

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة أحمد دراية - أدرار -

قسم اللغة والأدب العربي

تخصص: تعليم اللغات



كلية الآداب واللغات

شعبة: دراسات لغوية

التنشئة الاجتماعية للمتعلّم وأثرها في تعليم
العربية عند متعلّمي الأولى ابتدائي
مقاطعة رقم 1 ولاية أدرار أنموذجاً

أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في اللغة والأدب العربي

إشراف الدكتور:

إعداد الطالب:

✓ آمال بوخريص

● عبد الرزاق عبّادي

أعضاء لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الرتبة	مكان العمل	الصفة
عبد القادر قسباوي	أستاذ التعليم العالي	جامعة أدرار	رئيساً
آمال بوخريص	أستاذة التعليم العالي	جامعة أدرار	مُشرفاً، مُقرّراً
شريف بن دحان	أستاذ التعليم العالي	جامعة بشار	عضواً
إدريس بن خويا	أستاذ التعليم العالي	جامعة أدرار	عضواً
أحمد راجع	أستاذ التعليم العالي	جامعة أدرار	عضواً
محمد بن عبوا	أستاذ التعليم العالي	جامعة أدرار	عضواً

المؤسم الجامعي: 1448/1447 هـ - 2026/2025 م

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

الإهداء

الحمد لله الذي فقنا لإتمام هذا العمل، ثم الصلاة على سيدنا محمد عليه

أزكى الصلاة والتسليم؛ وبعد

• إلى روح أبي الغالي، رحمه الله وأسكنه فسيح جنّاته

• إلى منبع الحنان: أمي، أطال الله في عمرها في الخير

• إلى كلّ أفراد العائلة الكريمة

• إلى أستاذتي التي أشرفت على البحث

• إلى معلمي في الكتاب ... وإلى جميع أستاذتي في مساري الدراسي

• إلى كلّ الأقارب والأصدقاء والأحباب

• إلى كل من أسهم في إخراج البحث على أحسن شكل

• إلى كلّ من له فضلٌ عليّ

• إلى كلّ من اعتنى ويعتني بالعربيّة خدمةً للقرآن الكريم والأمة

الإسلاميّة

أهدي هذا العمل

الشكر والعرفان

الحمد لله والشكر لله على نعمه وآلائه، والصلاة والسلام على
مُعلِّم النَّاسِ الخير، سيِّدنا مُحَمَّدٍ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، وعلى آله
وصحبه وسلَّم تسليماً كثيراً، وبعد:

فإني أتوجه بالشُّكر الجزيل لأستاذتي " آمال بوخريص " على
جُهدِها وصبرها، وعلى مرافقتنا من أجل إنجاز البحث؛ فالأستاذة
حملت همَّ البحث وإتمامه في مختلف الظروف التي مرت عليها، فجزاها
الله خيراً. كما أشكر الأساتذة والزَّملاء الذين كانوا لنا عوناً في إنجاز
البحث.

وأ تقدِّم بالشُّكر لجميع عُمَّال التَّربِيَّة في المقاطعة التَّربويَّة رقم 01؛
عرفنا لتعاونهم وتسيير الحصول على المعلومات التي نحتاجها في البحث،
كما نشكر معلِّمي القرآن بالكتاتيب التي زُرناها، والقائمين على
رياض الأطفال.

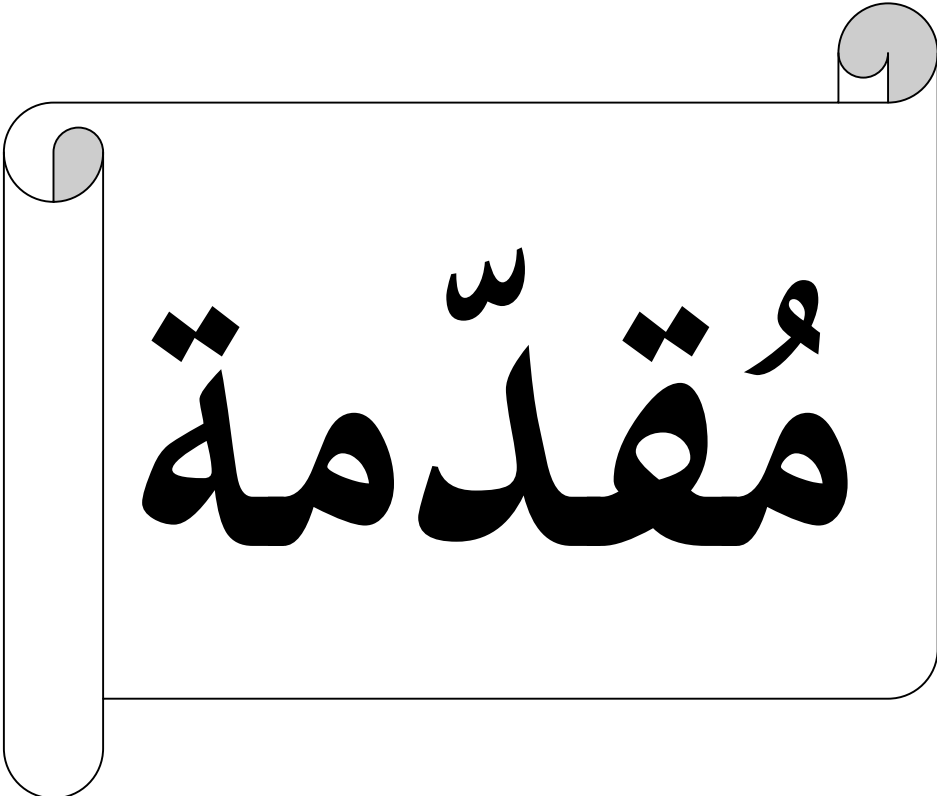
» ... فَأَيُّهُ مُحَاوَلَةٌ لِلِإِصْلَاحِ اللُّغَوِيِّ إِذَا لَمْ تَبْدَأْ مِنْ

مَرْحَلَةِ الطُّفُولَةِ فَلَا جَدْوَى مِنْهَا، وَإِذَا لَمْ تُوَakِبِ التَّلْمِيزَ

فِي سِنِّ الْمَدْرَسَةِ وَقَبْلَ سِنِّ الْمَدْرَسَةِ فَسَيُكْتَبُ لَهَا

الْفَشْلُ... »

هادي نهر، اللغة العربية وتحديات العولمة، عالم الكتب الحديث، ط1، الأردن، 2010م، ص148.



مقدمة

بسم الله الرحمن الرحيم، والصلاة والسلام على أشرف المرسلين، وبعد:

يُعنى تخصص تعليم اللغات بالبحث في كل ما له علاقة باللغات البشرية؛ من حيث اكتسابها أو تعلّمها وتعليمها؛ وذلك من أجل تجاوز تلك الصعوبات التي قد تقف في طريق تعليم اللغة أو تعلّمها، ونجد الأبحاث في هذا الموضوع تتفرع إلى فرعين كبيرين؛ يهتم الأول بتعليم اللغة عند الناطقين بها، في حين يتمحور الفرع الثاني حول تعلّم اللغة وتعليمها عند الناطقين بغيرها؛ وبيت القصيد من تلك الأبحاث وضع خطط فعّالة واستراتيجيات مضبوطة لتعلّم اللغات وتعليمها في زمنٍ تقارب فيه العالم واختلطت فيه الثقافات، وزادت الحاجة إلى التواصل والاتصال.

وقد اهتم الباحثون في هذا التخصص بمعالجة العديد من القضايا التي ترتبط بتعليم اللغة العربية وتعلّمها، سواء أتعلق الأمر بأبنائها أو بالناطقين بغيرها؛ ومن ذلك نجد تلك الأبحاث التي وقفت عند التحديات التي تواجهها هذه اللغة في عصر العولمة؛ إذ تعيش العربية في هذا العصر وضعيةً عصبية؛ فقد تكالب عليها أعداؤها، وعقّها أبنائها - إلا القليل منهم -.

وللإشارة فإنّ تعليم اللغة العربيّة قد تأثّر بوضع هذه اللغة، فقد أصبح يُواجه العديد من المشكلات، ولم يتمكن من مجابهة الضعف اللغوي الذي أصبح منتشرًا بين العوام والخواص؛ ولهذا أصبح لزاماً على أهل العربية الالتفاف حول هذه اللغة، والبحث عن المحطّات التي من شأنها أن تُسهم في إخراجها من هذا الواقع المرير؛ من أجل الرقي بها، وإعادة تمّتها إلى مكانتها السامية بين اللغات.

ومن جانب آخر، فإنّ التنشئة الاجتماعية التي يتلقاها المتعلّم قبل المدرسة تكتسي أهمية كبيرة في حياة الفرد والمجتمع؛ إذ تقدّم لنا هذه المرحلة إمكانيّة البناء الجيّد وعلاج العديد من القضايا التي تُعاني منها في واقعنا الحالي. وقد اهتمّت العديد من الدّول بهذه المرحلة؛ لإدراكهم بأنّ تطوّر الدّول وحفاظها عن هويّاتها إنما يبدأ بهذه المرحلة.

وعليه تأتي هذه الدّراسة محاولة إبراز أثر التنشئة الاجتماعية للمتعلّم وانعكاساتها الإيجابيّة والسلبيّة على تعليم اللغة العربية لهم في مؤسساتنا التعليميّة، وقد تمّ رسم هذه الدّراسة بـ: "التنشئة الاجتماعية للمتعلّم وأثرها في تعليم العربية عند متعلّمي الأولى ابتدائي مقاطعة رقم 1 ولاية أدرار أنموذجاً" بحيث تُمثّل أقسام السنة الأولى بالمقاطعة التربوية رقم 1 بولاية أدرار حيزاً مكانياً للدّراسة.

ويُصنّفُ هذا البحث ضمن مجال تعليميّة اللّغات، التي تعدُّ فرعاً بارزاً من فروع اللّسانيّات التّطبيقية فرع التطبيق الخارجي، حيث تعتبر العلوم البيّنّة واحدةً من العلوم الأكثر تعاوناً فيما بينها؛ ولهذا فإننا نؤكد تقاطع هذا الموضوع بروافد عديدة، يُمكن اعتمادها في عمليّة البحث، كتلك المتعلّقة بتخصّصي تعليميّة اللّغات واللّسانيّات الاجتماعية.

إشكاليّة الدّراسة:

تسعى الدّراسة للإجابة عن إشكالية مفادها: ما هي الآثار الإيجابيّة والسّلبية للتنشئة الاجتماعية للمتعلم في تعليم العربية عند متعلمي الأولى ابتدائي بالمقاطعة رقم 1 بولاية أدرار؟ وقد كان منطلق هذه الإشكالية عدد من التساؤلات؛ نذكر منها:

- 1) ما هي المؤسسات الاجتماعية التي تسهم في تعليم العربية بالمنطقة؟
- 2) ما هي إسهامات مؤسسات التنشئة الاجتماعية في تعليم العربية بالمنطقة ؟
- 3) ما هي الأنشطة التعليمية المقدمة في تلك المؤسسات التي لها علاقة بتعليم اللّغة العربيّة؟
- 4) كيف يستثمر الأستاذ مكتسبات الطّفل في تعلّم اللّغة العربيّة وتعليمها خصوصاً في المراحل التّأسيسية الأولى؟
- 5) ما هو تقييم مفتش التربية والأساتذة لتلك المؤسسات؟ كيف يؤثر ما اكتسابه الطّفل من خلال التنشئة الاجتماعية في تعليم العربية لمتعلمي الأولى ابتدائي؟
- 6) ماذا يقترح المفتش والأساتذة فيما يخص بالتنشئة الاجتماعية وتعليم العربية للمتعلم بالمنطقة؟

فرضيّات البحث:

ينطلق البحث بعدد من الفرضيّات نذكرها فيما يلي:

- تعني الأسر في المنطقة بتعليم اللغة العربيّة لأبنائها.
- تُسهم الكتاتيب ورياض الأطفال في تعليم النشء أساسيات اللغة العربيّة.
- يستفيد الأساتذة مما اكتسبه الطّفل ما قبل المدرسة في سياق تعليم اللغة العربيّة.
- تؤثر التنشئة الاجتماعية الجيّدة التي يتلقاها المتعلّم قبل المدرسة بشكل إيجابي في تعليم اللغة العربيّة.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في الجوانب التالية:

أ) جانب لغوي تعليمي: بحيث تبحث الدراسة عن اقتراح حلول لمواجهة المشكلات التي تواجه تعليم اللغة العربية في مؤسساتنا التعليمية.

ب) جانب الهوية العربية: بحيث يتم إضافة بحث يُثري مكتبة الأبحاث التي تعمل من أجل النهوض بحال اللغة العربية في المجتمع العربي.

ج) جانب اجتماعي كونها تحاول نشر الوعي في المجتمع بأهمية مرحلة ما قبل التمدرس في حياة الأفراد والجماعات، وإبراز أهمية التنشئة الاجتماعية التي يتلقاها الطفل في هذه المرحلة، والتي سيكون لها أثر كبير على بنية المراحل التعليمية.

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة إلى تحقيق جملة من الأهداف، وهي كالتالي:

- ✓ إحصاء أهم على مؤسسات التنشئة الاجتماعية والوقوف على إسهامها في تعليم العربية في المنطقة
- ✓ الكشف عن آثار ما اكتسبه المتعلم قبل المدرسة في تعليم العربية له عند الالتحاق بها.
- ✓ معرفة آراء الأساتذة والمفتش حول التنشئة الاجتماعية ومؤسساتها بالمنطقة.
- ✓ الإطلاع على اقتراحات الأساتذة من أجل زيادة جودة إسهام مؤسسات التنشئة الاجتماعية في تعليم العربية في المنطقة.

أسباب اختيار الموضوع:

تعود أسباب اختياري للموضوع إلى جملة من الدوافع نلخصها فيما يلي:

أ) الدوافع الذاتية: وتتمثل في رغبتني باستكمال البحث في موضوع واقع اللغة العربية، ومحاولة الإسهام في النهوض باللغة العربية وتعليمها في مؤسساتنا التعليمية. فهذا البحث امتداد لما جاء في رسالة الماجستير التي كانت حول واقع تعليم العربية في أقسام الشريعة الإسلامية بجامعة أدرار.

ب) الدوافع العلمية: والتي تعود إلى محاولتنا في تطوير قدراتنا المعرفية والعلمية واللغوية في تخصصنا الذي ننتمي إليه، والبحث في هذا الموضوع الحساس، الذي يجمع بين المعطيات اللغوية والاجتماعية والتعليمية، والمتمثل في

أهمية التنشئة الاجتماعية ومرحلة ما قبل التّمدرس في تعليم العربيّة، ومعالجة بعض الإشكالات التي تواجه تعليم هذه اللّغة في مؤسّساتنا التّعليميّة.

عيّنة الدّراسة

يدور بحثنا حول متعلمي السنة الأولى ابتدائي المتدربين بالمدارس الابتدائيّة التابعة للمقاطعة التّربويّة البيداغوجيّة رقم 1 بولاية أدرار؛ ويتعلّق الأمر بالفئة التي تم تسجيلها في أقسام السنة الأولى موسم 2023/2022م. حيث يهدف البحث إلى الكشف عن أثر التنشئة الاجتماعية في تعلّم اللغة العربية عندهم.

ملاحظة الدراسة الميدانية كانت في موسم 2023/2022م، وجاءت بعدها عملية تحليل المعلومات التي تم جمعها خلال هذه الدّراسة، وقد تأخرت مناقشة الأطروحة إلى غاية جانفي 2026م، لأسباب وظروف متنوّعة، وخلال هذا الوقت حدثت تغييرات كثيرة في المقاطعة وفي المنظومة التّربويّة، لكن احتراماً لمبدأ الأمانة العلمية، والتقيّد بالإطار الزماني، فإننا قد قدّمنا المعلومات والمعطيات التي كانت موجودة في ذلك الحين، وما استلمناه من مديرية التّربيّة والمؤسّسات التابعة لها. وهذا لا يؤثّر على النتيجة العامة التي تمّ التوصل إليها في نهاية هذا البحث.

خُطة الدّراسة:

تمّ تقسيم الدّراسة إلى مدخلٍ تمهيدي، ثمّ ثلاثة فصول، تبعثها خاتمة جمعت أهمّ التّائج التي تمّ التّوصل إليها، وفيما يلي تفصيل لهذه الخطة:

- افتتحنا الدّراسة بمدخل: وعنوانه ب: **محطّات أساسيّة للنهوض بالعربية**، حيث عرضنا فيه بعض المحطّات الأساسيّة التي من شأنها أن تُسهم بشكلٍ فعّالٍ في النهوض بحال اللغة العربيّة وتغيير واقعها إلى الأفضل.
- وجاء بعده **الفصل الأوّل** المُعنون ب: " **لغة الطفل قبل المدرسة** "، والذي يضم ثلاثة عناصر: تحدّثنا في **العنصر الأوّل** عن التنشئة الاجتماعية وأثرها في حياة الفرد؛ فقمنا بتعريف التنشئة الاجتماعية، وذكرنا مؤسّساتها، ووقفنا عند حال التنشئة الاجتماعية في عصر العولمة، ثمّ أهميّة التنشئة الاجتماعية، وختمنا العنصر بعلاقة التنشئة الاجتماعية بلغة الطفل. وأمّا **العنصر الثّاني** فخصّصناه للحديث عن اكتساب اللغة عند الطّفل؛ حيث تطرّقنا في هذا العنصر إلى تعريف الاكتساب اللغوي، وشروط حدوثه ومراحله، ثمّ أوردنا آراء نظريّات التعلّم في الاكتساب اللغوي. وفي نهاية الفصل جاء **العنصر الثّالث** يتحدّث عن التعلّم في مرحلة ما قبل المدرسة؛ فأوردنا تعريفًا له، وتحدّثنا عن خصائصه وبيئاته ثمّ كيفية استثماره في تعلم اللغة.

• أمّا الفصل الثاني الموسوم ب: " إسهامات التنشئة الاجتماعية في تعليم العربية للطفل بمنطقة أدرار "، فجاء كذلك في ثلاثة عناصر: **العنصر الأول** تطرّقنا فيه إلى كيفية تعليم مهارات اللغة العربية للطفل (الاستماع . التحدث . القراءة والكتابة). أمّا **العنصر الثاني** فمثّل بداية الجانب التطبيقي للدراسة؛ حيث خصصناه للتعريف بالمنطقة وبعينة الدراسة؛ فقدّمنا لمحة تعريفية للمنطقة، وعرّفنا عينة الدراسة، ثمّ ذكرنا الأدوات التي استعملناها لجمع المعلومات (نوعها وإعدادها وضبطها). وفي **العنصر الثالث** حاولنا الوقوف على إسهامات بعض مؤسسات التنشئة الاجتماعية في تعليم العربية للأطفال، بداية بالأسرة فالكليات فرياض الأطفال ثمّ أقسام التربية التحضيرية، وذلك من خلال تحليل الاستبانة التي تخصّ كل مؤسسة أو بعرض المعلومات التي جمعناها حولها، وكنا نعرض النتائج المتوصّل إليها بعد تحليل كلّ استبانة.

• وجاء الفصل الثالث مُعنوناً ب: " تجليات تأثير التنشئة الاجتماعية في تعلم العربية عند تلاميذ الأولى ابتدائي (المقاطعة رقم 1 بولاية أدرار) ". في خطة البحث للوقوف عند أثر التنشئة الاجتماعية في تعليم العربية؛ وبدأ الفصل بالحديث عن عناصر تعليم اللغة العربية الخاص بالسنة الأولى ابتدائي؛ حيث عرضنا برنامج اللغة العربية الخاص بالسنة الأولى، وتحدّثنا عن الفترة التمهيديّة التي تأتي في بداية السنة الأولى ابتدائي، كما وقفنا على الحجم الساعي المخصص للغة العربية، والمحاذير التي ينبغي أخذها في عين الاعتبار بعين تعليم اللغة العربية لمتعلّمي الأولى ابتدائي، عقبناه بتحليل الاستبانة الموجهة لمعلّمي الأولى ابتدائي، وختمنا الفصل بعرض المقابلة التي عقدناها مع مُفتّش التربية الخاص بالمقاطعة رقم 1 السيد " مبروك بركاوي " هذا وحاولنا في ختام كلّ فصل تقديم خلاصة شاملة لما جاء فيه.

منهج الدراسة:

لقد فرضت علينا طبيعة الموضوع اعتماد المنهج الوصفي؛ ليتناسب والدراسة الميدانية حيث حاولنا الوقوف عند الظاهرة ووصفها كما هي على أرض الواقع؛ وذلك بجمع المعلومات وتحليلها ثم استخراج النتائج المتوصّل إليها، كما اعتمدنا على أدوات الإحصاء الرياضي في تعاملنا مع الأجوبة التي وردت في الاستبانات والقيام بتحويلها إلى أعداد ونسب مئوية.

هذا ولأنّ كلّ دراسة ميدانية تحتاج إلى أدوات ووسائل لجمع المعلومات التي تُسهم في تحقيق أهدافها، والإجابة عن إشكاليّتها؛ فقد تمثّلت أدوات جمع المعلومات في:

أ/ وثائق إدارية (من بلدية أدرار ومن مصالح مديرية التربية الوطنية بالولاية).

ب/ استبانة موجهة لأولياء المتعلّمين المقصودين بالدراسة.

ت/ استبانة موجهة إلى معلّمي القرآن الكريم ببعض الكليات.

ث/ استبانة موجهة إلى المشرفين على رياض الأطفال التي سجّلت بها الفئة المستهدفة في البحث.

ج/ استبانة موجهة إلى أساتذة السنة الأولى ابتدائي بالمقاطعة رقم 1 بولاية أدرار.

ح/ مقابلة مع مفتش التربية بالمقاطعة رقم 1 بالولاية، السيد "مبروك بركاوي".

خ/ زيارات ميدانية والملاحظة المباشرة.

المصادر والمراجع:

اعتمدت الدراسة - كغيرها من الدراسات - على عدد من المصادر والمراجع المتخصصة والعامة نذكر منها: مؤلفات صالح بلعيد؛ ونعني تلك المؤلفات التي كانت تعالج قضايا لها صلة بالموضوع؛ مثل: (في التّهُّوض باللغة العربيّة)، (محاضرات في قضايا اللغة العربيّة)، (في المواطنة اللغوية وأشياء أخرى...)، (في الأمن اللغوي)، (مقالات لغوية).

إضافة إلى كتاب (اللغة العربية وتحديات العولمة) لصاحبه "هادي نهر" و (اكتساب اللغة عند الطفل) لمؤلفه "معمر نواف الهوارنة". و(سيكولوجية اللغة والطفل) لـ "السيد عبد الحميد سلمان" وكذا (علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية) لعبده الراجحي، بالإضافة إلى (نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة) لعبد المجيد عيساني.

الدراسات السابقة:

فيما يخص الدراسات السابقة؛ فقد وقفت على عدد من الدراسات ذات صلة مباشرة بالموضوع أو بأحد فروعه، ونذكر منها:

أ/ دراسة إيمان نعمة كامل: «علاقة النمو اللغوي الأطفال الروضة بإتقان اللغة العربية الفصحى». وهي عبارة عن مداخلة (20 صفحة) شاركت بها الباحثة في المؤتمر الدولي الثالث للغة العربية الذي أُنعقد بدبي في ماي 2014م ، وقد تمّ تحميل المداخلة من صفحة المؤتمر على الانترنت، وقد تحدّث فيها الباحثة عن تطوّر اللغة عند الأطفال، وعن دور الروضة في تنمية مختلف مهارات اللغة لدى الطّفل. وتختلف هذه الدراسة عن دراستنا في كونها تقف عند دور الروضة في إتقان اللغة العربيّة الفصحى، في حين حاولنا في دراستنا الوقوف عند إسهام مختلف مؤسسات التنشئة الاجتماعيّة - بما فيهم الرّوضة - وأثر ذلك في تعليم العربية.

ب/ دراسة خالد عبد السلام: «دور اللغة الأم في تعلم اللغة العربية الفصحى في المرحلة الابتدائية بالمدرسة الجزائرية». البحث عبارة عن أطروحة دكتوراه، نُوقشت في جامعة سطيف موسم 2012م، وقد توصّل الباحث من خلال دراسته إلى نتيجة محوريّة مفادها: أنّ اللغة الأولى سواء كانت عاميّة عربيّة أو قبائليّة ليست عاملاً مُيسّرًا للتعلم بقدر ما هوّ عامل مُعرقّل له؛ باعتبارها أصبحت تُهيمن على قاعدة البيانات اللغويّة للمتعلمين في ذاكرتهم المركزيّة. وتقف هذه الدراسة عند أثر اللغة الأم في تعلّم اللغة الثّانيّة. إضافة إلى هذه الدراسات فقد وقفنا على أبحاث ودراسات أخرى؛ استفدنا منها في التعرّف على الموضوع أكثر.

أهمّ الصعوبات:

في سياق إنجاب هذه الدراسة قد واجهتنا عدد من الصعوبات نذكر منها:

- صعوبة تحديد مؤسسات التنشئة الاجتماعية المعنية بالدراسة: ذلك أنّ عينة البحث (متعلمي السنة الأولى ابتدائي بمدارس المقاطعة رقم 1 بأدرار) جزء لا يتجزأ من المجتمع، ولا يمكن فصله عن المجتمع الأم؛ مما خلّف صعوبة تحديد مؤسسات التنشئة الاجتماعية التي تستهدف فقط أفراد العينة، فالأطفال يمكنهم الاستفادة من كل الأنشطة التي تُشرف عليها مؤسسات التنشئة الاجتماعية بالمنطقة، وهذه المؤسسات ليست حكرًا على عينة اجتماعية معينة بل موجهة لكل أطراف المجتمع وشرائحه مهما كان موقعهم ومسكنهم.

- إشكالية توزيع الاستبانة على الأسر؛ فقد واجهتنا صعوبات في ذلك. وقد أدى تعاون الأساتذة إلى تخطي هذا الإشكال؛ فلهم منا جزيل الشكر.

هذا وتجدر الإشارة إلى أننا لا ندعي بأننا قد أحطنا بجميع جوانب الموضوع، فالدراسة الميدانية التي يكون المجتمع عينة فيها يصعب فيها الوصول إلى كامل المعلومة، حتى الأساتذة الذين يُشرفون على المتعلمين صرّحوا أنّهم كانوا يجهلون العديد من المعلومات عنهم، فهناك عدة جوانب مُعقدة قد تؤثر على البحث والوصول إلى المعلومة، لكننا حاولنا قدر الإمكان تقديم فطرة واضحة عن الموضوع من خلال المعطيات والمعلومات التي تحصلنا عليها، وما الكمال إلا لله تعالى. ونتوجه بالشكر الجزيل لكل من أسهم في تذليل هذه الصعوبات.

وفي الأخير نحمد الله ونشكره على توفيقه لإتمام هذا البحث، وبعده نشكر الأستاذة التي أشرفت على البحث من أوله إلى آخره الدكتورة: آمال بوخريص، التي أكرمتنا بتوجيهاتها وإرشاداتها، ولم تبرح قط - حتى في أصعب الظروف - التفكير في البحث من أجل إخراجها في أفضل شكل، وهي في ذلك كلّ كانت الأم الرّاعية والأستاذ المُرشد، والمُشرف الجاد؛ فجزاها الله عنا خير الجزاء، نفعها الله ونفع بها، وبارك لها في علمها وعملها وأهلها.

" عبد الرزاق عبادي "

أولاد عيسى (تيميمون) يوم: الأربعاء 06 ذو الحجة 1445 هـ / الموافق ل 12 جوان 2024 م.

السّاعة: 18.30.

مدخل:

محطّات أساسيّة للنهوض بالعربية

إنّ العربيّة تعيش واقعا مُزريّا؛ فقد انتشر الضعف اللغوي فيها واستفحل، بل وهجرها أبنائها إلى لغات أخرى مُتَحجّجين في ذلك بأسباب واهيّة، وعندما نقول إنّ العربية تعيش واقعا مريّرا؛ فإننا نقصد واقع استعمالها، ونسب حضورها في مُختلف ميادين الحياة، و« يجب تنفيذ قصور العربية بحجة علميّة، وهو القصور في أية لغة غير ممكن، بل يكمن قصور لغة في أهلها المخدوعين ذوي الضمائر الميّتة، فالقول بقصور العربية خال من الحجّة العلمية...¹ ». ثمّ إن حال اللغة تبع لحال أهلها وأبنائها.

ولا يختلف اثنان عما للعربية من خصائص ومميزات؛ تجعلها من اللغات الرائدة في العالم، بل وقد شهد لها بالتميز المستشرقون وعلماء الغرب أنفسهم. لكن ملاحظة يسيرة في حال العربية في المجتمعات العربية تكفيك للوقوف على الضعف اللغوي المستشر بين أفراد المجتمع، المتخصص منهم والعامي — إلا القليل.

وهذا الحال الذي تعيشه العربيّة يعود إلى سببين: جفاء الأبناء وكيد الأعداء؛ أما الأبناء فقد عزلوها عن مُعظم ميادينهم، وارتضوا لغات أخرى أو لهجات، كما رموها بالقصور والعجز عن مواكبة العصر والعولمة، وأن تكون لغةً للعلم، فضعّف استعمالهم للغة، وأمّا الأعداء فإن سعيهم حثيث لمقاومة كلّ ما له علاقة بالإسلام، والعربيّة أقرب شيء للإسلام، فهي وعاءه، يقول البشير الإبراهيمي عن هذا المكر الذي يُراد للعربية وأهلها: «إنّ القوم درسونا وفهمونا، وتيقّنوا أنّنا لن نضيع و لن نفنى ما دمنا متمسّكين بالغرّى القوية من الإسلام والعربية و الشرق، فرمونا بالوهن في مقوماتنا حتى تضعضعت»²؛ فهم يسعون لإبعادنا عن كل ما فيه عزّا أو يُسهِم في تَماسِكنا.

ويقول "هادي نهر" عن ذالك الكيد: « إنّ القوى التي عملت فيما مضى على أن لا يتلاحم أبناء العروبة مع ماضيهم وقيمهم وفهم حاضريهم، هي نفسها اليوم التي تعمل على وأد العربيّة وعلى تأصيل التبعيّة الوجدانيّة والعقليّة، والثقافية والعلميّة للغرب،... وهي نفسها تقف في وجه كل محاولة شاملة للتعريب، وتحاول جاهدة أن تُشعرنا — نحن العرب — بأننا الأدنى، وأن لغتنا لا يمكن أن تكون حيث وصلت لغات كان قد عاش أغلبها على هامش اللغة العربية»³. فالعربية مُستهدفة، ويُراد لها أن تعيش في كهف مظلم؛ أهلها ينبذونها ولا يثقون بها ولا يعملون على تطويرها أو تعليمها أو نشرها.

¹ صالح بلعيد، في المواطنة اللغوية وأشياء أخرى...، دار هومة، الجزائر، 2008م، ص 4.

² أحمد طالب الإبراهيمي، آثار الإمام محمد البشير الإبراهيمي، ج 2، دار الغرب الإسلامي، ط 1، بيروت (لبنان)، 1997م، ص 470.

³ هادي نهر، اللغة العربية وتحديات العولمة، عالم الكتب الحديث، ط 1، الأردن، 2010م، ص 117.

وفي ظل هذا الواقع المرير، والضعف اللغوي المستفحل بين أفراد المجتمع، وجب أن ينبري أشخاص للدفاع عن العربية والعمل للنهوض بها، وهذا ما كان فعالاً؛ فعبّر العصور قد عمل المخلصون وتُحِبُّ العربية على نشر هذه اللغة، وأسهموا في محاربة الضعف والأخطاء واللحن فيها. وفي هذا العُنصر سنقف عند أهم المحطات التي من شأنها أن تُسهم في النهوض بالعربية واستعمالها: ونبدأ ب:

المحطة الأولى: طلبة العلم الشرعي:

يُعدُّ العلم الشرعي أهمَّ ميدان ينبغي أن تكون فيه اللغة في أبهى حُلَّتِها، وعلى طلبة العلم الشرعي وغيرهم ممن يتعلق بهذا العلم أن يكون متمكِّنين من استعمال العربية والتحدُّث بها بشكل جيّد؛ ذلك أنّ هذا العلم تدور قضاياه عن القرآن الكريم والسُّنة النبويّة اللذان دُونا باللغة العربية، وفهمهما ثم الاستنباط منهما يتطلب أن يكون المشتغل بذلك عالماً بالعربية، يقول ابن تيمية: «إنّ نفس اللغة العربيّة من الدِّين ومعرفتها فرض واجب؛ فإنّ فهم الكتاب والسُّنة فرض، ولا يُفهمُ إلا بفهم اللغة العربيّة، وما لا يتمّ الواجب إلّا به فهو واجب»¹. فالعربيّة إذاً واجبة لفهم القرآن والسنة، ولا بُدَّ لطالب العلم الشرعي أن يعتن بها أشدَّ الاعتناء.

العربية هي من علوم الآلة، والتي يحتاجها طالب العلم في علوم الغاية، فلا يمكن له الوصول إلّا إذا امتلك هذه العلوم، وترتبط العربية بالشريعة الإسلامية ارتباطاً وثيقاً، ولا يكاد يخلو علم من علوم الشريعة من قضية من قضايا اللغة العربيّة، بل وتؤثر اللغة العربية في استنباط الأحكام، وتفسير الآيات، وغير ذلك من مباحث العلوم الشرعيّة. بل وعدّها علماء الأصول شرطاً من شروط المجتهد، بل المتبع أيضاً مُطالب بتعلّم ما يكفيه من العربية حتى يعبد الله بشكل صحيح.

يقول ابن خلدون عن حاجة طالب العلم الشرعي للعربيّة: «... إذ مأخذ الأحكام الشرعيّة كلّها من الكتاب والسُّنة، وهي بلغة العرب، ونقلتها من الصّحابة والتّابعين عرب، وشرح مُشكلاتها من لغتهم، فلا بُدَّ من معرفة العلوم المتعلّقة بهذا اللسان لمن أراد علم الشريعة...»². وهذا الشّاطي يقول: «الشريعة عربيّة، وإذا كانت عربيّة؛ فلا يفهمها حقّ الفهم إلّا من فهم العربيّة حقّ الفهم... فإذا فرضنا مُبتدئاً في فهم العربيّة فهو مُبتدئ في فهم الشريعة... فإن انتهى إلى درجة الغاية في العربيّة كان كذلك في الشريعة»³؛ فوجب على طالب العلم الشرعي تعلم العربية ومعرفة ما يتعلّق بعلومها؛ ففهم الشريعة لا يكون إلّا بفهم العربيّة وفقهاها.

¹ ابن تيمية، اقتضاء السّراط المستقيم، ج1، دار عالم الكتب، ط7، بيروت، (لبنان)، 1999م، ص 496.

² ابن خلدون، المقدّمة، تح: خليل شحادة، دار الفكر، ط2، (بيروت)، لبنان، 1988م، ص753.

³ الشّاطي، الموافقات، تح: أبو عبيدة مشهور، ج5، دار ابن عقّان، ط1، 1997م، ص5.

وقد تحدث الكثير من العلماء والأئمة على ضرورة اللغة العربية لطالب العلم الشرعي، ووجب إتقانه للغة حتى يتمكن من الوصول إلى الغاية من العلوم الشرعية، كالاستنباط والتفسير؛ يقول فريد الأنصاري في محاضرة له إن اللغة مدخل أساس لا محيد ولا محيص عنه لعلوم الشريعة، وعلى طالب العلم أن يتعلم من اللغة العربية واللسان العربي حتى يصبح قادراً على فهم النص على المعهود في زمن الرسالة. وأشار إلى ضرورة الاعتناء باللسان العربية وعدم الاكتفاء بعلوم العربية فقط¹.

من خلال ما سبق ذكره من علاقة اللغة العربية بالعلوم الشرعية، وتأكيد العلماء على ضرورة بلوغ مرتبة جيدة في العربية لمن يطلب العلم الشرعي، فإنه يمكن أن نعتبر محطة طلب العلم الشرعي أول محطة يمكن الاعتماد عليها في سياق العمل على النهوض بالعربية وتحسين مستوى مستعمليها فيها. وهذا ما نلاحظه عند كثير من الشيوخ، بحيث تجدهم يملكون لساناً فصيحاً، ومستوى جيداً في اللغة العربية، لكن يوجد من طلبة العلم الشرعي من هو قاصر في هذا الجانب، ولا يهتم باللغة العربية، بل حتى نصيب اللغة في أقسام الشريعة الإسلامية ضئيل مقارنة بأهميتها، ولا تجد هذه الأقسام تضع شرط معرفة العربية لمن يريد التسجيل بها، فوجب الاهتمام بهذا الأمر والعمل على تحسين مستوى العربية في هذه الأقسام وعند طلبة العلم الشرعي.

بعد هذه المحطة نتقل إلى المحطة الثانية وهي:

المحطة الثانية: أقسام اللغة العربية:

تم تخصيص هذه الأقسام في الجامعات من أجل تخريج طلبة متخصصين في اللغة العربية، والمأمول أن تكون اللغة العربية في هذه الأقسام في أحسن صورها استعمالاً ومعرفة وتذوقاً للنصوص، لكن الواقع عكس ذلك، في أحد الجلسات العلمية كنا نتناقش عن سبب الضعف اللغوي عند طلبة أقسام اللغة العربية، صرح أحد الأساتذة الجامعيين بأن هذه الأقسام تعمل على تخريج باحثين وليس طلبة يملكون الفصحى.

وقد قام صالح بلعيد ببحث نشره في كتاب (ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية)، توصل فيه إلى نتيجة أن الضعف اللغوي منتشر في هذه الأقسام؛ وأشار إلى أنه يُفترض في أقسام الأدب أن تكون اللغة العربية تحصيل حاصل للطالب؛ سليقة سليمة، يُتحكّم فيها بالقوة والفعل، وما كان يجب أن يحصل الخطأ فيها لاعتبارات توجد في الأدب ولا توجد في الأقسام الأخرى، والكارثة عندما نرى هذه الأقسام المتخصصة تعيش

¹ فريد الأنصاري، محاضرة علم اللسان العربي، المصدر: قناة أهل الذكر، تاريخ آخر ولوج 2026/04/03م، الربط: https://youtu.be/PGLqMiX08_k?si=OPD0v4IFhU1kjZkE

الخطأ على عواهنه، ونجد اللسان العربي معوجًا وهذا ما تجده في مذكرات التخرج وأوراق الامتحانات، أو عند إلقاء الطلبة لبحوثهم، أو مناقشتها.

وكل ما سبق يدل على أن « تعليم العربية في جامعاتنا يشوبه الكثير من القصور والضعف، وأن هذا الأمر يُسهم في تدهور الطلاب المتخصصين... »¹، والضعف في هذه الأقسام يؤثر على محطات أخرى خاصة أن المتخرجين من هذه الأقسام هم من سيسند إليهم تدريس اللغة العربية لاحقًا.

فوجب إذاً تحسين حال هذه الأقسام؛ حتى تتمكن من تأدية دورها في النهوض بالعربية، ولا بأس إن تم وضع شروط للتسجيل في هذه الأقسام، من حفظ للقرآن، وأحاديث وأشعار وهذا من شأنه أن يحسن من مستوى العربية في هذه الأقسام.

فأقسام اللغة العربية في الجامعة محطة هامة للنهوض بالعربية. وبالحديث عن الأقسام والتعليم؛ ننتقل إلى الخطوة الثالثة التي ترتبط بما سبق، وهي:

المحطة الثالثة: منهجية تعليم العربية وتعلّمها:

فيما يخص منهجية تعليم العربية فقد كتب فيها الكثيرون، وتناولها جمع كبير من المؤلفين، وقد عرف هذا الموضوع عدة نظريات وآراء، قد تختلف تلك النظريات وقد تتفق، لكن هدفها كان دائما هو تقديم السبيل الأمثل لتعليم العربية وتعلّمها، وتحسين المستوى فيها، ومعالجة الضعف اللغوي الحاصل عند متكلميها ومتعلميها، فمن العناوين في هذا الصدد نجد: "العربية كما تعلمها الأولون"، "نحو منهج جديد في تعلم العربية"، "كيف تصبح فصيحاً"، "منهجية تعلم العربية"، وغيرها من العناوين والدراسات التي اهتمت بهذا الجانب.

