليها مختلف مظاهر ومراحل الاكتساب والتعلم، فهي تمثل واقعا له تأثيره على الأداء والتحصيل الدراسي في المراحل الأولى من التعليم يظهر ذلك جليا في الطور الأول الابتدائي خصوصا في المواد الدراسية الأساسية (اللغة والحساب)، حيث يكتسب الطفل أهم المهارات والملكات العقلية والمعرفية، لذلك فإن معرفة نفسية الطفل وكيفية اكتسابه للغة، ثم طبيعة هذه اللغة التي يستخدمها في التعبير عن مختلف احتياجاته وانشغالاته، قاعدة لا يمكن بدونها تأسيس أي بحث لساني أو تربوي أو حتى اجتماعي يريد الإسهام في إنارة جانب من الطريق العلمي والتخطيط التربوي.

وقد أثبتت الدراسات أن الطفل يكتسب اللغة في فترة وجيزة من عمره، فيتعلم كيف يسأل ويجيب ويصف ويعلل ويحتج، وهو يكتسب بذلك البنى اللغوية مقترنه بوظائفها التواصلية الاجتماعية، التي تطرد ضمن متوالية جميلة، لتحقق من خلال علاقتها الدلالية نصا هو في جملته وحقيقته نص في الموقف.

لهذه الحقائق وتلك، أردنا أن نعرف مدى تأثير مرحلة التربية التحضيرية في إعداد الطفل إلى المدرسة ومدى تطوير لغة هذه الأخيرة وإلحاقها باللغة الفصحى.

ونحن إذ نقول لغة فلا نعني بذلك الملكة اللغوية القائمة على البنى والمفردات، وإنما الملكة التواصلية التي تتجلى في استعمال تلك المفردات في مواقف اجتماعية حية، تلبي حاجات الطفل وانشغالاته التواصلية، وهذا لن يتأتى إلا باكتسابه المبادئ والآليات التي تجعل كما من الجمل يدرك على أنه وحدة متماسكة لتشكل نصا، لأن التواصل لا يتم بالكلمات والجمل منعزل عن بعضها بعض، وإنما بترابط بما يلحقها ويسبقها من جمل.

بصورة عامة فإنه مهما كانت طبيعة الأنشطة العقلية المتوفرة في مؤسسات التربية التحضيرية فإنها ستفيد الأطفال ولو بنسب قليلة مقارنة بالأطفال الذين لا يتلقون مثل هذه الأنشطة أو لم يتعرضوا لنفس المثيرات التي تعرضوا لها الأطفال الذين التحقوا بهذه المؤسسات.

الاقتراحات والتوصيات:

من خلال ما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج، انبثقت لنا مجموعة من الاقتراحات والتوصيات نوجزها فيما يلي:

– نوصي بإجراء دراسات في هذا الإطار، وذلك باقتراح أدوات تحليل إحصائية للنتائج باستخدام النمذجة في التحليل.

– يجب أن تمنح التربية التحضيرية لأطفال سن الخامسة من العمر في حجرات تختلف عن غيرها بتجهيزاتها ووسائلها بحيث تنظر فيه المربية للطفل على أنه لا يزال طفلا لا تلميذا، و من ثم فالتربية التحضيرية هي استمرار للتربية الأسرية تحضيرا للتمدرس في المرحلة المقبلة مكتسبا مبادئ القراءة والكتابة والحساب؛ ومن ثم:

– العمل على تفتح شخصية الأطفال بفضل أنشطة اللّعب التربوي.

– توعيتهم بكيانهم الجسمي، لاسيّما بإكسابهم، عن طريق اللّعب مهارات حسّية و حركية.

– غرس العادات الحسنة لديهم بتدريبهم على الحياة الجماعية.

– تطوير ممارستهم اللّغوية، من خلال وضعيات التواصل المنبثقة من النشاطات المقترحة ومن اللّعب.

– إكسابهم العناصر الأولى للقراءة والكتابة والحساب.

– العمل على تعميم التربية التحضيرية في جميع المؤسسات التربوية، وهذا عملا بمبدأ تساوي الفرص بين الأطفال الجزائريين، خصوصا وأن الطفل في هذه الفترة يمر بمرحلة دقيقة ومن أهم المراحل التربوية والحياتية، فهي حاسمة في تشكيل أساسيات نموّه من النواحي المختلفة : الجسمية ، العقلية ، الاجتماعية والانفعالية.

– إعطاء الاهتمام والتركيز على توفير المربية المتكونة والكفؤة على اعتبارها العنصر الأساسي والوحيد لإيصال المعلومات للطفل.

- تتوجه المربية إلى كل الأطفال في نفس الوقت.

- وضعية الأطفال دوما في جلوس.

- حرية الأطفال في الحركة أو التنقل بفضاء القسم، محدودة جدا.

- صعوبة التفاعل الاجتماعي مابين الأطفال، نقترح إلزامية تخصيص الفضاء المناسب الذي تقره النصوص التنظيمية لممارسة مختلف نشاطات منهاج التربية التحضيرية.

- السبورة هي الوسيلة التربوية الأساسية.

- تعويد الطفل على الانضباط تدريجيا.

-تعويد الطفل على النظام المدرسي العادي.