لكن لن نقوم بذكر كل تلك الأبحاث، وما قرره من أمور، لكن سنكتفي بذكر واحد من أهم الأقوال، التي يمكن أن تحصل الفائدة في إتباع منهجها في تعلّم العربية. ونقصد هنا رأي ابن خلدون الذي ذكره في مقدمته في سياق حديثه عن تعلم اللسان العربية، واكتساب الملكة فيه، حيث يقول: « وأما من سواهم من أهل المغرب وإفريقية وغيرهم فأجروا صناعة العربية مجرى العلوم بحثا وقطعوا النظر عن التفقه في تراكيب كلام العرب إلا إن أعزبوا شاهداً أو رجّحوا مذهباً من جهة الاقتضاء الذهني لا من جهة محامل اللسان وتراكيبه. فأصبحت صناعة العربية كأثما من جملة قوانين المنطق العقلية أو الجدل وبعدت عن مناحي اللسان وملكته وأفاد ذلك حملتها في

¹ عزّم عمر الشجراوي، ضعف طلبة الجامعات في اللغة العربية أسبابه وعلاجه،

<http://www.alarabiahconference.org>، ص 7.

هذه الأمصار وآفاقها البعد عن الملكة بالكلية، وكأَنهم لا ينظرون في كلام العرب. وما ذلك إلا لعدولهم عن البحث في شواهد اللسان وتراكيبه وتمييز أساليبه وغفلتهم عن المران في ذلك للمتعلم فهو أحسن ما تفيدُه الملكة في اللسان. وتلك القوانين إنما هي وسائل للتعليم لكنهم أجروها على غير ما قصد بها وأصاروها علما بحثا وبعدها عن ثمرتها»¹، وكما نرى فإنه يخص بكلامه هنا أهل المغرب وأفريقيا.

والتأظر لكلام ابن خلدون؛ يستنبط منه ما كان عليه الحال في تعلم العربية في إفريقيا في زمانه، وما زال ذلك معتمدا في معظم المؤسسات التعليمية إلى يومنا هذا؛ وذلك أَنهم يهتمون كثيرا بعلوم العربية وقوانين نحوها وصرفها، ويتعدون عن المران والحفظ الذي هو أفضل للمتعلم في اكتساب ملكة اللغة، وأشار ابن خلدون أَن أهل هذه الأمصار؛ باعتمادهم على هذا النهج ابتعدوا عن الملكة بالكلية، وتحدث أيضا على أَن القوانين هي وسائل للتعليم، لكننا أجريناها على غير ما قُصد بها، وأصبحت غاية لا وسيلة. وهذا ما يفسر ظهور بعض الدراسات في الجامعات الأفريقية تتحدث مثلا عن النحو بين الوسيلة والغاية.

وفيما يخص السبيل والمنهج الذي يؤدي إلى اكتساب الملكة في اللغة العربية فقد أشار ابن خلدون إلى « أَن حصول ملكة اللسان العربي إنما هو بكثرة الحفظ من كلام العرب حتى يرتسم في خياله المنوال الذي نسجوا عليه تراكيبهم فينسخ هو عليه ويتنزل بذلك منزلة من نشأ معهم وخالط عباراتهم في كلامهم حتى حصلت له الملكة المستقرة في العبارة عن المقاصد على نحو كلامهم»².

ويقول في موضع آخر «... وهذه الملكة كما تقدم إنما تحصل بممارسة كلام العرب وتكرره على السمع والتفطن لخواص تراكيبه وليست تحصل بمعرفة القوانين العلمية في ذلك التي استنبطها أهل صناعة اللسان فإن هذه القوانين إنما تفيد علما بذلك اللسان ولا تفيد حصول الملكة بالفعل في محلها»³. وفي نفس الصدد يقول صالح بلعيد: «.. فمن يُريد أَن يُحسن العربية فسيبيله استظهار روائعها لا قراءة مسائل النحو واستظهار القواعد»⁴. وهذا الكلام يحق أَن يكتب بماء الذهب. وإنه من الخلل أَن يبقى التلميذ في المدرسة يتعلم العربية خلال كل المراحل التعليمية، ثم يأتي إلى الجامعة وهو لا يستطيع التحدث بفصاحة، ولا يقوى على نقد النصوص... فوجب إعادة النظر في منهجية تعليم العربية عندنا.

¹ ابن خلدون، المقدمة، ص 774.

² ابن خلدون، نفسه، ص 774.

³ ابن خلدون، المقدمة، ص 775 / 776.

⁴ صالح بلعيد، في النهوض باللغة العربية، دار هومة، الجزائر، 2008، ص 172.

يستنتج مما سبق أنّ الملكة إنما تحصل بكثرة الحفظ والممارسة، وبالتعود على سماع كلام العرب، وأنها لا تحصل بمعرفة القوانين التي تعلمنا أحوال اللسان وخصائصه. ولا يعني هذا الكلام أنه يدعو إلى إلغاء النحو وغيره من علوم اللغة؛ فذلك لا يقوله نبيه، إنّما يرينا السبيل الصحيح لاكتساب ملكة اللسان العربي، والتي تجعل صاحبها في مقام من تكلم العربية سليقة، فيتذوق الكلام، ويُعبر عن مقاصده بلا عي أو كلفة أو تقصير.

المحطة الرابعة: تنشئة الطفل واستثمار مرحلة الطفولة:

تعدّ مرحلة الطفولة مرحلة خصبة للتعليم، وهي مهمّة في حياة الفرد ولها أثرها فيما سيأتي بعدها، ويمرّ الطفل بواحد من أفضل أشكال تعلم اللغة، ونقصد هنا الاكتساب اللغوي، الذي بحث فيه العلماء، وأرادوا تفسيره وفهمه من أجل استثماره في تعليم لغات أחרى وتعلّمها، إضافة إلى ذلك، تحدّث علماء علم النفس على أنّ الفرد في مرحلة الطفولة يتميز بعدّة خصائص يمكن استثمارها في التعليم، مثل قدرته على الحفظ، وحبّه للاكتشاف، وكثرة الأسئلة، وحب اللعب، وغيرها من الخصائص التي يُمكن استثمارها في سياق ترفهي يناسب ميوله في تعليمه أموراً جديدة.

فلا بدّ من استثمار هذه المرحلة وما يملكه الطفل من خصائص من أجل تنمية مهارات اللغة العربية عنده؛ «فأية محاولة للإصلاح اللغوي إذا لم تبدأ من مرحلة الطفولة فلا جدوى منها، وإذا لم تواكب التلميذ في سن المدرسة وقبل سن المدرسة فسيُكتب لها الفشل»¹، فمرحلة الطفولة تُعطينا فرصة كبيرة لتكوين جيل جديد يُحب العربية ويُتقنها، وبالتالي النهوض بمستوى العربية في المجتمع مع مرور الوقت.

وقد تحدّث عبد الله الدّنان عن تعليم العربية فطرياً، وهنا يكون لمؤسسات التنشئة الاجتماعية دور وإسهام في تعليم العربية للنشء، فلا أسرة دورها، وللكتاب ورياض الأطفال، والمكتبات والجمعيات والنوادي، كلّها من شأنها أن تُسهم في تنمية العربية عند الطفل وبالتالي النهوض بها وبمستواها في المجتمع.

المحطة الخامسة: الإعلام:

يُطلق على الإعلام: السُلطة الرابعة؛ لما له من قدرة على تغيير القرارات، والتأثير في فكر الرأي العام وتوجهه، وقد شهد الإعلام تطوراً كبيراً منذ منتصف القرن الماضي، وانتشرت وسائل الإعلام في كل الأمصار، وهي تصل إلى أغلب سكّان الأرض، ويمكن للإعلام تشويه صورة شيء ما في نظر المجتمع، كما يمكنه تزيين أمر سيء وجعله أمراً جيّداً ومحبوباً في المجتمع.

¹ هادي نهر، اللغة العربية وتحديات العولمة، عالم الكتب الحديث، ط1، الأردن، 2010م، ص 148.

وبسبب التأثير الفعّال والسريع على الأفراد والجماعات؛ يمكن استعماله للرقى بالعربية؛ وذلك من خلال السعي لتغيير المشكل النفسي الذي يعيشه المجتمع تجاه العربية، فَيُبَيِّن أهميّتها، وضرورة الحفاظ عليها، والعمل على تهيئتها للنشء. بالإضافة إلى تقديم البرامج باستعمال العربية الفصحى، والابتعاد عن استعمال العامية.

ويمكن أن يُفيد الإعلام في العمل على تطبيق ما ذكرناه في المخطّة السابقة (تنشئة الطفل واستثمار مرحلة الطفولة)؛ ذلك أنّ الإعلام « يستطيع أن يؤثر التأثير الإيجابي إذا استغلّ آلياته في ترقية اللغة العربية، وإنّ الإعلام من أجدى الطرائق لتعليم الناشئة لغتها وبيئتها، فاللغة تؤخذ بالسماع والمحاكاة، فإذا التزمت وسائل الإعلام الصواب؛ قومت الألسنة، وعودت سامعيها إحسان الحديث، وأغنت ذخيرته اللغوية، ورفعت من الملكة اللسانية إلى فصيح اللفظ وسلامة القول، ... وإنّ من الممكن اكتساب الملكة اللسانية إذا وُضع التلميذ والطالب في حمّام لغوي إعلامي صحيح، يعمل على نشر الفصحى، لأنّ اللغة تسمع وتُسمع...»¹؛ فنستغلّ الإعلام بإعداد برامج للطفولة، تناسب ميولهم ويستهدف فيها تنمية مهارات اللغة العربية عندهم. فالإعلام محطة مهمّة وفعّالة في رحلة النهوض بالعربية، وهذه المخطّة يمكن أن يزداد تأثيرها؛ إذا كانت المخطّة التالية حكيمة، والتي تتمثل في

المحطة السادسة: القرار السياسي:

إن كان الإعلام سلطةً رابعة، فإنّ القرار السياسي يأتي في المقدمة، حيث يلتزم الجميع به، ويتبع تعليماته، وللقرار السياسي أثره في النهوض بالعربية، يعود أثره على كلّ المخطّات التي ذكرناها آنفاً، يقول صالح بلعيد: « إنّ بحاجة إلى قرار من قادتنا، قرار تحتضنه الجماهير العربية، قرار يُحرّزنا من التبعيّة اللغوية ومن الشعور بالضعف تجاه لغتنا، قرار يخلصنا من البلبلة والتناقضات...»². ويقول في موضع آخر: « وأراي أطمح، والطموح مشروع، وأتخيل أنّ القرار السياسي ضرورة قصوى ونحن ننتظره، ولمّا يأتي، ولكن سوف يأتي لا محالة، فهو لبّ الحل في الحقيقة في كل قضايانا اللغوية»³؛ فالقرار السياسي حل للعديد من القضايا التي تعيشها لغتنا، وغياؤه يجعل حركة النهوض بطيئة جداً، ولا تشمل إلا فئة قليلة من المجتمع.

المحطة السابعة: رقمنة اللغة العربية:

¹ صالح بلعيد، في النهوض باللغة العربية، دار هومة، الجزائر، 2008، ص 158.

² صالح بلعيد، في الأمن اللغوي، دار هومة، الجزائر، 2010، ص 71.

³ صالح بلعيد، في المواطنة اللغوية وأشياء أخرى...، دار هومة، الجزائر، 2008، ص 5.

في ظل الرقمنة والتواصل السريع الذي يشهده العالم، وفي ظل انتشار الأجهزة الرقمية، التي بات يمتلكها الصغیر والكبير، أصبح لزاماً رقمنة اللغة العربية، فقد أصبح المحتوى الرقمي، والملفات الإلكترونية، وسيلة مهمة لتعليم العربية وتعلمها.

ورقمنة اللغة العربية سيفيد في تعليم العربية لأبنائها، وللناطقين بغيرها أيضاً، ممن يريد تعلمها لأهداف دينية أو دنيوية، وقد كشفت لنا فترة الوباء (كورونا) التي تسببت في غلق المدارس والجامعات والمكتبات أيضاً، ومنع التجمعات، كشفت لنا أهمية الملفات الرقمية في التعليم، بعدما أصبحت الأجهزة الإلكترونية المنصة الوحيدة المتوفرة من أجل التعليم والتعلم. فأصبح لزاماً المضي قدماً في رقمنة اللغة العربية وعلومها وجعلها متوفرة في الأجهزة وعلى المواقع والوسائل المختلفة.

إضافة إلى ذلك فإن الإقبال الهائل الذي تشاهده المواقع والبرامج الرقمية، يدعونا لاستغلال ذلك في سياق نشر اللغة العربية والرقمي بها. وإن رقي اللغة في الواقع سيُسهم بشكل كبير في رقمنة اللغة العربية وموروثها، وانتشارها في مختلف المواقع والمنصات العالمية.

هذه بعض المحطات الأساسية التي من شأنها أن تُسهم في النهوض باللغة العربية استعمالاً وانتشاراً ورقمنةً، وهناك محطات أخرى لكنها في عمومها ترجع في أصلها إلى هذه المحطات السبع، فوجب على كل واحد العمل حسب قدرته ومكانته من أجل تحقيق هذه المحطات والعمل على النهوض بالعربية في شتى الميادين.

ويأتي بحثنا هذا للوقوف عند أحد هذه المحطات، وهي محطة التنشئة الاجتماعية واغتنام مرحلة الطفولة، بحيث نتخذ من متعلمي السنة الأولى ابتدائي بالمقاطعة الأولى بولاية أدرار أنموذجاً للدراسة؛ فهل للتنشئة الاجتماعية أثر في تعليم العربية والنهوض بها، وما رأي الأساتذة في ذلك من خلال إشرافهم المباشر على تعليم العربية لعينة البحث، وماذا يقول مفتش التربية الخاص بالمقاطعة عن التنشئة الاجتماعية وعلاقتها بتعليم العربية في المنطقة. هذا ما سنحاول الإجابة عنه في هذا البحث من خلال ما سيأتي في جانبه النظري والتطبيقي، ونبدأ ب:

الفصل الأول:

لغة الطفل قبل المدرسة

ويحتوي على:

تمهيد:

أولاً: التشكّل الاجتماعيّ وأثرها في حياة الطفل.

ثانياً: اكتساب اللغة عند الطّفل.

ثالثاً: التعليم ما قبل المدرسة.

خلاصة الفصل.

تمهيد

يأتي هذا البحث في شكله العام ليقف عند قضية تعلّم اللغة لدى الطفل، حيث تكتسي هذه القضية أهميةً بالغةً في ميدان تعليمية اللغات؛ فهي موضوعٌ خصبٌ للعديد من الدراسات، ولا زالت الأبحاث فيها مستمرة ومتجددة؛ تسعى لفهم تلك الظواهر اللغوية التي تحدث عند الطفل، محاولة الوقوف على خصائصها، وهو موضوعٌ يتجاذب أطرافه عدد هائل من التخصصات؛ إذ يهتم به علم النفس وعلم الاجتماع كذلك، ويبحث فيه علم الطب، ويكتب عنه عالم اللسانيات، بل حتى الباحث في الأديان والمهتم بالتاريخ قد يدلي بدلوه في هذه القضية.

هذا وإن كان الإطار العام لهذه الدراسة هو لغة الطفل، فإن لها جانباً خاصاً تُعنى به؛ ذلك أنها تبحث في تأثير التنشئة الاجتماعية للمتعلم وانعكاساتها في تعلمه للغة العربية عند تلاميذ الطور الأول ابتدائي، ولا يختلف هذا التخصيص عن الأصل العام للموضوع في قضية تلاقي عدة تخصصات فيه، ولعل هذا من سمة الأبحاث التي تنضوي تحت ميدان تعليمية اللغات، فكثير من الدراسات التي تدخل تحت هذا التخصص؛ تلمس فيها ذاك التعلق التخصصي والانتماء البيئي؛ ومرّد ذلك أنّ موضوع تعليمية اللغات في الأساس هو "اللغة"، ولا يخفى على أحد ما للغة من حضور في شتى ميادين العلوم، وفي مختلف الأنشطة البشرية، وهنا تتجلى الوظيفة الاجتماعية للغة.

لذا لن نستغرب ما قد نلاحظه من تشعب عناصر هذا الموضوع في ثنايا البحث من حيث التخصص، فقد نجد كلاماً أقرب ما يكون إلى الطبّ تارة، وقد نجد حديثاً في علم النفس تارة أخرى، وآخر له علاقة بعلم الاجتماع، لكن سيبقى الجانب اللغوي هو المحور العام للدراسة، وسيكون الموجه الرئيس لكل ما سيتم ذكره، وإنما تطرّقنا إلى المجالات الأخرى باعثة خدمة للبحث، وتكملة لما يتطلبه.

هذا وفي جانب آخر؛ فإن هذا الموضوع يبدأ من منطلقين اثنين؛ الأول: أنّ مرحلة الاكتساب تُمثّل الصورة الجيدة لتعلم اللغة الأم، وعلينا الاستفادة منها في تعلّم مستويات لغوية أخرى، وأما الثاني: فيتمثّل في أنّ السعي نحو معالجة الضعف اللغوي الحاصل في اللغة العربية، يجب أن يمتدّ إلى مرحلة ما قبل التّمدّرس لما لها من أثر عظيم في ذلك، ويمكن استثمارها بشكل جيد؛ فنبني اللاحق على السابق.

وكما هو جلي في العنوان، قد تم اختيار المقاطعة رقم 01 بولاية أدرار عينة للدراسة، حيث سنتعرف عليها في محطّات لاحقة من البحث، وسنتوقف من خلالها عند واقع التنشئة الاجتماعية في هذه المنطقة، وانعكاساتها الإيجابية والسلبية على تعلّم اللغة لدى متعلّمي الأولى ابتدائي، فما واقع هذه التنشئة بالمنطقة؟ وما هي تلك المؤسسات التي تُسهم في اكتساب اللغة عند الطفل وتؤثّر فيه؟ وهل لهذه المنطقة لهجات اجتماعية مختلفة؟ ثم ما واقع التعليم قبل المدرسي فيها؟ وما هو معدّل الحصيلّة اللغوية التي يكتسبها الطفل بهذه المنطقة قبل دخوله للمدرسة؟ وهل يُؤثر ذلك على تعلّمه اللّغة العربيّة عند التحاقه بقسم الأولى ابتدائي، وهل يحسن الأستاذ استثمار تلك المكتسبات القبليّة عند تعليمه الطفل اللغة العربية؟

هذا إذا تقدّم عام للبحث، جاء فيه ذكر لأهم عناصره وخصائصه، وهو حديثٌ مجملٌ سنفضّل فيه الآن:

الفصل الأول: لغة الطفل قبل المدرسة.

إنّ الاهتمام بالطفل بعد التحاقه بالمدرسة من الأمور المهمة التي يجب أن لا يغفل عنها الأولياء؛ وذلك لدورها في إكساب الطفل محبة العلم وإتقانه ضمن هذه البيئة التعلّميّة، أضف إلى ذلك أن متابعة الطفل في مراحل التدريس من شأنها أن تحسّن من مستوى الطفل، وتقيه من الوقوع في العديد من الأخطاء. وأهمّ من ذلك كلّ: الاهتمام بالطفل قبل المدرسة، وتوفير رعاية جيدة وتنشئة حسنة، فإن كانت الأولى - الاهتمام بالطفل بعد التحاقه بالمدرسة - تسهم في تحسّن مستوى الطفل بالمدرسة؛ فإنّ الثانية - الاهتمام بالطفل قبل مدرسة - تُسهم بنسبة كبيرة في بناء شخصية الطفل، وتوجيهها نحو المنحى الصحيح.

هذا وتعد قضية اللغة من أهم مكتسبات مرحلة الطفولة، وهي مفتاح لكثير من الأبواب التي يُراد الولوج إليها؛ فيها يتعلّم الطفل التواصل وأساليبه، واحترام آراء الغير والتفاعل معهم. وتعتبر هذه المرحلة أيضا مرحلة فريدة من نوعها فيما يتعلق بلغة الطفل؛ إذ تحدث فيها ظاهرة خاصة تسمى بالاكتساب اللغوي؛ وهي ظاهرة بحثيّة أسالت الكثير من الخبر، وسحبت نحوها العديد من الأنظار والأفلام؛ من أجل فهمها وتفسيرها ثم الاستفادة منها في مجالات أخرى. وسوف نقف فيما سيأتي عند هذه الظاهرة التي تتعلق بلغة الطفل.

من جانب آخر تلعب التنشئة الاجتماعية درواهما في لغة الطفل؛ لأنّه يتأثر بالحيط الذي ينشأ فيه، إذ يتحدد تفكيره وتوجهاته من خلال ما يجده فيه، ويتأثر من المسار الذي يرسمه له المجتمع بمختلف مؤسساته

المتنوعة، فإن افترضنا جانباً في الطفل أولى بالتأثر بالتنشئة الاجتماعية فهي لغته، ومؤسسات التنشئة الاجتماعية إسهاماً كبيراً في ترقية لغته، وقد يؤدي إهمال واجباتها تجاه الطفل أو التقصير فيها إلى أثر عكسي على لغته، وهو ما سيكون له جانب من الحديث في هذا الفصل.

ويُضاف إلى ما سبق: قضية التعليم قبل المدرسة، وهو مطلب جليل وأساس متين، لما لها من تأثير في لغة الطفل سلباً أو إيجاباً؛ ولذا تولي بعض الحكومات أهمية كبيرة لهذه القضية، فتخصص لها ميزانيات خاصة، مما يدل على أهميتها وبالأخص ما تعلّق منها بلغته.

في خلال ما ذكرنا؛ نجد أنفسنا أمام ثلاث نقاط مهمة تتعلق بلغة الطفل قبل المدرسة؛ وهي: التنشئة الاجتماعية، والاكساب اللغوي، والتعليم قبل المدرسة، وهذه النقاط ستكون الخطوط العريضة لفصلنا هذا.

أولاً: التنشئة الاجتماعية وأثرها في حياة الطفل

سنتحدث في هذا العنصر - إن شاء الله - عن التنشئة الاجتماعية؛ تعريفها، مؤسساتها، وأهميتها في حياة الطفل، وسنحاول ذكر صلتها باللغة تعلّمها واكتسابها. وقد أشرنا آنفاً إلى أنّ هذا الموضوع مترامي الأطراف، بعضه في علم النفس، وشيء في علم الاجتماع، ومعهما التعليمية وميادين أخرى، ولعل هذا العنصر أقرب ما يكون إلى ميدان علم الاجتماع منه إلى حقل تعليمية اللغات.

1. تعريف التنشئة الاجتماعية:

تعددت تعريفات التنشئة الاجتماعية [Socialization]، سنحاول في ما يلي سرد بعضها، على أن نعلق عليها بعد ذلك:

جاء في "معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية" في تعريف التنشئة الاجتماعية إنّها: « العملية التي يتم بها انتقال الثقافة من جيل إلى جيل، والطريقة التي يتم بها تشكيل الأفراد منذ طفولتهم حتى يمكنهم المعيشة في مجتمع ذي ثقافة مُعيّنة، ويدخل في ذلك ما يُلقّنه الآباء والمدرسة والمجتمع للأفراد من لغة ودين وتقاليد وقيم ومعلومات ومهارات الخ ... »¹. وبعبارة أخرى، فالتنشئة الاجتماعية هي « العملية التي يكتسب بها الأفراد

¹ أحمد زكي بدوي، معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، مكتبة لبنان، دط، بيروت، 1977، ص 400.

المعرفة والمهارات والطّباع التي تُساعدُهم على المشاركة بشكل أفضل داخل الجماعات والمجتمع، ... فهي عملية إعداد الأفراد للتّكيف مع بيئاتهم الاجتماعية وإعدادهم لأدوارهم المستقبلية ...»¹.

يقول "السيد عبد القادر شريف" في تعريف التّنشئة الاجتماعية على أنّها « العملية التي يتحوّل عن طريقها الفرد من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي، يصبح عضواً نافعا في المجتمع؛ يؤدي الدور الذي يُطلب منه، ومن ذلك فإنّ التّنشئة الاجتماعية تعدّ من أهم العمليات شأنها في حياة الفرد لأنّها تلعب دوراً أساسياً في تكوين شخصيته، والتي إن صلحت هذه الشخصية ساهمت بدورها في تطور المجتمع وتقدمه»².

ركزت هذه التعريفات على كون التّنشئة الاجتماعية تمثل ذاك التفاعل بين الفرد ومجتمعه من أجل أن يكتسب ما هو موجود في مجتمعه من مهارة وطباع ومعارف، ويسهم هذا التفاعل في نقل الثقافة عبر الأجيال، ويمس هذا كل ما يكتسبه الفرد من أسرته، وفي المجتمع والمدارس، وغيرها من مؤسسات التّنشئة الاجتماعية المختلفة.

وتعمل التّنشئة الاجتماعية على الإعداد الجيد للفرد من أجل أداء أدواره المستقبلية، وتجعله عضواً فاعلاً في مجتمعه، وتسعى لجعله صالحاً، بحيث ينفع نفسه وينفع مجتمعه ويُسهم في تطور مجتمعه وتقدمه. كل هذا يجعل من التّنشئة الاجتماعية عملية أساسية في حياة الفرد، كيف لا وهي من لها شأن كبير في تحويله من كائن بيولوجي، كان لا يفقه شيئاً إلى فرد يفيد ويستفيد مما حوله، ويصبح ركيزة لها دورها وإسهامها في المجتمع.

وبهذا فإنّ التّنشئة الاجتماعية تبقى تسير مراحل نمو الفرد، ففي كل مرحلة يتم تقديم تنشئة وأفكار معينة مناسبة للمرحلة التي هو فيها، كما تحضّره للمرحلة والمراحل السابقة. فيدخل في التّنشئة الاجتماعية ما تلقّنه الأسرة لطفلها، وما يكتسبه الفرد في الشارع من أقرانه، وما تسطرّه المؤسسات التربوية من برامج من أجل تعليم الفرد والوصول به إلى غايات محددة. هذا؛ و« تختلف أساليب التّنشئة الاجتماعية من مجتمع إلى آخر، ومن عصر إلى عصر، كما تختلف داخل المجتمع الواحد، باختلاف الطبقات الاجتماعية. بل أنّ ما يعتبر معياراً مطلوباً في مجتمع ما قد يُعدّ مرضاً أو شذوذاً أو انحرافاً في مجتمع آخر. ونحن إذا ما قرأنا أساليب تنشئة الأطفال في مجتمعنا

¹ محمد عبده محمود وعدد من المؤلفين، التّنشئة الاجتماعية دراسة أنثروبولوجية في الثقافة والشخصية، دار المعرفة الجامعية، دط، مصر، 2005 ص 41.

² السيد عبد القادر شريف، التّنشئة الاجتماعية للطفل العربي في عصر العولمة، دار الفكر العربي، ط3، القاهرة، 2010م ص

العربي منذ مائة عام وتلك الأساليب الآن لوجدناها مختلفة اختلافاً جوهرياً¹؛ فالتنشئة الاجتماعية خاضعة لتوجهات المجتمع وميوله واعتقاداته.

فالتنشئة الاجتماعية عبارة عن مسار يرسمه المجتمع للأفراد من أجل الوصول إلى الخط الذي يسمح له بأداء أدواره حسب ما هو متعارف عليه في المجتمع. هذا؛ ونشير إلى أن التنشئة الاجتماعية لا تعني الحضور السلبي للفرد، وأنه يقوم بالتقليد والتنفيذ فقط، بل إنّ دور الفرد في حياته مهم، فالتنشئة الاجتماعية تكتفي بالتوجيه، ويبقى للفرد الحرية في الاختيار والكيفية التي يتبعها، ومما يدل على عدم لعب الفرد لدور سلبي، أنه يوجد من يرفض بعض أفكار المجتمع، أو ينتقدها، وأيضاً اختلاف الأشخاص والشخصيات والميول بين أبناء الجيل الواحد رغم أنهم تلقوا تنشئة اجتماعية متماثلة إلى أبعد الحدود.

قد يحضر التقليد والمحاكاة والتنفيذ في المراحل الأولى لنمو الطفل، لكن يختفي ذلك تدريجياً مع تقدّمه في النضج والإدراك.

في خلال تعريفنا للتنشئة الاجتماعية، رأينا أنّها تحدث عما يكتسبه الطفل، ويُنقل إليه عبر التفاعل مع مجتمعه، وهنا نُذكر بموضوع بحثنا، الذي يهتم بالجانب اللغوي، ويقف عند ما يكتسبه الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة وأثر ذلك في تعلّمه للعربية لاحقاً، إذاً فإذا كان الطفل يكتسب من خلال هذه العملية الطّباع والمهارات والفنون، فلا شك أنّ اللغة هي أهم شيء يكتسبه الفرد من مجتمعه، واللغة هي التي تسمح بنقل العديد من المهارات والأفكار من جيل لآخر؛ وعليه فإنّها تكتسب أهمية كبيرة في التنشئة الاجتماعية في كل مجتمع، وتعمل مؤسسات التنشئة الاجتماعية في جعل الطفل ماهراً في هذا الأمر.

إذاً، يكتسب الفرد من مجتمعه اللغة والدين والثقافة والقيم والمهارات، وكل هذا من شأنه أن يؤثر أيما تأثير عن حياة الفرد، وللتنشئة الاجتماعية مؤسسات تقوم بهذا التفاعل والنقل الذي تم ذكره آنفاً، وهذه الأخيرة هي موضوع عنصرنا التالي، فما هي مؤسسات التنشئة الاجتماعية؟ وما دور كل واحدة منها في تنشئة الطفل؟

2. مؤسسات التنشئة الاجتماعية:

التنشئة الاجتماعية - من خلال مصطلحها - ترتبط بالمجتمع، وهي عملية دائمة ومستمرة باستمرار تواجد تناسل العنصر البشري، فأني جنين عند قدومه لهذا الكون سيحتاج رعاية واهتماماً، حتى يفهم ويعرف نفسه دوره

¹ عبد الرحمن العيسوي، سيكولوجية التنشئة الاجتماعية، دار الفكر الجامعي، دط، الاسكندرية، 1984م، ص 209.

في هذا العالم، وذلك أشبه بأم الطير تعلّم ابنها كيف يطير، وأم ذوات الأسنان تُعلّم ابنها كيف يفترس وكيف يدافع عن نفسه. فلا بدّ إذا من أن يهتم الوالدان بابنهما حتى يتمكن من فهم هذا العالم وإدراك دوره وما يطلب منه، بيد أنّ تنشئة الطفل وإعداده لا تكون من مهام الآباء فقط، بل هي عملية يتشارك فيها عدة عناصر يُسهم كل عنصر في إعداد الأجيال من أجل الحاضر والمستقبل.

هذا؛ وللتنشئة الاجتماعية التي يمر بها الطفل، مؤسسات؛ لكل مؤسسة دور خاص من أجل ضمان تنشئة جيّدة للطفل، وتختلف كل مؤسسة عن الأخرى من حيث الأهمية والتأثير والوقت الذي تكون فيه حاضرة في حياة الفرد، فبعضها دائم وبعضها لديه وقت معيّن، بيد أنّها كلّها تُسهم في تنشئة الفرد اجتماعياً، وتحويله من كائن بيولوجي إلى عضو فاعل في المجتمع؛ وأول هذه المؤسسات هي:

أ. الأسرة:

تُعتبر الأسرة النواة الأولى للمجتمع، وللأسرة أهمية كبيرة وأدوار مهمة في كُّل المجتمعات، وبذلك نفسر الاهتمام الشديد الذي توليه مختلف الدول والبلدان لأمر الأسرة، فتراها تصدر قوانين خاصة بها؛ حتى تضمن الوجود الدائم والمستقر لها، فاستقرارها من استقرار المجتمع.

جاء في "معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية" إنّ الأسرة «هي الوحدة الاجتماعية الأولى، والتي تهدف إلى المحافظة على النوع الإنساني وتقوم على المقتضيات التي يرتضيها العقل الجمعي والقواعد التي تقرّها المجتمعات المختلفة»¹. إذا فهي الوحدة الاجتماعية الأولى، وهي تؤثر في المجتمع وتتأثر به، وقيّامها خاضع لقواعد المجتمع وما هو متعارف فيه. ومن هنا يأتي اختلاف طبيعة الأسر من مجتمع إلى آخر؛ من حيث فكرها وتنظيمها وقوانينها التابعة للمجتمع التي توجد فيه.

هذا؛ وخلال التاريخ البشري، قد بقيت الأسرة «هي الجماعة الاجتماعية الأساسية والدائمة، والنظام الاجتماعي المركزي، فلا تعتبر قاعدة وجود المجتمع فقط إنّما أيضاً مصدر الأخلاق ودعامة الضبط الاجتماعي للسلوك، والإطار الأول الذي يتعلّم فيه الإنسان أبعاد الحياة الاجتماعية»²؛ فاستمرت في أداء دورها عبر

¹ أحمد زكي بدوي، معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، ص 152.

² عبد العزيز خواجه، مبادئ في التنشئة الاجتماعية، دار الغرب للنشر والتوزيع، دط، دت، ص 135.

التاريخ بحسب المجتمع الذي تنتمي إليه، وهي المعين الأول الذي يأخذ منه الفرد أولويات الحياة والتفاعل الاجتماعي.

تلك هي الأسرة وذاك تعريفها؛ فما هو الدور الذي تلعبه في تنشئة الفرد بصفقتها واحدة من مؤسسات التنشئة الاجتماعية، ثم ما دورها في تعلم الطفل للغة؟

إنّ أول شيء نورد في هذا السياق للدلالة على دور الأسرة في تنشئة الفرد، هو ما رواه أبو هريرة - رضي الله عنه - عن الرسول صلى الله عليه وسلم أنّه قال: «كُلُّ مَوْلُودٍ يُوَلَّدُ عَلَى الْفِطْرَةِ، فَأَبَوَاهُ يُهَوِّدَانِهِ، أَوْ يُنَصِّرَانِهِ، أَوْ يُمَجِّسَانِهِ...»¹. وفي هذا إشارة إلى الدور المهم الذي تلعبه الأسرة - بالأخص الأبوين - في حياة الفرد، فإن كانت الأسرة تغيّر من فطرة الفرد التي يولد عليها، فإنّ تغيير أي أمر غير ذلك ممكن، أو لنقل أن زرع أي فكر أو مهارة في الطفل تعد بالأمر الهين؛ وذلك لدرجة قربهم منه، وارتباطه بهم، وتقليده لهم في أولى سنوات عمره، ويعتبر الطفل أفراد أسرته هي القدوة التي يحتذي بها. ويقول الشاعر²:

بحر الوافر

وَيَنْشَأُ نَاشِئُ الْفَتِيَانِ مِنَّا *** عَلَى مَا كَانَ عَوْدُهُ أَبَوُهُ

في عملية التنشئة الاجتماعية تمثل الأسرة « مرحلة مفتاحية للتنشئة الاجتماعية، خاصة في المرحلة الأساسية لتنشئة الأطفال والمسمّاة بالتنشئة الأولية، ويبقى عملها رئيسياً للبناء المستمر للشخصية، فداخل الإطار العائلي يتحدد نسق المواقف ويترسّخ، والذي يتمّ من خلاله غرلة كل الخبرات الأخرى للحياة الاجتماعية ... »³. فالتفاعل الذي يحصل بين الآباء والأطفال، بالإضافة إلى العناصر الأخرى للعائلة (إخوة، وأعمام، وخالات ...) له أثر بليغ في تكوين شخصية الطفل، بالأخص ذلك الذي يحدث في سنواته الأولى، حينما يقضي أغلب وقته مع أسرته ومن لهم علاقة به؛ فينشأ الطفل تنشئته الأولية.

¹ أخرجه البخاري، صحيح البخاري، تح: محمد زهير بن ناصر الناصر، ج2، دار طوق النجاة، ط1، 1422هـ، باب ما قيل في أولاد المشركين، رقم الحديث: 1385، ص 100.

² أبو العلاء المعري، اللزوميات ديوان أبي العلاء المعري، تح: أمين عبد العزيز الخانجي، ج2، مكتبة الخانجي، دط، القاهرة، ص 413.

³ عبد العزيز خواجه، مبادئ في التنشئة الاجتماعية، ص 134.

يقول " محمد عباس إبراهيم " عن دور الأسرة في التنشئة الاجتماعية: « تلعب الأسرة دورا هاما في التنشئة الاجتماعية؛ إذ يتلقى الأبناء تدريباتهم الأولى في الحياة من خلال الأسرة، حيث يعتمد الأطفال اعتمادا كبيرا على الوالدين في السنوات الأولى مما يؤدي إلى تكوين علاقة عاطفية وثيقة بين الآباء والأبناء، ويلعب الآباء دور الموجه والمعلم والقُدوة بالنسبة للأبناء ¹. وتؤكد معظم الدراسات السوسولوجية على الدور المهم الذي تلعبه الأسرة في تنشئة الطفل اجتماعيا، « وتقوم الأسرة بعملية التنشئة الاجتماعية منذ لحظة ولادة الطفل، وتبذل في سبيل ذلك جهودا متواصلة لتشكيل شخصيته الفردية والاجتماعية، فمنها يكتسب الطفل لغته، وعاداته، وتقاليده، وعقيدته، وأساليب ومهارات التعامل مع الآخرين،... ²؛ فالأسرة إذا هي الحاضن الأول له، والمكان الذي يتعلم فيه ويشبع فيه حاجياته الجسدية والعاطفية والفكرية بأريحية كبيرة وشعور بالأمان، حتى يصير قادرا على أداء أدواره في المجتمع بشكل صحيح.

هذا؛ وتتأثر التنشئة الاجتماعية للطفل -أيما تأثر- بحال الأسرة من شتى الجوانب (اجتماعيا، ثقافيا، اقتصادي، الموقع الجغرافي، المستوى المعرفي، مدى التزام الأسرة بالقيم والأخلاق ...)، وهنا « نُشير إلى أنّ الأسرة المستقرة، والتي تُلبّي حاجات الطفل ومتطلباته، وما تتميز به من تجاوب عاطفي تُساعد في شخصيته الميَّزة على أسس سليمة، وعلى العكس من ذلك فإن الأسرة المضطربة تُعدّ مكانا ملائما لكُلّ الانحرافات السلوكية والاضطرابات النفسية ³؛ فيكون لطبيعة الأسرة أثر في تنشئة الطفل، كما أن لأُمور متعلّقة بالطفل أثر أيضا في تنشئته؛ مثل: جنس الطفل، تربيته، مدى السلامة من الأمراض الخلقية.

ويجب الإشارة - في خضم حديثنا عن دور الأسرة في التنشئة الاجتماعية - إلى أنّ المسؤولية باتت أكبر عما كانت عليه من قبل؛ ذلك أن عصر العولمة والتطور الذي شهده العالم في شتى المجالات جعل من تنشئة الطفل اليوم أصعب مما كانت عليه سابقا. فقد اختلطت الثقافات، وأصبح العالم صغيرا والتواصل فيه سهلا ويسيرا، وهنا يظهر دور الأسرة - والمجتمع - في العمل على تنشئة الطفل تنشئة تتلاءم مع معتقدات مجتمعه، وإلا فإنّ الثقافات الأخرى ستسرقه عن مجتمعه وتنشئه تنشئة غريبة عن أهله. وقد أمست وسائل الإعلام ومواقع التواصل الاجتماعي شريكا فعالا في تنشئة النشء، فوجب الانتباه قبل أن نندم ولات حين مندم.

¹ محمد عبده محمود وعدد من المؤلفين، التنشئة الاجتماعية دراسة أنثربولوجية في الثقافة والشخصية، ص 32.

² عمر أحمد همشري، التنشئة الاجتماعية للطفل، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط2، عمان، 2013م، ص 328.

³ رشاد صالح دمنهوري، التنشئة الاجتماعية والتأخر الدراسي، دار المعرفة الجامعية، دط، مصر، 2006م، ص 34.