ومن الصعوبات التي واجهت الباحث خلال إنجازه لهذا العمل تمثلت في صعوبة ضبط المتغيرات لأنها مرتبطة بحالات نمائية تخص الطفل، كذلك ندرة الأدوات في هذا المجال وبالأخص التي تقيس الكفاءة اللغوية.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

1- ابن منظور(1988)، لسان العرب المحيط، تقديم الشيخ عبد الله العلايلي، دار الجيل بيروت .

2- ابن منظور(2008)، لسان العرب المحيط، ضبط وتعليق رشيد القاضي، ط1، دار الأبحاث الجزائر .

3- أبو جريح، مروان وآخرون (2002)، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، عمان: دار الثقافة .

4- أبو معال، عبد الفتاح (2006)، تنمية الاستعداد اللغوي عند الأطفال في الأسرة والروضة والمدرسة، ط1، الأردن: دار الشروق.

5- أبو ميزر، جميل وعدس، محمد عبد الرحيم (2001)، المرشد في رياض الأطفال، عمان: دار مجدلاوي.

6- أبو علام، رجاء محمود (2013)، مناهج البحث الكمي والنوعي والمختلط، ط1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

7- أبيض، ملكة (2000)، الطفولة المبكرة والجديد في رياض الأطفال، ط2، بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات.

8- أسعد، ميخائيل إبراهيم (1991)، مشكلات الطفولة و المراهقة، ط2، بيروت: منشورات دار الأفاق الجديدة.

9- إصدار الأمانة العامة لوزارة التربية الوطنية الى مفتشية أكاديمية الجزائر ومديري التربية بالولايات، حول تنصيب منهاج التربية التحضيرية، جوان 2005.

10- ب.دمجي (ب.ت)، الدليل في التشريع المدرسي للتعليم التحضيري الأساسي والثانوي، الجزائر: المطبوعات المدرسية.

11- بن خرور، خير الدين (2015)، أثر المكتسبات اللغوية للمرحلة التحضيرية في تحقيق ملمح الدخول للسنة الأولى ابتدائي في الأنشطة اللغوية، مذكرة ماجستير، جامعة ورقلة.

12- البجة، عبد الفتاح (2003)، تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

13- بدران، شبل (2000)، الاتجاهات الحديثة في تربية طفل ما قبل المدرسة، القاهرة: دار المصرية اللبنانية.

14- بدران، شبل (2003)، نظم رياض الأطفال في الدول العربية والأجنبية – تحليل مقارن، القاهرة: دار المصرية اللبنانية.

15- بدير، كريمان (1995)، الأنشطة العلمية لطفل ما قبل المدرسة، القاهرة: عالم الكتب.

16- بدير، كريمان (2007)، الأسس النفسية لنمو الأطفال، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

17- بدير، كريمان وإملي، صادق (2009)، تنمية المهارات اللغوية للطفل، القاهرة: دار الكتب.

18- بن عمار، عائشة (2009)، التحضيرية بالجزائر في مرحلة الإصلاح، كراسات المركز، منشورات CRASC، العدد 18.

19- بورصاص، فاطمة الزهراء (2009)، تقييم التربية التحضيرية الملحقة بالمدرسة الإبتدائية في الجزائر، رسالة ماجستير، جامعة قسنطينة.

20- بوحوش، عمار و الذنيبات، محمد محمود(1999)،منهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ط2، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

21- بوشينة، سعيد (2008)، التربية التحضيرية في الجزائر واقعها وتحديات تعميمها، أطروحة دكتوراه، جامعة الجزائر.

22- بوشينة، سعيد (2009)، نحو تعميم التربية التحضيرية في الجزائر، مجلة المربي، المركز الوطني للوثائق التربوية، العدد 11.

23- تركي، رابح(1990)،أصول التربية والتعليم، ط2، الجزائر :ديوان المطبوعات الجامعية.

24- توق وعدس (2007)، أسس علم النفس التربوي، ط1، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

25- جاجة، محمد أو بلقاسم (1994)، أثر الالتحاق بالروضة في تنمية الاستعداد الذهني لدى الطفل الجزائري، رسالة ماجستير ، جامعة قسنطينة.

26- جاجة، محمد أو بلقاسم (2001)، بناء برنامج تجريبي في المفاهيم الرياضية لأطفال ما قبل التعليم المدرسي –الروضة– أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه، جامعة قسنطينة.

27- جاسم، جعفر حسن (2012)، المكتبات الرقمية واقعها ومستقبلها، ط1، عمان: دار البداية.

28- جلال، شمس الدين (د.ت)، علم اللغة النفسي، مناهجه ونظرياته وقضاياه (المناهج والنظريات)، ج1، مصر: مؤسسة الثقافة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع.

29- جلال، شمس الدين (د.ت)، علم اللغة النفسي، مناهجه ونظرياته وقضاياه (القضايا)، ج2، مصر: مؤسسة الثقافة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع.

30- الجلالي، لمعان مصطفى (2011)، التحصيل الدراسي، ط1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع .

31- الحسن، هشام (2005)، طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

32- خضراوي، حياة (2011)، أثر التعليم التحضيري في تعلم اللغة العربية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، مذكرة ماجستير، جامعة سطيف.