سنتحدث لاحقاً عن وسائل الإعلام بصفتها مؤسسة لها دورها في التنشئة الاجتماعية، لكن بما أننا نتحدث عن الأسرة الآن؛ وجب التنبيه إلى ضرورة قيام الأسرة بالرقابة لما يتابعه أبنائهم، وأن يقوم بالتوجيه الجيد لبرامج هادفة توافق تربيته وهوياتنا، وكم من رسائل مشفرة تبث في رسوم متحركة ونحن لا نشعر، فوجب أخذ الحيطة والحذر.

إذاً؛ نخلص من خلال ما سبق إلى أن الأسرة تلعب دوراً مهماً في تنشئة الفرد اجتماعي، وهي تمثل المدرسة الأولى التي يستقي منها تعلّماته الأولى حول الحياة الاجتماعية، وتعد السنوات الأولى للفرد مهمة في حياته، إذ أن شخصيته تحددها بشكل كبير التنشئة الأولى التي يتلقاها فيحضر أسرته، ولذلك تجده عند اختلاف الآراء حول قضية ما، فإنه غالباً يختار ما اعتاده في بيته.

هذا عن دور الأسرة في التنشئة الاجتماعية عامة، وفي شتى الميادين، لكن كيف هو الحال بالضبط فيما يخص اللغة، واكتساب الفرد للغة، ما أثر الأسرة في اكتساب أو تعلم الطفل للغة؟

للإجابة عن هذا السؤال؛ يمكننا العودة إلى الحديث الذي أوردناه آنفاً عن دور الأسرة في التنشئة الاجتماعية، ونقصد قول المصطفى صلى الله عليه وسلم، فيما رواه عنه أبو هريرة - رضي الله عنه - حيث قال: «كُلُّ مَوْلُودٍ يُوَلَّدُ عَلَى الْفِطْرَةِ، فَأَبَوَاهُ يُهَوِّدَانِهِ، أَوْ يُنَصِّرَانِهِ، أَوْ يُمَجِّسَانِهِ...»¹. فهذا الحديث أصل، وهو من جوامع الكلم التي أوتيها رسول الله صلى الله عليه وسلم، وفيه شارة لمسؤولية الآباء عن كل ما يأخذه الطفل من فكر أو رأي أو مذهب، ومعلوم أن اللغة هي أهم وسيلة لتقل أي فكرة أو معلومة أو رأي، وبها تنقل الثقافة من جيل إلى جيل، ومن ثم فإن دور الأسرة في اكتساب الطفل للغة مهم وواضح، خاصة في مراحل نموه الأولى.

بالإضافة إلى ذلك، لو عدنا قليلاً إلى ما تحدثنا عليه في عنصر الاكتساب اللغوي، لبدا لنا جلياً دور الأسرة في اكتساب الطفل للغة، فعنهم يأخذ جلّ ألفاظه، ومعهم يتحدث، وقد أكدت نظريات التعلم - مع اختلاف مشاربها - على أهمية المحيطين بالطفل في اكتسابه للغة. و«تعتبر الأسرة من المؤسسات الأولى التي تعمل على تلقين الأطفال وتعليمهم اللغة التي يُمارسونها، وهذا خلال ما يتلفظون من كلمات وألفاظ يسمعونها الأبناء، وهي من المنظّمات الاجتماعية الأكثر تأثيراً وأبقاها أثراً في نمو الطفل اللغوي... فالوالدين يلعبان دوراً هاماً في تنشئة

¹ أخرجه البخاري، صحيح البخاري، تح: محمد زهير بن ناصر الناصر، ج2، دار طوق النجاة، ط1، 1422هـ، باب ما قيل في أولاد المشركين، رقم الحديث 1385، ص 100.

الطفل، وفي بناء شخصيته بما فيها التنشئة اللغوية التي يتعرض لها الطفل داخل الأسرة¹، هذا؛ وتلعب الأسرة دوراً مهماً في استعمال الطفل لألفاظ معينة وتصحيح نطقها، وترك استعمال بعضها الآخر؛ فالتعزيز بالإيجاب يجعل الطفل يستمر في استعماله للألفاظ التي لاقت استحساناً عند المحيطين به، في حين يعزف عن تلك التي ارتبطت بتعزيز سلبي (لا تقل هكذا أو هذا).

كما تقوم الأسرة أيضاً بدور الموجه؛ إذ تُوجه الأسرة الطفل إلى لسان معين، وهذا يدخل في سياق تنشئة الطفل لغوياً؛ فمن الأسر من تجعل الطفل يكتسب لغتين، (مثلاً العربية والانجليزية)، ومن الأسر من تلحق أبناءها بمدارس لتعلم لغات أخرى. ومما يُذكر في هذا الصدد، ما حدث عندنا في بلدية أولاد عيسى²؛ حيث أن نسبة كبيرة من سكان البلد يتحدثون باللسان الزناتي، وكان الطفل ينشأ على تعلم الزناتية ولا يلتقي بالعربية إلا عند دخوله للمدرسة، لكن مع بداية الألفية الجديدة، ساد في الأسر عبارة (لا تتحدث معه بالزناتية)، وهي عبارة تقال لكل من يتكلم مع الطفل بالزناتية، وبطبيعة الحال كان أفراد الأسرة يتواصلون مع الطفل بالدرجة العربية، وهذا نشأ عنه ظهور أجيال لا تعرف الزناتية، أو لا تحسن الرد والتواصل بها، وإن تحدثها فإنك تجد فيه لكمة، بسبب عدم اعتياده على استعمالها. فهذه صورة من صور تأثير الأسر في تنشئة الطفل لغوياً.

هذا وقد تحدث الأستاذ " صالح بلعيد " عن الدور الذي تلعبه الأسرة في تعلم الطفل للغة، وأشار إلى ضرورة الاهتمام الجيد بهذا الأمر؛ وذلك لأن المراحل الأولى مهمة جداً في حياة الطفل، فوجب الاعتناء الجيد بالجانب اللغوي، وتهيئته جيداً لغوياً. وقال إن الأسرة واحدة من المحطات المهمة التي من شأنها أن تُسهم في النهوض بمستوى اللغة العربية عند أبنائها³.

هذه هي أول مؤسسات التنشئة الاجتماعية، وقلنا إن دورها مهم جداً، فينبغي التنبيه على ضرورة الاعتناء الجيد بتنشئة الطفل في مراحله الأولى من حياته، هذا وكما أسلفنا الكلام من قبل، من أن التنشئة الاجتماعية عملية تشارك فيها عدة مؤسسات؛ فإنّ هناك مؤسسات أخر لها دورها في تنشئة الفرد تنشئة جيّدة، ويجب تضافر الجهود للوصول إلى أفضل النتائج، بالحصول على أجيال صالحة قادرة على مواصلة مسار مجتمعتها بأحسن

¹ عبد الكريم بوهناف، مؤسسات التنشئة الاجتماعية والممارسة اللغوية، مجلة الحوار الفكري، جامعة أدرار، المجلد 11، العدد: 12، الصادر 2016/12/31م، ص 55/55.

² أولاد عيسى: هي إحدى البلديات العشر المكونة لولاية تيميمون. تنتشر فيها الزناتية، لكن بدأت نسبة وجودها واستعمالها تنقص، خاصة فيما يخص مخاطبة النشء.

³ يُنظر: صالح بلعيد، مقالات لغوية، دار هومة، 2009م، ص من 233 إلى 242.

الأشكال. المؤسسة التالية مهمة أيضاً، وجودها في المجتمع يُسهم في إصلاح كثير من السلوكيات السيئة التي قد تنتشر في المجتمع، ونقصد بحديثنا:

ب. الكتابات

ويُضاف إليها: دور العبادة، المساجد، الزوايا، ... وغيرها من الأماكن ذات الصبغة الدينية، والتي تهتم بتعليم تعاليم الدين، وتحفيظ القرآن ونشر العقيدة الصحيحة، وإرساء القيم والأخلاق الحميدة في حياة الفرد والمجتمع.

تختلف الكتابات ودور العبادة عن الأسرة في عملية التنشئة، فإذا كان الفرد في أسرته يكون يتلقى تنشئة بمفرده وسط عدد قليل من المحيط به، فإنّ الكتابات تُثّل الخروج الأول للطفل إلى محطة اجتماعية يكون فيها واحداً من عدد كبير من الأطفال الذين سيتلقون تنشئة تربية دينية في هذه المنشآت. وهنا سيبدأ الاحتكاك بالمجتمع يكبر ويزيد، وبالتأكيد سيستفيد كثيراً مما تعلمه في بيتهم من أمور تتعلق بمعاملة الغير والاحترام وأمور الحوار وغيرها.

وتكتسي المؤسسات الدينية أهمية خاصة في المجتمع؛ فدور العبادة إحدى المؤسسات التربوية العامة التي تُسهم في التنشئة الاجتماعية للطفل العربي، بما تقوم به من تعليم للطفل على معرفة مبادئ الدين الإسلامي الحنيف، وكيفية التعامل مع غيره، وغرس القيم الإسلامية في نفوس الأطفال، وتعليمهم السلوكيات الإسلامية الصحيحة؛ ولهذا فإنّ تقلص من دائرة الفساد، وتسهم في بناء جيل نافع لنفسه وللمجتمع.

اسمّرت الكتابات تلعب دورها الأساسي في المجتمع العربي والإسلامي منذ القدم، وقد ارتبطت بتحفيظ القرآن وتعليم علوم الدين واللغة العربية للأطفال، يقول عبد الوهاب بن إبراهيم عن الكتابات: «عادة ما تكون في زوايا وأماكن خاصة، وتلحق أحياناً ببعض المساجد، ولهذا النوع من المؤسسات التعليمية أثر كبير في تعليم القرآن ونشره في القرى والمدن، وبين طبقات المجتمع المختلفة، يعود لها الفضل الكبير في تعليم الصبيان، وتحفيظهم للقرآن الكريم في البلاد والقرون الإسلامية كافة»¹ ولهذا النوع من المؤسسات مكانة خاصة عند أفراد المجتمع؛ ولذلك تجد نسبة الاحترام إلى القائمين عليها كبيرة في المجتمع، حتى نسبة استجابة الطفل لما يُطلب منه كبيرة قد تفوق نسبة استجابته بالبيت عند أسرته.

¹ عبد الوهاب بن إبراهيم، عناية المسلمين بالوقف خدمة للقرآن الكريم، مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف، دط، دت، ص 12/11.

فارتبطت الكتابات إذا بتعليم الصغار، وهي تقدم أدواراً مهمة في تنشئة الأجيال تنشئة حسنة، فتعلمه الأخلاق وتربطهم بدينهم، كما إن الكتابات كانت أيضاً من أعظم وسائل إزالة الأمية؛ لأن الصبي لكي يكتب لوحه لا بد من تعلمه القراءة والكتابة أولاً، وقد كانت الكتابة في اللوح تمريناً عملياً على إجادة القراءة والكتابة¹. فتوفر له استعداداً لغوياً جيداً ينفعه لاحقاً في شتى مراحله التعليمية.

ويهتم معلم الصبيان - أيما اهتمام - بأخلاق النشء، فينهاه عن الكذب والسرقة والظلم، وإني ابن الثلاثين من عمري، ومازلت أتذكر وصايا معلمنا لنا (الطالب)، وقد كان يعاقب كل من يأتي بخلافة غريبة، ويطرده من يأتي بلباس غير مقبول. وكنا نشعرنا بمراقبة الله، وأن الله يرانا، فوجب علينا ألا نفعل إلا ما يرضي الله. فالكتابات إذا مدرسة ومحطة مهمة في رحلة التنشئة الاجتماعية للأطفال.

إضافة إلى ذلك كله، قد أسهمت المؤسسات التربوية في الحفاظ على معتقدات أفراد الشعب في أوقات الحروب، ولم تسمح بانسلاخ الدين من الناس، واهتمت بالحفاظ على ثقافة المجتمع وقيمه، كما أنها أسهمت في قيام العديد من حركات التحرر في البلدان المستعمرة، فمثلاً «قد انطلقت الثورة السورية من عدد من أكبر مساجد المدن السورية، وانطلقت ثورة الجزائر من الكتابات، والمدارس الإسلامية في المساجد، وكذلك حركات التحرر الإسلامي في باكستان، وأفغانستان وغيرهما»². فأدت دورها الاجتماعي في الحرب والسلام.

قانونياً؛ إدخال الأبناء إلى الكتابات ليس بالأمر الملزم - عكس المدارس -، ولكن يجب على الآباء تسجيل أبنائهم في الكتاب؛ وذلك لدوره الكبير في تنشئة الطفل خلقياً وعلمياً، ولما له من أثر كبير في حياة الفرد والمجتمع، هذا وقد قلت عدد الكتابات في بعض البلدان، بعدما ظهرت المدارس الإلزامية، وهذا خطأ يجب أن ينتبه له أهل البلاد؛ فيُحيوا الكتابات، فلا غنى عنها حتى وإن انتشرت المدارس الإلزامية.

وكما الكتابات، فإن للمسجد أيضاً دوراً تربوياً، ويسهم في تنشئة المجتمع، وتقوية الروابط، وإدامة التواصل بين شرائح المجتمع المختلفة، ويؤكد أهمية المسجد في المجتمع ما قام به رسول الله صلى الله عليه وسلم فور وصوله للمدينة، فقد بنا مسجداً يجتمع فيه الناس لقضاء أمور دينهم وتعلمها، وقد كان حاضنة للتمريض والشورى والحرب وكل ما يخص المجتمع.

¹ محمد بن محمد أبو شُهبة، المدخل لدراسة القرآن الكريم، مكتبة السنة، ط2، القاهرة، 2003م، ص 423.

² عبد الرحمن النحلاوي، أصول التربية الإسلامية وأساليبها في البيت والمدرسة والمجتمع، دار الفكر، ط25، 2007م، ص

إذا؛ فللمؤسسات الدينيّة، (كتاتيب، مساجد، زوايا ...) دور مهم في تنشئة الاجتماعية، وهي مؤسسة تربط الطفل بتعاليم الدين، وتغذيه روحياً، وتعمل على تعليمه مبادئ القراءة والكتابة، وتعمل على تحفيظه القرآن الكريم، ومؤسسة التنشئة الاجتماعية هذه من شأنها أن تسهل إلى الوصول إلى أهداف التنشئة الاجتماعية، وهو الحصول على فرد صالح، ينفع نفسه ومجتمعه، ويفيد لاحقاً في تنشئة أجيال أخرى، ويحافظ على استمرار المجتمع واستقراره. وفيما سبق ذكرنا أيضاً إسهام هذه المؤسسات في تعليم اللغة للطفل (وهو لب موضوع بحثنا هذا).

بعد الأسرة والكتاتيب، نمضي إلى مؤسسة أخرى من مؤسسات التنشئة الاجتماعية، مؤسسة بدأت تنتشر في المجتمع في الآونة الأخيرة وكما سابقتها؛ لها أيضاً دورها في تنشئة الطفل؛ ونعني بهذا:

ت. دور الحضانة ورياض الأطفال:

تعدّ هاتان المؤسستان من أولى صور اتصال الأطفال بالمجتمع - وبالخصوص جماعة الرفاق -، تهمّ الحضانة بأطفال في سنواتهم الأولى (من 1 إلى 3 تقريباً)، في حين تعني رياض الأطفال بالأطفال ما بين (3 و 5 سنوات)، وتُعدّ «دور الحضانة ورياض الأطفال مكمل للبيت وامتداداً له في تربية الطفل ورعايته وتنشئته اجتماعياً، وليس بديلاً عنه. ولن يكون بمقدور دار الحضانة أو الروضة أن تحل محل البيت بأي حال من الأحوال، لأنّ الأطفال لا يقضون فيهما إلاّ ساعات قليلة، إلاّ أنّهما يوفران لهم - بالإضافة إلى جماعة الرفاق - أول فرصة يختلطون فيها معاً خارج بيوتهم، بعيداً عن مراقبة الأمهات»¹. فتُكمل هذه المؤسسات عمل الأسرة في تنشئة الطفل، وتوفر له جوّاً مناسباً لمراحلته العمرية، فيلعب ويلهو بجوار أقرانه تحت إشراف أشخاص معيّنين لذلك ومكونين للإشراف على مثل هذه المؤسسات، وغالباً يكون المشرف أنثى؛ لشدة التشابه بينها وبين الأم، ولكمية الحنان التي تملكها المشرفات وهو الشيء المطلوب في مثل هذه الفترة من حياة الطفل. وتسهم هذه المؤسسات في التنشئة الاجتماعية للطفل بتحقيق الأهداف التالية²:

- تنمية الإحساس بالآخرين.

¹ عمر أحمد همشري، التنشئة الاجتماعية للطفل، ص 341.

² يُنظر: خواجه عبد العزيز، مبادئ في التنشئة الاجتماعية، دار الغرب للنشر والتوزيع، دط، دت، ص 168

- تنمية الشعور بالاستقلالية.
- تجاوز التّمرّكز على الذات عند الطفل.
- تهيئة الطفل للحياة المدرسية.

تحدث الباحثون عن أسباب ظهور دور الحضانة ورياض الأطفال، وأرجع بعضهم ذلك إلى عدة أسباب منها:

■ خروج الأم لميدان التعليم والعمل، وغيره من مجالات الحياة، فكان لا بدّ من أحد يقوم برعاية الطفل أثناء غياب الأم، فظهرت دور الحضانة ورياض الأطفال، وهناك بعض الأسر تقوم بتوظيف عاملة من أجل رعاية الأبناء والوقوف على حاجياتهم في وقت غياب الوالدين عن المنزل.

■ ضيق المساحات المخصصة للعب في الشقق والبيوت، فاضطرت الأسرة للبحث عن محيط يلهو فيه الطفل ويلعب، خاصة إذا علمنا أهمية اللعب في السنوات الأولى للطفل. فكانت دور الحضانة ورياض الأطفال تُنشأ لتوفر ذاك المحيط التي تبحث عنه الأسر.

■ ظروف المدينة الحديثة وتعقّد الحياة وتشعبها، بالإضافة إلى عدم قدرة الآباء على إشباع رغبة الطفل للطفل والانطلاق نحو خارج البيت.¹

فكان من أهم أسباب ظهور هذه المؤسسات، هو محاولة القيام بالأدوار التي صعب على الآباء القيام بها بسبب كثرة الانشغال، وضيق الوقت، وعدم القدرة على توفير كل ما يحتاجه الطفل في فترة يجب فيها الاكتشاف واللعب.

وُثّن دور الحضانة ورياض الأطفال في التنشئة الاجتماعية للطفل، وتؤدي دورها في رحلة إنتاج فرد صالح ينفع نفسه ومجتمعه؛ فهي « توفر الظروف الملائمة لتحقيق وتلبية حاجات الطفل وتُساعد على النمو الشامل، ولكي تقوم هذه المؤسسات بهذا الدور يجب أن يتوافر عاملان أساسيان هما: تهيئة البيئة الصالحة، وتوفير الهيئة المشرفة من المتخصصات واللواتي تمّ إعدادهن أكاديميًا وتربويًا لهذا الغرض ... وتهدف دور الحضانة ورياض

¹ يُنظر: عمر أحمد همشري، التنشئة الاجتماعية للطفل، ص 341.

الأطفال إلى تحقيق النمو المتكامل للطفل وتهيئته وإعداده إعداداً سوياً للمراحل العمرية التالية، كما تعمل على توجيه وإكساب الطفل العادات السلوكية التي تتفق مع قيم المجتمع وعاداته الذي ينتمون إليه وتنمية ميول الأطفال واكتشاف قدراتهم والعمل على تنميتها بما يتفق وحاجات المجتمع¹. فدورها مهم إذا في عملية التنشئة الاجتماعية، وكلما توفرت على الشروط الأساسية لها؛ زاد نسبة تحقيق الهدف الذي أنشئت من أجله.

نحن هنا عندما نتكلم عن دور الحضانة ورياض الأطفال، فإننا نقصد بالقول تلك المؤسسات القائمة بشكل سوين بتنظيم جيد وتخطيط فعال هادف وناجح، لكن - للأسف - « واقع رياض الأطفال في الوطن العربي يُبين أنها غير قادرة على الوفاء بمتطلباتها لإنماء شخصية سوية عند الطفل، ويجب إعادة النظر في المتغيرات التي تحكمها وإعادة تنظيمها بما يخدم عملية التنشئة الاجتماعية السوية، بعيداً عن المساومة الاقتصادية والمضاربات السياسية². فوجب إقامة أسس قوية لتسير هذه المؤسسات، وذلك لتأثيرها الكبير في شخصية الطفل ومراحل حياته المؤالية.

ولعل هذا الواقع المؤسف، هو ما يُفسر الانقسام الحاصل بين الآباء حول هذه المؤسسات، بين معارض لها ومؤيد؛ فمنهم من يوافق على هذه المؤسسات، ويسجل ابنه فيها، ومنهم من يعارضها، ويذهب إلى ضرورة إشباع الطفل أسرياً، و إلى أن تعمل الأسرة على تربية ابنها بنفسها، ويرى أنّ السنوات الخمس الأولى للطفل يجب أن يقضيها الطفل تحت سقف أسرته، وأن لا تتدخل أي مؤسسة في ما يكتسبه الطفل في هذه الفترة، وقد يكون سبب رفضهم هو النقص الذي رأوه في عدد من هذه المؤسسات، وعدم كون القائمين عليها مكونين تكويناً جيداً، وأن هدف هذه المؤسسات تجاري لا أقل ولا أكثر. وفي هذا الصدد نشير إلى أنّ المحيط الأفضل للطفل في مراحل الأولى هو الأسرة، لكن لا ضير في إلحاق الطفل بمثل هذه المؤسسات؛ خاصة وأنّ الوقت الذي سيقضيه فيها قليل، ولكون هذه المؤسسات تملك دوراً مهماً في تنشئة الطفل اجتماعياً، لكن شرط أن تكون متوفرة على المقومات الأساسية والتفكير السليم في إدارتها (إدارة جيدة، تكوين المشرفين والمربين، توفير الوسائل ... وغيرها من شروط نجاح هذه المؤسسات)؛ فوجب الاستقصاء الجيد عن المؤسسة التي نرغب في تسجيل الطفل فيها، فإن كانت مناسبة فنعم هي، وإن لم تكن كذلك فلا.

¹ السيد عبد القادر شريف، التنشئة الاجتماعية للطفل العربي في عصر العولمة، ص 35.

² خواجه عبد العزيز، مبادئ في التنشئة الاجتماعية، ص 170.

فيما يخصّ إسهام دور الحضانة ورياض الأطفال في تعلم اللغة للطفل؛ فهذه المؤسسات تلعب « دورا كبيرا في تنمية المهارات اللغوية للطفل، وبصفة خاصة مهارات التحدث والاستماع، من خلال توجيهات المعلمة في الروضة وتصحيحها للمفردات اللغوية غير الصحيحة التي ينطق بها الطفل وتوجيهه دائما إلى النطق السليم للمفردات والكلمات »¹. إذا الإسهام اللغوي لهاتين المؤسستين يظهر في التواصل اللغوي الذي يكون مع المشرفة عليه، وتواصله مع أقرانه، وهذا يسمح له بممارسة اللغة واكتساب ألفاظ أخرى، وتصحيح نطقه ومفاهيم بعض الألفاظ، وتعدّ هذه المؤسسات - بالإضافة إلى الكتاتيب - ميدان خصب لتجربة اجتماعية يعيشها الطفل، تختلف عن الأسرة، وفيه سيكتسب عددا من المهارات يكون للجانب اللغوي نصيب وافر منها، وتقوم بعض رياض الأطفال بتحفيظ أدعية وأناشيد للطفل من شأنه أن تنمي من رصيده اللغوي، كما تتخذ من اللعب وسيلة لتعليم صور الحروف وأصواتها، فتجد حروف العربية - مثلا - مصنوعة في أشكال تسمح للطفل بتلمسها واستعمال أكثر من حاسة واحدة للتعرف عليها.

هذه هي دور الحضانة ورياض الأطفال، وذاك هو دورها في التنشئة الاجتماعية للطفل، ونختم الحديث عنها بالتأكيد على ضرورة توفر العاملين الأساسيين لنجاحها؛ الإشراف المناسب والبيئة المناسبة، فوجب الاعتناء بهذه المؤسسات، لتتمكن من أداء دورها بالشكل المناسب الذي يضمن التنشئة السوية للطفل، فمهمتها لا تقف عن إمساك الطفل قبل عودة أمّه فقط، بل هي أكبر من ذلك بكثير.

المؤسسة الموالية، قد تم الإشارة إليها باقتضاب في العنصرين الماضيين (الكتاتيب/ ودور الحضانة ورياض الأطفال)، وسنحاول التفصيل فيها في ما سيأتي؛ إن شاء الله.

ث. جماعة الرفاق

جماعة الأقران جماعة الرفاق جماعة النظائر، أو غيرها من المسميات التي تطلق على هذه المؤسسة الاجتماعية التي لها إسهام في تنشئة الفرد، وتتكون هذه المؤسسة « من مجموعة أفراد يتقاربون في العمر وتجمعهم روابط الجيرة في الحي أو المدينة أو روابط الزمالة في المؤسسة كالمدرسة والنادي والجامعة وغيرها، كما يمكن تصنيف جماعة الرفاق وفقا للمستوى التعليمي أو الاقتصادي أو الاجتماعي »²؛ فهي ترتبط غالبا بعامل تقارب السن بين

¹ السيد عبد القادر شريف، التنشئة الاجتماعية للطفل العربي في عصر العولمة ص 51.

² مهرة سالم محمد القاسمي، دور التنشئة الاجتماعية في تشكيل السلوك السوي للأبناء، دار الفطر العربي، ط1، القاهرة،

2010م، ص 140.

أفراد الجماعة، وقد تتدخل عوامل أخرى (عوامل اجتماعية، اقتصادية...) في تصنيف وتكوين مثل هذه الجماعات.

قد يظن البعض عدم وجود أهمية لجماعة الرفاق في تنشئة الفرد، ويرى أنه مجرد جماعة تقوم بأنشطة غير منظمة كاللعب والجري فقط، لكن هذا الظن خطأ فلجماعة الرفاق دور هام في تنشئة الفرد؛ وذلك يبرز في تشكيل اتجاهات الفرد وقيمه وسلوكياته في مختلف المراحل العمرية، وتعمل على تشكيل ثقافة الفرد، ومن خلال الأنشطة التي يزاولونها والتي تتوافق مع ميولهم ورغبتهم فإنّ الطفل يكتسب ثقة بنفسه، وإحساساً بالانتماء الاجتماعي¹، كما يبحث في هذه الجماعات عن إبراز مهاراته التي تجعله يرى نفسه من المتفوقين في أقرانه.

هذا؛ وبسبب الفهم الخاطئ الذي يوجد عند بعض الآباء؛ تجد بعضهم يمنع ابنه من الانخراط والمشاركة في مثل هذه الجماعات؛ بدعوى أنّها تُفسد الطفل، وتُعلّمه سلوكيات خاطئة لم يتعلّمها داخل الأسرة، وفي هذا الصدد نشير إلى أنّه « داخل هذه الجماعة يُمكن ويُسمح للناشئة الحديث والنقاش في مواضيع لا يستطيع تناولها والحديث فيها في مدارسهم أو أسرهم ... وبتعبير آخر، إنّها تتعلّم الأشياء المخالفة والمختلفة عمّا هو مألوف وسائد في المدرسة والأسرة. لذا فإنّها تقوم ببلورة وتشكيل مواقف ورؤى ... »²؛ ورُبّما هذا النقاش وما يكتسبه الفرد داخل هذه المجموعات قد يزعج الآباء؛ خاصة عندما يكرر الطفل كلما سمعه في حواره مع أقرانه، هذا « وقد دلت الأبحاث على أنّه كثيراً ما يُعدّل الطفل من القيم والمعايير التي اكتسبها في المنزل تبعاً لما تتطلبه جماعة القراء، وهذا يجعل لتوجيه الآباء لأطفالهم في اختيار أصدقائهم أهمية خاصة؛ إذ كثيراً ما تؤدي الصداقة الخاطئة إلى أنواع مختلفة من الانحراف وغالباً ما يجد الطفل في جماعة النظائر مُتنفّساً لسلوكه العدواني الذي لا يستطيع تحقيقه سواء في جو المدرسة أو الأسرة»³؛ ولعلّ من مساوئ جماعة الرفاق أنّها من أكثر المؤسسات الاجتماعية (بالإضافة إلى وسائل الإعلام) قدرة على إفساد الطفل وجره إلى أوكار خطيرة. فهيّ سلاح ذو حدّين؛ فبحجة سد الذرائع يعمل الأب على منع ولده من هذه الجماعات كُلياً.

لكن مثل هذا التصرف (حرمان الابن من الولوج في أي جماعة رفاق) قد يؤثر بالسلب على الطفل، خاصة من الناحية النفسية، فقد تظهر عنه حالة انعزال، وشعور بالنقص تجاه أقرانه، كما أنّه قد يشعر بالخوف في كل نشاط

¹ يُنظر: المصدر نفسه، ص 141/ 142.

² معن خليل العمر، التنشئة الاجتماعية، دار الشروق للتوزيع والنشر، ط1، الأردن، 2004م، ص 161.

³ رشاد صالح دمنهوري، التنشئة الاجتماعية والتأخر الدراسي، ص 39.

في اجتماع مع أفراد من أفراد غير الأسرة مثل المدرسة، وبصفتي معلّم في الطور الابتدائي فقد وقفت على مثل هذه الحالة، بحيث كان لدي طفل كثير الصّمت ولديه نقص كبير في لغته، وذلك يعود إلى الحرمان الذي شهده في مراحل الأولى من اللعب مع أقرانه والتخاطب معهم. وهنا سيبدل المعلم والمدرسة جُهداً من أجل إدماجه في المجموعة تدريجياً. فالأولى من منعه من هذه الجماعات؛ أن يختار لابنه المجموعة الصّالحة التي يندمج فيها، ويُبعده عن أصدقاء السوء، وقد تحدث علماًؤنا وأساتذة التربية عن ضرورة معرفة خُلان الابن، ومراقبتهم، واستحسنوا أن يقوم الأب بدعوتهم وفعل ما يجعله يحمي الجماعة عامة وابنه خاصة من الخطأ وسوء الأخلاق.

الطفل في جماعة الرفاق يلعب ويلهو، ومعروف أنّ للعب أهمية كبيرة عند الطفل، وهو يسمح له باستعمال حواسه، ويُوفّر له النمو الجسمي الجيّد، كما أنّ الطفل أفضل طرق تعليم الأطفال هي التّعلم باللعب، وهو ما يتماشى وخصائصه الجسمية والعقلية ومرحلته العمرية، فالأنشطة التي يمارسها الطفل داخل جماعة الرفاق هي أكبر من كونها مجرد لعب فقط، بل هي تتعدى ذلك بكثير. وجماعة الرفاق تُساعد الطفل في تكوين المعايير الاجتماعية، وتدريبه على تحمل المسؤولية كما تُعينه على تقوية حس الاعتماد على النفس¹.

إذا؛ فجماعة الرفاق مؤسسة اجتماعية مُهمّة في حياة الفرد، ولها دورها في التّنشئة الاجتماعية له؛ فهي تقوي من ثقته بنفسه، وتتيح له تنمية الشعور بالانتماء الاجتماعي، كما تعلمه أساليب التعامل مع الغير وترتيب العلاقات، وتُسهّم أيضاً جماعة الرفاق من خلال اللعب في نمو الطفل جسمياً حسيّاً فكريّاً إبداعياً...، وتجعله يبحث عن إبراز مهاراته وتطويرها، وتعين الطفل أيضاً على فهم ما يحيط به أكثر، ويتعلم أموراً خاصة بحياته قلما يكتسبها في مدرسته أو أسرته. ويبقى دور الآباء مراقبة جماعات الأطفال، ونُصحهم الدائم (حسب مستواه) حتى لا يصل إلى ما لا يُحمد عقباه.

أما فيما يتعلّق بدور جماعة الرفاق في تنمية الجانب اللغوي للطفل؛ فإنّه يتجسّد في الممارسة اللغوية التي توفرها هذه الجماعات للفرد، فهو يُجاور ويناقش، ويُنادي ويحجب باستعمال اللغة، وهذه الممارسة مُهمّة في تعلم اللغة واكتساب ملكة فيها، وهذا ما ذهب إليه عدد من العلماء على رأسهم ابن خلدون في مقدّمته. كما أنّ هذه الجماعات قد تجعل لسان الطفل ينطلق؛ وذلك بسبب الحرّية التي يشعر بها، وقد حُذّثنا ورأينا عدد من الأفراد يتحدثون مع أقرانهم بطلاقة لكن في القسم مثلاً تجدهم لا يستطيعون نطق أي حرف مهما فعلت معهم. كما أنّ

¹ يُنظر: رشاد صالح دمنهوري، التّنشئة الاجتماعية والتأخر الدّراسي، ص 39.

الطفل قد يكتسب ألفاظ يثري بها رصيده اللغوي، أو يصحح بعضاً منها كان ينطقها بشكل خاطئ. فهي إذا (جماعة الرفاق) تُسهم بشكل فعال في الجانب اللغوي للطفل.

يعدّ الإشراف على جماعة الرفاق والسير بها إلى أهداف سليمة مهم جداً، وهذا قد يجعل نسبة الفساد التي قد تُسببها هذه الجماعات ضئيلاً، وقد ظهرت عدد من المؤسسات التي تهتم بمثل هذا الأمر، ولها اسهام في تنشئة الفرد اجتماعياً، وهذا ما سنتحدث عنه فيما يلي:

ج. مؤسسات المجتمع المدني:

يحتاج المرء في مختلف مراحل الحياة إلى توجيه وإرشاد، حتى الكبير أحياناً تجده يبحث عن من ينصحه ويستشير؛ لكونه أعلم منه بأمر ما، ومن أجل أن يقوم بالأمر الصحيح، ومثل ذلك الأمر تُنشأ الجمعيات والنوادي لنشر التوعية في المجتمعات، وتوجيه النشء إلى أهداف سامية، وتسمح للمجتمع في الحفاظ على قيمه وثقافته وهويته.

يندرج في مؤسسات المجتمع المدني كل تلك المؤسسات التي تعنى بالإشراف على أنشطة وقضايا اجتماعية في صالح المجتمع، ونذكر منها مثلاً: الكشفية - النوادي الرياضية، نوادي المسرح والثقافة، الجمعيات، وتعدّ هذه المؤسسات « لاعبا أساسيا في بث الوعي لدى النشء وهي تقوم بدور مهم في التنشئة الاجتماعية لأنها تتمتع بالتنظيم والحرية النوعية¹؛ فوجب على المجتمع تفعيل مثل هذه المؤسسات في محيطه، وإنشاء فروع لها تسمح للأفراد الانخراط فيها والاستفادة من برامجها وأنشطتها. وقد شهدت على الدور المهم الذي لعبه كل من " الفرع الجموعي مريم البتول " و"فوج الفتح للكشافة الإسلامية" ببلديتنا في تنمية مستوى المتعلمين وإبعادهم عن الانحراف، وإبراز هوايات المسرح والإنشاد، وغيرها مما يملكه الأطفال من مهارات مختلفة. فكان لهما فضل في التنشئة الاجتماعية بالمنطقة.

هذا؛ وقد عرفت السنوات الأخيرة « ازدياد عدد الجمعيات الأهلية وخاصة النسائية في الوطن العربي، وما تقوم به من نشاطات ثقافية تربوية تُعنى بشؤون النشء بجميع مراحل أعمارهم، ... من المفيد أن تُدعم هذه الجمعيات مادياً من قبل عناصر المجتمع وخاصة الحكومة ورجال الأعمال؛ ليتسنى لها تكريس وتطوير برامجها واستجلاب الخبرات الجديدة النافعة لها². ويجب النظر إليها على أنها ركائز أساسية في المجتمع، فتتم العناية بها ومرافقتها

¹ مهرة سالم محمد القاسمي، دور التنشئة الاجتماعية في تشكيل السلوك السوي للأبناء، ص 143

² مهرة سالم محمد القاسمي، المصدر نفسه، ص 143

وتقدم يد العون لها لتتمكن من الوصول إلى الأهداف المسطرة لها، ولا بأس في تكوين القائمين عليها، أو إرسالهم لاكتساب الخبرات من أماكن أخرى.

إسهام مثل هذه الجمعيات في تعلم اللغة عند النشء جليّ، فحديثنا عن الإنشاد والمسرح وغيرهما من الأنشطة التي تقوم بها هذه الجمعيات؛ يُسهم بالضرورة في تنمية الرّصيد اللغوي عند الطفل، ومثل المؤسسات الاجتماعية التي ذكرناها قبلها؛ فإنها توفر للطفل محيط اجتماعي يستعمل فيه لغته ويُثَمِّها.

نمضي بعد ذكرنا لهذه المؤسسات المتنوعة، نمضي للحديث عن مؤسسة لها النصيب الوافر في تنشئة الأفراد في شتى الجوانب؛ فهي تحظى باهتمام كبير ويُسخّر لها طاقم بشري خاص، وتدعمها الحكومات ماديا ووفر لها الأجهزة والوسائل التي تحتاجها من أجل بلوغ الأهداف التي تتوافق ومعتقدات المجتمع وثقافته وديانته، وهي مكتملة لما بدّأته سابقاتها، وتستفيد مما جمعه الطفل قبل الولوج إليها. نحن نتحدّث عن:

ح. المدرسة:

تُعدّ المدرسة أهم صرح وأبرز مؤسسة تُعنى بالتنشئة الاجتماعية، وهي تُعرّف على أنّها « نظام متكامل يتألف من مجموعة عناصر محددة ومتفاعلة فيما بينها، له جملة أدوار اجتماعية ووظائف محددة في إطار الحياة الاجتماعية»¹، وفيها يُفترض أن تزول كلّ الفوارق التي كانت بين الأطفال قبل الولوج إليها؛ ونقصد بكلامنا أنّه يُنظر لجميع الأطفال بمنظور واحد، ويُقدّم لهم نفس المحتوى ويُعاملون المعاملة نفسها، وهي مؤسسة اجتماعية هدفها تنشئة الفرد تنشئة صحيحة للحصول على فرد صالح ينفع مجتمعه وينتفع منه، ويكون متشبع من معاني المواطنة والهويّة والدين الذي يرتضيه الشعب لنفسه.

المدرسة ليست مكاناً للتعليم فقط، بل تحتم أيضا بسلوك الطفل فهي تستطيع أن تقوم بدور فعال في تقويم ما أعوج من سلوكه وتحصينه بالعديد من المعايير والاتجاهات الاجتماعية السليمة²، ولذا تُسمى الهيئة الوصية على المدرسة بوزارة التربية والتعليم، فسُبقت التربية عن التعليم، في إشارة إلى الدور الذي تلعبه هذه المؤسسة في تربية الطفل وتغيير ما كان خطأ في سلوكه.

ولم تكن المدارس منتشرة في العصور السّالفة، بل إنّ تاريخ انتشار المدارس ونشأتها ليس بالقديم؛ فسابقاً « كانت التربية تجري داخل العائلة والطقوس الدينية، ولم يكن المجتمع بدرجة من التعقيد الذي يتطلب وجود مؤسسة خاصّة بالتربية كالمدرسة، لكن التطور الحضاري وزيادة تقسيم العمل فرض إيجاد مؤسسة تدعى المدرسة

¹ عبد العزيز خواجه، مبادئ في التنشئة الاجتماعية، ص 173.

² يُنظر: رشيد صالح دمنهوري، التنشئة الاجتماعية والتأخر المدرسي، ص 37.

للعناية بتنشئة الأطفال اجتماعيا ومعرفيا¹؛ وقد كان يقوم بالتربية والتعليم العائلة ومربي الأطفال أو المساجد، فلما تعقدت الحياة وكثر المشاغل أنشأت المدارس وكانت التربية والتنشئة الاجتماعية من أهم الأهداف التي أنشأت لها.