33- خيري، وناس وبوصنبورة، عبد الحميد (2007)، تربية وعلم النفس – تكوين المعلمين، المستوى السنة الثانية، الإرسال 1+2+3، الجزائر: الديوان الوطني للتعليم و التكوين عن بعد.

34- حمدان، فتحي خليل (2005)، أساليب تدريس الرياضيات، ط1، عمان: دار وائل.

35- دي سوسير، فرديناند، ترجمة يوسف غازي، محمد النصر (1986)، محاضرات في الألسنة العامة، المؤسسة الجزائرية للطباعة، الجزائر .

36- ذياب، فوزية (ب.ت)، سلسلة دراسات في الطفولة، تصميم البرنامج التربوي للطفل –في مرحلة ما قبل المدرسة–، دون بلد: دار الفكر الجامعي.

37- الريماوي، محمد عودة (2003)،علم نفس النمو–الطفولة والمراهقة–، عمان: دار المسيرة.

38- الرفاعي، أحمد حسين (1998)، مناهج البحث العلمي: تطبيقات، ط1، دار وائل للنشر والتوزيع.

39- الزايدي (2007)، أثر التعلم النشط في تنمية التفكير الإبتكاري والتحصيل الدراسي بمادة العلوم لدى طالبات الصف الثالث المتوسط بالمدارس الحكومية بمكة المكرمة، رسالة ماجستير.

40- زبدي، ناصر الدين (2007)، سيكولوجية المدرس (دراسة وصفية تحليلية)، ط3، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

41- زردة، عائشة(2012)، دراسة كشفية لحاجات التكوين لدى المربين في مرحلة التربية التحضيرية، رسالة ماجستير، جامعة وهران.

42- الزراد، فيصل محمد خير (2014)، تعديل السلوك المبادئ والإجراءات، ط1، عمان: دار الفكر.

43- زعيمي، مراد (2002)، مؤسسة التنشئة الاجتماعية، الجزائر: منشورات جامعة باجي مختار.

44- زيتون، كمال عبد الحميد (2006)، تصميم البحوث الكيفية والكمية ومعالجة بياناتها الكترونيا، القاهرة: عالم الكتب.

45- زهران، محمد حامد (2000)، الإرشاد النفسي المصغر للتعامل مع المشكلات الدراسية، القاهرة: عالم الكتب.

46- رحيم، حبيب (2012)، أثر التربية التحضيرية على التحصيل الدراسي العام لتلاميذ المرحلة الابتدائية، مذكرة ماجستير، جامعة الجزائر

47- الروسان، فاروق (1999)، أساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة، دار الفكر للطباعة، الأردن .

48- سالم، رائد خليل(2006)،المدرسة و المجتمع،عمان:مكتبة المجتمع العربي.

49- سامي، محمد ملجم (ب. ت)، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

50- سليمان، السيد عبد الحميد (2003)، سيكولوجية اللغة والطفل، ط1، القاهرة: دار الفكر العربي.

51- سعد الله، الطاهر (2002)، النمو المعرفي عند جان بياجيهJ. Piaget، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، العدد 02.

52- سعد الله، الطاهر (1991)، علاقة القدرة على التفكير الإبتكاري بالتحصيل الدراسي، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

53- سعد، عبد الرحمن وآخرون (2002)، الاستعداد لتعلم الكتابة، الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

54- سهير، كامل أحمد (ب.ت)،سيكولوجية نمو الأطفال، القاهرة: مركز الإسكندرية للكتاب.

55- السيد، فؤاد البهي (1998)، الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة، القاهرة: دار الفكر العربي.

56- سلمان، السيد عبد الحميد (2003)، سيكولوجية اللغة والطفل، ط1، القاهرة: دار الفكر العربي .

57- الشربيني، زكرياء وصادق، يسرية (2000)، نمو المفاهيم العلمية للأطفال –برنامج مقترح وتجارب لطفل ما قبل المدرسة، القاهرة: دار الفكر العربي.

58- شروخ، صلاح الدين (2003)، منهجية البحث العلمي للجامعيين، الجزائر: دار العلوم للنشر والتوزيع.

59- صالح، عبد الرحيم عبد الله (2000)، تعليم اللغة في منهج تربية الطفولة المبكرة، عمان: دار حنين للنشر والتوزيع.

60- صنايعي، محمد (2003)، أثر التعليم التحضيري على الأطفال معرفيا وسلوكيا، رسالة ماجستير، جامعة وهران.

61- صخرة، دحمان (2014)، الإعداد لتعليم مهارات اللغة الأربعة: الاستماع، التعبير، القراءة والكتابة وتعلمها في المرحلة التحضيرية، أطروحة دكتوراه، جامعة الجزائر 02.

62- صومان، أحمد (2014)، "أثر الالتحاق بمرحلة رياض الأطفال أو عدمه في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طالبات المرحلة الأساسية الدنيا في مدرسة أم حبيبة الأساسية في الأردن".

63- عابد، رسمي علي (ب.ت)، ضعف التحصيل الدراسي أسبابه وعلاجه، عمان: دتر جرير للنشر والتوزيع.

64- عبد المعطي، حسني مصطفى (2001)، الاضطرابات النفسية في الطفولة والمراهقة، الإسكندرية: مكتبة الإسكندرية.