تختلف المدرسة عن المؤسسات الأخرى التي ذكرناها آنفاً، فقد يفقد أو يحرم الطفل من بعض ما ذكرناه، لكن المدرسة إلزامية لكل طفل بلغ سناً معيناً، بل إن القانون يُعاقب من امتنع من تسجيل ابنه في أحد المدارس، وتكتسي المدرسة أهمية بالغة في حياة الأفراد والشعوب؛ ففي الحال الطبيعي سيقضي الفرد فيها أزيد من 15 سنة بما فيها المستوى الجامعي، وهذه مدة يمكن أن تصنع بالفرد ما تريده شرط الإعداد والتخطيط الجيد، ثم التنفيذ المحكم والتقويم الدائم، كما أنّ المدرسة تحدد مستقبل الشعوب، فإنّ تقدم الأمم مرتبط بجودة التعليم فيها، وكلما تقهقر مستوى المدرسة والتعليم سارت الأمة إلى تقهقر وضياح، وأصبح شأنها في يد أمم أخرى ممن هي أفضل منها في التعليم.

إضافة إلى هذا اختلاف المدرسة عن المؤسسات الأخرى، هي تتميز بالطاغم البشري الزاخر والمختار بضوابط من أجل الوصول إلى الأهداف المسطرة، فتجد المدير والتأطر والأخصائي والحارس ومشرفي التربية، وتجد أيضاً المعلم وهو المنفذ الرئيس لعملية التنشئة بالمدرسة، ويُعينه في ذلك كل الطاقم الإداري والتربوي، كلاً بحسب وظيفته ومهامه. كما أن المواثيق والقوانين وغيرها من الملفات والوسائل تؤدي دورها من أجل بلوغ الهدف المنشود وهو تكوين مواطن صالح وجيل يحافظ على مقومات المجتمع ويسمح باستمراره ونقل ثقافته من جيل لآخر.

وفي وسط هذه المؤسسة (المدرسة)، توجد مؤسسة أخرى قائمة بذاتها، إنّه المعلم، فدوره لا ينتهي بتقديم المعارف فقط، بل هو مربي وأب ثانٍ، وأخلاقه يجب أن تسبق علمه؛ ذلك أنّ « لشخصية المعلم دوراً بالغ الأثر في تنشئة التلاميذ، فهو الذي يتولاهم بالتعليم والإرشاد ويقضي أغلب أوقات اليوم معهم، فيكون لهم قدوة في كل شيء، وهم في السن الصغيرة يكونون كالعجينة التي يسهل تشكيلها؛ لذلك فعن طريق المحاكاة يتطبعون بشخصية المعلم² ». ولهذا تجد المعلم محبوباً عند تلاميذه، ويُحبون تقليده في كل ما يفعله.

ولأهمية المعلم وأثره البالغ في التنشئة الاجتماعية للأطفال؛ وجب احترام المعلم وتربية الأبناء على السماع له وطاعته واحترامه، وإنّ مجتمعا يحترم مُعلّميه ومربيّه، ويُترّهم منزلتهم الرفيعة؛ فمن به أن يتقدّم ويتطوّر وأن يرتقي في مصاف الدول والبلدان، وكلما احتقر المعلم كان حال المجتمع في ذهاب وإدبار. ومن أعجب ما أنت راء

¹ عبد العزيز خواجه، مبادئ في التنشئة الاجتماعية، ص 173.

² مهرة سالم محمد القاسمي، دور التنشئة الاجتماعية في تشكيل السلوك السوي للأبناء، ص 135.

تلميذ يضرب مُعلّمه، أو وليّ يوبّخ أستاذ ابنه، ثمّ يبحثون عن رقي المجتمع وتطوّره، فليت شعري ... كيف يكون ذلك وأهمُّ أركان نجاح المجتمع وقيامه قد كُسِر!!

نخلص إذاً إلى أنّ المدرسة هي من أهم المؤسسات التي تُعنى بالتنشئة الاجتماعية، وتختلف عن غيرها بعدد من الأمور، وهي تسير وفق منهج مناسب للمجتمع من حيث قيمه، معتقداته، ثقافته، دِيانته، وهويّته، والمدرسة تحتاج لتكاتف الجهود حتى يتسنى لها الوصول إلى الأهداف التي سطرّها المجتمع لنفسه.

ذاك فيما يخص دور المدرسة في التنشئة الاجتماعية، وأما ما يخص الجانب اللغوي وتعلم اللغة؛ فالمدرسة تعني بتعليم اللغة للطفل، وتسعى لأن يكتسب المهارات اللغوية المختلفة (سماع - تحدث - كتابة - قراءة - تعبير)، وأن يصبح قادراً على التعبير عن نفسه وحاجّياته بلغة سليمة، بل والقدرة على تذوق النصوص ونقدها والقدرة على التأليف؛ أيضاً يقول الأستاذ صالح بلعيد « إنّ المدرسة هي التي تعمل على تلقين المهارات والكفاءات الفكرية المطلوبة في اللغة، والاهتمام بالقراءة ومتابعة التعليمات الشفوية... »¹، وقد ذكر هذا الكلام في كتابه " في النهوض باللغة العربية " مُشيراً إلى أنّ المدرسة واحدة من أهم المحطّات التي يُمكن من خلالها النهوض باللغة العربية، ومجابهة هذا الضعف اللغوي الذي استشرى واستفحل، ولم يسلم منه المختص ولا العوام.

تضع الهيئة الوصية على المدرسة مناهج خاصة بتعليم اللغة، يتم اختيار المحتوى فيها بدقّة، لتناسب وخصائص كلّ مرحلة، وتُعامل اللغة معاملة خاصّة، إذ تُمثّل اللغة في البداية هدفاً ثم تصبح وسيلة لتعلم العلوم الأخرى، ويمكن للمجتمعات إحياء لغاتها من خلال التعليم، وذلك بالتخطيط الغوي، والتنفيذ الصحيح والتقويم المستمر، وبذلك يمكن أن نقضي على الضعف اللغوي الذي قد ينتشر في المجتمع. فللمدرسة إذاً دور مهم في تعليم اللغة بل اللغات، ولمناهج اللغة فيها عامل أساس في نجاح العملية التعليمية المتعلقة بميدان اللغة.

خ. وسائل الإعلام والاتصال

لكل مؤسسة سبق ذكرها خصائصها ومميزاتها، وتختلف كل واحدة في نوعيتها وكيفية أداء دورها في التنشئة الاجتماعية، ووسائل الإعلام هي أيضاً مؤسسة اجتماعية لها أثر وإسهام في التنشئة الاجتماعية؛ ويندرج تحت مسمى وسائل الإعلام: الإذاعة والتلفاز والصحف والمجلات والكتب وشبكة الانترنت وكل ما يقوم مقامها. هذا وقد « قامت الأسرة في السابق بالدور الأكبر في مهمة تربية الأبناء وتنشئتهم تساندها في ذلك المؤسسة التربوية (المدرسة)، ومع مرور الوقت، وتطوّر الحياة، وبسبب ما شهده العالم من ثروات تكنولوجية معلوماتية فقد احتلّت المؤسسة الإعلامية ولا سيّما الفضائيات لتشكّل رافداً مهماً في تزويد النشء بالقيم

¹ صالح بلعيد، في النهوض باللغة العربية، دار هومة، الجزائر، 2008م، ص 4.

الاجتماعية والعادات والاتجاهات والأنماط السلوكية بكل أشكالها الإيجابية والسلبية. وأصبحت وسائل الإعلام منافس قوي تتولى عملية التنشئة فارضة نفسها بقوة على بقية الأطراف المعنية بالتنشئة بما تتسلح به من تأثيرات وإغراءات لا يملك النشء إزاءها إلا الاستسلام والخضوع»¹. وما يجعل دائرة تأثيرها كبيرة هو كونها منتشرة في كل أنحاء العالم، في كل حي وفي كل بيت، وقد جعلت من العالم قرية صغيرة، فاختلطت الثقافات وكثرت الاتصالات.

تكتسي وسائل الإعلام والاتصال أهمية كبيرة في عملية التنشئة الاجتماعية للأطفال والكبار أيضاً؛ وترجع هذه الأهمية إلى «كونها تلعب دوراً بارزاً في تكوين شخصية الطفل، وتشكيلها، وفي تطبيعها الاجتماعي على أنماط سلوكية معينة، وفي تثقيفه وتوعيته وتعليمه، وأيضاً من كونها أداة فعالة وقوية في إرساء القواعد الخلقية والدينية، وإكسابه الاتجاهات والقيم ومعايير السلوك السوية، ومن قدرتها الفائقة على السمو بعقله، والانطلاق بخياله، وتنمية طاقاته الخلاقة وقدراته في البحث والتفكير والابتكار، والتفاعل مع المعارف المعلوماتية التي يحتاجها في سياق مواقف حياته اليومية»²؛ فهي إذا تقدم خدمات متنوعة للطفل للرفي به، وإرساء قيمه وتكوين شخصيته وفهم مجتمعه وما يحيطه في هذا الكون الفسيح.

يتجلى لنا من خلال ما ذكرناه عن وسائل الإعلام والاتصال أنها ذات تأثير كبير في حياة الأفراد؛ وذلك بالنظر لما تقدمه من موائد متنوعة، تتفاعل معها أغلب حواس الإنسان، ومعلوم أن حاسي السمع والنظر هي من أهم حواس الإنسان، وبالاعتماد عليهما يمكن جلب انتباه كبير لأي شيء يصلهما، وكلما كانت الوسيلة تستهدف هاتين الحاستين أكثر زادت نسبة تأثيرها في الشخص المستقبل لها، خاصة الأطفال، وذلك ما يُفسر انجذابهم للتلفاز والمجلات المصورة أكثر من اهتمامهم بالمذياع أو الكتب العادية غير المصورة.

هذا ومع هذا الأثر الهائل لهذه الوسائل في التنشئة الاجتماعية، نشير إلى أن الإعلام يعتبر «سلاحاً ذا حدين فإذا أحسن توجيهه يمكن أن يصبح أداة فاعلة في إرساء القواعد الخلقية والدينية للمجتمع وتثبيتها، وإذا أسئ استخدامه فإنه يؤدي إلى اكتساب العادات السلوكية السيئة لأن الطفل عادة ما يقوم بتقليد ما يُشاهده أو ما يقرأه سواء من مسلسلات أو كتب أو مجلات»، وإن ملاحظة يسيرة لسلوك الأطفال المدمنين على مشاهدة برامج الرسوم المتحركة تجعلك تنتبه للتقليد الذي يقوم به هؤلاء لشخصيات تلك البرامج، وبالأخص شخصية البطل. فإذا كانت رسالة تلك البرامج هادفة فستنفع الطفل، أما إذا كانت منحرفة — وما أكثرها في وقتنا هذا —

¹ مهرة سالم محمد القاسمي، دور التنشئة الاجتماعية في تشكيل السلوك السوي للأبناء، ص 137/138.

² عمر أحمد همشري، التنشئة الاجتماعية للطفل، ص 355/356.

فستكسب الطفل سلوكيات خاطئة ومنحرفة؛ ولهذا وجبت المراقبة الدائمة لما يشاهده الأطفال أو يقرأه في هذه الوسائل.

لوسائل الإعلام والاتصال سلبيات وإيجابيات، فقد تنفعنا وقد تفسد وتهدم ما بنينا؛ فهي خطيرة وجب الانتباه عند التعامل معها، « وتبرز خطورة وسائل الإعلام وشبكة الانترنت في الوقت الحاضر في ما تبثه من معلومات، وما تعرضه من رسومات وصور، وغيرها موجهة أصلاً للكبار، وما تتركه هذه المواد في نفوس الأطفال من انطباعات وآثار نفسية وخلقية سلبية، وذلك لعدم وجود ما يحول بينهم وبين المعلومات والمواد الإعلامية غير الموجهة لهم، مما يستدعي ترشيد هذه الوسائل وتوجيهها، وأن يُراعى القائمون عليها الاهتمام بالمضمون الذي تُقدّمه للأطفال والكبار على حد سواء»¹. ومن هنا يجب إعادة النظر في التصرف الذي تقوم به بعض الأمهات من ترك أبنائهن عند التلفاز وتُشغلهم به؛ لكي تتفرغ هي لأعمالها، فهي دون قصد منها تضع أبنائها في محيط مختلط، تأثيره سريع وفعال، قد يُفسد عليها ابنها وهي لا تدري!!

ولتبين خطورة هذه الوسائل على عملية التنشئة الاجتماعية، نعود إلى ما ذكرناه عند تعريفنا للتنشئة الاجتماعية؛ وذلك أننا ذكرنا أنّ التنشئة الاجتماعية هي عملية نقل القيم والمعارف للأجيال، وهذه القيم متفق عليها المجتمع، ومتعارف بين المجتمع الأمر الصحيح والفعل الخاطئ المنيكر، فتأتي هذه الوسائل متنوعة، فيها ما يوافق قيم المجتمع، وفيها ما ينافيها ويُناقضها تماماً، فيأتي النشء ويرى أموراً تُظهرها هذه الوسائل مقبولة في المجتمع، فربما فعلها في مجتمعه؛ وهذا يجعل هذه الوسائل سبباً من أسباب إعاقة التنشئة الاجتماعية للطفل؛ وما تغير لباس الشباب والشابات إلا مثال عن ذلك.

يرتبط بوسائل الإعلام والاتصال، ما بدأ ينتشر في الآونة الأخيرة، من برامج تواصل كثيرة (تيك توك مثلاً)، تضع للشباب قدوةً مزيفةً، ومثلاً أعلى (في نظرهم)، فيتهافتون للتقليد والمحاكاة، حتى يُصبح الأمر عادة يومية، وللأسف هي تُفسد أكثر مما تُصلح.

إذا؛ نستخلص أنّ لوسائل الإعلام والاتصال دوراً فعالاً في التنشئة الاجتماعية، لكن ولأنّ هذه الوسائل فيها الصالح والطالح؛ وجب علينا الانتباه، وأن نختار لأبنائنا ما ينفع، وأن نربي فيهم الثبوت بقيمهم والاعتزاز بها، حتى تكون له مناعة تجعله ثابتاً أمام كل إغراء، ولا يتبع كل ما ألقى إليه من ثقافة الغير.

¹ عمر أحمد همشري، التنشئة الاجتماعية للطفل، ص 356.

إذا كان دور وسائل الإعلام والاتصال مهماً ومؤثراً في التنشئة الاجتماعية كلها، فإنه بالضرورة يؤثر على الجانب اللغوي للأفراد والجماعات، فأغلب ما تُقدّمه يكون باستعمال اللغة، وهذا يجعل دور الإعلام هاماً في قضية اللغة¹، خاصة إذا علمنا أنها منتشرة في كلّ أنحاء العالم وأغلب سُكّان العالم يستعملونها ويتابعونها.

جاء في كتاب "النهوض باللغة العربية" أنّ الإعلام « يستطيع أن يؤثر التأثير الإيجابي إذا استغلّ آلياته في ترقية اللغة العربية، وإنّ الإعلام من أجدى الطرائق لتعليم الناشئة لغتها وبيائها، فاللغة تؤخذ بالسمع والمحاكاة، فإذا التزمت وسائل الإعلام الصواب؛ قومت الألسنة، وعودت سامعيها إحسان الحديث، وأغنت ذخيرته اللغوية، ورفعت من الملكة اللسانية إلى فصيح اللفظ وسلامة القول، ... وإنّه من الممكن اكتساب الملكة اللسانية إذا وُضع التلميذ والطالب في حمّام لغوي إعلامي صحيح، يعمل على نشر الفصحى، لأنّ اللغة تسمع وتُسمع...»²؛ وهذا الكلام يُبيّن لنا ما يُمكن للإعلام أن ينفع به المجتمع في طريق تعليم اللغة للنشء، والنهوض بمستوى اللغة وسط المجتمع.

وسائل الإعلام والاتصال - كما رأينا سابقاً - سلاح ذو حدين، والأمر كذلك في اللغة، فقد ترفع من مستوى اللغة، وقد تؤثر سلباً عليه، وقد ذكرنا في الفقرة السابقة بعض إيجابياتها فيما يخص اللغة، وقد انتفع الكثيرون من برامج اتخذت من الفصحى لساناً لها، و، وأمّا سلبياتها فيه كثيرة، فقد تنشر ألفاظاً خاطئة، وتراكيب غير سليمة، بل قد تبتعد كثيراً عن اللسان الفصيح؛ فتُسهم في قلة استعمال الفصحى وندرة تداولها. وقد يُسهم الإعلام - قصداً أو دون قصد - في ترسيخ نظرة الاحتقار إلى اللغة العربية، وأنها لا تصلح إلا في مواقف معينة.

تلكم هي أهم مؤسسات التنشئة الاجتماعية، وقد يُضاف إليها عنصر أو مؤسسة أخرى تُسهم بشكل من الأشكال في تنشئة النشء اجتماعياً. من ذلك مثلاً ما يُعرف بـ: "القُدوة"، وهذا عنصر له أهميته ودوره في التنشئة الاجتماعية، ونقصد به الشخص الذي يُقتدى به، ويكون مثلاً يُحتذى به، وقد يتوزع هذا العنصر على عدة أشخاص كالأب والأم والمعلّم وإمام المسجد، ومع هؤلاء يحتاج النشء والجيل إلى شخص وبطل يتمنى الطفل أن يكون مثله، فيعمل لذلك، وهذا واحد من الأساليب الفعّالة في التربية والتنشئة السليمة.

وتبقى هذه المؤسسات مهمة في حياة الطفل، وكلّما تعدد المؤسسات، وكانت تعمل بتخطيط وتعاون جيّد، استفاد الطفل أكثر، وهذه المؤسسات تشترك في هدف ومسعى واحد، هو تنشئة الطفل اجتماعياً بشكل سليم،

¹ يُنظر: صالح بلعيد، في النهوض باللغة العربية، ص 78.

² صالح بلعيد، في النهوض باللغة العربية، ص 158.

وإعدادة إعداداً جيّداً، فيكون نافعا لنفسه ولمجتمعه، ويفخر بهويّته وقيّم مجتمعه، ويكون مؤهّلا لأداء أدواره المستقبلية في المجتمع.

3. التّشكّل الاجتماعيّة في عصر العولمة:

لو كان هذا البحث قبل 30 سنة أو أكثر بقليل؛ ما كنا لنحتاج إلى هذا العنصر في البحث، لكن التطوّر الرهيب الذي عرفه العالم بداية من نهاية القرن الماضي؛ وجعل شعوب العالم متقاربة جدّاً، واختلطت الثقافات، بل وسعت كلّ جماعة لجعل ثقفتها ومعتقداتها ولغتها هي السائدة في العالم. وبهذا أصبحت عملية التّشكّل الاجتماعيّة في هذا العصر، مختلفة عما كانت عليه في عصر ما قبل التكنولوجيا ووسائل الإعلام والاتصال، وأصبحت للتّشكّل الاجتماعيّة متطلبات جديدة يجب الأخذ بها من أجل تنشئة النشء تنشئة سليمة، تتوافق مع قيّم المجتمع وهويته وكل ما يميز هذا المجتمع. وسنحاول في هذا العنصر الحديث عن بعض الأمور التي يجب الانتباه لها، والتعامل مع ما فرضته العولمة على العالم.

والتّشكّل الاجتماعيّة تختلف من مجتمع لآخر، ومن عصر لآخر؛ ولذلك تجد «أنّ ما يعتبر معياراً مطلوباً في مجتمع ما قد يُعدّ مرضاً أو شذوذاً أو انحرافاً في مجتمع آخر. ونحن إذا ما قرأنا أساليب تنشئة الأطفال في مجتمعاتنا العربي منذ مائة عام وتلك الأساليب الآن لوجدناها مختلفة اختلافاً جوهرياً»¹. فتتغير الأساليب والطرائق التي يسلكها المجتمع من أجل نجاح التّشكّل الاجتماعيّة، وبالتالي إعداد أجيال تسمح بالحفاظ على مقوّمات المجتمع.

لقد تنوعت وجهات نظر الباحثين في تعريفهم لمصطلح العولمة، وإنّه من الصعوبة بمكان وضع تعريف دقيق جامع لها؛ ذلك أنّها مُتشعبة، بل يرى البعض أنّ لها وجوهاً خفية، ويرى بعض المتخصصين أنّها «ظاهرة أو حركة مُعقّدة ذات أبعاد اقتصادية وسياسية واجتماعية وحضارية وثقافية وتكنولوجية أنتجت ظروف العالم المعاصر، وتؤثر على حياة الأفراد والمجتمعات والدول المعاصرة تأثيرات عميقة»²، فهي تمس جوانب كثيرة في الحياة، ولها أثرها على الدول والمجتمعات والأفراد.

والعولمة تظهر أكثر ما تظهر في الجانب الاقتصادي، والسعي إلى التحكم والهيمنة على اقتصاد العالم، لكن ذكر صاحب كتاب " التّشكّل الاجتماعيّة للطفل العربي في عصر العولمة " أن للعولمة خطورة، وذهب يعدد

¹ عبد الرحمن العيسوي، سيكولوجيّة التّشكّل الاجتماعيّة، ص 209.

² مولود زايد الطيّب، العولمة والتّماسك المجتمعي في الوطن العربي، المركز العالمي للدراسات وأبحاث الكتاب الأخضر، ط1، 2005م، ص 19.

مكامن خطورتها وذلك في سياق بحثه عن تعريف لها، ومن جملة ما قاله: «... كما تكمن خطورة العولمة عندما تعني هيمنة ثقافة واحدة ووحيد وقيامها بتهميش الثقافات الحية الأخرى في العالم المعاصر، وأيضا عندما تعني التوغل في المزيد من التطورات العلمية في الهندسة الوراثية وهندسة الجينات التي تتنافى مع القيم الروحية والأخلاقيات الإنسانية التي حافظت على إيجابيات التراث البشري عبر العصور. ثم تأتي الطامة الكبرى عندما تعني العولمة انفراد الولايات المتحدة الأمريكية بتسيير أمور العالم كما هو حادث اليوم بحيث تصبح العولمة مجرد قناع مزيف للوجه الخفي أمركة العالم»¹. وهنا يظهر لنا بعض المعاني الخفية للعولمة، والتي يجب معرفتها عند تعاملنا مع هذا الفكر الجديد الذي يغزو العالم وانتشر بسرعة كبيرة. ومن أخطار أهداف هذا التوجه العالمي الجديد؛ هدف مُحاربة الإسلام² والقضاء على قيمه، ونشر صورة سيئة عنه. وهذا ما هو حادث اليوم في تعامل الغرب مع الإسلام والمسلمين.

لن نقف كثيرا عند مفهوم العولمة، فمهما كان ذلك فإن الأمر والقرار في عديد من الأمور في العصر الحديث أصبح يؤول إلى الأقوى - خاصة اقتصاديًا -، وأصبحت أفكار هذا الأخير وثقافته تأخذ في الانتشار والتوسع خاصة في الدول والأماكن التي تحتاج إليها، وبات النظر إلى هذه الدول التي في المقدمة على أنها مثال يحتذى به، فسار الناس بل والمجتمعات إلى تقليدهم، وتفضيل لغتهم والإنكباب على مبادئهم ونتائجهم الفكرية والعلمية لينهلوا منها. وهذا أثر كثيرا في خصوصية المجتمعات، وسمح لسيطرة فكر الأقوى على أفكار الذين هم أقل منهم قوة. ومن ذلك - مثلا - ما تراه من حب الكثير من العرب للغة الغرب، واعتبارها بأنها لغة علم وتقدم، ونظروا إلى لغتهم نظرة احتقار وازدراء.

إنّ العولمة لا تتعرف بكون الشيء مُنافاً أو مناسباً لقيم المجتمع، بل هي تسعى - أي المتحكّمون بها - للأهداف المرسومة لها، ولا تأبه بما يناسب أو لا يُناسب، وهذا من شأنه أن يؤثر على التنشئة الاجتماعية للطفل في المجتمع، فأدوات العولمة ووسائلها (فضائيات، انترنت...) أصبحت حتمية ولا يمكن الوقوف في غنى عنها في عصر السرعة هذه، وهي تدخل إلى المجتمعات دون استئذان « فتقرب بين البعيد والبعيد، وتبعد بين القريب والقريب، وتختلط القيم والمعايير وتفقد المخترعات المادية والمعنوية، بخيرها وشرها ويصعب الفرز ويصعب الانتقاء. هذا إذا أضفنا استهداف عاداتنا وقيمنا بالطرق المباشرة وغير المباشرة من قبل صناع العولمة وموجهوها، وخصّة بعد

¹ السيد عبد القادر شريف، التنشئة الاجتماعية للطفل العربي في عصر العولمة ص 153.

² يُنظر: سلمان بن صالح الخرشبي، العولمة، دار بلنسية للنشر والتوزيع، ط1، السعودية، 1420هـ، ص 09.

أحداث 11 سبتمبر»¹؛ فهي - أي العولمة - تحمل في طياتها ما ينفع وما لا ينفع. وقد يجد فيها الطفل ما يُنافي قيم المجتمع لكنه يتثبت بها (من جهل أو من علم)، ويرمي مبادئ مجتمعه عرض الحائط، وقد ذكرنا أنفا التأثير البالغ والفعال التي تكتسبه وسائل الإعلام والتواصل.

وتؤثر العولمة في تنشئة الطفل من خلال تقديم معايير عالمية غير التي وضعها المجتمع، ولكل مجتمع معايير محددة، وهي تمثل «مبادئ عامة يتمسك بها الأفراد تمسكا شديدا بحيث تؤثر على سلوكهم وتجعلهم يتميزون بالتطابق والتشابه وهذا ما يُساعد على زيادة درجة وحدة الجماعة وتماسكها»². فتأتي العولمة - من خلال أدواتها ووسائلها - بمعايير أخرى قد تكون مناقضة للمعايير التي اتفق عليها المجتمع، وبهذا تجعل دور المجتمع أصعب من أجل ضمان تنشئة اجتماعية سليمة وصحيحة للطفل.

ويجب علينا وضع تخطيط جيد لعملية التنشئة الاجتماعية لطفل في هذا العصر - عصر العولمة -، ذلك أنّ «الفضاء الكبير الذي أتاحته العولمة يتطلب التفكير بكيفية إعداد الإنسان المسلم وتبصيره بهذه الحقبة، التي أصبحت واقعا لا مجال لإنكاره أو تجاهله، للتعامل معها، وكيف نحمله من السقوط والانكسار والانمحاق، ومن بعد ذلك كيف نقدم له دليل العمل والتعامل مع هذه الحقبة؟ وهذا سوف لا يتأتى إلا بفقه العولمة واستيعابها بكل أبعادها، واستشراف تحولاتها، ومعرفة انكساراتها»³. فلا بدّ من الإحاطة بها، والعمل على تنشئة الطفل بشكل سليم وجعله قادرا على مواجهة تحديات العولمة؛ فلا يسقط أو ينكسر، ولا بدا من تكاثف الجهود للسير بعملية التنشئة إلى ما يراؤ منها.

هذا ونشير إلى أن العولمة ووسائلها، توفر لنا فرصا لنشر الثقافة الإسلامية، وذلك بالاستفادة من خاصية التقارب الشديد الذي عرفه العالم في هذا العصر واستغلال وسائل الإعلام والاتصال في إبلاغ رسالة الإسلام إلى كل بقاع الأرض.

في ختام هذا العنصر، نقول إنّ العولمة من خلال أهدافها المعلنة أو الخفية تؤثر على التنشئة الاجتماعية للطفل، ولهذا وجب على المجتمع الانتباه والتكاتف من أجل نجاح عملية التنشئة، وإنه بات من الضروري أن نقوي في أنفس الأبناء حس الثقة بهويتهم وثقافتهم والاعتزاز بانتمائهم، وتقوية الروابط بينهم وبين مبادئ المجتمع

¹ مهرة سالم محمد القاسمي، دور التنشئة الاجتماعية في تشكيل السلوك السوي للأبناء، ص 128.

² مولود زايد الطيّب، العولمة والتّماسك المجتمعي في الوطن العربي، ص 37.

³ أحمد علي الحاج محمد، العولمة والتربية... أفاق مستقبلية، وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، ط1، الدوحة، 2011م، ص

الإسلامي، وأن نعمل أيضا على تكوين مفهوم جيد لما يدور في العالم، وأتة عامر بما يناني قيم المجتمع، فنجعلهم قادرين على مجابهة أي خطر يحدق بهم من شأنه أن يهدم كل ما بناه المجتمع في عملية التنشئة الاجتماعية.

4. أهمية التنشئة الاجتماعية

تكتسب التنشئة الاجتماعية أهمية كبيرة في حياة المجتمع عامة وفي حياة الأطفال خاصة؛ ولذلك فهي « تُعدّ من أخطر العمليات شأنا في حياة الفرد؛ لأنها تقوم بدور أساسي في تكوين الشخصية الاجتماعية للفرد، لكونها عملية تفاعل اجتماعي يتم عن طريقها تعديل السلوك غير المرغوب فيه عند الفرد حتى يتفق مع سلوك المجتمع الذي يعيش فيه... وبذلك تُساهم التنشئة الاجتماعية مساهمة فعالة في بناء الفرد وتشكيل الأسرة وتكوين المجتمع وبناء الحضارة وإيجاد أمة¹، وقد حظيت التنشئة الاجتماعية بقدر كبير من الاهتمام والبحث من لدن علماء علم الاجتماع.

إن أهمية التنشئة الاجتماعية في حياة الطفل؛ تتجلى في كونها ترسم له الطريق الذي سيسير عليه، وتسمح لنا بتنبؤ حال المجتمع في المستقبل، فكلما كانت التنشئة سليمة، تمكّننا من الحفاظ على تماسك المجتمع واستمراره، وتمكّن الطفل من أداء دوره من أجل إنشاء أمة وحضارة لمجتمعه. وتظهر أيضا أهمية التنشئة الاجتماعية بصفقتها مرشدا للطفل وموجهًا له، بحيث تكون معه في وقت ضعفه عندما يكون غير مدرك لما يدور حوله، وتُساعده على النمو السليم في مختلف الجوانب، وبالأخص الجانب الفكري والثقافي واللغوي. وتستمر التنشئة الاجتماعية مُصاحبة للطفل خلال مراحل نموه، وتزوّده بأساليب ومهارات تجعله قادرا على إتمام مساره في هذه الحياة دون خوف عليه.

ومما يؤكد لنا أهمية التنشئة الاجتماعية للطفل، ومن باب [بأضدادها تُعرف الأشياء]؛ فإنّ الطفل الذي يتم إهماله، ولا توفّر له تنشئة جيّدة، سيصبح شخصا دون هوية، ودون مبادئ وأسس، ويكون عرضة لأي غزو فكري أو ثقافي، فتجده يسرع في تتبع أي فكر يصل إليه، سواء وافق مجتمعه أو ناقده، ثم بعدها تجد سهام الاتهام موجهة إليه، بأنه شاذ وغريب عن مجتمعه، لكن في واقع الأمر هم السبب في ذلك، فعندما أهملوه، جاءت ثقافة وفكر آخر ووجد فيه فراغا فاستوطنته وتمكّنت منه، وإذا رأيت رب البيت للدف ضاربا فلا تلمن الطفل في حالة الرقص.

وإنّ ما نراه اليوم من تنكر أبنائنا — إلا من رحم الله — لقيم مجتمعتنا، وارتباطهم بفكر الغرب، ما هو إلا سبب لضعف عملية التنشئة الاجتماعية في مجتمعاتنا، خاصة في وقت أصبحت تُشاركنا فيه جهات كثيرة في

¹ السيد عبد القادر شريف، التنشئة الاجتماعية للطفل العربي في عصر العولمة ص 03.

تنشئة أبنائنا، وقد تحدّثنا سابقاً عن أثر الإعلام ووسائل الاتصال والعولمة في عملية التنشئة الاجتماعية. فوجب الانتباه، ولنجاح هذه العملية « لا بُدّ لها أن تتم وفق خطة منتظمة وتسير في خط متكامل، بمعنى مرور الفرد بجميع الوحدات القائمة لهذه العملية، بحيث تعمل هذه الوحدات بطريقة متوازنة الخطوط وعدم التصارع فيما بينها أو تضارب أهدافها، وبذلك يُصبح الفرد موضوع التنشئة متوافقاً مع هذه البيئات الثقافية والاجتماعية والطبيعية في المجتمع الذي وُلد فيه ¹؛ فلا بدّ من تكاتف الجهود من أجل توفير تنشئة سليمة لأبنائنا (نفسياً، معرفياً، دينياً... وغيرها). وأن نختار لهم ما ينفعهم، ونحميهم ونشرح لهم خطر ونتائج إتباع ما لا ينفع ولا يتوافق وتوجهات مجتمعهم.

تلكم هي التنشئة الاجتماعية (مفهومها مؤسساتها وأهميتها)، لكن يسألني سائل فيقول: قد حدّثنا عن التنشئة الاجتماعية وما يتعلق بها وعن أهميته للأفراد والجماعات، لكنك لم تذكر لي علاقة ذلك باللغة تعليمها وتعلّمها، فهل للتنشئة الاجتماعية علاقة بالجانب اللغوي للطفل خاصة في مراحل حياته الأولى؟ فأجيبه وأقول: سنخصص لذلك عنصراً؛ نجيب فيه عن تساؤلِكَ: ونُعونه ب:

5. التنشئة الاجتماعية وعلاقتها بلغة الطفل:

ترتبط اللغة بالمجتمع ارتباطاً وثيقاً؛ وتتأثر بحاله ووضعيته، والمجتمع قد يكون سبب في ازدهار اللغة واستمرارها، وقد يتسبب في موتها. والطفل ابن مجتمعه، ينشأ على ثقافتهم وقيمتهم ولغتهم أيضاً، ومن هنا تبدأ علاقة التنشئة الاجتماعية بالجانب اللغوي للطفل؛ فهذه الأخيرة (التنشئة الاجتماعية) من خلال مؤسساتها، ستحدد أي لغة سيكتسب الطفل، فالذي ينشأ في مجتمع عربي يكتسب العربية، والذي ينشأ في مجتمع انجليزي أو ألماني، يكتسب لغة ذلك المجتمع الذي نشأ فيه، وإن كان منشؤه في مجتمع يتواصل بلهجة ما (تارقية . زنايتية مزابية ...) فسيكتسب ويتواصل بتلك اللهجة. فالتنشئة الاجتماعية تحدد لنا اللغة التي يكتسبها الطفل. ويتحكّم المجتمع أيضاً في مستوى اللغة التي سيتحدث بها الطفل.

هذا؛ وقد رأينا أنّ نجاح الاكتساب اللغوي يحتاج بالضرورة إلى وجود من يحيط بالطفل ليكتسب لغته، فالطفل ينشأ ويكتسب من أسرته ومن غيرهم أمور عديدة في شتى المجالات والميادين، وتُعدّ اللغة أنجع حامل للأفكار من الكبار إلى الصغار، فتكون اللغة هدفاً ووسيلة في الوقت ذاته، وتعتبر الممارسات اللغوية التي يمارس الطفل في شتى مؤسسات التنشئة الاجتماعية أهمّ عامل في تلقي الثقافة، وتكون اللغة مهمة لاكتساب السلوك

¹ مهرة سالم محمد القاسمي، دور التنشئة الاجتماعية في تشكيل السلوك السوي للأبناء، ص 126.

الاجتماعي ليصبح عضواً فعالاً في مجتمعه¹، فعملية التنشئة تستفيد من اللغة من أجل نجاحها، وبلوغها إلى الأهداف التي سطرها المجتمع لها؛ أي أنّه يكتسب اللغة، ويعبر بها، ويتواصل مع غيره، ويكتسب شتى المعارف. وتكون سبباً في فهم الكون الذي يحيط به وتنشئته اجتماعياً.

أضف إلى ذلك، أننا قد رأينا إسهام مؤسسات التنشئة الاجتماعية في تعليم اللغة للطفل، وتوفير محيط مناسب لممارستها، وسعي المتخصصون في تصويب الألفاظ التي يخطأ فيها الطفل؛ فهذه المؤسسات إذن « دور فعال وتأثير كبير على اللغة التي سوف يتحدّثها ويُمارسها الأطفال والأفراد، وذلك من خلال التأثيرات الممارسة في فترات ومراحل التنشئة الاجتماعيّة المختلفة، من احتضان الطفل في الأسرة إلى المجتمع الكبير »²؛ وبتضافر الجهود سيتمكن الطفل من تعلّم اللغة، ويصبح قادراً على التعبير عن نفسه وحاجياته بشكل جيّد.

هذا، وقد تفتّن العرب منذ القدم إلى علاقة اللغة بمنشأ الطفل، وأهمية النشوء في مجتمع فصيح اللسان، فكانوا يُرسلون أبناءهم إلى البوادي، فيسترضعونهم هناك، ويمضون المراحل الأولى من حياتهم وسط قبائل فصيحة، فيأخذون عنهم اللغة، وأشهر مثال على ذلك، ما حدث مع سيّدنا - محمد صلى الله عليه وسلم - حين أرسله أهله للرضاعة في قبيلة بني سعد، فاكسب اللغة، وصار لاحقاً أفصح العرب.

نخلص في ختام هذا العنصر، الذي تحدّثنا فيه عن التنشئة الاجتماعية وما يتعلق بها، نخلص إلى أنّ التنشئة الاجتماعية عملية مهمة للطفل؛ فمن خلال مؤسساتها المختلفة يتم إعداد الطفل وتنشئته ليصبح عضواً فاعلاً في المجتمع، ويتم نقله من كائن قليل الإدراك والفهم لما يدور حوله إلى شخص يتمكن من فهم الواقع، يملك ثقةً في نفسه ويحبّ انتمائه ويعتزّ بلغته وثقافته، وقد أصبحت هذه العملية في عصرنا هذا أصعب مما كانت عليه في العصور الماضيّة؛ وذلك بسبب المستجدات الكثيرة من فضائيات ووسائل إعلام وغيرها من الأمور التي تنتشر اليوم في العالم والتي أمسى بها العالم قريةً صغيرة. وقد رأينا أنّ للتنشئة الاجتماعيّة علاقة بلغة الطفل، فهي من تحدّد نوعية وطبيعة اللغة التي سيتحدّث بها الطفل؛ والتنشئة الاجتماعيّة قد تكون حلاً للعديد من المشاكل اللغوية التي نعيشها في مدارسنا ومؤسساتنا.

¹ يُنظر: عبد الكريم بوهناف، مؤسسات التنشئة الاجتماعية والممارسة اللغوية، ص 557.

² عبد الكريم بوهناف، مؤسسات التنشئة الاجتماعية والممارسة اللغوية، ص 568.

أولاً: اكتساب اللغة عند الطفل:

سنخصص هذا العنصر للحديث عما يتعلق بعملية اكتساب اللغة عند الطفل؛ فما الاكتساب اللغوي؟ وما الفرق بين اكتساب اللغة وتعلمها؟ وما شروط حدوث عملية الاكتساب اللغوي؟ ثم ما مراحل هذه العملية؟ وكيف فسرها العلماء وأصحاب نظريات التعلم؟ هذا ما سنحاول الإجابة عنه فيما سيأتي، ونبدأ ب:

1) تعريف الاكتساب اللغوي:

مصطلح الاكتساب اللغوي (Linguistic acquisition) هو من المصطلحات المركبة، وقد سار الباحثون في تعريفهم لمثل هذه المصطلحات إلى تفكيكها، وتعريف جزئياتها، ثم تعريفاً مركباً، وسنحو نحوهم في تعريفنا له؛ فنعرف الاكتساب ثم اللغة - باعتبار اللغوي منسوب إليها-، ونختم بتعريف المصطلح وهو مركب.