65- عبد الرحمن، العيسوي (1974)، القياس والتجريب في علم النفس والتربية، القاهرة: دار النهضة العربية.

66- عزوز، حمزة (2009)، التقويم في التربية التحضيرية، مجلة المربي، المركز الوطني للوثائق التربوية، العدد 11.

67- عصمان، أحمد (2014)، أثر الالتحاق بمرحلة رياض الأطفال أو عدمه في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طابات المرحلة الأساسية الدنيا في مدرسة أم حبيبة الأساسية في الأردن، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية) المجلد28 (4).

68- علام، صلاح الدين محمود (2000)، القياس والتقويم التربوي والنفسي –أساسياته، تطبيقاته وتوجهاته المعاصرة، القاهرة: دار الفكر العربي.

69- العمرية، صلاح الدين (2005)، علم النفس النمو، عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر.

70- العناني، حنان عبد الحميد (1999)، تخطيط برامج الطفل وتطويرها، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

71- العناني، حنان عبد الحميد (2003)، برامج طفل ما قبل المدرسة، عمان: دار صفاء.

72- العناني، حنان عبد الحميد (2008)، علم النفس التربوي، ط1، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

73- عياد، مسعودة (2007)،اكتساب مفهومي الزمان والمكان وعلاقته بظهور عسر القراءة لدى الطفل في المرحلة الابتدائية، أطروحة دكتوراه، جامعة قسنطينة.

74- عيسى، ايفال (2004)، مدخل إلى التعليم في الطفولة المبكرة، غزة: دار الكتاب الجامعي.

75- عيسى، حسن موسى (2008)، الممارسات التربوية وأثرها في زيادة التحصيل الدراسي في المرحلة الأساسية، ط1، عمان: دار الخليج.

76- عواد، يوسف ذياب (2011)، دليل المعلم في عمله، دراسات نفسية وتربوية، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع.

77- قادري، حليمة (2009)، قياس الكفاءة اللغوية للطفل (من 2 إلى 5 سنوات)، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه، جامعة وهران.

78- قناوي، هدى محمد (2003)، أدب الطفل وحاجاته، الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

79- كركوش، فتيحة (2008)، سيكولوجية طفل ما قبل المدرسة –نمو، مشكلات، مناهج وواقع–، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

80- كرم الدين، ليلى أحمد (1993)، اللغة عند الطفل، تطورها، العوامل المرتبطة بها ومشكلاتها، القاهرة: مكتبة أولاد عثمان.

81- ماحي، إيمان (2011)،العلاقة بين البنية المعرفية الافتراضية والملاحظة في مادة الرياضيات، رسالة ماجستير، جامعة وهران.

82- محسن، علي عطية (2008)، الإستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

83- محي، محمد سعيد (2002)،الطريقة العلمية لإعداد البحث العلمي،الإسكندرية: مكتبة الإشعاع.

84- محمد، مولاي بودحيلي (2004)، نطق التحفيز المختلفة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، ط1، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

85- محمد، محمود النحاس (2006)، سيكولوجيا التخاطب لذوي الإحتياجات الخاصة، مكتبة الأنجلو مصرية،

86- محمود، جمال السلخي (2013)، التحصيل الدراسي ونمذجة العوامل المؤثرة به، ط1، عمان: الرضوان للنشر والتوزيع.

87- محمود، أحمد السيد (1995)، علم النفس اللغوي، ط2، جامعة دمشق .

88- مرسي، سعد أحمد (1983)، تربية الطفل ما قبل السن المدرسي، ترجمة كوثر كوجيل، القاهرة: عالم الكتب للنشر.

89- مرسي، سعد أحمد (ب.ت)، تربية الطفل قبل المدرسة، ط2، القاهرة: عالم الكتب.

90- مرسي، سعد وكوجك، كوثر حسين (1991)، تربية الطفل قبل المدرسة، القاهرة: عالم الكتب.

91- مروان، نجم الدين علي (2005)، النمو اللغوي وتطويره في مرحلة الطفولة المبكرة، الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

92- مزيان، محمد (2008)، مبادئ في البحث النفسي والتربوي. ط 2. وهران (الجزائر): دار الغرب للنشر والتوزيع.

93- موريس، أنجرس (2010)، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية. ترجمة: صحراوي بوزيد وآخرون. الجزائر: دار القصبة للنشر.

94- مصطلحات ومفاهيم تربوية (2002)، المركز الوطني للوثائق التربوية، سلسلة قضايا التربية، الملف 33.

95- مصلح، عدنان عارف (1990)، التربية في رياض الأطفال، الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع.

96- معروف، أحمد (2006)، محاضرات في علوم التربية، ط2، الجزائر: دار الغرب للنشر والتوزيع.

97- ملحم، سامح محمد(2005)،القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط3، عمان: دار المسيرة.

98- المنجد في اللغة العربية المعاصرة (2001): دار المشرق.

99- مصطفى، منصوري (2008)، مشكلات الأطفال النفسية والسلوكية، الجزائر: دار الغرب للنشر والتوزيع.

100- موفق، سالم نوري (2014)، علم التاريخ –ماهيته، منهجيته، تدوينه، مدارسه ومصادره- ط1،

101- النجار، نبيل جمعة (2007)، الإحصاء في التربية والعلوم الإنسانية مع تطبيقات برمجية SPSS، الأردن: دار الحامد للنشر والتوزيع.

102- نجدي، سميرة أبو زيد (2001)، برامج وطرق تربية الطفل المعوق قبل المدرسة، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

103- وثيقة تربوية- مرجعية التعليم التحضيري- المعهد التربوي الوطني- سنة 1990

104- وزارة التربية الوطنية (2004)، الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية -5 الى 6 سنوات-، الجزائر: المديرية الفرعية للتعليم المتخصص، مديرية التعليم الأساسي.

105- وزارة التربية الوطنية (2004)، دليل المعلم في التربية العلمية و التكنولوجية للسنة الأولى من التعليم الابتدائي، الجزائر: دار القصبة للنشر.

106- وزارة التربية الوطنية (2004)، منهاج التربية التحضيرية للأطفال -5 الى 6 سنوات-، الجزائر: المديرية الفرعية للتعليم المتخصص، مديرية التعليم الأساسي.

107- وزارة التربية الوطنية (2006)، الخصائص النمائية للطفل في مرحلة التربية التحضيرية وتطبيقاتها التربوية -3 إلى 6 سنوات-، الجزائر: المديرية الفرعية للتعليم المتخصص، مديرية التعليم الأساسي.

108- وزارة التربية الوطنية (2009)، الكتاب المدرسي - تعلماتي الأولى - دفتر الأنشطة للتربية التحضيرية.

109- وزارة التربية الوطنية (2009)، الكتاب المدرسي - تعلماتي الأولى- دفتر الأنشطة العلمية للتربية التحضيرية.

110- وزارة التربية الوطنية (أفريل 2003)، مناهج السنة الأولى من التعليم الابتدائي-مديرية التعليم الأساسي- الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

111- وزارة التربية الوطنية (أفريل2003)، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الأولى من التعليم الابتدائي- مديرية التعليم الأساسي - الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

112- لطيفة، حسن الكندري وبرد محمد مالك (1990)، التحصيل الدراسي، الكويت .

113- Agnès Florin (1999), Le Développement du Langage, dunod, paris.

114- Bertrand Troade(1998), Psychologie du développement cognitif, edarmand colin, Paris.

115- Fitzhugh Dodson (1972), Tout se joue avant 6 ans, ed Robert Laffont, Paris.

116- Gilbert Delande cherre (1979), Dictionnaire de L'évaluation et de la Recherche en Education (avec lexique anglais-français) presses universitaires de France, paris.

117- Henri wallon (1968), L'évolution psychologique de l'enfant, librairie Armand, coulin, Paris.

118- JosieBernicot (1992),Les actes du langage, presse universitaire, France.

119- Lev. Vygotsky (1997), traduction de Françoise Seve, Pensée et langage, 3ed, imprimerie sagin, Paris.

120- M. M. Mareau et Marck. Richelle (1981),L'acquisition du langage, 2ed, Bruxelles, Paris.

121- Marie Louise Mareau, Marck Richelle (1984), L'acquisition du langage, 5ed, Mardaga, université Liège.

122- Noaem Chomsky (1996), le langage et la pensée, édition Payot, France .

123- Paule aimard (1982), L'enfant et son l'angage, 3ed, simep edition, France.

- Institut Pédagogique National Groupe de Recherche Action Pour Préscolaire (1996), Guide Méthodologique Pour L'éducation Pré-Scolaire, O.N.P.S .

124- Robert Lafon (1969), vocabulaire de psychologie, S.P.A.D.E.M, presse de France, Paris .

125- R. Ghiglione, J. F. Richard (1965), cours de psychologie – mesures et analyses, 2éd, édition bourrelier, France .

الملاحق

الملحق رقم (01): استبيان الدراسة الأساسية

السلام عليكم، أساتذتي الأفاضل تحية طيبة وبعد:

إليكم مجموعة من العبارات التي تقيس الكفاءة اللغوية لدى المتعلم.

اقرأ العبارات جيدا ثم ضع علامة (×) تحت الاختيار الذي يتماشى الكفاءة اللغوية للمتعلم (دائما، أحيانا، نادرا)؛ لا تترك أي عبارة دون إجابة؛ لا توجد في الاستبيان إجابات صحيحة وأخرى خاطئة، بل هو استبيان للتعرف على درجة الكفاءة اللغوية للمتعلم فقط؛ وليكن في علمكم أن البيانات لن تستخدم إلا لغرض البحث العلمي.

شكرًا على تعاونكم مسبقا

يرجى وضع إشارة (X) في المكان المناسب:

1 ــ البيانات الخاصة بالمتعلم :

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

القسم: س 01 إ☐ س 02 إ☐

الاستفادة من التربية التحضيرية: استفاد من التربية التحضيرية ☐ لم يستفد من التربية التحضيرية ☐

معدل مادة اللغة العربية: الفصل الأول (...../10) الفصل الثاني (...../10)

معدل مادة الرياضيات: الفصل الأول (...../10) الفصل الثاني (...../10)

2 ــ البيانات الخاصة بالأولياء :

المستوى التعليمي للأولياء :

الأب: أمي ☐ ابتدائي☐ إكمالي☐ ثانوي ☐ جامعي ☐

الأم: أمي ☐ ابتدائي ☐ إكمالي ☐ ثانوي ☐ جامعي ☐

مهنة الأب: ..... **مهنة الأم:** .....