أما **الاكتساب (acquisition)** فقد جاء في تاج العروس: «كسب: (كَسَبَهُ، يَكْسِبُهُ، كَسْباً) بالفتح، (وَكَسَباً) بالكسر، (وَتَكَسَّبَ، وَاتَّكَسَّبَ: طَلَبَ الرِّزْقَ). وَأَصْلُهُ الْجَمْعُ، (أَوْ كَسَبَ: أَصَابَ، وَاتَّكَسَّبَ تَصَرَّفَ، وَاجْتَهَدَ)، قَالَ سَيِّوْنِي. (وَكَسَبَهُ: جَمَعَهُ) عَلَى أَصْلِ مَعْنَاهُ. ... وَمِنَ الْجَازِ: كَسَبَ خَيْراً، وَاتَّكَسَّبَ شَرّاً ... وَأَصْلُ الْكَسْبِ الطَّلَبُ وَالسَّعْيُ فِي طَلَبِ الرِّزْقِ وَالْمَعِيشَةِ ...¹». وفي لسان العرب: «... قال ابن جني: قوله تعالى: ﴿لَهَا مَا كَسَبَتْ وَعَلَيْهَا مَا اكْتَسَبَتْ﴾²؛ عبّر عن الحسنّة بِكَسَبَتْ، وعن السيّئة بِاتَّكَسَبَتْ، لأنّ معنى كَسَبَ دُونَ معنى اكْتَسَبَ، لما فيه من الزيادة، وذلك أن كسب الحسنّة، بالإضافة إلى اكْتِسَابِ السيّئة، أمر يَسِيرٌ وَمُسْتَصْعَرٌ ... فَعَلِمَ بِذَلِكَ قُوَّةَ فَعَلِ السَّيِّئَةِ عَلَى فَعَلِ الْحُسْنَةِ ...»³.

يؤخذ من هذين المقبوسين أنّ المعنى العام ل (كسب) هو الجمع والتحصيل، ويزيد هذا الجدر حسب الجهد في الجمع والتحصيل، فكسب غير اكتسب. فالأكتساب إذا هو الجمع والتحصيل مع بذل جهد ما.

¹ محمد الحسيني مرتضى الزبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس، تح: عبد العليم الطحاوي، ج4، وزارة الإعلام، ط2، الكويت، 1987م، باب الباء، جدر (ك س ب)، ص 144/ 145/ 147.

² سورة البقرة، الآية 286.

³ ابن منظور، لسان العرب، ج1، دار صادر، ط3، بيروت، (لبنان)، 1414هـ، حرف الباء، فصل الكاف، جدر (ك س ب)، ص716.

وأما عن تعريف اللغة فقد جاء في اللسان: « لغا: اللَّغُو واللَّغَا: السَّقَط وما لا يُعْتَدُّ به من كلام وغيره ولا يُحْصَل منه على فائدة ولا نفع ... واللُّغَة: اللَّسَنُ، وَحَدُّهَا أَنَّهَا أَصْوَاتٌ يُعْبَرُ بِهَا كُلُّ قَوْمٍ عَنْ أَغْرَاضِهِمْ، وَهِيَ فُعْلَةٌ مِنْ لَعَوْتُ أَيَّ تَكَلَّمْتُ ... »¹؛ فالمعنى العام للغة واللغو يدور حول الكلام الذي لا يعتد به وتحصل منه فائدة، وبين ما يعبر به كل قوم عن أغراضهم، وهذا المعنى الأخير هو المقصود من إطلاق لفظ اللغة في العلوم الإنسانية اليوم ويقابلها بالأجنبية La langue. وأما قولك: اللغوي فهو نسبة إلى اللغة.

وبدمج المصطلحين السابقين معاً يتولّد لدينا مصطلح: **الاكتساب اللغوي**؛ إذ شهد هذا المصطلح العديد من الأبحاث والدراسات في الأعوام القليلة الماضية، وما يزال موضوعاً خصباً لبحوث علمية في تخصصات عدة. إذ يُعرّف اصطلاحاً على أنه « تلك العملية غير الشعورية، وغير المقصودة، التي يتم بها تعلّم اللغة الأم، ذلك أنّ الفرد يكتسب لغته الأم في مواقف طبيعية، وهو غير واع بذلك. ودون أن يكون هناك تعليم مخطط له، وهذا ما يحدث للأطفال، وهم يكتسبون لغتهم الأولى، فهم لا يتلقون دروساً منظّمة في قواعد اللغة، وطرائق استعمالها، وإنما يعتمدون على أنفسهم في التعلّم، مستعينين بتلك القدرة التي زوّدهم بها الله تعالى، والتي تمكّنهم من اكتساب اللغة في فترة قصيرة وبمستوى رفيع»².

وهو تماماً ما ذهب إليه رشدي أحمد طعيمة إذ يقول في هذا الصدد: « يُقصد باكتساب اللغة العملية اللاشعورية التي تتم عن غير قصد من الإنسان؛ والتي تنمّي عنده مهارات اللغة. وهو وإن كان غير واع بهذه العملية اللاشعورية فهو واع بأنّه يستخدم اللغة وسيلة للاتصال ... الطفل كما نعلم لا يشغل نفسه بفهم القاعدة النحويّة عندما يستمع إلى جملة من أبيه أو أمه، لا يقف برهة ليحفظ بعض الكلمات ليرتبها بعد ذلك في تراكيب ... »³؛ فهي تحدث إذن دون قصد ولا علم مسبق للقواعد اللغوية والخصائص المستوياتية للغة، والعجيب في الأمر أنّ الطفل في فترة وجيزة يتمكن من اكتساب ذلك النظام، ويصبح قادراً على التعبير بالّغة عن نفسه، والتّواصل باستخدامها، كما أنه يستطيع التعبير عن معان جديدة وأمور مستجدة بكل يسر وسلاسة.

¹ المصدر السابق، ج15، حرفي الواو والياء، فصل اللام، جدر (ل غ ا)، ص 250 / 252.

² Arabia , vol.7 No.1 Januari – Juni 2015. pg.160. ،اكتساب اللغة، محمد زاكي مشكور

³ رشدي أحمد طعيمة ومحمد السيد منّاع، تدريس العربيّة في التّعليم العام (نظريّات وتجارب)، دار الفكر العربي، ط1، القاهرة، 2000م، ص 35.

إذا فالإكتساب اللغوي هو تلك العملية الفطرية اللاشعورية التي تحدث عند الطفل، حين يأخذ اللغة من محيطه الذي ينشأ فيه، وترتبط هذه العملية بلغته الأم؛ حيث « تُكتسب عادة في الشارع، وهي اللغة الأولى التي يرضعها الصبي وهو يجبو، يسمعها في محيطه الدائم»¹. ويخلو اكتساب اللغة من أي تكليف، أو تعرض منظم بل هو أمر عفوي ينتج عن عدد من العلاقات والمؤثرات التي ترتبط بنمو الطفل ومحيطه الذي ينشأ فيه. وهذا يحيلنا على تساؤل مفاده: إذا كان لفظ الإكتساب يطلق على التحصيل الذي يكون فيه جهداً ما، وكان اكتساب اللغة يحدث دون شعور ولا تكليف؛ فما نسبة تطابق لفظ الإكتساب على هذه العملية؟ بعبارة أخرى إذا كان التحصيل اللغوي عند الطفل يتم بطريقة غير شعورية وغير مقصودة؛ فما مدى صحة التعبير عنها بلفظ الإكتساب؟

يقول الأستاذ صالح بلعيد عن عملية الإكتساب اللغوي؛ إنّ « الطفل يعيش نمواً لغوياً بدءاً من المهد؛ حيث يولد ولديه بعض الخصائص الذاتية، منها قابلية للتعلم واكتساب الخبرات، كما تظهر بعض الدراسات أنّ الطفل الذي يدخل عامه الثالث يكتسب 1000 كلمة ينطقها بوضوح تام، وأمّا في سنته الرابعة فتبدو اللغة وقد اكتمل لها الاستقرار»². ونلاحظ إشارة من الأستاذ في كلامه هذا إلى تلك القدرات التي يُولد بها الطفل من قابلية التعلم والإكتساب، كما أشار إلى أنّ عملية الإكتساب تبدأ منذ الأشهر الأولى للطفل وذلك حيناً أشار إلى المهد.

إنّ هذا الطرح يجعلنا نتساءل عن علاقة الإكتساب اللغوي بالمهد، فإذا كان الاعتماد على حاسة السمع في ذلك اعتماداً مشروعاً وهي تخلق عند الإنسان عندما يكون جديداً في بطن أمّه فما منعها إذا من أنّ تكون بداية للإكتساب اللغوي، حيث إنّ بعض العادات التي تقوم به بعض النساء الحوامل بقراءة الكتب بصوت جهري، وهي في ذلك إنّما تقرأ لابنها؛ فهل في ذلك مبعث للحديث عن الإكتساب اللغوي قبل الولادة، أم أنه أمر مستبعد؟ ويحجب عن هذا السؤال الأطباء الذين يقومون بملاحظة مخ الجنين وتفاعلاته في بطن أمّه، وهل من تفاعلات تحدث في المنطقة المخصصة للغة عند سماع الطفل لكلام ما؟

هذا ومهما كانت إجابة عن هذا التساؤل؛ يبقى الإكتساب اللغوي عند الأطفال متشابهاً أمر حدوثه في كل اللغات؛ فنجد أنّ « الطفل في القبائل البدائية لا يختلف فيما يتعلق في اكتساب اللغة عن الطفل في الأمم

¹ صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة، ط7، الجزائر، 2012م، ص 63.

² صالح بلعيد، محاضرات في قضايا اللغة العربية، مطبوعات جامعة منتوري، دط، قسنطينة، دت، ص 247.

المتحضرة»¹؛ وهذا يُوحى إلى وجود فطرة إنسانية مشتركة بين الجميع²، ونشير إلى أن اكتساب الطفل للغة لا يرتبط بالمستوى الفصيح من اللغة فقط؛ بل قد يكتسب المستوى العامي للغة، وقد يرتبط بلهجة من اللهجات، وكل هذا يعود إلى خصائص الوسط الذي ينشأ فيها الطفل.

تبعاً للحديث عن أن الاكتساب اللغوي، وعن كونه لا يرتبط بالمستوى الفصيح فقط؛ نسوق كلام الأستاذ صالح بلعيد في هذا الصدد حيث يقول: «وتصادفنا نحن العرب بعض الصعوبات في تبليغ لغة الهدف (اللغة العربية الفصحى) كونها اللغة الثانية أو الثالثة التي يحتك بها التلميذ، وفي المدرسة فقط، وفي بعض الحصص التلفازية كبرامج الأطفال، فمن هنا يحدث رد فعل إزاء هذه اللغة التي تبعد أو تقرب في أصواتها وتعاييرها عن لغته الأولى، وعن لغة الشارع بالخصوص». ويشير الأستاذ هنا إلى الواقع اللغوي للطفل في الوطن العربي؛ إذ لا يكتسب الأطفال العربية الفصحى، بل يكتسبون أشكالاً أخرى للغة، كالعامية التي قد تكون لها صلة بالعربية، أو اللهجة التي قد تكون مختلفة في أصواتها وتراكيبها عن اللغة العربية.

وما يتحدث عنه الأستاذ هنا، يخص موضوعنا لدرجة كبيرة؛ ذلك أنّ دراستنا ستكون على مجتمع عربي يعيش واقع لغوي متنوع، ونحدث هنا عن الطفل الجزائري عامة، والطفل الذي هو داخل عينة بحثنا بالخصوص. فالطفل في بلدنا قد يكتسب العامية الجزائرية، وقد يكتسب إحدى اللهجات التي يزخر بها المجتمع الجزائري، كالمزابية أو التارقية أو الشلحية وغيرها، وقد أشار إلى أنّ احتكاك الطفل بالعربية قد يأتي متأخراً بل وقد ينحصر في المدرسة وبعض الحصص المتلفزة. وستكون دراستنا عن الشيء الذي يحصله الطفل من احتكاكه بالعربية قبل المدرسة، وما يسهم ذلك التحصيل في تعلمه للعربية عند التحاقه بالسنة الأولى ابتدائي.

وللإشارة فإن الطفل قد يكتسب لغتين أو أكثر خلال هذه المرحلة، واشترط العلماء في هذا الحال ضرورة الانتظام في التعامل اللغوي مع الطفل، فمثلاً: تتكلم الأم بالعربية مع ابنها بانتظام فيكتسب العربية، في حين يتخاطب الأب مع ابنه بالألمانية فيكتسبها الطفل، لكن يجب أن يكون كلّ ذلك بعيداً عن التّكلف والاصطناع؛ وإلا حدث خلل عند الطفل في وجود بيئة غير متجانسة لغوياً.

في حديثنا عن هذا العنصر؛ يمكننا القول إنّ **الاكتساب اللغوي** هو عملية لا شعورية تحدث عند الطفل في مراحل عمره الأولى، حيث يصبح الطفل قادراً على التعبير عن حاجياته وعن أمور مستجدة مستعملاً لغته الأم

¹ داود عبده وسلوى حلو، في لغة الطفل المفردات والجمل، دار جرير، ط1، الأردن، 2010م، ص182.

² يتنظر: عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2013م، ص20.

(لغة المنشأ)، بل وتجد الطفل بارعا في لغته الأم قريبا في ذلك من الرجل الكبير الذي عمّر ما عمّر. وهذا الاكتساب لا يرتبط بالمستوى الفصيح من اللغة دائماً؛ إذ قد يكتسب الطفل لهجة أو مستوى أقل منه، وكل ذلك يرجع إلى المحيط والبيئة التي نشأ فيها. ومع ذلك فإن الاكتساب اللغوي في شكله العام يسير على نمط واحد عند جميع أطفال العالم؛ حيث يُولد كل طفل وهو مزوّد بقدرات تجعله ذا قابلية كبيرة للتعلّم، وإمكانية على الاكتساب والاكتشاف مادامت الشّروط الضرورية لذلك متوفرة.

الفرق بين اكتساب اللغة وتعلم اللغة:

يختلف اكتساب اللغة [Language acquisition] عن تعلم اللغة [Language learning] اختلافاً بارزاً، بيد أنه يوجد من يخلط بينهما، ولذا وجب تبين الفرق بين المصطلحين. وذكر الخصائص التي تخص كل عملية. ويجسن بنا - بعد تعريف الاكتساب اللغوي - تعريف تعلم اللغة حتى تتضح معالمه أكثر؛ وحد تعلم اللغة أنه: « مصطلح يُشير إلى العملية الواعية التي يقوم بها الفرد عند تعلّم اللغة الثانية على وجه التفصيل، الوعي بقواعد اللغة ومعرفتها والقدرة على التحدث عنها، ومن الأوصاف الأخرى التي تطلق على هذه العملية: التعلم الرسمي أو التعلم الصّريح»¹؛ إذا يتسم تعلم اللغة بأنه عملية واعية، يتم فيها مراعاة القواعد ونظام اللغة التي نريد تعلّمها.

ذكر الأستاذ رشدي أحمد طعيمة في تعريفه لتعلم اللغة [التّعلم الرسمي، والتعلّم الصريح]؛ وهذان الوصفان قد يخرجاننا من دائرة التعلم إلى دائرة التعليم؛ ذلك أنّ التعلم لا يكون بالضرورة رسمياً أو صريحاً بل قد يكون غير منظم لأنه يرتبط بالفرد وحده، في حين تعليم اللغة يكون بعد تنظيم وبقصد التعليم، ويكون باستعمال إجراءات مختلفة وبتأّبع طرائق تعليمية معينة، والحديث عن تعليم اللغة يعني حضور العملية التعليمية، وهذه الأخيرة معقدة ومتشعبة، وعناصرها كثيرة، والتي منها المعلم، المتعلم، المحتوى، المدرسة، الأهداف، الطريقة، والوسائل التعليمية².. إلخ.

إذا؛ نحن أمام ثلاثة مصطلحات: الاكتساب اللغوي، تعلم اللغة، وتعليم اللغة [teaching the language]، وهي مصطلحات تتعلق العمليات المختلفة التي تحدث عن الإنسان عامة في تحصيله للغة؛ فيحدث الاكتساب

¹ رشدي أحمد طعيمة ومحمد السيد متّاع، تدريس العربية في التّعليم العام (نظريّات وتجارب)، ص 36.

² يُنظر: إسماعيل أحمد عميرة، تعليم اللغة العربية في مرحلة التعليم العام، دار وائل، ط1، الأردن، 2001، ص09.

اللغوي بطريقة عفوية لاشعورية، وأما تعلّم اللغة فهي عملية ذاتية يقوم بها الفرد من تحصيل لغة جديدة، ويأتي تعليم في صورة عملية منظمة ومدرسة، يخصص لها وقت وزمن معينين وهو أوسع من تعلم اللغة.

والجدول التالي وصح لنا الفرق بين هذه المصطلحات الثلاثة¹:

الاكتساب اللغوي	تعلم اللغة	تعليم اللغة
عفوي لا شعوري	مقصودة	مقصودة
معرفة مكتسبة لقواعد اللغة ونظامها	المعرفة المخططة لقواعد اللغة ونظامها	المعرفة المخططة لقواعد اللغة ونظامها
يخص الطفل فقط	عام (الطفل . والكبير)	عام (الطفل . والكبير)
يتم بالاحتكاك بالناطقين باللغة الأم	يكون فرديا، أو داخل الفصل	حضور عناصر العملية التعليمية داخل حجرات خاصّة
فطري سابق		

هذه تقريبا أهم الفروق المستنتجة بين المصطلحات الثلاث، ووجب على الباحث وضع كل مصطلح في مكانه. ولعلنا سنعود إليها في الجانب التطبيقي من هذا العمل؛ وذلك لطبيعة مجتمع الدراسة وخصائصه.

ختاما، قد لاحظنا فيما سبق أنّ الاكتساب اللغوي لا يختص به طفل عن غيره، باعتباره ملكة فطرية عامة، بيد أنّ العلماء قد حددوا بعض الشروط التي يمكن من خلالها حدوثه بشكل سليم. فما هي تلك الشروط؟ وما أهميتها في تحقيق السلامة اللغوية المكتسبة؟ وهل ثمة حالات تخرج عن هذا الحكم كليا أو جزئيا؟ وهذا ما سنحاول الإجابة عنه الآن من خلال التّطرق إلى شروط الاكتساب اللغوي.

(2) شروط حدوث الاكتساب اللغوي:

بعد أن وقفنا على تعريف مصطلح الاكتساب اللغوي، وذكر خصائصه، والتفريق بينه وبين مصطلحات أخرى (تعلم اللغة / تعليم اللغة) التي قد يقع الخلط بينها؛ نمضي الآن إلى الحديث عن شروط حدوث الاكتساب اللغوي، أو شروط نجاحه؛ لكن قد يسألنا سائل؛ ويقول: أنتم قلتم إنّ الاكتساب اللغوي يحدث مع كل طفل، وأن كلّ طفل يولد ومعه قدرات فطرية تسمح له باكتساب لغة قومه، وقلتم بأنّه عملية لا شعورية، ونتائجها مبهرة تظهر بعد فترة وجيزة؛ فما معنى حديثكم عن شروط حدوث الاكتساب اللغوي؟ فنقول للسائل

¹ يُنظر: رشدي أحمد طعيمة، ومحمد السيد مناع، كتاب تدريس العربية في التعليم العام (نظريات وتجارب)، ص 36.

أن ما قلته صحيح، وأن ما ذكرناه ثابت في الواقع وفي مختلف الأبحاث، وأمّا سؤالك؛ فستنجلي غشاوته في نهاية هذا العنصر بعدما نبين لك إجابته؛ من خلال ما جاء ذكره عند أهل الاختصاص.

تحدّث الباحثون في خضم دراستهم لهذا الموضوع عن عوامل مؤثرة فيه، وهذه العوامل حاسمة في حدوث الاكتساب اللغوي وسلامته؛ ومن ذلك أنّ اللغة اللفظية تعتمد في نموها على مدى نضج وتدريب الأجهزة الصوتية، إضافة إلى مستوى التوافق العقلي الحركي الحسي الذي تقوم عليه المهارة اللغوية وخاصة في بدأ تكوينها، كما يتأثر هذا النمو بعوامل مختلفة يتصل بعضها بالتكوين العصبي، والنفسي، والعضوي للفرد، كما له علاقة بالبيئة التي يعيش فيها الفرد¹.

وقد ورد في مقال نشرته مجلة جامعة دمشق ما يلي: «تعتمد عملية اكتساب اللغة إلى حد كبير على التّضج البيولوجي، حيث تتطلب التطور الملائم لمناطق الدماغ الخاصة بالكلام، والتي تتحكم بآليات ربط الأصوات والأفكار، وإنتاج الكلام الذي يتطلب تناسقاً معقداً إلى حد كبير بين حركات التنفس، وحركات الشّفاة، واللسان، والفم والأوتار الصوتية، ومناطق الدماغ المهمة للكلام واللغة»². فأصبح توفر هذه العناصر شرطاً ضرورياً لسلامة الاكتساب عند الطفل وضمان حدوثه.

لم يعد الاكتساب اللغوي إذاً عملية مطلقة، بل هناك عوامل مهمة لها الأثر الكبير في حدوث الاكتساب اللغوي وسلامته، وقد وردت مجملية في الفقرتين السابقتين، وتفصيلها في يلي:

1/ سلامة الجهاز العصبي واكتمال نموّه:

يعدّ الجهاز العصبي للإنسان أهمّ ركيزة في كل ما يصدر عنه من أفعال وأقوال؛ وقد اهتمّ المتخصصون في اللسانيات العصبية بالمناطق الدماغية الخاصة بالوظائف اللغوية، ويرتبط الجهاز العصبي باللغة ارتباطاً وثيقاً؛ ذلك أنّ «الجهاز العصبي هو الآلة التي تُنتج اللغة، وتخطط وتفكر باللغة تلقياً وإنتاجاً واكتساباً؛ فلا توجد لغة دون وجود الجهاز العصبي. مع إمكانية وجود الجهاز العصبي دون لغة لدى صاحبه»³؛ وهذا يعني أنّه أساس في وجود

¹ يُنظر: فؤاد البهي السيد، الأسس النفسية للنمو، دار الفكر العربي، ط1، 1956م، ص 160/153.

² معرف نواف الهوازنة، دراسة بعض المتغيرات ذات الصلة بالنمو اللغوي لدى أطفال الروضة، مجلة جامعة دمشق، م 28، العدد الأول، 2012م، ص 234.

³ عطية سليمان أحمد، اللسانيات العصبية اللغة في الدماغ (رمزية عصبية عرفانية)، الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي، دط، مصر، 2019م، ص 141.

اللغة لكنه ليس كل شيء؛ إذ يحتاج إلى عناصر وعوامل أخرى تسهم في وجود اللغة عند الفرد، اكتساباً أو تعلماً، ثم تجسيدا وتفكيراً وتواصلًا.

كما تحدّث الباحثون عن خصائص الشقّ الأيسر والشقّ الأيمن من الدماغ، وعلاقة كل شق باللغة انتاجاً وفهماً، وأن أي خلل في الدماغ قد يؤدي إلى مشاكل لغوية، وقد يصل الأمر إلى حدوث حبسة على أنواعها أو عُسر في الكلام، أو صعوبة في استعادة ما تم حفظه في مرحلة ما من كلمات أو ألفاظ. فأصبحت سلامة الدماغ واكتمال نموه عاملاً أساسياً في نمو اللغة عن الإنسان عموماً وعند الطفل خصوصاً.

هذا ويرتبط الشق الأيسر من الدماغ بمعظم العمليات اللغوية المعقدة، وبمختلف أشكالها؛ الكتابية واللفظية، وله « السيادة من حيث ضبط مراكز الكلام وبعض جوانب التفكير التقدي والتحليلي، والمراكز العصبية التي تضبط نشاط الأحيال الصوتية واللسان والشفّتين ... يبدو جلياً أنّ هذا النصف يتولى قيادة المظاهر اللغوية الأساسية، والمظاهر ذات العلاقة باللغة أيضاً، فالحبلان الصوتيان واللسان والشفّتان هي إحدى الأعضاء التي لا يتم الكلام دونها»¹، وهو ما يجعل هذا الشق مهماً في عملية اكتساب اللغة؛ نظراً للوظائف التي ترتبط به، وهذا لا يعني إقصاء الجانب الأيمن من المعادلة، خصوصاً بالنسبة للأعسر، غير أنّ الجانب الأيسر من الدماغ هو المسيطر على الظواهر اللغوية وما يتعلّق باللغة عند عامة الناس.

تحدثنا سابقاً، على أنّ الاكتساب اللغوي عملية فطرية لا شعورية، لكن من المهم أن نُشير إلى أن هذه العملية لا تتم، ولا تبلغ منتهاها « إلا بعد أن تصل الأجهزة الداخلية الخاصة بالكلام إلى درجة معينة من النضج؛ حيث تعتبر هذه الأجهزة هي المسؤولة عن نمط استجابي معين، يحقق وظيفة معينة للفرد وهي عملية الكلام نفسها»². والجهاز العصبي أولها، فلا بدّ من بلوغ المستوى المطلوب من النضج، وهو الذي يسمح في التحكم في ما يتعلق بالظواهر اللغوية، ويسمح له بإدارة منظومة اللغة عند الفرد.

¹ منى حسين جميل محمد، الخطاب اللغوي لدى مرضى الحبسات الكلامية (دراسة وصفية تحليلية)، أطروحة دكتوراه، الجامعة الأردنية، 2008م، ص 69.

² نوال محمد عطية، علم النفس اللغوي، المكتبة الأكاديمية، ط3، مصر، 1995م، ص 55.

2/ سلامة جهاز الاستقبال:

نقصد بجهاز الاستقبال؛ كل ما له علاقة باستقبال اللغة (الأصوات) من المحيط الخارجي، بداية بالأذن بمختلف أجزائها، ومرورا بالأعصاب الحسية التي تنقل المؤثرات الصوتية إلى المخ، وانتهاء بالذاكرة ومواطن الحفظ التي تسمح بإنشاء قاموس لغوي للفرد.

ويرتبط جهاز الاستقبال بحاسة السمع؛ وهي تُعدُّ من أهم حواس الإنسان؛ وهي أكبر مصدر للمعرفة والعلوم، نقصد بذلك أنَّ حاسة السمع تلعب دورا بارزا في اكتساب الإنسان للمعارف وتعلمها- اللغة واحدة منها-، وقد جاء في القرآن الكريم: ﴿وَإِنِّي كُلَّمَا دَعَوْتُهُمْ لِتَغْفِرَ لَهُمْ جَعَلُوا أَصَابِعَهُمْ فِي آذَانِهِمْ﴾¹. فيعطلون جهاز الاستقبال لديهم، قال الماوردي في تفسيره لهذه الآية: «لئلا يسمعون دعاءه ليؤيسوه من إجابة ما لم يسمعه»². والمغزى من إيراد الآية وتفسيرها هو الإشارة إلى أنَّ الأذن والجهاز الصوتي هو مستقبل المعلومات التي تكون في شكل أصوات إلى ذهن الإنسان.

وقد أورد ابن خلدون في المقدمة قولا يؤكد أهمية حاسة السمع في اكتساب الملكة اللسانية؛ حيث يقول: «... والسمع أبو الملكات اللسانية...»³. وفي هذا إشارة إلى ما للسمع من أهمية في اكتساب اللغة وتعلمها. وهذه الحاسة لا بدَّ منها لإدراك أصوات اللغة وفهمها بعد سماعها⁴. والأذن هي أول عنصر في جهاز الاستقبال السمعي الخارجي.

هذا وقد جاءت الإشارة في حديثنا عن الاكتساب؛ أن الطفل يقوم بتخزين الكلمات في بداية الأمر، حتى وإن كان لا يفهم معناها، وهذا التخزين أهم عامل فيه هو جهاز الاستقبال السمعي؛ فإذا حدث خلل في هذا الجهاز فإنَّ اكتساب الطفل للغة سيكون صعبا؛ فقد تقل المفردات التي يخرِّجها بسبب ضعف سمعه مثلا أو

¹ سورة نوح، الآية 7.

² الماوردي، التُّكْتُ والغَيُّون تفسير الماوردي، تح: السيد ابن عبد المقصود بن عبد الرحيم، ج6، دار الكتب العلمية، دط، (بيروت) لبنان، دت، ص 100

³ ابن خلدون، ديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذوي الشأن الأكبر، تح: خليل شحادة، دار الفكر، ط3، بيروت، 1988م، ص 754.

⁴ يُنظر: وفاء البيه، أطلس أصوات اللغة العربية، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ط1، مصر، 1994م، ص 1192.

انعدامه في مراحل متأخرة، فتكون لغته تميل إلى القصر والاختصار، وذلك لحدة قاموسه اللغوي مقارنة مع الطفل السليم، ويجرم من الاكتساب من يصاب بالصمم؛ إذ لا لغة يسمعها حتى يقلدها ويكتسبها.

وجهاز الاستقبال الذي نتحدث عنه؛ جهاز معقد، لا يظهر لنا منه إلا الأذن الخارجية، وهو يتكون من عدة أعضاء تستقبل الصوت وتنقله إلى المخ، وقد تحدّث الأستاذ (وفاء البيه) في كتابه "أطلس أصوات اللغة العربيّة" عن خريطة استقبال الصوت ونقله إلى المخ، وذكر أعضاء هذا الجهاز المعجز¹ الذي يمثل الأرضية الأولىّة لأغلب المكونات المعرفية والثقافية في ذهن الإنسان وتكوين شخصية الفرد.

إضافة إلى العنصر الأول الذي ذكرنا - سلامة الجهاز العصبي واكتمال نموّه - ، يعد جهاز الاستقبال مهمًا في عملية الاكتساب اللغوي، وأي خلل أو تلف في هذا الجهاز قد يؤثر بالسلب على الاكتساب اللغوي عند الطفل، فوجب الانتباه إلى سلامته، كما أنّ هناك بعض المشاكل التي اكتشف لها الطب حلولاً تفيد في تجاوز تأثير ما قد يلحق بجهاز السمع من خلل؛ فوجب الفحص المبكر. ومن الأمور البسيطة التي تدل على سلامة هذا الجهاز عند الطفل هو التفاته إلى مصدر الصوت وتفاعله البصري معه.

ومن الأمور التي وقفت عليها، وهي مؤكّدة لذلك، أن أحد الجيران وُلد له ولدٌ سمعه ضعيف جدا - حتى لا أقول مُنعدم -، وللأسف لم يتفطن الأهل إلا بعد بلوغ الطفل سن الرابعة من عمره؛ فقام بفحصه وأكد له الأطباء ضعفه السّمعي؛ فقام بتركيب جهاز مُساعد لتحسين استقبال الأصوات وتحسين حاسة السّمع، وقد تحسنت حالته بعد ذلك، لكن ذاك التأخر في التشخيص، وعدم تقديم الطفل للعلاج في الوقت المناسب؛ جرّ عنه ضعفٌ لغوي كبير عند الطفل، مما أثّر سلبيًا على اكتسابه اللغوي وكان التواصل معه صعبًا، وكلامه غير مفهوم، وأثر ذلك كلّ على مساره الدّراسي ومستواه التعليمي.

ولهذا يجب أن يعمل الآباء على إجراء فحوصات شاملة لهذه الأعضاء مباشرة بعد الولادة وفي المراحل الأولى من عمر أبنائهم، حتى يتسنى لهم التّدخل في الوقت المناسب لعلاج أي قصور أو نقص يُعاني منه الطفل، وهذا من شأنه أن يُجنّب أضرارًا كبيرةً قد تلحق بأبنائهم جراء ذلك النقص، وكُلّما كان الكشف أسرع كان العلاج أمكن، والضرر أخف.

¹ ينظر: وفاء البيه، أطلس أصوات اللغة العربيّة، ص 1191.

3/ سلامة الجهاز (جهاز النطق):

بدأنا الحديث عن جهاز الاستقبال (الجهاز السّمي) قبل الجهاز (جهاز النطق)؛ بسبب أسبقية الأول ومنزلته في اكتساب اللغة، ولأن له تأثيراً على جهاز النطق.

يتمثل جهاز البث في أعضاء النطق، والتي يختلف تحديدها وتقسيم أسمائها من لغة إلى أخرى، ولكل لغة أعضاء نطق محددة¹، وأمّا أعضاء النطق الخاصة بالعربية فيقول "وفاء البيه" : « تتكون أعضاء النطق التي تستخدم عند تكوين، وبناء، وإنتاج، وإصدار أصوات فونيمات اللغة العربية من سبعة أعضاء رئيسية. هي: الشفافة، فكي الفم، الأسنان واللثة، سقف الحلق (الحنك) واللهاة، البلعوم، اللسان، الشفافة الصوتية² »؛ ويقصد بالشفافة الصوتية عضو يتواجد في الحنجرة يشبه شفافة الفم³، وقد أشار الباحث نفسه إلى دور الأنف وأجزائها في إصدار فونيمات العربية⁴.

ذاك هو جهاز البث وأعضاؤه؛ وأمّا عن وجه الحاجة إليه في عملية اكتساب اللغة، فمردّه إلى أنّ الاكتساب اللغوي هو عملية يتمكن الطفل في نهايتها من التعبير عن حاجياته بنفسه وبطلاقة، وهذا التعبير إنما يكون بجهاز هذا، أضف إلى ذلك بأن بعض التشوهات التي قد تلحق بهذا الجهاز من شأنها أن تؤثر سلباً على عملية الاكتساب، وعلى الأداء اللغوي بشكل خاص، ومن تلك التشوهات التي يتحدّث عنها العلماء: ما يعرف بالشق الشفوي، والذي يظهر على شفافة الطفل بعد ولادته، وهذا التشوه -حتى وإن كان له علاج - فإنه يسبب خللاً في لغة الطفل، كما أنه قد يسبب للطفل عقدة نفسية تجعله يميل إلى السكوت، والميل إلى لغة الإشارة في تعبيره؛ وهذا بدوره يمنع من تدريب أعضاء النطق؛ والذي قد تنجر عنه أمور أخرى.

ثمّ إنّ الطفل عندما يكتسب اللغة؛ فهو لا يكتسب الألفاظ فقط، بل يكتسب أيضاً صفات الحروف ومخارجها، وأي خلل في جهاز النطق، يتسبب بالضرورة في تغيير مخارج الحروف وصفاتها عنده. بل ويتحدّث العلماء عن أسباب الإبدال الذي يقع في لغة بعض الأطفال، كنطق الكاف بدل القاف، إذ أرجعوا ذلك إلى عدم اكتمال نمو بعض أعضاء النطق عندهم، وهذا يوضّح أهمية أعضاء النطق وضرورة نموّها في عملية اكتساب اللغة،

¹ ينظر: وفاء البيه، أطلس أصوات اللغة العربية، ص 1105.

² وفاء البيه، المصدر نفسه، ص 1006.

³ يُنظر: الرسم التوضيحي الذي أورده الباحث وفاء البيه في المصدر السابق ص 1008.

⁴ ينظر: المصدر نفسه، ص 1142.

بيد أنّ هذه الظاهرة الأخيرة التي أشرنا إليها - نقصد الإبدال - لا تعدّ خللاً في الجهاز البث، إنّما تعكس خللاً في مراحل نمو هذا الجهاز، لكن العبرة في أهمية هذا الجهاز في سلامة اكتساب اللغة.

4/ سلامة الجهاز التنفسي:

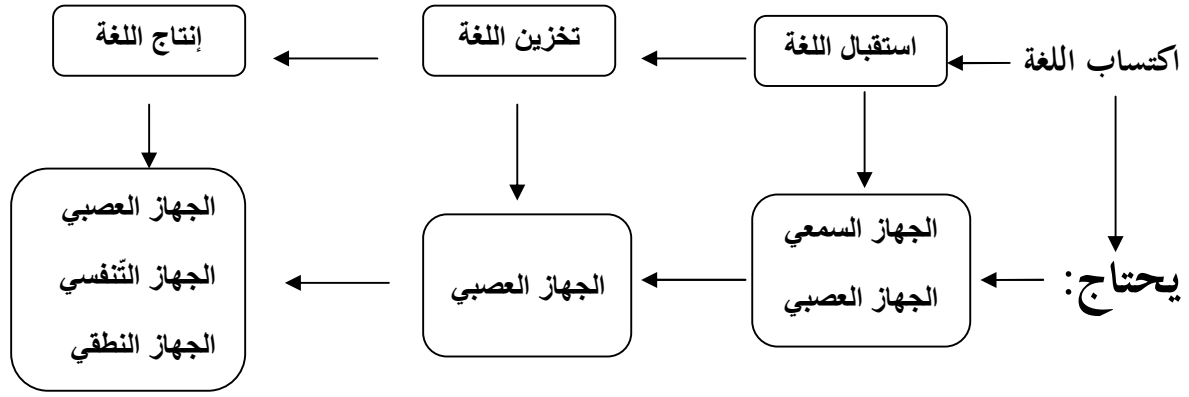
تعمل أعضاء جسم الإنسان في شكل متكامل ومتعاون من أجل ضمان القيام بوظائفه المنوطة به، وكوّن عضو ما مسؤولاً عن أداء وظيفة معيّنة، لا يعني أنّه الوحيد الذي يشتغل أثناء أدائها، بل قد تُساعده أعضاء أخرى في ذلك، حتى الإنسان قد لا يشعر بتعاونها. وهذا من عجائب خلق الله الذي أحسن كل شيء خلقه.

ومن أمثلة ذلك التعاون الذي نتحدث عنه، ما يحدث عند النطق باللغة؛ فقد يظهر لنا أنّ الفم ولواحقه هي الوحيدة التي تشتغل أثناء الكلام، في حين أنّه هناك أكثر من عضوي يشتغل فقط عند نطق حرف واحد، ومن تلك الأعضاء المهمة في عملية النطق: أعضاء الجهاز التنفسي، لما لها من أثر كبير وحضور دائم في أي عملية كلامية يقوم بها الإنسان.

وأما عن طبيعة اشتراط سلامة هذا الجهاز من أجل حدوث الاكتساب اللغوي وسلامته؛ فمردها إلى أنّ عمل الجهاز البث (جهاز النطق) - الذي تحدثنا عنه - يحتاج إلى الجهاز التنفسي، وأي خلل فيه قد يؤثر عن وظيفة إنتاج اللغة وتجسيدها من لدن جهاز البث، وقد تحدّث علماء الأصوات منذ القديم عن أهمية النفس في تحديد مخرج الحرف وصفاته، حيث يحدد المخرج بالموضع الذي يجلس عنده النفس القادم من رئة الإنسان، فمثلاً مخرج الباء هو الشفتين؛ وهو نفسه المكان الذي يجلس فيه النفس، والأمر نفسه مع الحروف الأخرى، وهذا سيبويه - وهو من الأوائل الذين كتبوا في مخارج الحروف وصفاتها - يذكر النفس وجريانه في سياق حديثه عن صفات الحروف¹، فأصبح الجهاز التنفسي ضرورياً في إنتاج اللغة، وهنا يصلح إطلاق القاعدة الفقهية التي مفادها: أنّ ما لا يتم الواجب إلا به فهو واجب؛ وإنتاج اللغة ونطق حروفها، لا يتم إلا بحضور الجهاز التنفسي؛ وبهذا تعينت ضرورة حضور هذا الجهاز في عملية الاكتساب اللغوي وما يلحقها من وظائف لغوية وأنظمة تعليمية تعلمية للغة.

تلك هي شروط حدوث عملية اكتساب اللغة وسلامتها؛ وهي كما رأينا مهمة وضرورية، والمخطط الآتي يوضح لنا طبيعة اشتراطها في هذه العملية:

¹ يُنظر: سيبويه، الكتاب، تح: عبد السلام محمد هارون، ج4، مكتبة الخانجي، ط3، القاهرة، 1988م، ص 434.



يوضح هذا المخطط الخطوط العريضة التي تمر بها عملية الاكتساب؛ ففي أولها يكون استقبال اللغة، ثم تخزينها، على أن يتم إنتاجها على مراحل، وفي أشكال مختلفة، وستحدث عن هذه الخطوط أكثر في عنصر مراحل اكتساب اللغة الذي سيأتي لاحقاً. وهذه الخطوط العريضة نحتاج في كل مرحلة منها إلى جهاز أو أجهزة تقوم بتلك المرحلة. وهذا لا يعني إلغاء الأجهزة الأخرى، إنما من باب الأهمية ونسبة حضورها في مرحلة معينة.

تلكم هي شروط حدوث الاكتساب اللغوي عند الطفل وسلامته، فسلامة تلك الأجهزة التي ذكرنا يكفل لنا عملية اكتساب سليمة، في قد يؤدي أي تلف فيها إلى نتيجة سلبية في عملية الاكتساب، فقد تؤثر على سلامته، وقد تمنع حدوثها تماماً. هذا؛ ويضاف إلى تلك الشروط ضرورة أن يكون الطفل في وسط لغوي، حتى يسمع ويقلد ويكتسب لغة الوسط التي يعيش فيه؛ إذ لو كان الطفل سليماً في كل أعضائه، لكن يتم عزله في مكان لا تواصل لغوي فيه؛ فإنه لن يكتسب اللغة. فيصبح تواجهه في وسط لغوي مهم أيضاً. وضرورة حدوث اكتساب اللغة.

ملاحظة:

لقد تحدثنا عن هذه الشروط بصفتها ضرورية في حدوث الاكتساب اللغوي وسلامته، بيد أن هذه الشروط لا تمس عملية الاكتساب فقط، بل هي تتصل بكل أشكال تعلم اللغة وتعليمها. وهذا يجعل هذه الشروط مهمة في دراستنا؛ إذ ليست نتحدث عن الاكتساب فقط، بل نتعداه إلى الأشكال التعليمية التي تزامنه أو تأتي بعده، وئهِمُّنا في دراستنا كل أشكال تعريض الطفل للغة قبل المدرسة؛ ثم نقف عند تأثير ذلك كله في عملية تعلمه للعربية عند التحاقه بصف أول ابتدائي.

عوامل من شأنها التأثير على عملية الاكتساب:

هذا؛ وبالعودة إلى شروط حدوث الاكتساب وسلامته، فإنّ الباحثين قد تحدّثوا عن عوامل من شأنها التأثير على هذه عملية؛ من حيث جودتها وتفاوت نتائجها المحققة بين الأطفال. وهذه العوامل لا تمثل شروطا لعملية الاكتساب؛ إنما هي مهمة ومؤثرة في هذه العملية. بمعنى آخر: نحن تحدّثنا على أن عملية الاكتساب في أصلها متشابهة عند كل أطفال العالم؛ بيد أنّ هناك عوامل من شأنها أن تؤثر على جودة هذه العملية من طفل إلى آخر؛ وتتمثل هذه العوامل في ما يلي¹:

أ) الذكاء:

يعدّ الذكاء عاملا مؤثرا في جودة عملية الاكتساب اللغوي عند الطفل، وكما يكون الذكاء حاسما في مختلف أعمال الإنسان، فهو كذلك حاسم في هذه العملية؛ ذلك أنّ الأطفال ذوو الذكاء الحاد يتمكنون من النطق باكرا، وتكون حصيلتهم اللغوية أحسن وأكثر من الأطفال ذوي الذكاء المتوسّط، في حين نجد عسرا وثقلا في لغة الطفل المكتسبة عند قليلي الذكاء، كما قد يتأخر في نطقه الأول.

ب- الجنس:

يلعب جنس الطفل دورا مهما في بداية عملية الاكتساب (خلال السنوات الأولى)، حيث تم تفضيل الإناث على الذكور في اكتساب اللغة خاصة في بداية هذه العملية، وقد أشارت بعض الدراسات « إلى أنّ القدرة اللغوية عند البنات أعلى منها عند الأولاد خلال مرحلتي الرضاعة والطفولة المبكرة، حيث وجدت بعض الدلائل التي اقترحت أن البنات يتكلّمن في مرحلة أسبق، ولديهن ثراء لغوي بدرجة أكبر، كما أنّهن أكثر مهارة في كل المطالب اللغوية، فمن المتوقع أن يتكلم الذكور أقل من الإناث وأن يختلف محتوى الحديث والطريقة التي يتحدّثون بها. وبعد سن الخامسة نجد الإناث يتساوين مع الذكور في المفردات ولا توجد فروق فيما بينهم في النمو اللغوي²؛ فيكمن وجه المفاضلة في الأسبق في النطق، وفي الثراء اللغوي أيضا، لكن ذلك يكون في المراحل الأولى للاكتساب فقط، وسرعان ما تزول تلك الفروقات في نهاية العملية وبعد بلوغ السنة الخامسة من العمر.

¹ يُنظر: نبيل عبد الهادي وآخرون، تطوّر اللغة عند الأطفال، الأهلية للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2008م، ص 84 / 205.

و معرف نواف الهوازنة، دراسة بعض المتغيرات ذات الصلة بالنمو اللغوي لدى أطفال الروضة، من 233 إلى 237.

² معرف نواف الهوازنة، دراسة بعض المتغيرات ذات الصلة بالنمو اللغوي لدى أطفال الروضة، ص 233.

ج- الوضع الأسري: (اجتماعيا، اقتصاديا، وثقافيا ...):

يتأثر الطفل بوضع أسرته سلبا أو إيجابا، وقد يظهر ذاك التأثير على شخصيته، وأفكاره وأفعاله، ومن الأمور التي تتأثر بالوضع الاجتماعي للأسرة: الجانب اللغوي للطفل من حيث اكتسابه للغة، ومن حيث رغبته في الكلام أو النأي عنه، ونقصد بالوضع الاجتماعي للأسرة كل ما له علاقة بالروابط الأسرية. سواء بين الأبوين أو غيرهم من أفراد الأسرة. بيد أن علاقة الأبوين هي أكثر تأثيرا على الطفل من العلاقات والروابط الأخرى.

فالمودة القائمة بين الأبوين تؤثر بالإيجاب على الطفل ولغته، إذ يشعر بالحنان والأمان، وهو الجو المناسب الذي يسمح له بالنمو اللغوي والفكري الجيد، في حين قد يسبب الطلاق في مشاكل لغوية ونفسية عند الطفل، ويهتما هنا جانب اللغة، والذي سيتأثر من فقدان أحد أهم العناصر التي يكتسب الطفل لغته منها. ويقل تعرضه للغة، وكل هذا يؤثر في حصيلته اللغوية في مرحلة الاكتساب اللغوي.

ومما يتعلق أيضا بهذا الجانب: علاقة الأم بالطفل؛ إذ « تؤثر العلاقة بين الطفل وأمه في نموه اللغوي؛ فإذا كانت العلاقة سوية أدت إلى نمو سوي، وإذا كانت مضطربة أدت إلى نمو مضطرب»¹. وهذه العلاقة أهم من غيرها من العلاقات، سواء علاقة الطفل بأبيه، أو بما دونه من الأقرباء؛ ذلك أنّ الأم هي أكثر ارتباطا به من غيرها، وهي مصدر معظم حاجيات الطفل على الأقل في مرحلة الطفولة، ويصعب على عامله (تنوب عن الأم) أن تلعب نصف الدور الذي تلعبه أم الطفل.

إضافة إلى ذلك، يؤثر ترتيب الطفل في عملية اكتسابه للغة؛ ذلك أن الطفل الأول (الأكبر) غالبا ما يتلقى رعاية أكبر مقارنة بمن يأتون بعده، وهذا يجعله يتعرض للغة أكثر وسيفيده في إثراء رصيده اللغوي، كما أنه ستكون فرصة مخالطته للراشدين أكبر من إخوته الذين قد توكل مهمة حراستهم إليه (الطفل الأول). وتحدث الباحثون أيضا عن تأثير حجم الأسرة أيضا؛ وقالوا بأن الأسرة الصغيرة أفضل للطفل في اكتسابه للغة من الأسرة الكبيرة². ولكن قد يثبت الواقع عكس ذلك؛ ففي الأسرة الكبيرة قد يكون تعرضه للغة والتواصل المقصود معه أكثر من أسرة صغيرة، قد تضطر الأم فيها إلى تركه وحيدا من أجل إكمال أشغال البيت المختلفة.

¹ حامد عبد السلام زهران، علم نفس النمو ((الطفولة والمراهقة))، دار المعارف، دط، مصر، 1986م، ص 181.

² يُنظر: معرف نواف الهوازنة، دراسة بعض المتغيرات ذات الصلة بالنمو اللغوي لدى أطفال الروضة، ص 235.

هذا، وفي سياق الحديث عن العاطفة والرعاية؛ فقد يتسبب الإهمال الشديد في بطأ اكتساب اللغة، وقد أشار العلماء إلى أن أطفال الملاحي قد يعانون في اكتساب اللغة، أو على الأقل قد يتأخر اكتسابهم للغة ونطقهم الأول¹، وذلك بسبب الحرمان العاطفي والأسري الذي يعانونه. وغالبا في مثل هذه الأوساط يقل التواصل بين أفراد الأسرة؛ إذ الشغل الشاغل لها هو إيجاد لقمة عيش تسد بها رمق جوعها. وأما الحوار والاهتمام بلغة الطفل والتواصل معه ... فلمن استطاع إليه سبيلا.

وأما فيما يخص المستوى الثقافي للأسرة، فله تأثيره أيضا على اكتساب اللغة عند الطفل؛ ذلك أنه يمكن الفصل بين بيئتين؛ **أولاهما بيئة غنية** بالمؤثرات الثقافية؛ وتتكون مثلا من أبوين متعلمين، ويحوي البيت على جرائد ووسائل إعلامية، ويشهد الطفل فيها على نقاشات علمية، وأخذ ورد بين أفراد الأسرة، وبيئة ثانية تفتقر إلى تلك المؤثرات الثقافية التي رأيناها في البيئة الأولى، فمن المتوقع أن تكون استفادة الطفل لغويا في البيئة الأولى أكثر من استفادته في الثانية²، ولو كان الفرق على مستوى الألفاظ ومستواها فقط؛ حيث إن الطفل الذي عاش في بيئة ثقافية جيدة تتسم ألفاظه بالرقى بشكل من الأشكال بيد أنه قد يكون الحوار في البيئة الثانية كافيا لتعويض غياب المؤثرات الثقافية فيها أو قلّتها. ويرتبط هذا بالجانب الاقتصادي أيضا.

تلكم هي بعض العوامل التي نحدّث عنها أهل الاختصاص، وأشاروا إلى أنها قد تؤثر على عملية الاكتساب بالسلب أو بالإيجاب، وقد ترفع من جودة هذه العملية، وتجعلها متفاوتة من طفل إلى آخر بحسب العوامل التي تحيط به. وقد تزيد هذه العوامل أو تنقص لكن يبقى عامل التواصل مع الطفل أهم عامل مؤثر في وعلى عملية الاكتساب اللغوي. نعم **التواصل المباشر والمقصود مع الطفل** أهم عامل مؤثر في الاكتساب اللغوي؛ ألا ترى أنك تستفيد وتتعلم من الكلام الذي يوجه إليك دون غيرك؟ وأن ذلك يقل عندما يكون الكلام غير مختص بك وحدك؟ وكذلك الطفل؛ هو يستفيد من الكلام الذي يوجه إليه بالخصوص أكثر من ذاك الذي يسمعه في سياق تواصل أفراد العائلة ونقاشهم. وهنا نطرح تساؤل عن مدى نجاعة التلفاز وغيره من الوسائل الإذاعية في إفادة الطفل لغويا؟ فهناك من الأمهات من تضع صبيها أمام التلفاز وتضبط الجهاز على قناة إنشادية أو رسوم متحركة؛ وتقول حتى يتعلّم اللغة؟ فما مدى صحة ذلك من عدمه؟ وهذا ما سنتحدث عنه لاحقا عند تطرقنا إلى مؤسسات التنشئة الاجتماعية وإلى أثر عادات الأسرة في اكتساب اللغة أو تعلّمها عند الطفل.

¹ ينظر: حامد عبد السلام زهران، علم نفس النمو ((الطفولة والمراهقة))، ص 181.

² يُنظر: معرف نواف الهوازنة، دراسة بعض المتغيرات ذات الصلة بالنمو اللغوي لدى أطفال الروضة، ص 235.

وهذا يذكّرنا بتلك القاعدة وذاك المنهج الذي أقرّه أهل العلم الشرعي في تعاملنا مع القرآن؛ حيث قالوا إن كنت تريد أن تستفيد من القرآن وأن يحصل لك خشوع فاقراه وتدبره وكأنه عليك أنزل، وعندها سوف تستفيد كما استفاد الرعيل الأول، وسيلين قلبك لكلام الله.

ختاماً لهذا العنصر - شروط حدوث الإكتساب اللغوي - نرجو أننا قد أجبنا عن سؤال المتسائل الذي ذكرناه في بداية هذا العنصر؛ حيث قد رأينا بأن الإكتساب عملية عفوية غير مقصودة، وأنه يتشابه فيه كل أطفال العالم، إلا أن له شروطاً تسمح في حدوث هذه العملية وتؤثر في سلامتها، كما أن لها عوامل قد تؤثر على جودة تلك العملية، وقد تجعلها مختلفة من طفل لآخر. والآن بعد أن عرفنا الإكتساب، وتحققنا من شروط حدوثه، ننتقل الآن إلى الحديث عن مراحل هذا الإكتساب، فما هي مراحلها؟ وكم تدوم هذه العملية؟ وما هو العمر التقريبي لنطق الطفل بأول ألفاظه؟ وهذا ما سنحاول الإجابة عنه في العنصر التالي؛ والذي نعنونه ب:

3) مراحل الإكتساب اللغوي:

تحدثنا في ما مضى عن مدى إمكانية حدوث اكتساب لغوي عند الجنين؛ إذ تخلق له حاسة السمع وهو في بطن أمه، وقد أكد هذا الأمر - حدوث اكتساب عند الجنين - عدد من الباحثين؛ من ذلك ما جاء في كتاب "تطور اللغة عند الأطفال" أن «الطفل لا يكتسب اللغة بعد الميلاد، ولكن يكتسبها وهو جنين في رحم أمه، ويكون ذلك عندما يتأثر الطفل بالنغمات الانفعالية التي تصدر عن أمه»¹؛ ويقصد المؤلف بكلامه هذا أن اكتساب اللغة ليس مقصوداً على ما بعد الميلاد فقط، بل الجنين يكتسب اللغة وهو في بطن أمه. إذ يسمع ما يدور حوله؛ وبهذا نفس تلك النصائح التي يقدمها علماء التربية في أن تعمل الأم على تسميع القرآن لجنينها، وإن تقرأ له، وهذا ما يحدث بالفعل في البلدان الغربية، لكن تبقى هذه الثقافة شبه غائبة في أسرنا العربية.

ولهذا وجب الاهتمام بمرحلة ما قبل الولادة، والانتباه إلى قضية اللغة عند الجنين، والعمل على تسميعه ما أمكن من كتاب الله، فذلك من شأنه أن يسهل عليه حفظه في حياته، وبالتالي وصوله إلى مستوى جيد في اللغة العربية، فالقرآن هو المصدر الأول للعربية والجامع لكثير من ألفاظها وتراكيبها.

بعد إشارتنا الخفيفة إلى الإكتساب عند الجنين؛ نمضي الآن إلى الحديث عما بعد الولادة؛ حيث سنتطرق إلى تلك المراحل التي ذكرها الباحثون في كتبهم ودراساتهم، تلك المراحل التي يمرّ بها الطفل في رحلته لاكتساب

¹ نبيل عبد الهادي وآخرون، تطوّر اللغة عند الأطفال، ص 121.

لغته الأم، هذا وتجدر بنا الإشارة إلى ذاك الاختلاف في تحديد مراحل اكتساب اللغة وتسميتها؛ وقد لمسنا ذاك الاختلاف عند قراءتنا لعدد من المؤلفات والأبحاث في هذا المجال. فمنهم من يقسمها إلى مرحلتين (ما قبل اللغة/ ومرحلة اللغة)، وهناك من يقسمها حسب فترات زمنية من نمو الطفل ويذكر ما يميّز كل مرحلة على حدة، وهناك من يركّز على أهم الأمور التي تحصل في رحلة اكتساب اللغة عند الطفل. وقد تعدد التقسيمات في هذه المراحل، ولكن يجمعها القصد الواحد؛ الذي يتمثل في السعي إلى وصف تلك العملية المبهرة وكيفية حدوثها وتطورها. وهنا في بحثنا سنقسم المراحل حسب ظهور أولويات الأمور؛ ونقصد بذلك: ظهور الصراخ، ثم الأصوات، ثم النطق بأولى الكلمات، ونختتم بمرحلة الكلام، وسيتضح ذلك أكثر بعد بسط تلك المراحل فيما يلي، ونبدأ ب:

أ- مرحلة الصراخ:

مرحلة الصراخ أو الصياح، أو مرحلة ما قبل اللغة؛ هي مرحلة تبدأ مع ميلاد الطفل؛ حيث إنّ الصّراخ هو « أول صوت يخرجّه الطفل بعد ولادته مباشرة، ويدل على أنّ الطفل بدأ بالتّنفّس وهو لا يعبر عن حالة انفعالية، وإنّما هو عبارة عن فعل منعكس. يتحول صراخ الطّفل إلى عملية إرادية معبرا عن حاجاته الانفعالية»¹. إذا فصرخة الطفل الأولى لا تدل على حالة انفعالية، أو على رغبة الطفل في شيء ما، إنّما هي دلالة على سلامة جهازه التّنفّسي، لكن ذاك الصراخ سيتحول لاحقا إلى فعل إرادي يعبر به الطفل عن حاله وحاجياته، وليلفت الانتباه إليه.

هذا وإن كان الصّراخ ليس لغة، إلا أنه أول أشكال تواصل الطفل مع من يحيط به، إذ يُفسّر ذلك الصراخ على أنه «ردّ فعل غريزي للتعبير عن انفعالات غير سارة أو إحساسات طبيعية كالجوع، والتّعب، والخوف، والألم الناتج من مثيرات خارجية كالحرارة والبرودة والضوء الشديد وغير ذلك. ويُعدّ الصّراخ والصّياح تمرّينا لجهاز التنفس الذي يشكل جزءًا من جهاز النّطق لدى الطفل. وتمتد هذه المرحلة من الولادة حتى الأسبوع الثالث، وأحياناً حتى الأسبوع الثامن من عمر الوليد»². فالصراخ عند الطفل هو في مقابل اللغة عند البالغ وكل من يعبر باللغة.

أيضا وفي ظل حديثنا عن اكتساب اللغة؛ فإن هذا الصراخ « هام بالنسبة للطفل من الناحية اللغوية فهو يساعد على التّحكم في أجهزة النّطق وتدريبها كما يساعده على تنمية قدراته السّمعية كما يكتسب خبرات نطقية وسمعية

¹ نبيل عبد الهادي وآخرون، تطوّر اللغة عند الأطفال، ص 122.

² علي القاسمي، الطّفل واكتساب اللغة بين النظرية والتطبيق، المؤتمر السادس " لغة الطفل والواقع المعاصر "، دمشق،

2007/11/05، ص 08.

تساعد بعد ذلك في مرحلة الكلام¹. فأصبحا هذا الصراخ ضروريا ومهما عند الطفل، فهو يدل على سلامة بعض أعضائه، ثم سيستفيد منه لاحقا عندما يبدأ الكلام.

نستنتج مما سبق؛ أن الصراخ في بدايته - صرخة الميلاد - إنما هو صرخة عادية تدل على بداية التنفس عند الطفل وعن سلامة جهازه التنفسي، وهي لا تعبر عن حالة الطفل ولا عن احتياجاته، لكن ذاك الصراخ يتطور لاحقا ليصبح وسيلة تعبير وتبليغ للطفل إلى من يحيط به، ويلعب هذا الصراخ دور اللغة. فيصرخ أو ييكي لطلب أمر ما: طعام أو غيره من الحاجيات. فتعتبر هذه المرحلة مهمة في عملية اكتساب اللغة؛ إذ يساعد هذا الصراخ في تدريب بعض أعضاء النطق؛ وهذا يفيدنا لاحقا عند بداية الكلام.

ونشير إلى أمر مهم في هذه المرحلة، يغفله العديد من الباحثين والمربين، وهو أنّ الطفل بدأ يكتسب ويخزن في ذهنه، وهذا أمر قلّ الحديث عنه في هذه المرحلة، خاصة ونحن نتحدث عن فترة قد تصل إلى ثمانية أشهر. فلا يمكن أن تكون هذه المرحلة تختص الصراخ فقط. بل هي مرحلة يبدأ الطفل فيها على التعرف على أصوات من يحيط به، والاستجابة لها بشكل من الأشكال؛ وقد كان عبد الودود (ابن أخي) يبتسم كلما قرأت له شيء من القرآن وهو في شهوره الأولى؛ فدلّ ذلك على أنه بدأ يتعامل مع اللغة ويتفاعل معها حتى وإن كان لا يفهم ولا يكرر ما يسمع. فوجب إذا الانتباه إلى أن الاكتساب قد بدأ؛ ويجب التعامل معه بشكل جيد.

تنبيه:

من الأخطاء التي يقع فيها من يحيط بالطفل في هذه المرحلة وفي غيرها من مراحل الاكتساب اللغوي؛ هي أنهم يخاطبون الطفل بلغة غريبة ومحرّفة، حيث يكسبون الحروف صفات أخرى ويبدلون في ألفاظهم عندما يتحدثون معه؛ من ذلك مثلا قولهم "هَمْ" ويقصدون بها (كل طعامك)، وغيرها من الأمثلة؛ حيث يجذفون حروفا ويرققون بعضها، وهذا يؤثر سلبا في اكتساب الطفل للغة. وعليه فإذا كان الأهل يردون التودد مع طفلهم فلهم أن ينادوه باسم فيه تودد، ولكن عليهم أن يخاطبوه بشكل عادي فهو يكتسب ما يسمع. فلا تجعله يكتسب خطأ.

في الأخير نُلخّص هذه المرحلة في أنها: تبدأ من مرحلة الميلاد وقد تمتد إلى الشهر الثامن. الصراخ في بدايته فطري ثم يكون بعدها إراديا للتعبير عن الحال والرغبات. يفيد الصراخ في تدريب أعضاء النطق. يبدأ في هذه المرحلة تفاعل الطفل مع لغة من حوله ويكتسب مهارات سمعية ونطقية.

¹ كريمة بدير، الأسس النفسية لنمو الطفل، دار المسيرة، دط، مصر، دت، ص 66.

ب- مرحلة المناغاة:

يصنّف بعض الباحثين هذه المرحلة ضمن مرحلة ما قبل اللغة¹، وتعرّف مرحلة المناغاة في اكتساب اللغة على أنّها المرحلة « التي يأخذ الطفل خلالها بتكرار بعض الأصوات المقطعية بصورة إرادية، كما لو كان يتمرن على أدائها وإتقانها أو يلعب بها، وهو يقوم بذلك في أوقات الرضا. والمناغاة غريزة لدى الأطفال، بيد أنّ المحيطين بالطفل قد يشجعونه على تكرار أصوات معيّنة مثل (با..با..) أو (ما..ما..) وتعزيزها، على حين يتنبّطون أصواتا مقطعية أخرى. وتمتد هذه المرحلة بصورة تقريبية من الشهر الثاني إلى الشهر الخامس من عمر الطفل. وتتفاوت مدّتها من طفل لآخر حسب الفروق الفردية²، وقد تحدثنا سابقا عن التفاضل الذي قد يكون بين الأطفال والذي يرجع إلى عوامل معينة سبق ذكرها.

إذا فالمناغاة أمر غريزي يمارسه الطفل؛ حيث يُصدر أصواتا كأنه يتغنى بها، وغالبا ما يكون ذلك في أوقات الرضا والمزاج الجيد، وقد كان عبد الودود (ابن أخي) يتغنى بصوت الباء وهو في شهره الثامن، وقد كان المحيطون به يتفاعلون مع ذلك، ويكررون فعله، وكأنهم يستزيدون منه ذلك، بل وأحيانا يبادرون إلى التغني بصوت الباء طلبا لأن يفعل ذلك هو أيضا، لكن قلّما يستجيب لهم. والطفل في هذه المرحلة « يُصدر مثل هذه الأصوات لا ينطق بها قاصدا أو مقلدا للأصوات التي يسمعها من حوله، وإتّما هي غالبا نشاط عضلي خالص وبسيط مثل تحريك اليدين والرجلين، وقد يجد الطفل لذّة في إصدار مثل هذه الأصوات مثل ما يجد من لذّة في تحريك اليدين والرجلين؛ والدليل على ذلك أنّ الأطفال الصم البكم تصدر عنهم أشباه هذه الأصوات وهم بالطبع لا يسمعون³. إذا فهذه الأصوات تنبع من ذات الطفل وليست محاكاة لما يسمعه.

هذا وهناك من الباحثين من يتحدّث عن مرحلة البأبأة، ويجعلها منفصلة عن مرحلة التّغيم والمناغاة، ولكن ترى أنّ ما يذكرونه في تلك المرحلة يتشابه أو يماثل ما يذكره غيرهم في مرحلة التّغيم والمناغاة، والجامع لهذين القولين هو أن الطفل في هذه الفترة الزمنية يبدأ بإصدار أصوات تختلف عن الصراخ الذي تحدّثنا عنه سابقا، وهذه الأصوات الجديدة تتنوع بين حروف مد طويلة يصحبها صراخ أحيانا، وبين أصوات في شكل فونيمات، وترى الطفل كأنّه يمارس لعبة لغوية في ذلك كله. هذا وقد أشار "توماس سكوفل" إلى أن تلك الأصوات التي يتلفظ بها

¹ يُنظر: كريم بدير، الأسس النفسية لنمو الطفل، ص 67.

² علي القاسمي، الطفل واكتساب اللغة بين النظرية والتطبيق، ص 09/08.

³ كريم بدير، الأسس النفسية لنمو الطفل، ص 67/68.

الأطفال في هذه الفترة ليست بالضرورة موجودة في لغتهم الأم فقط، بل هم يلعبون بجميع أنواع المقاطع الصوتية، ويتلفظون مرارا كثيرة بأصوات ساكنة موجودة في لغات أخرى وليس فقط بالتي توجد في اللغة الأصلية التي تحيط بهم¹؛ فأصبحنا نتحدث عن حدث عام يتمثل فيه كل الأطفال، ولا يخضع لقيد اللغة الأم. وفي هذا نقف على تعليل للباحثين الذين يجمعون هذه المرحلة (مرحلة المناغاة) مع مرحلة الصّراخ، إذ تعدان مسلك عام يمر به كل الأطفال، فأصبحت مراحل أقرب إلى النمو البيولوجي للطف منه إلى اللغة. ويسميها بعض الباحثين ب مرحلة ما قبل اللغة.

وعلى العموم فإنّ الطفل خلال هذه الفترة من الزمن (من الشهر الثالث حتى نهاية السنة الأولى له) يُصدر أصواتا ويتغنّى بها من حين إلى آخر، وأول تلك الأصوات صوت الباء (لذلك سميت مرحلة البأبة بذاك الاسم) وصوت الميم وهما صوتان شفويّان، وقد أرجع الباحثون سبب أولوية هذين الصوتين في الظهور إلى أن الطفل قد أصبح قادرا على التّحكم الجيد في تلك الأعضاء الذي درها من خلال تعامله مع ثدي أمه أو زجاجة الحليب خاصته²، وأول تلك الأعضاء الشفتين، فأمكنه ذلك التدريب على التحكم فيهما ومن ثم إصدار صوتي الباء والميم عبر التلاعب بشفتيه.

ويُضاف إلى ما يصدر عن الطفل في هذه المرحلة (مناغاة أو بأبة أو غيرهما)، أنه يكتسب مما ينطق به من حوله؛ وفي ذلك يقول علي عبد الواحد وافي: « وفي هذه المرحلة، بل من قبل هذه المرحلة، يختزن الطّفل في ذاكرته كثيرا من الكلمات والجمل التي ينطق بها المحيطون به، ويفهم مدلولها بدون أن يستطيع محاكاتها. ويُساعده في فهمها سياق أعمال المتكلمين وما يصدر عنهم في أثناء النّطق بها من حركات يدوية وجسمية وإشارات إلى ما تدلّ عليه³؛ ولذلك وجب الانتباه إلى هذا الأمر أيضا؛ فأغلب الناس (الأبوين خصوصا) يفرحون لكل حرف أو فعل جديد يصدر عن الطفل، وتراهم يصحّحون له أو يستزيدون منه، ولكن في المقابل قد يتناسون تعريضه للغة والتواصل معه مباشرة؛ تقصيرا أو جهلا منهم بأنه يكتسب منهم في هذا الوقت؛ فوجب نشر الوعي في هذا المجال وتنبيه الوالدين بالاهتمام بإكساب اللغة للطفل ما أمكن ذلك.

¹ ينظر: توماس سكوفل، علم اللغة التّفسي، تر: عبد الرحمن بن عبد العزيز العبدان، المركز السعودي للكتاب ، دط، الرياض، 1424هـ، ص 28.

² ينظر: كريم بدير، الأسس التّفسية لنمو الطّفل، ص 68.

³ علي عبد الواحد وافي، نشأة اللغة عند الإنسان والطفّل، نخبة مصر للطباعة والنّشر، دط، مصر، 2003م، ص 166.

وفي الأخير نُلخّص هذه المرحلة؛ ونقول إنّها مرحلة تتّسم بالرفي أكثر من سابقتها؛ ونقصد بالرفي هنا أنّها أقرب من اللغة من سابقتها، وهي تمتد من بداية الشهر الثالث حتى نهاية السنة الأولى من حياة الطفل تقريبا، يُصدر فيها الطفل أصواتا يتغنى بها، وتلك الأصوات تتنوع بين أصوات مد يكررها الطفل، وبين فونيمات يكررها ويتغنى بها، وأشهرها فونيمي الباء والميم، وإضافة إلى ما يصدر عنه من أصوات فإنه يستمر في اكتساب وتخزين كلمات في ذاكرته حتى وإن كان لا يفهمها، ويسمر الحس اللغوي للطفل في النمو في هذه المرحلة ويزداد تفاعله مع لغة من يحيطون به. ويستمر عنده تطور مهاراتي السمع النطق. وكما كان الصراخ تدريبا لأعضاء النطق فإن المناغاة والبأبة تدريب لتلك الأعضاء أيضا، وقد تحوز بعض الأعضاء على نسبة تدريب أكثر من غيرها كالشفيتين مثلا اللتين أصبح تحكمه فيهما أكبر وأقوى. هذا وتلعب الفروق الفردية عوامل أخرى دورًا هامًا في هذه المرحلة وفي غيرها من مراحل اكتساب اللغة عند الطفل وقد أسلفنا الحديث عن ذلك في العنصر السابق.

ج- مرحلة الكلمة الواحدة والكلمة الجملة:

تحدثنا قبل هذه المرحلة عن مرحلتين الصراخ والمناغاة، وهما مرحلتان يصنفها أهل الاختصاص في مراحل ما قبل اللغة، في حين تصنف هذا المرحلة التي نحن بصدد الحديث عنها في مراحل اللغة، وفي هذا السياق نشير إلى أن هناك من يختصر مراحل الاكتساب في مرحلتين فقط: مرحلة ما قبل اللغة ومرحلة ما بعد اللغة، ويذكر ما يميز كل مرحلة على حدا. ويذكر مرحلة الكلمة الواحدة والكلمة الجملة في مرحلة اللغة. فما المقصود بمرحلة الكلمة الواحدة والكلمة الجملة؟ ثم ما مدتها وما يميّزها؟ وهذا ما سنحاول الإجابة عنه فيما يلي:

بعد أن يمر الطفل بمراحل ما قبل اللغة (الصراخ والمناغاة والبأبة) ينتقل إلى مرحلة اللغة، ويبدأ في نطق الكلمات الأولى، ويهتم المحيطين بالطفل بنطقه الأول كما يهتمون بمحاولته الأولى للمشي، ويتفاعلون مع ذلك، هذا وقد أثبتت الدراسات بأن أول نطق لغوي للطفل يكون عن طريق الكلمات المفردة¹، وقد « دلّ مسح أجري على الكلمات الأولى التي يتعلّمها الأطفال، أنّ تلك الكلمات هي كلمات تدل على أشياء شائعة في الحياة اليومية، يستطيع الأطفال عادة التعامل معها مثل كلمة (Mama) "ماما" أو (Dada) بابا ... وأيضاً (Milk) حليب ...»². والملاحظ أنّها كلمات لأمر شديدة الارتباط بالطفل، وتتسم بالحركة.

¹ يُنظر: نبيل عبد الهادي وآخرون، تطوّر اللغة عند الأطفال، ص 125.

² توماس سكوفل، علم اللغة التّفسي، ص 30.

وتبدأ هذه المرحلة « في نهاية السنة الأولى عندما يبدأ الطفل في نطق أصوات متميزة في صورة كلمات أولى ... وهذه الكلمات لها غالباً قوة الجمل الكاملة، ويُشار إليها بجمل الكلمة الواحدة ... فكلمة (ماما) مثلاً قد تعني ماما تعال، أو هذه ماما، أو تعني أنا جائع»¹؛ ويأتي السياق ليحدد لنا المقصود من تلك الكلمة التي نطق بها الطفل، وغالباً تكون الأم أكثر فهما للمراد من هذه الكلمات من غيرها من المحيطين بالطفل، فتسارع إلى تلبية طلب الطفل.

إذاً فبسبب تسمية هذه المرحلة بمرحلة الكلمة والكلمة الجملة؛ هو أنّ الطفل ينطق بكلمات مفردة، ثم تلك الكلمات قد تدل على جمل كاملة يكون السياق هو المحدد للمعنى الذي يقصده الطفل، هذا ونشير إلى أن بداية هذه المرحلة وظهور الكلمة الأولى للطفل ليست بالثابتة والمطرودة عند كل الأطفال، وهنا يكون للعوامل التي تحدثنا عنها أنفاً دورها الفعال في هذه المرحلة، وتبقى الفروق الفردية حاسمة في ذلك كله؛ ف « الكلمة الأولى تبدأ في الظهور عند الموهوب في الشهر الحادي عشر، وعند المتوسط في 15.3 شهراً، وعند ضعيف العقل في 28.5 شهراً»²؛ وهذا أمر بالغ الأهمية وجب التنبيه عنه؛ ذلك أن بعض الآباء قد ينتابه قلق عندما يتأخر نطق ابنه مقارنة بابن جاره مثلاً، ويظن أنّ فترة ظهور الكلمة الأولى واحدة عند كل الأطفال وهذا خطأ، فقد يكون ذلك مبكراً عند أحدهم ويتأخر عند الآخر، ومن الآباء من يهرع إلى الأطباء ومختصّي التخاطب بسبب تأخر نطقه ابنه. فوجب نشر الوعي على أنّ الأمر ليس بالمطرد.

وفي هذا السياق، سياق الحديث عما قد يُقلق الآباء في نطق أبنائهم في هذه المرحلة هو ذلك العلل التي تتسم بها المفردات التي ينطق بها الطفل، ونقصد بذلك أنّ الطفل قد ينطق الكلمات بصورة خاطئة؛ فتراه « يُغيّر الأصوات فيحل محل الصوت الأصلي صوتاً آخر قريباً منه في المخرج أو بعيداً عنه (ويغلب أن يكون قريباً منه)، فينطق مثلاً الكاف تاء (تتاب = كتاب، الستينة = السكينة ... الخ)، والشين سينا (سعر = شعر .. الخ) ... وهلم جرا، وقد ينال التغير معظم حروف الكلمة، فلا يكاد يبقّي فيها شيء من أصواتها الأصليّة ... »³؛ ومردّ ذلك إلى عدم اكتمال نمو أعضاء نطقه جيداً، وعدم قدرته على التحكم الجيد بها. ولذلك لا ينبغي أن يقلق الوالدين حيال ذلك، فإنما هو أمر زائل، على أنه نشير إلى أن الشيء الذي على الآباء السعي لعلاجِه إنما هو

¹ جلال شمس الدين، علم اللغة النفسي مناهجه ونظرياته وقضاياها، مؤسسة الثقافة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع، دط، الإسكندرية، دت، ج2، ص 167.

² فؤاد البهي السيد، الأسس النفسية للنمو، دار الفكر العربي، ط1، مصر، 1956م، ص 155.

³ علي عبد الواحد وافي، نشأة اللغة عند الإنسان والطفل، ص 170.

الخلل الذي قد يظهر على أعضاء نطقه أو جهازه السمعي، كتشقق الشفافة أو قلة السمع، وقد تحدثنا عن هذا في عنصر شروط حدوث الاكتساب اللغوي.

إضافة إلى ذاك التغيير الذي تعرفه تلك الكلمات التي ينطق بها الطفل؛ فإنها تتسم بأمر آخر؛ هو التعميم؛ حيث تجد الطفل يعمم استعمال لفظ على عدة أمور قد تكون لها صلة معينة؛ فهو مثلاً « يطلق كلمة (بابا) على كل رجل يراه، وكلمة (ماما) على كل امرأة يراها، وكلمة (لبن) على كل طعام يراه، وبالتّمو وبزيادة الإمكانيات العقلية تبدأ مرحلة التّخصيص في استعمال الألفاظ. وعند بلوغ سن الثانية، نرى أنّ الهذر قد اختفى من حديثه وقلّ التعميم»¹. وهذا التعميم يدلّ بالأساس على أن الكلمات التي ينطق بها الطفل في هذه المرحلة معدودة.

وفي مقابل ما ذكر في هذه المرحلة من أن الطفل ينطق كلماته الأولى، في مقابل ذلك هل الطفل يفهم ما يقول؟ وهل هناك ربط ولو بسيط بين اللفظ ومدلوله؟ الإجابة نعم؛ فقد أشارت الدراسات إلى « أنّ الكلمات لا تستخدم إلا بعد أن يكون الطفل قد استطاع أن يكون صوراً ذهنياً ثابتة، أو مفاهيم عن الأشياء والأحداث التي تشير إليها الكلمات، وإلا لما استطاع أن يُعبّر عن الشيء في غيابه، أو يعبر عن شيء (غير محدد)»²، ثمّ إن عملية التعميم التي يقوم بها الطفل، تدلّ بشكل من الأشكال إلى أنه فهمها ولو يسير لمدلول الألفاظ، فتجده يعمم كلمة بابا على كل رجل يراه وليس على كل امرأة أو أي شيء غيره، وبالعودة إلى النظرية التمييزية التي يتحدثون عنها في علم الدلالة فإن الطفل قد اكتسب بعض محددات اللفظ الذي ينطق به، مثلاً: كلمة بابا لها عدة محددات منها: بابا = إنسان + رجل + من الأقرباء... إلخ، فيكون الطفل قد اكتسب المحددين الأولين مثلاً، على أن يكتسب المحددات الأخرى له عندما يتقدم به العمر وتنمو قدراته العقلية أكثر.

والطفل في هذه المرحلة - وفي ما قبلها - يكتسب العديد من الألفاظ، وإن لم يستطع النطق بها أو معرفة مدلولها، وهو يخزن في ذهنه ويكون قاموسه اللغوي مما تتلقاه أذناه، غير أن هذا القاموس يملأ من جهة المفردات

¹ جلال شمس الدين، علم اللغة النفسي مناهجه ونظرياته وقضاياها، ص 167.

² نبيل عبد الهادي وآخرون، تطوّر اللغة عند الأطفال، ص 127.

فقط، وتبقى خانة المفاهيم خالية¹، على أن تمتلئ لاحقاً، بل قد يفهم الطفل بعض تلك الألفاظ، بلة الكلام المركب منها وإن كان لا يستطيع النطق بها. فتراه يستجيب لأمر تمت صيغته من كلمات لا ينطق بها².

بعدما ذكرناه في هذه المرحلة؛ ألا ترى معي أيها القارئ الكريم أن الافتقار إلى شروط الاكتساب التي ذكرناها آنفاً بيّن؟ فعدم نطق الطفل للكلمات بشكل صحيح يبيّن لنا أثر جهاز النطق في هذه العملية، كما أن عملية التعميم ترتبط بنمو الطفل ونمو أعضائه، ويلعب السمع أيضاً دوراً مهماً في تلك الكلمات التي ينطق بها، وفي اكتساب وتخزين ما يسمعه من كلام المحيطين به، ويأتي الجهاز العصبي مسيطراً على كل ذلك ومسهماً في نجاح كل ما سبق ذكره، إذ هو المحرك الرئيس لكل تلك الأعضاء، ثم في الأخير يبقى احتكاك المجتمع - مبدئياً المحيطين به - ضرورياً في الاكتساب، فمنهم يسمع ولهم ينطق ومنهم يتعلم ويصحح. ويبقى الاكتساب اللغوي عملية معجزة، حقّ لها أن تجذب العديد من الأقلام وقبلها العقول لدراساتها وتحليلها.