الرقم	العبارات	دائما	أحيانا	نادرا
01	يعطي كل اهتماماته للمتحدثين معه	.....	.....	.....
02	يحسن نطق الحروف بشكل سليم	.....	.....	.....
03	يستخدم أدوات الربط بين الجمل	.....	.....	.....
04	يكتب بشكل سليم	.....	.....	.....
05	يتذكر بعض المعلومات المتضمنة في جملة بسيطة	.....	.....	.....
06	يصحح أخطاء زملائه أثناء القراءة	.....	.....	.....
07	له القدرة على سرد موقف مرّ به	.....	.....	.....
08	يقوم بكتابة الحروف باختلاف موضعها في الكلمة	.....	.....	.....
09	يفهم التعليمة المسموعة أثناء الدرس	.....	.....	.....
10	يستخرج الشخصيات التي تقوم بالأفعال من النص المقروء	.....	.....	.....
11	يحكي قصة سمعها أو قرأها بشكل سليم	.....	.....	.....
12	يكتب الكلمات والجمل كتابة صحيحة	.....	.....	.....
13	يفهم النص المسموع	.....	.....	.....
14	تقل أخطائه عند القراءة	.....	.....	.....
15	يشارك عند طرح الأسئلة الشفهية من قبل المعلم	.....	.....	.....
16	يميز بين الحروف المتشابهة	.....	.....	.....
17	يستخلص المعنى من الجملة المسموعة	.....	.....	.....
18	يضبط مخارج الخروف	.....	.....	.....
19	يعبر عن احتياجاته ورغباته بأسلوب مميز	.....	.....	.....
20	يكتب الحروف بطريقة صحيحة في بداية ووسط الكلمة	.....	.....	.....
21	يميز بين مختلف أشكال الحرف المسموع	.....	.....	.....
22	يحترم علامات الوقف	.....	.....	.....
23	يدخل في المحادثة مع المعلم بعفوية	.....	.....	.....
24	يكتب أشكال الحروف ويضعها على السطور بطريقة صحيحة.	.....	.....	.....
25	يركز انتباهه إلى ما يقوله المتحدث	.....	.....	.....
26	يستخلص الأفكار بعد القراءة	.....	.....	.....
27	يحكي بدقة تفاصيل أحداث عاشها	.....	.....	.....
28	يكتب الكلمات في الجملة بطريقة صحيحة	.....	.....	.....
29	له القدرة على إنجاز كل ما هو مسموع	.....	.....	.....
30	يعرف أشكال الحروف في الكلمة	.....	.....	.....

31	له القدرة على الربط بين الصور بالتعبير	.....	.....	.....
32	يتعرف على أشكال الحروف والحركات والمقاطع	.....	.....	.....
33	يدرك أشكال الحروف المنطوقة عن طريق التمييز السمعي	.....	.....	.....
34	لديه القدرة على قراءة ما يكتبه	.....	.....	.....
35	يحترم التسلسل الزمني عند سرد حدث أو قصة	.....	.....	.....
36	يكتب المقطع بشكله الصحيح	.....	.....	.....
37	يحاول تفسير ما يقوله المتحدث عن طريق المشاركة	.....	.....	.....
38	يتفاعل مع ما يقرأ من جمل	.....	.....	.....
39	يتقن الحوار مع الآخرين بطلاقة	.....	.....	.....
40	يتعرف على الكلمات بشكلها المرسوم	.....	.....	.....

ملحق رقم (02): جدول تفريغ استجابات أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية في أداة البحث.

الرقم	جنس التلميذ	التحاق بالتحضيري	المؤهل.ع للأب	المؤهل.ع للأم	الدرجات الخام على استبيان الكفاءة اللغوية				
					بعد الاستماع	بعد القراءة	بعد التعبير	بعد الكتابة	الدرجة الكلية
01	1.00	2.00	2.00	1.00	27.00	22.00	20.00	25.00	94.00
02	1.00	1.00	2.00	1.00	23.00	24.00	18.00	25.00	90.00
03	2.00	1.00	2.00	1.00	30.00	28.00	26.00	30.00	114.00
04	2.00	2.00	2.00	3.00	29.00	27.00	25.00	30.00	111.00
05	2.00	2.00	2.00	1.00	28.00	29.00	27.00	30.00	114.00
06	2.00	1.00	2.00	2.00	27.00	28.00	30.00	30.00	115.00
07	1.00	1.00	2.00	1.00	28.00	28.00	29.00	29.00	114.00
08	2.00	1.00	2.00	2.00	28.00	30.00	28.00	30.00	116.00
09	1.00	1.00	2.00	2.00	21.00	20.00	20.00	16.00	77.00
10	2.00	1.00	2.00	2.00	30.00	28.00	24.00	30.00	112.00
11	1.00	1.00	2.00	2.00	30.00	30.00	27.00	30.00	117.00
12	1.00	1.00	2.00	2.00	29.00	27.00	25.00	30.00	111.00
13	1.00	1.00	3.00	2.00	27.00	29.00	25.00	29.00	110.00
14	1.00	1.00	3.00	3.00	29.00	29.00	30.00	28.00	116.00
15	2.00	1.00	2.00	2.00	29.00	30.00	24.00	30.00	113.00
16	1.00	1.00	1.00	2.00	30.00	29.00	29.00	24.00	112.00
17	1.00	2.00	1.00	1.00	29.00	29.00	29.00	30.00	117.00
18	2.00	1.00	2.00	1.00	28.00	30.00	29.00	30.00	117.00
19	1.00	1.00	2.00	2.00	26.00	28.00	25.00	29.00	108.00