تلكم إذا مرحلة الكلمة والكلمة الجملة، والتي يمكن تلخيصها في أنها تبدأ مع نهاية السنة الأولى من عمر الطفل، وتشهد هذه المرحلة ميلاد اللغة عند الطفل - باعتبار أنّ ما قبلها مراحل سابقة للغة -؛ بحيث يتمكن الطفل من نطق كلماته الأولى، والتي ينتظرها أهله بفارغ الصبر؛ إذ تمثل علامة لبداية نضج الطفل وعلى أنّه يكبر، هذا ويطراً على تلك الكلمات تغيرات على أصواتها؛ سببها - غالباً - عدم اكتمال النضج في أعضاء النطق فيها، وعدم القدرة على التحكم الجيد فيها، ويقوم الطفل بعملية التعميم؛ فيطلق لفظ واحد على عدة أشياء بينها عوامل مشتركة، وإضافة إلى ذلك، يبدأ جانب الفهم والدلالة عند الطفل، وقد يفهم ما لا يستعمل من الألفاظ، ويستمر اكتساب المفردات وتخزينها في ذهنه. ونشير إلى أن الأرقام التي يقدمها الباحثون في هذه المرحلة وغيرها ليست بالمطردة عند كل الأطفال، ويكون تأثير الفروق الفردية واضحاً في ذلك كلّ، على أن يزول ذاك التأثير تدريجياً، وينتقل الطفل بعد هذه المرحلة إلى:

د- مرحلة الكلام (مرحلة الكلمتين أو أكثر):

تعدّ مرحلة الكلام هي الغاية من عملية الاكتساب اللغوي، وبعبارة أخرى هي تمثل خط الوصول في اكتساب الطفل للغة الأم، فبعد الصّراخ والمناغاة، وبعد مرحلة الكلمة الواحدة؛ تأتي هذه « المرحلة التي تظهر فيها النّطوق المكوّنة من أكثر من كلمة واحدة، غير أنّ هذه النّطوق لا تظهر فجأة، بل تتدرّج في ظهورها، فبعد

¹ تشبيهه بالقاموس اللغوي المكتوب، والذي يجمع لنا المفردات ومفاهيمها.

² جلال شمس الدين، علم اللغة النفسي مناهجه ونظرياته وقضاياها، ص 168 / 169.

إنهاء مرحلة الكلمة الواحدة، يكون الطفل قد بلغ العامين، ويصبح لديه كمية ملحوظة من الكلمات التي تزداد بواسطة وسائل تنغيمية للتمييز بين الطلبات والتقريرات والأسئلة والشكوى وهكذا. وقد لاحظ باحثون وجود فترة قصيرة قبل ظهور النطق الأكثر طولاً يكون الكلام فيها مكوناً من كلمات مفردة متتابعة نطقت في ذات الموقف ولكنّها إلى حد ما مرتبطة دلاليًا¹. وكسابقتها من المراحل فإنّ هذه المرحلة تخضع أيضاً للفروق الفردية.

إذا؛ بعد مرحلة الكلمة والكلمة الجملة، يبدأ الجانب اللغوي للطفل يتطور وينمو تدريجياً، فمع نهاية السنة الثانية من عمره وبداية الثالثة يبدأ الطفل في الكلام؛ ولكن النطق السوي للكلام لا يكون دفعة واحدة؛ إنما يبدأ بنطق كلمتين متتابعتين في موقف واحد، يكون بينهما صلة دلالية، وبعده يسير في منحى تصاعدي في تحسن أدائه في شتى مستويات اللغة أو اللهجة التي يكتسبها.

وقد أشار الباحثون إلى أنّ بداية ظهور الجمل في لغة الطفل تكون عارية عن الروابط والحروف؛ ويكون تركيبها ساذجاً، وتبدو كلماتها دون تنسيق ولا ترتيب، فيضعها بجانب بعض كيفما اتفق²، لكن من حوله سيفهم قصده ويلبي له رغبته، « هذا وتختلف ألفاظ الجمل في نوعها تبعاً لاختلاف عمر الطفل، فتكثر نسبة الأسماء في البدء، ثم يتطوّر النمو بالطفل حتى يستطيع بعد ذلك أن يستخدم الأفعال استخداماً صحيحاً، ثم يتطور حتى يصل مستواه إلى القدرة على معرفة العلاقات والروابط التي تصل بين المعاني المختلفة في تعبيراته اللغوية³؛ فيكون تطور مستوى الكلام تدريجياً عند الطفل.

يقول الأستاذ صالح بلعيد متحدثاً عن النمو اللغوي الذي يشهده الطفل في هذه الفترة من الزمن، يقول: « ... الطفل الذي يدخل عامه الثالث يكتسب 1000 كلمة ينطقها بوضوح تام. وأما في سنته الرابعة فتبدو اللغة وقد اكتمل لها الاستقرار ومع هذا نجد طفل هذه المرحلة يتعامل مع المواقف بكفاءة؛ لأنّه يحسّ أنّه كبير، ونشاطه متنوّع ويمتاز بحب الاكتشاف، ولا يكف عن الكلام والاستفسار، نرى لغته في تحسن متواصل وتختلف من بيئة لأخرى ... »⁴. ويلاحظ ذاك الشغف الذي يكون عند الطفل في الكلام والبحث عن فهم ما يدور حوله في هذا العالم الذي بدأ يكتشفه لتوّه.

¹ جلال شمس الدين، علم اللغة النفسي مناهجه ونظرياته وقضاياها، ص 170.

² يُنظر: علي عبد الواحد وافي، نشأة اللغة عند الإنسان والطفل، ص 188.

³ فؤاد البهي السيد، الأسس النفسية للنمو، ص 157.

⁴ صالح بلعيد، محاضرات في قضايا اللغة العربية، ص 247.

نستنتج من كلام الأستاذ صالح بلعيد ومما ذكرنا قبله؛ أن القاموس اللغوي للطفل يبدأ في التوسع في هذه المرحلة، ويبدأ نطقه للكلمات في التحسن، مما يدل على أن أعضاء النطق وصلت إلى مرحلة متقدمة من النضج والنمو. وأما عن الفهم فإن أسئلته المتكررة ستكون وسيلة لفهم العديد من الألفاظ وتبدأ عملية التعميم في الزوال، ومن المهم أن يعمل المحيطون بالطفل على مواصلة تعريضه للغة ما أمكنهم ذلك ومحاورته مباشرة، فحتى وإن كان قد بدأ في الكلام إلا أن اكتسابه للغة مازال مستمرا، وهذا ما تتسم به هذه المرحلة عن سابقاتها؛ ذلك أنها تدوم لسنوات وليس لأسابيع أو أشهر؛ وفيها تتحسن جميع جوانب لغته؛ صرفيا ونحويا وصوتيا ودلالة تدريجيا، إلى أن يصل إلى المبلغ الذي يمكنه عنده الإبداع في لغته، واستعمال مهارات البلاغة والفصاحة في لغته الأم، ويأتي وقت يندش فيه المحيطون به من تلك القدرة على الإيجاز والإفصاح عن شعوره ورغباته، وكل هذا في فترة وجيزة وبجهد يسير حتى لا نقول منعهم، وهذا كله جعل من عملية الاكتساب وجهة لكثير من الباحثين اختلفت توجهاتهم ومشاربهم من أجل وصف هذه العملية وتفسيرها ومن ثم الاستفادة منها في ميادين تعليم اللغات وتعلّمها.

هذه هي مرحلة الكلام (مرحلة الكلمتين أو أكثر)؛ ونلخصها في أنها الغاية من عملية الاكتساب، وفيها يبدأ الطفل بإصدار نطق تحوي على أكثر من كلمة، وتدرجيا يتحسن مستوى الكلام عند الطفل؛ إذ يكون في الأول بسيطا وعاريا من الروابط، لكن مع مرور الزمن تبدأ العلاقات النحوية في الظهور في لغة الطفل، وتبدأ هذه المرحلة تقريبا مع نهاية السنة الثانية وبداية الثالثة من عمر الطفل وتدوم فترة أكبر من سابقاتها. وفي نهايتها يكون الطفل متكلمًا بالسليقة في لغته الأم ويصعب التفريق بين لغته ولغة الراشدين إن لم نقل يستحيل.

هذا وقبل إغلاق هذا العنصر - مراحل اكتساب اللغة-، تجدر بنا الإشارة إلى عنصرين يدرجها بعض الباحثين ضمن مراحل الاكتساب اللغوي، ونعني بالذكر عنصري المحاكاة والأسئلة؛ وقد رأينا أن لا ندرجها في مراحل الاكتساب لسببين؛ أولهما ما ذكرناه في بداية عنصر مراحل الاكتساب من حيث المنهج الذي اعتمدناه في تقسيم هذه المراحل، والسبب الثاني هو أن هذين العنصرين يعدّان وسيلة للاكتساب أكثر من كونهما مرحلة يمر بها الطفل؛ ومثل المحاكاة والسؤال عند الطفل كمثال السبورة والكتاب في المدرسة، هما وسيلتان للتبليغ والإفهام/ وليسا بمراحل يمر عبرها التلميذ في تعلّمه، ولكن للمحاكاة والأسئلة دور فعال في عملية الاكتساب اللغوي. ولهما تأثير بليغ على ما يُحصّلها الطفل في رحلته في هذه العملية.

وهناك أمر ثان نشير إليه قبيل ختم عنصر مراحل اكتساب اللغة؛ وهو أنّ هذه المراحل قد تختلف فترتها من طفل لآخر؛ وذلك بسبب الفروق الفردية، لكن يبقى الاعتناء بالطفل لغويا أمرًا مهمًا، فإن كنت أيها الأب وأيتها الأم

تَهْتَم بغذاء طفلك، وتهرع إليه كلم صرخ أو أن، لا تنس أيضا أن تهتم بالجانب اللغوي للطفل أيضا؛ فتعرضه للغة ما أمكنك ذلك، وتتوجه إليه بالكلام ناظرا إليه، وعليك أيضا أن تبتعد عن السلوكيات اللغوية السيئة من تحريف كلمات، وترقيق حروف وما إلى ذلك من العادات السلوكية السيئة، فطفلك سيكتسب ما يسمعه منك ومن يحيطون به. فخاطبه بأسلوب صحيح؛ حتى لا تحتاج غدا لتتعب نفسك وتصلح له ما أفسدته اليوم.

تلكم هي مراحل اكتساب اللغة؛ والتي نلخصها في أتمّ مراحل يمرّ بها الطفل في رحلة اكتسابه للغة الأم، وهذه المراحل منها ما يصنّف في ما قبل اللغة، ومنها ما يُصنّف في مرحلة اللغة. ورويدا رويدا تبدأ أعضاء الطفل في النمو وينمو معها حسّ اللغوي وتفاعله مع اللغة والأصوات التي يصدرها هو أو من يحيط به. تحدّث بعض العلماء عن بداية الاكتساب عند الطفل وهو في بطن أمه، لكن معظم اهتمام الباحثين يدور على ما بعد الميلاد، لسهولة ملاحظته ووصفه، والحاصل أنّ الطفل بعد سنوات قليلة من ميلاده يصبح متحدثا بلغته الأم سليقة، لا يحتاج في اكتسابها إلى تعلم قواعد، أو خصائص تلك اللغة، بل يحدث كل ذلك عفويا. ويكون للفروق الفردية حضور بين في هذه المراحل وفي عملية اكتساب اللغة كلّها. وعلى مدار تلك المراحل تبقى الأم - أو من يحل محلّها - أبرع محلل للغة الطفل، وأكثر من يفهمها، وهي أهم منبع لغوي للطفل.

بعدما تعرفنا على الاكتساب اللغوي، ورأينا شروط حدوثه والعوامل المؤثرة فيه، ووقفنا عند المراحل التي يمرّ بها، نمضي الآن إلى الحديث عن آراء نظريات التعلّم لهذه العملية وتفسيرهم لها. كما سنحاول ذكر بعض آراء ابن خلدون في هذه المسألة، وهذا هو موضوع عنصرنا القادم المعنون ب:

4) الاكتساب اللغوي ونظريات التعلّم.

أشرنا فيما مضى في هذا البحث، إلى أنّ موضوع اكتساب اللغة قد استقطب العديد من الأقلام، وأنّه ما يزال موضوعا خصبا للكثير من الأبحاث والدّراسات، ومن الأقلام والأفكار التي استقطبتها هذا الموضوع؛ أفكار رواد النظريات التعليمية، فقد قاموا بالنظر في تلك العملية العجيبة، وفسروها انطلاقا من منطلقاتهم والخصائص الفكرية المتصلة بنظريّاتهم. وقد تحدّثنا على أن عملية الاكتساب اللغوي التي تحدث عن الطفل قد حيرت أرباب التعليمية وعلم النفس، وراحوا يبحثون عن تحليل لتلك العملية؛ علّهم يستفيدون منها في معالجة أمور أخرى.

نعود إلى نظريّات التعلّم [Learning théories]، التي قلنا إنّها تعد من بين أهم المخططات التي عملت على تفسير موضوع اكتساب اللغة عند الطفل. لكن قبل الحديث عن أفكار تلك النظريات، قد يسأل سائل: ماذا

تقصّدون بنظريات التعلّم؟ وما أشهر هذه النظريات؟ وبعد أن أعرف ذلك؛ يمكنك حينها أن تقول لي عن أفكارها في ميدان اكتساب اللغة. وسنحاول فيما يلي إيراد تقديم وجيز، نعرف فيه هذه النظريات ونذكر أهمّها وأصحابها؛ وبهذا يزول اللبس عند السائل، ونمهد لما سيأتي بعده من ذكر لأفكار نظريات التعلّم. ونبدأ بـ

مفهوم نظريات التعلّم:

تُعرف نظريات التعلّم على أنّها: « محاولات لتنظيم حقائق التعلّم وتبسيطها وشرحها والتنبؤ بها »¹، وبعبارة أخرى، هي نظريات عملت على شرح كيفية تعلّم الإنسان، وكيفية اكتساب معلومات، وسعت بعد ذلك لوضع أسس للتعلّم، ولكل نظرية أسسها الخاصة، وأفكارها حول التعلّم والتعلّم، قد تتفق في أشياء وتختلف في أمور أخرى، وتعود معظم هذه النظريات إلى أبحاث في علم النفس، لكن لاحقاً تم الاستفادة من أفكار هذه النظريات في العديد من الميادين، ومنها ميدان تعليمية اللغات وتعلّمها. حيث سعى أهل هذا الاختصاص إلى البحث عن أفضل سبيل لتعلّم اللغة وتعليمها وبالأخص ما يتعلق باللغة الثانية.

هذا وقد تحدث الفلاسفة والمفكرون منذ زمان عن كيفية التعلّم، وعن كيفية تعليم الصّبيان، وقد كان للعرب باع في هذا الميدان وإسهام فيه، ويكفي هنا ذكر كتاب الزرنوجي " تعليم المتعلّم طريق التعلّم "، وفي التراث الكثير مما يدخل تحت سقف تنظيم العلم وشرح كيفية حدوثه وشروطه، بيد أنّ مصطلح نظريات التعلّم لم يظهر إلا في العصر الحديث، وهناك عدد من هذه النظريات، لكن اشتهر منها عدد قليل، وذلك لتداخل بعضها مع نظريات سابقة لها، ولها مبادئ متقاربة، إن لم نقل موحدة. ومن أشهر نظريات التعلّم نذكر:

أ) النظرية السلوكية:

ارتبطت العديد من الدراسات الحديثة بالنظرية السلوكية وأفكارها، وعليها انبنت العديد من الآراء في شتى المجالات التي تتصل بالإنسان وسلوكه، وقد كان لموضوع الاكتساب اللغوي حظاً من النظر عند رواد هذه النظرية وعند من يتبنّى أفكارها. وهذا ما سنتطرّق إليه في هذا العنصر، فكيف ينظر السلوكيون إلى عملية الاكتساب اللغوي، وكيف تم التعامل مع أفكارها؟ قبل الإجابة عن ذلك، يحسن بنا تقديم تعريف موجز لهذه النظرية:

¹ جورج إم غازدا وريموند جى كورسين، نظريات التعلّم، تر: علي حسين حجاج، ج2، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 1986م، ص 12.

يُشير الباحثون عند تعريفهم لهذه النظرية إلى الأمور التي تتأسس عليها؛ تقول "ستي بدرية أندري" - في مقال لها عن المصطلحات ذات العلاقة بتعليم اللغة العربية -، تقول في خضم حديثها عن هذه النظرية: «تبنى النظرية السلوكية للمعرفة على النظرية التجريبية التي تزعم أنّ جميع أنواع المعرفة مصدرها الحس. وتبني على المناهج التي تنتمي إلى علم النفس التقليدي ... يرى هؤلاء السلوكيون ... أنّ السلوك بما فيها السلوك اللغوي هو ارتباط بين مشير (S) واستجابة (R)»¹. نرى من خلال ما جاء في هذا التعريف أنّ النظرية السلوكية مبنية على ثنائي مشير/استجابة، وإليهما ترجع أصل العلم والمعرفة عند الإنسان، بما في ذلك المعرفة اللغوية التي تعدّها سلوكاً أيضاً. وتعود أصول هذه النظرية إلى التجارب التي أجراها "بافلوف" - ومن جاء بعد - على الحيوانات كالقطط والكلاب، ويعد "سكينر" من أبرز أعلام هذه النظرية، وهو من اشتهر بمحاولة تطبيق مبادئ هذه النظرية على تعلم اللغة واكتسابها، وذلك ما كان جلي في كتابه تعديل السلوك.

فيما يخص اكتساب اللغة وتعلّمها؛ فإنّ رواد هذه النظرية ينظرون إلى أنّ «اللغو شكل من أشكال السلوك، وأن اكتسابها لا يختلف عن اكتساب أي مهارة سلوكية أخرى، وبخاصة لدى الطفل في اكتساب لغته الأم، فإكتساب اللغة عند الطفل - في نظر هؤلاء - يقوم على تكوين عادات، ويعتمد على التعزيز الإيجابي الذي يتلقاه من والديه أو من معلميه، أو من غيرهم من المحيطين به، كلّما نطق نطقاً سليماً. كما يعتمد على التعزيز السلبي الذي يتلقاه من هؤلاء عن طريق العقاب المباشر أو غير المباشر في استبعاد الإجابات الخاطئة»². وكل هذا يعود إلى منطلق هذه النظرية (تجارب على الحيوانات) الذي تم إسقاط نتائجها على الإنسان.

من خلال ما سبق، يتبين أنّ النظرية السلوكية في تعاملها مع المعرفة اللغوية، تهتم بالجانب الخارجي للإنسان، وتهمل تماماً الجوانب الداخلية، فاللغة عندها مجرد سلوك عبارة عن استجابة ناتجة عن مشير خارجي. وقد تم نقد هذه النظرية كثيراً، بعدما أسقطت نظريات أجريت على حيوانات على الإنسان، والفرق واضح وجلي بين الإنسان وغيره من الكائنات الحية، وقد قامت عدة نظريات تحاول تصحيح المآخذ التي أخذت على النظرية السلوكية، وتحاول تفسير التعلم عند الإنسان بما في ذلك تعلّم اللغة واكتسابها. من تلك النظريات؛ النظرية التي سنتحدث عنها في العنصر التالي:

¹ ستي بدرية أندري، أشهر المصطلحات ذات العلاقة بتعليم اللغة العربية (النظريات في اكتساب اللغة وتعلّمها)، مجلة المعرفة المجلد. 14 العدد (1)، أبريل 2017، ص 14.

² عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، النظريات اللغوية والتفسيرية وتعليم اللغة العربية، مجلّة جامعة الإمام، العدد 22، ربيع الآخر 1419هـ، ص 319.

ب) النظرية العقلية

من أبرز رواد هذه النظرية اللغوي الأمريكي "نوام تشومسكي"، وللنظرية عدة مسميات؛ فيُطلق عليها مثلاً: النظرية التحويلية التوليدية، النظرية الفطرية ... الخ

جاء تشومسكي يرفض أفكار السلوكيين في نظرتهم للغة ويهدمها، وأنكر أن تكون اللغة مجرد سلوك ناتج عن مثير واستجابة، وأن العوامل الخارجية فقط هي مصدر تعلم اللغة واكتسابها. فجاء يولي أهمية للعوامل الخارجية في المعرفة اللغوية واهتم بالعقل وفطرة الإنسان.

ويختلف تفسير اللغة في هذه النظرية عما كان عند السلوكيين؛ « فاللغة كما يرى تشومسكي وأنصاره هي عبارة عن مهارة مفتوحة النهايات يستطيع كل طفل استخدامها بحيث يمكن له أن ينتج ويفهم جملاً لم يسبق له استخدامها أو سماعها من قبل؛ وذلك لأن الطفل البشري لديه استعداد لمهارة فطرية تسمى جهاز اكتساب اللغة ... وهو ملكة داخلية ضمنية تقع تحت سيطرة العقل البشري؛ بحيث تمكّن الطفل من الأداء الكلامي السليم»¹. يظهر لنا من خلال هذا المقبوس، اهتمام تشومسكي بالجوانب الذهنية للإنسان في تعلّمه للغة؛ فقد تحدّث عن الجانب الفطري الذي يعد - كما يرى - ملكة داخلية ضمنية يتحكم فيها العقل، وتحدّث أيضاً عن الحد اللامتناهي للغة والقدرة على إنتاج جملاً لا يمكن حصر عددها انطلاقاً من عناصر معدودة.

هذا وتطرّق تشومسكي في نظريته إلى عدة أمور تميزه عما سبقه من النظريات والمناهج مثل قضية المعنى، والتفريق بين البنى العميقة والبنى السطحية وبين الكفاية اللغوية والأداء اللغوي، والإبداعية في اللغة، والفطرة والكليات وغيرها². وقد لقي طرحه هذا اهتماماً كبيراً خاصة أنّه جاء

¹ محمد مصطفى أحمد يونس، لغة الطفل، رسالة ماجستير، قسم علم اللغة والدراسات السامية والشرقية، كلية دار العلوم، جامعة الفيوم، 2010م، ص 190.

² يُنظر : عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، النظريات اللغوية والنفسية وتعليم اللغة العربية، ص 351.

بعدها كان يعتقد أن المنهجين السلوكي والبنوي هما الأمثل في تفسير تعلم اللغة واكتسابها عند الإنسان.

تلك إذا هي النظرية العقلية أو كما يطلق عليها " التوليدية التحويلية "، الذي يعد تشومسكي أبرز روادها، ونلخص هذه النظرية؛ فنقول: أنها جاءت ناقدة لما كان سائدا من قبل من أفكار للاتجاه السلوكي، وتدعو إلى أن اللغة ليست مجرد ناتج عن مثير واستجابة، وأن أسس اكتساب اللغة وتعلّمها لا تتمثل في التقليد والمحاكاة فقط، واهتمت النظرية العقلية بالجانب الذهني للإنسان، وتحدّث عن الاستعداد الفطري لدى الطفل لاكتساب اللغة، كما عملت على التفريق بين عدة قضايا؛ مثل البنية السطحية والعميقة، وبين الكفاية والأداء اللغوي.

وقد لقيت هذه النظرية اهتماما كبيرا، وتم البحث في مبادئها، لكن مع ذلك فلم تسلم أيضا من النقد، ومن جملة ما تم نقدها به نذكر مثلا:¹

➤ ذهب تشومسكي إلى أن اكتساب اللغة الأم أمر سهل لا يحتاج إلى الحد الأدنى من اللغة، وقد تم نقده في طرحه هذا، فهذا " لادو " يرى أن الطفل يبذل جهدا جبّارا في اكتساب لغته الأم، وأنّ الناس يتفاوتون في مستواهم اللغوي حسب مستوياتهم الثقافية والاجتماعية.

➤ تشومسكي يذهب إلى أن اكتساب الأجنبي لغته مماثل لاكتساب الطفل لغته الأم، وقد تم نقده في هذا أيضا؛ وذلك أن الطفل يختلف عن الإنسان البالغ اختلافا كبيرا في عدة نواح؛ مثل: الخلفية اللغوية، السن، النضج اللغوي والعقلي...

وعلى كل فقد كانت نظرية تشومسكي أكثر شمولاً من النظرية السلوكية، فتشومسكي - إضافة إلى اهتمامه بالعوامل الخارجية - قد اهتم أيضا بالجوانب الذهنية والداخلية التي تميز الإنسان - وكان اهتمامه بهذه الأخيرة أكثر منها من الأولى - هذا وقد ظهرت نظرية أخرى نالت قدرا وافرا من

¹ يُنظر : عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، النظريات اللغوية والنفسية وتعليم اللغة العربية، ص 361.

الدّراسة في ميادين علم النفس وتعليمية اللغات، وقد كان لها أسس ومبادئ خاصة بها؛ نحن نتحدث عن:

ت) النظرية المعرفية:

تحدّثنا سابقا عن أنّ نظريات التعلّم هذه، عبارة عن مناهج تحاول تفسير سلوك الإنسان ومعرفة كيف يتعلم ، وذلك من أجل الاستفادة من ذلك في تحسين سبل التعلم ولتجاوز العراقيل التي قد تواجه الفرد في سعيه لتعلم معرفة جديدة. هذا وتعد النظرية المعرفية واحدة من تلك النظريات التي اهتمت بذلك. وعملت على تفسير كيفية حصول العلم لدى الإنسان، وقد تميزت عن غيرها من النظريات في جملة من الأشياء سنتطرق إليها في ما هو آت.

كما كان في النظريات السابقة من ربطها بأهم روادها (سكينر في النظرية السلوكية، وتشومسكي في العقلية)؛ فإن هذه النظرية ترتبط بالمفكر " جان بياجيه "، وذلك يعود لآرائه التي تعدّ من مبادئ وأفكار النظرية المعرفية، ويوجد من يجمع بين العقلية والمعرفية في إطار وحد بسبب بعض التقارب الحاصل بينهما، من حيث رفض نظرة السلوكيين، والاهتمام بالجانب الذهني للإنسان. مع الإشارة إلى وجود اختلافات بين النظريتين في عدد من النقاط.

هذا؛ وقد اهتم بياجيه في نظريته بمراحل النمو عند الأطفال الذي يتبعه النمو المعرفي، ونبه إلى أن اختلاف هذه المراحل يتطلّب تنوعا في أساليب التعليم، كما أصرّ على أنّ التعلم الحقيقي هو التعلّم الذي ينشأ عن التأمل والتّروي من خلال تنظيم التعلّم للمعلومات المتناثرة في البيئة وغيرها والاستفادة من ذلك في فهم ما يلاحظه وتفسيره¹؛ فنرى إذا أن بياجيه يولي اهتماما للنمو المعرفي عند الفرد، ونّبه إلى ضرورة اختيار أساليب التعليم المناسب لكل مرحلة من مراحل النمو، وركّز على وجود عدة تفاعلات من أجل أن يكون التعليم ناجعا وحقيقيا؛ فلا بد من وجود التأمل والتوازن في تنظيم المعلومات للاستفادة من فهم وتفسير ما يلاحظه المتعلم.

¹ يُنظر: عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، النظريات اللغوية والنفسية وتعليم اللغة العربية، ص 348.

أما فيما يخص اكتساب اللغة؛ فإنه « من وجهة نظر بياجيه ليس عملية تشريطية بقدر ما هو عملية إبداعية يقوم بها الطفل، غير أنه في اكتسابه المبكر للغة، قد يعتمد على التقليد والتدعيم في تسمية الأشياء والأفعال، وهذا يعني أن للتقليد والتدعيم دورا لا يمكن إغفاله عند اكتساب اللغة»¹.

وبعبارة أخرى؛ فيما يتعلق باكتساب اللغة عند بياجيه والمعرفين فإن « القدرة اللغوية لديه لا تكتسب إلا بناءً على تنظيمات داخلية أولية يعاد تنظيمها بناءً على تفاعل الطفل مع بيئته الخارجية حسب مراحل عقلية ارتقائية متسلسلة في حياته، وتحت تأثير تراكم البنى البيولوجية والفرنولوجية والعقلية، دون الحاجة إلى افتراض وجود جهاز فطري مكتمل ومختص بإنتاج اللغة في مكان ما من الجهاز العصبي المركزي للإنسان. وقد دعمت العديد من الدراسات وجهة نظر بياجيه هذه، إذ توصلت إلى وجود (مراحل عمرية حرجة) ينبغي أن يحدث فيها تعلّم اللغة لدى الطفل وإلا فقد استعداده لهذا التعلم إذا ما تجاوز هذه المرحلة العمرية، مما يشير إلى عدم فطرية الأصل الذي تنشأ منه اللغة البشرية»².

نلاحظ أنّ بياجيه يرى بضرورة وجود تفاعل بين الطفل وبيئته من أجل اكتساب اللغة، واكتساب اللغة عنده عبارة عن عملية إبداعية، حيث يكون لخبرات الطفل أثر في اكتسابه للغة، كما نلاحظ الاختلاف مع تشومسكي في وجود قدرة وجهاز فطري عند الإنسان من أجل اكتساب اللغة، ويشير إلى وجود بنى أولية يعيد الطفل بناءها من خلال خبراته وتفاعله مع بيئته، وقال بأهمية عنصر التقليد والتدعيم في المراحل الأولى لاكتساب اللغة عند الطفل. وحديثه عن عنصر التوازن؛ يعني به حصول التوازن بين العوامل الداخلية للفرد والعوامل الخارجية؛ وفي هذا تشابه مع آراء تشومسكي ويبقى الاختلاف في المضمون.

هذا ورغم اعتبار نظرية بياجيه من أبرز النظريات المعرفية الفلسفية، إلا أنها لم تسلم - مثلها مثل ما سبقه من نظريات - من النقد أيضا، من ذلك أنه انتقد في الاستهانة بالقوى الدّاخلية للطفل في مراحل اكتسابه الأولى، وأشار إلى التقليد والتدعيم أكثر من إشارته لقوى الطفل الدّاخلية، التي تعمل عملها في كل مراحل اكتساب اللغة عند الطفل، وكل مرحلة ونوع العمل والأداء التي تؤدّيها القوى الذهنية للطفل.

¹ محمد مصطفى أحمد يونس، لغة الطفل، ص 197.

² بيان محمد علي الطنطاوي، نظرية اكتساب اللغة بين ابن خلدون وتشومسكي وبياجيه، تجربة الدكتور عبد الله الدّنان مثالا، جامعة ماليزيا، ص 146.

تلكم هي أبرز نظريات التعلم، وتلك أهم آرائها في اكتساب اللغة عند الطفل، وقلنا أنّ مبدأها كان علم النفس، وكانت تهدف إلى فهم السلوك البشري، وتفسير كيفية حصول المعرفة عنده، ومن ثم الاستفادة من ذلك في ميادين التعليم والتعلم. وعلى العموم فقد نالت أفكار نظريات التعلم إقبالا من لدن الباحثين، فنظروا فيها وناقشوها وذكروا إيجابيات وعيوب كل نظرية على حدا.

هذا ونشير إلى أن علماء العرب منذ القدم قد تفتنوا لهذه الأمور، وتحدثوا عن قضايا هي من صميم ما يوجد في نظريات التعلم عند الغرب، و لعل أفضل بحث وقفت عليه في هذا الصدد؛ هو بحث الدكتور "جاسم علي جاسم"، الموسوم ب: " علم اللغة النفسي في التراث العربي "، وهو الذي يقول فيه: « إن اللغويين العرب القدامى تحدثوا عن ظاهرة اكتساب اللغة (الأم والثانية) في موسوعاتهم العلمية القيمة منذ اثني عشر قرنا تقريبا...¹» فتحدث في هذا الكتاب عن عدد من العلماء العرب الذين لهم إسهام في موضوع اكتساب اللغة وغيره من قضايا علم اللغة النفسي؛ فذكر جهود الجاحظ وإسهامات ابن فارس، وتحدث أيضا آراء كل من ابن خلدون والحمداني والجرجاني وغيرهم... ممن كان لهم سبق في طرق ما تحدث عنه الغرب في أبحاثهم ونظرياتهم.²

هذا؛ وختاما لعنصر نظريات التعلم واكتساب اللغة؛ نقول إنّ هذه النظريات عملت على تفسير ظاهرة الاكتساب عند الطفل، وكيفية حصولها، وإنّ ما وصلت إليه من شأنه أن يُفيد في تعلم اللغة وتحسين الاكتساب عند الطفل، ومن هنا وجب النظر فيها، وأخذ ما يمكن الانتفاع به، وطرح ما وقعوا فيه من أخطاء وأغلاط، وقبل ذلك وبعده ينبغي عدم إهمال ما تحدث عنه العلماء العرب منذ القديم في هذا المجال، فأبحاثهم كانت بالعربية وعليها، وهو قمن من أن نستفيد فيه في تعليم العربية لأبنائنا، وتحسين مستوياتهم فيه، وتلافي الضعف الحاصل وسط الطلبة والمعلمين، من متخصصين وغيرهم.

بعد هذا العنصر ننتقل إلى عنصر ثالث، نتحدث فيه عن مرحلة ما قبل المدرسة، وما يتعلق بها من أفكار وآراء، وعن أهميتها في حياة الطفل، وأهميتها كذلك لما سيتلقاه من تعليم عند دخوله للمدرسة، وقد تم وسم هذا العنصر ب:

¹ جاسم علي جاسم: علم اللغة النفسي في التراث العربي، مجلة الجامعة الإسلامية، العدد 154، 1431هـ، ص 516.

² يُنظر: المصدر السابق: ص: 508 وما بعدها.

ثالثاً: التعليم ما قبل المدرسة:

بعد أن تحدّثنا عن الاكتساب اللغوي عند الطفل، وعن التنشئة الاجتماعية، نمرّ الآن للحديث عن التعليم ما قبل المدرسة، أو ما قبل التعليم الأساسي؛ فما ماهية هذا الأخير؟ بل قبل ذلك ماذا نعني بمرحلة ما قبل المدرسة؟ ما هي أساليب التعليم المناسبة لهذه الفترة؟ وما هي البيئات التي يُمارس فيها ذلك، هل من شأنها أن تفيد الطفل في الجانب اللغوي؟ هذا ما سنحاول الإجابة عنه فيما يلي، ونستهل ذلك ب:

أ. تعريف مرحلة ما قبل المدرسة:

مرحلة ما قبل المدرسة، أو ما قبل التمدرس، أو مرحلة التهيئة أو مرحلة التحضير ...، كلّها مصطلحات تطلق لتدل على المرحلة التي تكون قبل ولوج الطفل للمدرسة، يقول صالح بلعيد عنها: « يُعرّف بعض علماء النفس هذه المرحلة بأنّها: مرحلة الواقعيّة والخيال المحدود بالبيئة، وبعضهم يرى أنّها مرحلة الطفولة المبكّرة، بل يُسمّيها البعض مرحلة الرّوضة، وعند البعض هي مرحلة ما قبل المدرسة ... ومهما اختلفت التسميات فنعني بها المرحلة الأولى من تعليم الأطفال قبل التعليم الأساسي (الأقسام التّحضيرية). وعادة يتراوح عمر طفل هذه الأقسام بين الثالثة إلى خمس سنوات ... ففيها ينتقل الطفل من حجر الأم (المحيط الأسري) من مرحلة الإلصاق بالوالدين إلى المحيط البيئي (الخارجي)، أي من أسرته الصّغيرة إلى مجتمع أكبر، وهنا يبدأ يتكوّن عنده الكيان المستقل، فيُمارس التعليم المسمى بالتّعليم التّحضيريّ أو التّهيئي: وهو مرحلة أولى من تعلم الأطفال قبل التّعليم الأساسي...»¹.

وجاء في كتاب "المسؤولية الاجتماعية لطفل ما قبل المدرسة" عن هذه المرحلة أنّها: « تبدأ من نهاية السّنة الثّانية وتنتهي بنهاية السّنة الخامسة، وفيها يحتاج الطّفل إلى توفير بيئة اجتماعيّة تضمن عوامل التّربية الرّشيدة التي تُساعد على إنماء شخصيّته وتكوينها، ولن يستطيع الوالدان والمرّبّون تهيئة هذه البيئة دون فهم خصائص مراحل النمو ومطالبه»².

¹ صالح بلعيد، مُحاضرات في قضايا اللغة العربيّة، مطبوعات جامعة منتوري، دط، قسنطينة، دت، ص 243.

² ربيع محمّد وطارق عبد الرؤوف عامر، المسؤولية الاجتماعية لطفل ما قبل المدرسة، دار اليازوري العلميّة للنشر والتوزيع، ط1، الأردن، 2008، ص 15.

فهذه المرحلة تسبق التعليم المدرسي، وهي تعدّ تحضيراً وتهيئة له، ينتقل الطفل في هذه المرحلة من الأسرة إلى المجتمع، ويندمج شيئاً فشيئاً مع أفراد آخرين في علاقات اجتماعية جديدة، ويبدأ يتعوّد على الاستقلال عن أمّه وأسرته التي كان يلزمها قبل ذلك في مُعظم أوقاته. عمر الطفل في هذه الفترة يتراوح بين 3 و 5 سنوات، وهي سنوات لها أهمية شديدة ليس في مساره الدراسي لاحقاً، بل في حياة الطفل كلّها.

وعلى الآباء خاصة - والمجتمع - إيلاء اهتمام خاص لهذه المرحلة من حياة أبنائهم، لكن للأسف هذه المرحلة « في واقع الحال لا تُخصّ بالمراعاة والأهمية التي تستحقّها من قبل أولياء الأمور من مربّين ومُربيّات وآباء وأمّهات؛ اعتقاداً منهم أن الأطفال في هذه الفترة لا يملكون القدرة على الفهم والتّعلم والإتقان. بينما في حقيقة الأمر أنّ الأطفال في هذه السّن يمتلكون القدرات الكامنة التي يمكن أن تستثمر في الإبداع والتّعلم»، فعلينا تغيير هذه الأفكار والالتفات إلى هذه المرحلة بمزيد من العناية والاهتمام، فلا نُهدر قدرات الطّفل باستخفافنا بما يستطيع فعله. كما على الآباء والمربّين الاهتمام بميول الطّفل وصقل مواهبهم، فكم من موهبة ضاعت بسبب الإهمال أو الانشغال عنها وعدم الاهتمام بها.

نُخطئ كثيراً عندما نجعل الطفل في هذه الفترة يجلس لساعات طويلة أمام التلفاز، يسمع أغاني وأناشيد، فيحفظها كلّها، أو نأتي له بألعاب فوائدها محدودة - تفيد في النمو الجسمي فقط -، ونُخطئ أيضاً في حبس الطفل عن ممارسة أي شيء، ونوجّه حين يلمس شيئاً اشتريناه بثمن غالٍ!! ونُخطئ أيضاً عندما ننتظر وصول الطفل إلى السّن القانوني - ستّ سنوات - حتى ندخله للمدرسة ويبدأ مساره التعليمي ولا نُعلّمه قبل ذلك شيئاً، نحن مخطئون في كلّ ذلك وفي تصرّفات أخرى كثيرة نتعامل بها مع أطفالنا في هذه المرحلة، إنّ المجتمعات المتطورة قد عرفت أهمية هذه المرحلة فاهتمت بها، وأعدت لها برامج تعليمية مُناسبة، لتستفيد من القدرات التي يملكها الطفل في هذه الفترة، والتي ستبدأ - أي القدرات والمهارات - بأخذ منحىّ تنازلي كلّما تقدّم به العمر. إنّ الرّعاية الرّشيدة للطفل في هذه المرحلة سيجعلنا نحصل على نتائج مبهرة، فوجب الوقوف والتفكير الجيد؛ من أجل تصميم وتنفيذ برامج تعليمية لطفل هذه المرحلة، مع الوضع في الحسبان الخصائص والقدرات التي يتمييز بها الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة.