111.00	27.00	27.00	30.00	27.00	2.00	2.00	2.00	2.00	20
112.00	30.00	25.00	28.00	29.00	2.00	2.00	1.00	2.00	21
114.00	30.00	28.00	28.00	28.00	2.00	2.00	1.00	1.00	22
114.00	30.00	27.00	28.00	29.00	2.00	1.00	1.00	2.00	23
115.00	29.00	28.00	29.00	29.00	2.00	3.00	1.00	1.00	24
114.00	30.00	27.00	29.00	28.00	2.00	2.00	1.00	2.00	25
115.00	29.00	28.00	29.00	29.00	2.00	2.00	1.00	2.00	26
116.00	29.00	28.00	29.00	30.00	1.00	2.00	1.00	1.00	27
117.00	29.00	30.00	29.00	29.00	2.00	2.00	1.00	2.00	28
119.00	30.00	30.00	30.00	29.00	1.00	3.00	1.00	2.00	29
120.00	30.00	30.00	30.00	30.00	2.00	2.00	1.00	1.00	30
112.00	29.00	25.00	28.00	30.00	1.00	2.00	1.00	2.00	31
116.00	29.00	28.00	29.00	30.00	1.00	2.00	1.00	2.00	32
117.00	30.00	27.00	30.00	30.00	1.00	2.00	1.00	2.00	33
117.00	30.00	27.00	30.00	30.00	1.00	1.00	1.00	2.00	34
119.00	30.00	29.00	30.00	30.00	1.00	2.00	1.00	1.00	35
119.00	30.00	30.00	30.00	29.00	2.00	3.00	1.00	2.00	36
120.00	30.00	30.00	30.00	30.00	1.00	3.00	1.00	1.00	37
120.00	30.00	30.00	30.00	30.00	1.00	1.00	1.00	1.00	38
120.00	30.00	30.00	30.00	30.00	1.00	2.00	1.00	2.00	39
120.00	30.00	30.00	30.00	30.00	1.00	2.00	1.00	2.00	40

مفاتيح قراءة جدول الملحق رقم (02):

- جنس التلميذ (1.00: ذكر ، 2.00 : أنثى).

- الالتحاق بالتحضيري (1.00: التحق ، 2.00 : لم يلتحق).

- المؤهل العلمي للأب (1.00: أمّي ، 2.00 : دون البكالوريا ، 3.00 : مستوى أعلى).

- المؤهل العلمي للأم (1.00: أمّية ، 2.00 : دون البكالوريا ، 3.00 : مستوى أعلى).

الملحق رقم (03): النتائج الخاصة بالفرضية الأولى

Statistiques de groupe

	préscolaire	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
كفاءلغوية	béni	126	100,3571	17,37560	1,54794
	non béni	30	89,0000	23,60888	4,31037

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité			
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne
كفاءلغوية	Hypothèse de variances égales	7,327	,008	2,988	154	,003	11,3571
	Hypothèse de variances inégales			2,480	36,820	,018	11,3571

الملحق رقم (04): النتائج الخاصة بالفرضية الثانية

Statistiques de groupe

	préscolaire	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
note1ar	béni	126	7,9507	1,56947	,13982
	non béni	30	6,4185	2,57541	,47020

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égali			
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne
note1ar	Hypothèse de variances égales	21,878	,000	4,185	154	,000	1,53
	Hypothèse de variances inégales			3,123	34,293	,004	1,53

الملحق رقم (05): النتائج الخاصة بالفرضية الثالثة

Statistiques de groupe

	préscolaire	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
note1ma	béni	126	8,0425	1,67064	,14883
	non béni	30	6,4727	2,37652	,43389

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour éga			
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne
note1ma	Hypothèse de variances égales	11,978	,001	4,235	154	,000	1,5
	Hypothèse de variances inégales			3,422	36,110	,002	1,5

الملحق رقم (06): النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة

Tests multivariés[a]

Effet		Valeur	D	ddl de l'hypothèse	Erreur ddl	Sig.
Ordonnée à l'origine	Trace de Pillai	,965	977,650[b]	2,000	70,000	,000
	Lambda de Wilks	,035	977,650[b]	2,000	70,000	,000
	Trace de Hotelling	27,933	977,650[b]	2,000	70,000	,000
	Plus grande racine de Roy	27,933	977,650[b]	2,000	70,000	,000
préscolaire	Trace de Pillai	,087	3,344[b]	2,000	70,000	,041
	Lambda de Wilks	,913	3,344[b]	2,000	70,000	,041
	Trace de Hotelling	,096	3,344[b]	2,000	70,000	,041
	Plus grande racine de Roy	,096	3,344[b]	2,000	70,000	,041
كفاءلغوية	Trace de Pillai	1,132	1,971	94,000	142,000	,000
	Lambda de Wilks	,154	2,305[b]	94,000	140,000	,000
	Trace de Hotelling	3,634	2,668	94,000	138,000	,000
	Plus grande racine de Roy	3,019	4,560[c]	47,000	71,000	,000
مفاهيممعرفية	Trace de Pillai	,809	1,556	62,000	142,000	,017
	Lambda de Wilks	,350	1,557[b]	62,000	140,000	,017
	Trace de Hotelling	1,399	1,556	62,000	138,000	,017
	Plus grande racine de Roy	,883	2,022[c]	31,000	71,000	,008

a. Plan : Ordonnée à l'origine + préscolaire + كفاءلغوية + مفاهيممعرفية

b. Statistique exacte

c. La statistique est une borne supérieure de F qui produit une borne inférieure pour le seuil de signification.

Tests des effets inter-sujets

Source	Variable dépendante	Somme des carrés de type III	ddl	Moyenne des carrés	D	Sig.
Modèle corrigé	note1ar	472,439[a]	83	5,692	4,796	,000
	note1ma	485,328[b]	83	5,847	4,799	,000
Ordonnée à l'origine	note1ar	1664,223	1	1664,223	1402,219	,000
	note1ma	1807,646	1	1807,646	1483,639	,000
préscolaire	note1ar	2,960	1	2,960	2,494	,119
	note1ma	8,005	1	8,005	6,570	,012
كفاءلغوية	note1ar	187,676	47	3,993	3,364	,000
	note1ma	215,706	47	4,589	3,767	,000
مفاهيممعرفية	note1ar	74,389	31	2,400	2,022	,008
	note1ma	50,617	31	1,633	1,340	,155
Erreur	note1ar	84,266	71	1,187		
	note1ma	86,505	71	1,218		
Total	note1ar	9652,113	155			
	note1ma	9870,519	155			
Total corrigé	note1ar	556,706	154			
	note1ma	571,833	154			

a. R deux = ,849 (R deux ajusté = ,672)

b. R deux = ,849 (R deux ajusté = ,672)

مديرية التربية
مصلحة الدراسة والإمتحانات

كشف التلاميذ الحاضرين خلال شهر :
أكتوبر 2017

السنة الدراسية : 2018/2017

المستوى	التحضيري			س1			س2			س3			س4			س5			المجموع			تحويل		انقطاع	
المقاطعات التفتيشية	ذ	إ	مج	ذ	إ	مج	ذ	إ	مج	ذ	إ	مج	ذ	إ	مج	ذ	إ	مج	ذ	إ	مج	ذ	إ	ذ	إ
مستغانم 1	1096	1003	2099	1638	1602	3240	1781	1656	3437	1781	1647	3428	1701	1567	3268	1566	1584	3150	8467	8056	16523	73	55		
مستغانم 2	1249	1101	2350	1776	1730	3506	1891	1777	3668	1902	1763	3665	1816	1701	3517	1687	1655	3342	9072	8626	17698	22	21	10	6
حاسي ماماش	244	214	458	947	968	1915	1103	962	2065	1052	945	1997	973	857	1830	907	852	1759	4982	4584	9566	46	42	9	15
عين النويصي	204	233	437	639	612	1251	729	672	1401	715	586	1301	568	543	1111	525	485	1010	3176	2898	6074	4	3	0	1
خير الدين	190	174	364	954	974	1928	1182	1035	2217	1090	915	2005	1017	866	1883	760	748	1508	5003	4538	9541	12	7	8	6
عين تادلس 1	252	276	528	587	625	1212	802	680	1482	642	598	1240	686	565	1251	592	516	1108	3309	2984	6293	0	75	0	10
عين تادلس2	201	177	378	493	556	1049	571	521	1092	521	507	1028	482	477	959	514	466	980	2581	2527	5108	44	1	11	0
ماسرى	260	290	550	832	896	1728	1032	921	1953	883	766	1649	844	762	1606	670	691	1361	4261	4036	8297	55	41	8	2
بوقيرات 1	333	380	713	1388	1382	2770	1491	1485	2976	1379	1370	2749	1386	1379	2765	911	893	1804	6555	6509	13064	0	0	0	0
بوقيرات 2			0			0			0			0			0			0	0	0	0				
سيدي علي 1	223	172	395	461	428	889	568	459	1027	464	421	885	502	453	955	382	395	777	2377	2156	4533	0	0	0	0
سيدي علي 2	131	115	246	294	269	563	321	256	577	263	233	496	256	251	507	232	231	463	1366	1240	2606	0	0	0	0
سيدي لخضر	579	565	1144	797	745	1542	921	821	1742	885	791	1676	790	734	1524	747	648	1395	4140	3739	7879	3	3	9	1
عشعاشة 1	264	192	456	385	362	747	499	397	896	464	412	876	393	359	752	342	334	676	2083	1864	3947	0	0	0	0
عشعاشة 2	310	302	612	527	538	1065	793	648	1441	624	555	1179	605	575	1180	527	475	1002	3076	2791	5867	7	7	1	8
المجموع	5536	5194	10730	11718	11687	23405	13684	12290	25974	12665	11509	24174	12019	11089	23108	10362	9973	20335	60448	56548	116996	266	255	56	49

الملاحق