تعتبر هذه المرحلة من أوّل المراحل في سلّم التعليم، ويكون فيها التعامل مع الطفل موافق لميوله مثل اللعب وحبّ الاكتشاف، وهذه المرحلة تُعدّ الطفل لما سيأتي من أنماط الحياة التّالية على أساس سليم،¹ وهذه المرحلة هي

¹ يُنظر: ناصر أحمد اخولدة ورسمي عبد المالك رستم، الأسرة وتربية الطّفل، دار الفكر، ط1، عمّان، 2010م، ص 62.

« ذات أهمية بالغة وخطورة في حياة الفرد فهي أشبه بمراحل الأساس للبناء، فإذا كانت أساسيات البناء قوية كان البناء متيناً، وإذا كانت الأساسات غير قوية كان البناء هشاً قابلاً للتصدع والهدم بسهولة»¹؛ ولأهمية هذه المرحلة؛ فقد وُضعت لها برامج خاصّة، وطرائق تعليم مناسبة، تتماشى وخصائص الطفل النفسية والجسمية في مراحل العمر هذه. ولا بُدّ من وجود مشرف - في الغالب مشرفة - تتمّ تكوينه للقيام بالإشراف على تعليم أطفال مرحلة ما قبل المدرسة.

هذا ونشير إلى أنّ هذه المرحلة - وإن سَمّاها البعض بمرحلة رياض الأطفال - ليست مرتبطة برياض الأطفال فقط، بل لها بيئات متعددة ومتنوّعة، وقد لا يُسجل الطفل في رياض الأطفال أصلاً. ومن بيئات التعلم لهذه الفترة: الأسرة والكتاتيب ويُضاف إليهم وسائل الإعلام أيضاً، التي باتت شريكاً فعّالاً في تنشئة وتعليم الطفل في عصرنا هذا.

بعد تعرّفنا على هذه المرحلة، وعن كونها مهمة في حياة الطفل، نسأل ونقول كيف تكون خصائص طفل هذه المرحلة، وما هي ميولاته، وكيف نستفيد من ذلك كلّ في برجة تعليم مُناسب لهذه المرحلة

ب. خصائص طفل مرحلة ما قبل المدرسة:

لكل مرحلة من مراحل عمر الإنسان خصائص وصفات يتصف بها الشخص في تلك المرحلة، وغالباً ما تكون تلك الخصائص مشتركة بين أفراد الجيل كله، غير أنّه قد تكون هناك استثناءات، يعود سببها في الغالب إلى أمراض خلقية، كالتأخر في النمو، أو أمراض عقلية، وغيرها من الحالات الخاصة، أو تأثير الوضع الأسري أو الاجتماعي العام، لكن في الغالب؛ تكون هذه الصفات مطردة عند كل من أفراد المرحلة، والأمر كذلك عند أطفال مرحلة ما قبل التّعلم، أو مرحلة الطفولة المبكّرة؛ فلديهم خصائص وصفات معيّنة يشتركون فيها، غير أنّ العوامل الخارجيّة قد تؤثر على تلك الخصائص، وأيضاً بحسب اهتمام المجتمع بها، كما أنّ تلك الخصائص تتأثر بأحوال المجتمع وأوضاعه: أمنياً ثقافياً اقتصادياً ... وغيرها. وبذلك يُفسر التفاوت الذي قد نلمسه بين بني المرحلة الواحدة، وفيما يلي ذكر لأهم ما يتسم به طفل مرحلة ما قبل المدرسة:

1. النمو العقلي: نمو وتقوية مهارات عديدة:

¹ ربيع محمّد وطارق عبد الرؤوف عامر، المسؤولية الاجتماعية لطفل ما قبل المدرسة، ص 14.

يهتم علماء النفس بعملية النمو وتطورها عند الإنسان من مرحلة إلى أخرى، وفيما يخص النمو العقلي لطفل ما قبل المدرسة؛ فتمثل هذه المرحلة امتداداً لما قبلها، حيث « يستمر النمو العقلي بمعدلات سريعة، ففي هذه المرحلة ينمو لدى الأطفال نماذج من المهارات التي تُسمى بالذكاء العام، وذلك إضافة إلى استقرار وثبات مهارات أخرى مثل الإدراك والذاكرة والتعلم وحل المشكلات... كما يبدأ في تكوين المفاهيم المعرفية المختلفة»¹. فتزداد عند الطفل تلك العمليات المتعلقة بالنمو العقلي، ويزيد قدرته على التركيز والتمييز بين مختلف الأشياء.

والنمو العقلي مهم للطفل من أجل اكتساب مهارات وتعلّيمات جديدة في حياته، هذا؛ وقد أكّد بعض الباحثون على أن النمو العقلي في هذه المرحلة يكون بمنتهى السرعة؛ فنسبة النمو العقلي بين الميلاد والعام الرابع من عُمره يبلغ نسبة 50%، في حين تبلغ نسبة 03% بين عامه الرابع والثامن². ويذكر لنا صاحب كتاب "تصميم البرامج التعليمية لأطفال ما قبل المدرسة" عدداً من المهارات التي تكون عند أطفال هذه المرحلة، نذكر منها³:

- ✓ القدرة على حل المشكلات، والقدرة على انجاز بعض المهام البسيطة أو تقديم مساعدة في ذلك.
- ✓ تكوين مفاهيم مثل الزمان والمكان والعد. وتزداد قدرة الطفل على الفهم.
- ✓ القدرة على تركيز الانتباه، والتفكير الذاتي الذي يتسم بالخيال.
- ✓ يزيد التذكر المباشر لدى أطفال ما قبل المدرسة، كالقدرة على تذكر الأجزاء الناقصة من صورة.
- ✓ ظهور دافع الاستطلاع الذي يزيد من قدرته على التعلم من المحاولة والخطأ. وتنمو لديه القدرة على فهم الكثير من المعلومات البسيطة.
- ✓ تنمو لديه القدرة على الحفظ وترديد الأغاني والأناشيد، كما تنمو لديه أيضاً الذاكرة البصرية والسمعية.

إذا، فالطفل في مرحلة ما قبل المدرسة، يستمر عنده النمو العقلي، والذي يكون مكماً وامتداداً لما قبل ذلك، وفي هذه المرحلة تنمو لديه مهارات عديدة، فيزيد عند التركيز، ويصبح قادراً على التمييز، وتنمو عنده مهارة الحفظ، وتقوى الذاكرة السمعية والبصرية لديه... وغيرها من الخصائص والمهارات الأخرى التي تظهر وتنمو في هذه الفترة، وكل هذا يجعل منه بيئة خصبة للتعلم والاكتشاف.

¹ ربيع محمد وطارق عبد الرؤوف عامر، المسؤولية الاجتماعية لطفل ما قبل المدرسة، ص31.

² يُنظر: المصدر السابق، ص 30.

³ يُنظر: سهى نونا صليوب، تصميم البرامج التعليمية لأطفال ما قبل المدرسة، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2005م، ص 22 / 23.

هذه هي أهم مهارات النمو العقلي عند الطفل في هذه المرحلة، وهي مهارات مميزة يجب العمل على الاستفادة منها، فالاعتناء بالطفل لا يقف عند توفير أكل ولباس فقط، بل إن هناك ما هو أهم من ذلك بكثير، وهو الاعتناء بالجوانب النفسية والمعرفية للطفل، وإن واحدة من هذه الخصائص أو اثنتين كفيلة بصنع المعجزات عند الأطفال إذا ما لقيت العناية الجيدة، وأي مجتمع يسعى للتقدم والرقى عليه أن ينتبه ويهتم بالأطفال في مراحلهم هذه، فالاهتمام بهم أحسن مشروع أفضل مكسب.

2. كثرة الأسئلة والاستفسارات:

يملك السؤال أهمية كبيرة في حياة الإنسان، فهو مفتاح التعلم، وفي القرآن الكريم آيات عديدة تتضمن ألفاظ السؤال - أو ما يرافقه -، أو تكون في معنى السؤال، والغرض منه معرفة شيء ما، يقول الله تعالى: ﴿يَسْأَلُونَكَ عَنِ الْأَهْلِ قُلْ هِيَ مَوَاقِيتُ لِلنَّاسِ وَالْحَجِّ﴾¹، كما أن في السنة النبوية العديد من المواقف التي كان فيها السؤال سبيلاً لمعرفة أحكام الدين وتعاليمه.

والطفل في سعيه للتعلم وفهم ما حوله؛ تجده « يستخدم الأسئلة والاستفسارات الموجهة للمحيطين به لمعرفة المزيد عن العالم الخارجي، حيث يكون كل طفل لنفسه ما يُسمى 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»². فالسؤال عند الطفل طريق لجمع المعلومات وتخزينها، ثم الاستفادة منها في مختلف مواقف الحياة المستقبلية.

الطفل في هذه الفترة لا يسأل فقط، بل يُكثر من الأسئلة، ومرد ذلك هو «أن صغار الأطفال تواقون إلى المعرفة، شغوفون للحصول على المعلومات بما يتميزون به من دوافع لحب الاستطلاع، ورغبة في الاكتشاف، وقدرة على توجيه التفسيرات والتساؤلات المستمرة، والتي يجب أن تكون الإجابة عليها واضحة ومحددة وصحيحة وتناسب مع مستوى فهم الطفل وإدراكه؛ حتى يتمكن من الاستفادة مما ورد فيها، وحتى يدرك ما فيها من خبرات ومعلومات»³؛ فرغبته لفهم ما يُحيط به يجعله يسأل باستمرار، وهي مرحلة لا بد منها، يجب أن يمر منها الطفل

¹ سورة البقرة، الآية 189.

² ربيع محمد وطارق عبد الرؤوف عامر، المسؤولية الاجتماعية لطفل ما قبل المدرسة، ص 30.

³ سعدية محمد علي بهادر، برامج تربية أطفال ما قبل المدرسة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط3، 2011م، ص20.

حتى يكتسب معلومات عن محيطه، ومع مرور الوقت وتقدمه في العمر ستقل نسبة هذه الأسئلة. ويبدأ يتعامل مع الحياة مستفيداً مما تعلمه وجمعه من معلومات سابقة.

في هذا الصدد؛ يجب الإشارة إلى ضرورة الاهتمام بأسئلة الطفل، وعدم إهمالها، أو تركها دون إجابة، فهي من الأهمية بمكان، فإن كنا نخرج إلى إطعامه إذا أحسنا بجوعه، علينا أيضاً أن نجيب عن أسئلته فهي حاجة لا لتقل أهمية عن حاجة الغذاء، بل هي غذاء لعقله وروحه. وللأسف، قد نجد في واقعنا من ينهر الطفل ويؤججه أو يُعاقبه بسبب كثرة أسئلته، جهلاً منه - الذي عاقبه - لأهمية هذه الأسئلة عند الطفل، وقد ينجم عن التصرفات الخاطئة تجاه أسئلة الطفل ظهور عدة مشاكل نفسية (الخجل الخوف الانعزال ...)، وقد تتسبب أيضاً في أمراض التطق كالتأتأة وغيرها. وقد نقتل فيه الرغبة للتعلم وهو في بداية مساره التعليمي؛ فوجب الاستماع للطفل، وتقديم أجوبة عن أسئلته، إجابة تكون صحيحة ومناسبة لإدراكه، ويجب الابتعاد عن الكذب فهذه معلومات ستبقى معه طيلة حياته، وقد تكون مُسلّماً يصعب تغييرها في وقت لاحق.

3. حب اللعب:

من أهم خصائص طفل مرحلة ما قبل المدرسة كونه مُحباً للعب، واللعب عبارة عن « نشاط بدني أو عقلي يمارسه الطفل للمتعة والتسلية. وفي بيئات الطفولة المبكرة يوفر اللعب فرصاً للأطفال لتعلم المفاهيم وتطوير المهارات والتدرب عليها. ويشمل اللعب البدني واللعب بالأشياء، واللعب الدرامي، واللعب البنائي والألعاب التي تحكمها أنظمة وقواعد»¹. والطفل بفطرته يُحب أن يلعب، وهي أحد حاجياته التي لا بد من إشباعها، ولذا علينا تيسير وتوفير ذلك له، وعدم منعه منه. ولا بأس إن قمنا بتوجيهه إلى ألعاب مفيدة ومناسبة له.

ويُعتبر « اللعب واحداً من المكونات المهمة في حياة طفل ما قبل المدرسة، كما أنّ اللعب ليس مُهمّاً فقط في تعزيز التعلم لطفل ما قبل المدرسة بل إنّ تقييد حرية الطفل أثناء اللعب سوء في البيت أو في رياض الأطفال يكون له آثار سلبية طويلة الأمد على القدرات الإبداعية للطفل. واللعب أحد الأنشطة الرئيسية التي

¹ وزارة التعليم وآخرون، معايير التعلم المبكر النمائية في المملكة العربية السعودية أطفال عمر 3-6 سنوات، المملكة العربية السعودية، 2015، ص 173.

تُشجّع الطفل على التخيّل والإبداع، كما يُمكن تعلّم المهارات الاجتماعية وتطويرها من خلال اللعب¹؛ فاللعب مهم للطفل في هذه المرحلة؛ به يتعلّم وبه يدرّب أعضاء جسمه ليُساعد على النمو والصلابة.

هذا ويكتسب اللعب مكانة كبيرة في تكوين ثقافة طفل هذه المرحلة؛ حيث إن «لعب أهمية بالغة في التعلم إذ يُساعد الطفل على التفاعل مع مُكوّنات مُحيطه، يتعرّف عليها، يُلامسها، يُحاورها فتولّد لديه ملكة التخيّل والإبداع، واللعب وسيلة علاجية يعتمدُها المختصون لعلاج بعض الحالات المرضية كالحُجل، الانطواء، الخوف، كما يُساعد على تنشيط القدرات العقلية وتفتح المواهب، ويُسهّم في عملية النمو الفسيولوجي²، فهو عديد الفوائد، به يتعلم الطفل، وبه يُنمّي حاسة الخيال عنده، وقد يكون أسلوب علاج لعدد من الأمراض.

فينبغي الاستفادة من هذه الخاصية التي يمتلكها الطفل - خاصة في هذه المرحلة - في عملية التعليم، فنَجعله يتعلّم باللعب، وقد أكد المختصون أن أسلوب التعلم باللعب هو من أفضل أساليب التعليم للأطفال، ذلك أنّه تماشى مع خصائصهم؛ فيزيد من رغبتهم في التعلّم ويُبعد عنهم الملل وفيما يخص اللعبة فيجب اختيار اللعبة المناسبة للطفل، ومما تتسم به اللعبة المناسبة هي كونها:

- مُناسبة لعمر الطفل ومستواه الإدراكي
- آمنة؛ لا ينجم عنها أي أضرار أو إصابات
- أن تكون هادفة، نصل بها إلى هدف مُعيّن (وإن لم يعلم الطفل ذلك)

إذا استفيد الطفل من اللعب كثيراً؛ فاللعب يُربي فيه الحس الجماعي والتعاون، يتعلم الاتجاهات والمواضع ويفرق بينها، يقوي ثقته بنفسه، يظهر مهارته وقدراته، يتواصل مشافهة مع غيره في وضعيات مختلفة. وغيرها من الفوائد التي تأتي من ممارسته للعب. ولذا وجب على الأسرة والمربين في رياض الأطفال، توفير جو مناسب لممارسة اللعب، وتحفيزه وتشجيعه، وإشعاره بتميّزه، وذلك ما يهواه الطفل.

¹ إبراهيم عبد الكريم الحسين، الجودة في تعليم الطفولة المبكرة (النظرية والممارسة)، مركز الأبحاث الواعدة في البحوث الاجتماعية ودراسات المرأة، دط، الرياض، 1437هـ، ص 157.

² جلاب مصباح وبعاري حسان، أهمية اللعب في حياة الطفل ووظائفه ونظرياته وأدواره التربوية الاجتماعية (مقارنة نظرية)، مجلة الراصد لدراسات العلوم الاجتماعية، جامعة محمد بوضياف بالمسيلة، مجلد1، العدد1، جانفي 2021، ص 51/50.

4. النمو اللغوي: ازدياد الرصيد اللغوي والوضوح في التعبير:

تحدّثنا سابقا عن القدرة التي يمتلكها الطفل في هذه المرحلة في اكتساب اللغة، وتنمو اللغة عند الطفل بشكل واضح في مرحلة ما قبل المدرسة، بل وتُعَدّ هذه الأخيرة « أسرع مراحل النمو اللغوي تحصيلًا وتعبيرًا وفهماً، حيث ينزع التعبير اللغوي نحو الوضوح ودقة التعبير والفهم ويتحسنّ النطق ويختفي الكلام الطفولي مثل الجملة الناقصة والإبدال والتأتأة وغيرها. فالطفل خلال هذه المرحلة يتمكّن من اكتساب ما يُقارب من خمسين مفهوماً جديداً كل شهر وبذلك يُضيف هذه الثروة الهائلة إلى محصوله اللفظي؛ بما يُساعده على الاتصال بالآخرين وفهمهم والتّجاوب مع متطلّبات الحياة الاجتماعيّة. كما يعمل كعنصر أساسي في النمو العقلي السليم للطفل»¹؛ فلغة الطفل في هذه المرحلة إذا تختلف عن السّابق؛ حيث تُصبح أوضح، وكلامه، ويكون لاكتمال نمو أعضاء النطق سبب في نطقه سليم.

هذا؛ وتكون لغة الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة تتمحور حول ذاته وما يحيط به، وترتبط غالباً بالمحسوس، والطفل في هذه المرحلة يملك قدرة على اكتساب العديد من الألفاظ مرتبطة بمدلولها، وفي هذه المرحلة يكون للتواصل دور هام في إرساء اللغة واكتسابها عند الطفل، ويتأثر النمو اللغوي للطفل بمقدار وكميّة ما يتعرض له من كلام²، ونسبة الحوار التي يُشارك فيها؛ ولهذا يجب توفر بيئة تتيح له تعرضاً كبيراً للغة، ويمارس فيها وضعيّات تواصلية ويدخل فيها في حوارات مع غيره، وبيئات التواصل في هذه المرحلة تتمثل في الأسرة ورياض الأطفال والمسجد إضافة إلى جماعة الرّفاق، كما يكون لوسائل الإعلام السمعية أو السمعيّة البصرية أثرٌ بالغٌ في لغة الطفل، وبالأخص ما يُعرض في التّلفاز من خلال الرسوم المتحرّكة وأناشيد الأطفال، فقدّرتة على الحفظ واستعماله لحاسة السمع؛ تجعله يحفظ حوارات هذه البرامج والأناشيد، فتجده يُكررها. ويستفيد الطفل من كل ما سبق؛ فيثري رصيده اللغوي، ويكوّن قاموساً ذهنياً يستخدمه في تعبيره عما يُحيط به. ويستعمله في التّواصل مع غيره.

وقد تحدّث المختصين عن قدرة الطفل على تعلّم وإتقان أكثر من لغة في مراحل حياته الأولى، شريطة أن يتعرض لكل لغة بشكل سليم ومنتظم، وهذه أحد خصائص الطفل المتعلقة باللغة التي يمتلكها الطفل في هذه المرحلة؛ لذلك تجد الأسر تُسارع إلى تسجيل أبنائها في مدارس خاصّة لتعلم لغات.

¹ ربيع محمّد وطارق عبد الرؤوف عامر، المسؤولية الاجتماعيّة لطفل ما قبل المدرسة، ص 30.

² صالح بلعيد، مُحاضرات في قضايا اللغة العربيّة، ص 246.

حديثنا عن النمو اللغوي للطفل، وعن وضوح لغته وكلامه، والثراء الذي يشهده رصيده اللغوي في هذه الفترة، لا نقصد حصول ذلك في مستوى معين من اللغة (فصيح، عامي ..)، بل هذا النمو يحدث في اللغة التي يكتسبها الطفل، أي لغته الأم، فقد تكون لهجة، أو مستوى عامي للغة، وعندنا نحن العرب هذا الاسترسال والنمو اللغوي في هذه المرحلة للأسف غالبا لا يكون في اللغة العربية الفصحى، بل يكون في المستوى العامي للعربية أو العامية كما يُطلق عليها، وقد يكون في لهجة من اللهجات التي تنتشر في الوطن العربي خاصة في شمال إفريقيا. لكن هذا لا يعني عدم قدرة الطفل في تعلم العربية واكتسابها في هذه المرحلة، فذلك ممكن شريطة إتباع أساليب مُعَيَّنة تسمح للطفل بالتعرض للعربية الفصحى فيسمعها كثيرا، وتُقدّم له في إطار مشوق يراعى فيه خصائص نموه، وهذا سيجعل له تعلّم هذه اللغة بيسر واكتساب مهارات الاستماع والتحدث، على أن يتعلم لاحقا مهارات القراءة والكتابة.

تلك هي أهم خصائص الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة، وقد رأينا أنه يحدث لديه نمو عقلي ومعرفي؛ فتحصل لديه مهارات جديدة وتنمو أخرى، كالحفظ والتركيز والتمييز، ورأينا أنّ الطفل في هذه المرحلة يكون كثيرة الأسئلة والاستفسار؛ ويعود ذلك لرغبته في المعرفة والتعرف على محيطه، وقد نبّهنا إلى ضرورة التعامل الجيد مع أسئلة الطفل، وعكس ذلك قد ينتج عنه مشاكل وأمراض نفسية. الطفل أيضا في هذه المرحلة – وارتباطا بالنمو الجسمي – يكون كثير الحركة، ومُحبًا للعب، فالطفل في هذه المرحلة سيلعب شئنا أم أبينا، وقد ذكرنا أهمية اللعب عند الطفل، وضرورة توفير بيئة تسمح له باللعب وإشباع حاجته لذلك، واللعب كما رأينا قد يكون وسيلة للتعلم وأيضا طريقة علاجية لعدد من الحالات المرضية (الخجل. الخوف ...)، كما يتميز الطفل بنمو اللغة عنده فتصبح أوضح، كما يتمكن في هذه المرحلة من إثراء رصيده اللغوي بسرعة، وغيرها من الخصائص التي تحدث عنها علماء النفس، التي يتميز بها طفل هذه المرحلة.

الآن وقد عرفنا أهم خصائص الطفل في هذه المرحلة، نتساءل ونقول: كيف يكون التعليم في هذه المرحلة؟ وكيف تكون طبيعة البرامج فيه؟ وما هي بيئاته؟

ت. تعليم طفل ما قبل المدرسة، وبيئاته:

يتطلب تعليم أطفال مرحلة ما قبل المدرسة إلى التكوين الجيد والإعداد الفعّال للبرنامج؛ ولذلك من الضروري « أن نتعرّف على خصائص نمو الطفل وأهم احتياجاتهم والطرق المناسبة لعملية التعليم والتّعلم وكيف

يكتسبون المفاهيم في المجالات المختلفة»¹. ولذلك قدمنا الحديث عن خصائص الطفل في العنصر السابق. وحديثنا عن التعليم هنا يشير إلى وجود برنامج ومشرفين على تنفيذه وأهداف لهذا البرنامج، وبيئة لممارسة التعليم فيها، والتعليم في هذه المرحلة هو عبارة عن « مجموعة من الأنشطة والألعاب والممارسات العلمية التي يقوم بها الطفل تحت إشراف وتوجيه من جانب المشرفة التي تعمل على تزويده بالخبرات والمعلومات والمفاهيم والاتجاهات التي من شأنها تدريبه على أساليب التفكير السليم وحل المشكلات والي تُرغبه في البحث والاكتشاف»². والمشرف يتغير حسب البيئة التي يتلقى فيها الطفل تعليمه. ولا يمكن أن نقصر دور التعليم في هذه المرحلة في أنه تهيئ للتعليم الأساسي (بالمدرسة)، بل هو أحد حاجيات الطفل، فبعيدا عن إعدادة للمدرسة، لا بد أن يتعرف على محيطه، وأن يندمج في علاقات اجتماعية، كما يُساعده ذلك في مواصلة نموه في مختلف الجوانب.

إذا؛ من الضروري أن يوضع في الحسبان خصائص طفل هذه المرحلة عند إعدادنا لبرامج تعليمهم؛ وذلك ليكون مناسباً لميولهم، هذا « وقد أظهرت الدراسات والبحوث أهمية الطفولة المبكرة في نجاح الأطفال في حياتهم العلمية والأكاديمية المستقبلية، ولبناء شخصية شمولية من خلال توجيه ممارسات المعلمات والوالدين ومقدمي الرعاية كي تكون ملائمة لخصائص النمو وطبيعة التعلم واحتياجات الطفل في هذه المرحلة، وأن تركز تلك الممارسات على تعزيز ودعم مجالات النمو الأساسية: المعرفي، والاجتماعي- العاطفي، واللغوي، والبدني من خلال مداخل تعلم تُمكن الأطفال من الاكتشاف، والفهم، والتجريب، والاستنتاج، وتحويل المعرفة إلى مهارات هادفة»³، والتعليم في هذه الفترة له آثار على نجاحه في مساره التعليمي بالمدرسة وعلى حياته ككلها؛ ذلك أن التعليم في هذه المرحلة سيُكسب الطفل مهارات ومعارف تصاحبه في حياته. ومن هنا سيبدأ تعلّم التعامل مع الأشياء والأشخاص؛ وهو ما يكون له خبرة ومكتسبات يخرّنها في ذهنه.

وفي ما يخص البرنامج المناسب لتعليم أطفال هذه المرحلة؛ فهو الذي يكون موافقاً لميول وخصائص طفل المرحلة؛ ولا شك أن البرنامج الأجود هو الذي يختار أسلوب تعليم أنشطة عن طريق اللعب، والاكتشاف؛ أي التعليم باللعب والاكتشاف، والذي يجعل الطفل مشاركاً في بناء تعلّماته، فلا يكون مستمعاً ومُتلقي فقط. كما يجب أن يتم اختيار المحتوى المناسب لمستوى ومرحلة نمو الطفل، ومن الضروري أيضاً لنجاح البرنامج؛ أن يكون

¹ خالد صلاح حنفي، تطور تربية طفل ما قبل المدرسة بين الماضي والحاضر، كلية التربية جامعة الإسكندرية، 2016، ص ب.

² سعدية محمد علي بهادر، برامج تربية أطفال ما قبل المدرسة، ص 24.

³ وزارة التعليم وآخرون، معايير التعلم المبكر النمائية في المملكة العربية السعودية أطفال عمر 3-6 سنوات، المملكة العربية

السعودية، 2015، ص 1.

اختيار المشرف على إنجازة دقيقاً، وأن يتلقى تكويناً خاصاً في التعامل مع الأطفال، وتبليغه بما وصلت إليه الأبحاث النفسية فيما يتعلق بخصائص طفل مرحلة ما قبل التّمدرس وكيفية فهم الأطفال وتعليمهم. ولا يكتمل برنامج تعليم الطفل في هذه المرحلة، ولا يُكتب له النّجاح « إلا إذا كان مُصاحباً بأسلوب مُحدّد من التغذية الراجعة Feed Back المستمرة التي تجعل الطّفل الناجح يستمر ... وتوجه لطفل غير الموفق ... حيث يتم ذلك من خلال عمليّات التقويم المستمرة »¹؛ فلا بد من حضور التقويم بمختلف أنواعه وأساليبه، وكل ذلك يكون خاضع لمعيار التناسب مع خصائص الطفل ومراحل النمو عنده.

ومن المستحسن أيضاً أن يستفيد البرنامج مما وصلت إليه تكنولوجيا التعليم من وسائل وعتاد في تقديم محتواه للأطفال، ولا بد من تعريف الطفل بهذه الأجهزة وما يتصل بها؛ خاصة طفل هذا العصر، عصر التكنولوجيا والاختراع. فيتعرّف على الحاسوب، الهاتف الذكي ... وغيرها من الاختراعات.

والبرنامج المتميز؛ يعلم الطفل مهارات التعامل مع الحياة مشكلاتها اليومية، فيكبر الطفل وهو قادر على حل المشكلات التي قد تواجهه في مساره الدّراسي أو في الحياة اليوميّة، ونُكسب الطفل أيضاً مهارات التفكير وحل العقد، ونُساعد في تنمية حس القيادة والمسؤولية فيه والثقة بنفسه والاعتماد عليها؛ فيبتعد عن الاتكال على الدّائم على غيره (خاصّة أفراد أسرته). ويُقدّم كل ذلك في إطار مشوق، يجذب الطفل، ونستعين في ذلك بالألعاب والقصص والرسوم المتحركة، وغيرها من الوسائل التي تيسر الوصول إلى تحقيق المهارة المنشودة بأسلوب يناسب خصائص الطّفل وميوله.

للتعليم قبل المدرسة بيئات وأماكن خاصة، يتم فيها تعليم الطّفل، ولك بيئة دورها في تعليم طفل المدرسة، وإن اختلفت الطريقة من بيئة لأخرى إلا أنّها تتكامل وتعمل في مسار واحد الهدف منه إعداد الطفل للعيش في المجتمع، وتهيئته لما سيأتي وتحضيره للعالم المدرسي، وتمثل هذه البيئات في:

1 الأسرة:

تعتبر الأسرة أول بيئة لتعلّم الطفل، ولأهم نسبة أكبر من غيرها فيما يتعلّمه الطفل منها، خاصّة في سنوات الطّفل الأولى؛ وذلك بسبب ارتباط الطفل بها، والأب كذلك يُكسب الطفل العديد من المهارات ويُعدّل في سلوكيات الطفل (يُمارس التقويم) ، ولباقي أفراد الأسرة تأثير فيما يتعلّمه الطفل ويكتسبه في سنواته الأولى. «

¹ سهى نونا صليوه، تصميم البرامج التّعليميّة لأطفال ما قبل المدرسة، ص 59.

والأسرة أول مؤسسة يتعامل معها الطفل من مؤسسات المجتمع، وهي البيئة الثقافية التي يكتسب منها الطفل لغته وقيمه، وتؤثر في تكوينه الجسمي والنفسي والاجتماعي والعائدي، فالأسرة مسؤولة عن حفظ النوع البشري ... وفي الأسرة يكتسب أولى خبراته الصوتية ... يتعلم فيها كيف يتعلم مع الآخرين¹. فهي بيئة تعلمه الأولى وحاضنته الأساسية، يكتسب فيها ويتعلم الكثير من المهارات والمعارف.

وقد أوردنا سابقا حديث المصطفى صلى الله عليه وسلم عن دور الأبوين في ديانة الطفل، وهو حديث يمكن إيراد ذكره للاستدلال على دور الأبوين - والأسرة بصفة عامة - فيما يتعلق بما يكتسبه ويتلقاه الطفل. ودور الأسرة في تعليم الطفل قبل المدرسة يختلف عن دور أي مؤسسة اجتماعية أخرى، فأثر الأسرة في تشكيل شخصية الطفل أبقي، بل تؤثر أيضا على دور المؤسسات الاجتماعية الأخرى، فإن صلحت الأسرة تصلح أثر العوامل والوسائط التربوية الأخرى، وفسادها يكون سبباً في ذهاب جهود المؤسسات الأخرى هباءً². وكما ذكرنا في دور في التنشئة الاجتماعية؛ يعتبر التوجيه الجيد للطفل، والاختيار الحسن لبيئات التعلم التي يُسجل فيها الطفل، دوراً مهماً في تعليم الطفل قبل المدرسة

إذا فالأسرة أول بيئات التعليم لطفل ما قبل المدرسة، والاطمئنان الذي يجده الطفل داخل هذه البيئة يجعله نشيطاً وقابلاً للتعلم، ويتمكن من إبراز قدراته ومهاراته، ويسعى للفت انتباه أفراد الأسرة لما تعلمه، لذلك مثلاً تجده يسأل سؤالاً يعرف أجابته، ليقول أنني أعرف. ويمكن اكتشاف الأطفال المبدعين في أسرهم، فيحفزونهم ويساعدونهم في إظهار قدراتهم، وعكس ذلك أيضاً قد تكون الأسرة سبب في وأد عدد من المهارات والتفكير الإبداعي عند الطفل؛ بسبب معاملتهم له، أو بسبب ظروف الأسرة الاجتماعية (طلاق. خلافات شجار...)، فيُصاب الطفل بصدمة تجعل إقباله على التعلم، وتقل رغبته في المعرفة والاكتشاف، وذلك قد يؤثر أيضاً سلباً على مساره الدراسي، بل وحياته لاحقاً.

في البيت لا بد أن توفر الأسرة للطفل فضاء يتعلم فيه ويُمارس فيه أنشطة وألعاب تعليمية، ومن الجيد توفير مكتبة للطفل تحتوي على كتب مناسبة لعمره، كتب مصورة تحمل دلالات معينة وتعبر عن سلوكيات حسنة، وبعد بداية تعلمه للكتابة والقراءة، على الأسرة أن تعمل على توفير سبورة ليلهو ويتعلم عليها، وتزويد مكتبته بقصص قصيرة

¹ سهى نونا صليوه، المصدر السابق، ص 232.

² سهى نونا صليوه: المصدر نفسه ص 233.

مصورة للأطفال، وغيرها من الأمور التي قد تفيده في نمو معارفه، وتجعله مُحباً لفضاء العلم، لكن يجب مراعاة خصائصه النمائية حسب مراحل نموه المختلفة. فترك ابنك يلعب ويتعلم.

والتعليم في الأسرة في ظاهر الأمر قد يكون دون تخطيط أو برنامج، لكن في واقع الأمر يقوم الآباء بتنفيذ برنامج مسطر في أذهانهم، اكتسبوه من حياتهم الأسرية، ومما هو مُتعارف عليه في المجتمع فيما يتعلق بتربية وتعليم الأطفال، ويستحسن من الآباء أن يبحثوا عن أفضل سبل تعليم الطفل وتربيته، والاستفادة من تراث القدامى في هذا الميدان، وأخذ ما يفيدهم من الأبحاث الجديدة التي وصلت إليها البشرية في تعليم وتربية الطفل.

2 الكتابات:

تعدّ الكتابات في ثقافتنا العربية أحد أهم بيئات التعلم التي يلتحق بها الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة، وللكتابات « أثر مشهود، ودور كبير مهم لا ينكر في تعليم الصبيان، وتلقينهم القرآن، فهي أول ما يستقبل الصبي المسلم، وهي أول ما تنقش على صفحات صدره البيضاء النقية آيات الذكر الحكيم التي تظل راسخة في ذاكرته مدى الحياة »¹. فالكتابات يهتم بالجانب الديني والعقائدي للطفل، وهو جانب ضروري؛ يربطه بخالقه، ويحفظ الطفل من الانحراف، ويُعلمه الصّدق والأمانة، ويكسبه ضوابط مهمة في التعامل مع غيره.

وللكتابات حضور دائم في تاريخ الشعوب الإسلامية، وقد كان لها دور أساس في حياة العديد من العلماء، فقد كان الناشئ يبدأ بالتعلم في الكتابات حيث يتعلم مبادئ القراءة والكتابة وبعض سور القرآن الكريم وشيئا من الحساب وبعض الأشعار والأمثال، وكان بعض معلمي هذه الكتابات يعلمون الناشئة أيضا السنن والفرائض والنحو والعروض. وكانوا يؤثرون في تعليم البنات تحفيظهن القرآن الكريم وخاصة سورة النور².

التعليم في الكتابات يكون بتحفيظ القرآن الكريم للطفل سماعيا، وأيضا يُعلمه المشرف على الكتابات صور الحروف، وهي مرحلة أولى لتعلم القراءة، والجو في الكتابات بسيط، لكن الطفل يكتسب فيه أمور عديدة يعيش بها ويتعامل بها لاحقا في علاقاته وتعاملاته، فيتعلم الأمر الصّواب والأمر الخاطئ، ويتعلم ما يرضي الله وما لا يُجبه. وكما قلنا الجانب الديني هي أحد حاجيات الطفل، ويجب إشباع هذه الحاجة، وقد كان هذا من واجبات

¹ عبد الوهاب بن إبراهيم، عناية المسلمين بالوقف خدمة للقرآن الكريم، ص 12.

² شوقي ضيف، تاريخ الأدب العربي، ج3، دار المعارف، ط1، مصر، 1960م، ص 98/99.

الآباء، لكن انشغالهم في أمور الكسب والحياة، جعل الكتاب يتولى هذه المهمة وهي من أسباب ظهوره الكتابية.

3 رياض الأطفال

ترتبط مرحلة ما قبل التمدرس برياض الأطفال ارتباطاً وثيقاً، بل أصبحت رياض الأطفال اسم يُطلق على هذه المرحلة، فيقال مرحلة رياض الأطفال، أو مرحلة الروضة، وقد انتشرت رياض الأطفال في هذا العصر؛ وقد كان للتعقيد الذي عرفته الحياة سبباً في ذلك، فجاءت لترعى الطفل نيابة عن الأسرة، التي باتت منشغلة بظروف الحياة ومُتطلباتها المختلفة. وهي فضاء لإشباع حاجة الطفل للعب والحركة، إضافة إلى ذلك باتت رياض الأطفال أحد أهم بيئات تعليم الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة. وقد أخذت رياض الأطفال نصيباً وافراً في الدراسات التي كان تدور حول الطفولة المبكرة والتعليم قبل المدرسة.

هذا ونشير إلى وجود بيئة مُماثلة تُشبه الروضة، وهي الحضانة التي تسبق رياض الأطفال، لكن أدوار الحضانة أقل مما تقدمه رياض الأطفال، وذلك بسبب خصائص الطفل ونسبة النمو التي تختلف بين طفل الحضانة وطفل الروضة.

والتعليم في رياض الأطفال هو عبارة عن « تمهيد عريض أو تقدم للخبرة المستمرة من مقتطفات المعرفة والمهارات العلمية المحسوسة، بما يُفيد التنمية العقلية والجسمية والصحية للطفل، عن طريق نشاطه الحر، وبعيدا عن التقيد بمناهج جامدة، ... لا بد أن تتوفر أدوات اللعب مثل أحواض الرمل والمكعبات واللعب المختلفة وأدوات الرسم والكب المصورة واللوحات الكبيرة وطين الصلصال وكراسي الأطفال... ويجب أن يتعلم الطفل عن طريق الخبرات المباشرة والملاحظة»¹؛ فالتعليم في رياض الأطفال تمهيد، وشامل، يجب أن يقدم في شكل مشوق، مناسب لخصائص نمو الطفل في هذه المرحلة. ولا بد من الابتعاد عن التلقين، وعن جعل دور الطفل سلبياً؛ يكون فيه متلقٍ فقط لا مشاركاً في تكوين المهارات واكتسابها.

وللمعلمات والمشرفات في رياض الأطفال أهمية كبيرة في نجاح التعليم والتربية في هذه البيئة، وقد أكد الباحثون على ضرورة كون المشرف في رياض الأطفال مؤهلاً تأهيلاً خاصاً، ذلك أن مدى استفادة الطفل من

¹ حامد عبد السلام زهران، علم نفس النمو ((الطفولة والمراهقة))، ص 203.

رياض الأطفال يتعلق إلى حد كبير بالمشرف على الأطفال: تكوينه شخصيته خبرته وكفاءته¹، كل ذلك مؤثر، وعامل أساس في نجاح التعليم في رياض الأطفال، وبلوغ الأهداف التي من أجلها أنشئت رياض الأطفال. فالإشراف لا يكون وظيفة لربح المال فقط بسبب غياب فرص عمل أخرى، بل هو مسؤولية كبيرة يجب تحملها، وحتى إن دخل الشخص بنية الكسب (وهذا مفترض أن لا يكون عند اختيار المشرف)، فعليه تحديد نيته والعمل على تكوين نفسه وتزويدها بالمهارات والمعارف والخبرات التي تُعينه في أداء هذه المهمة النبيلة. ومن أعجب ما أنت راء؛ مُربي في رياض الأطفال لا يعلم أهمية هذه المرحلة ولا أهمية التعليم فيها! وأثره فيما سيأتي في الأطوار التعليمية لاحقاً !!!

فيما يتعلق ببرنامج التعليم في رياض الأطفال؛ فهو يشترك فيما ذكرناه في برنامج التعليم في مرحلة قبل المدرسة، هذا؛ وقد حدّد الأستاذ بندر بن حمود السويلم* عدداً من الركائز النمائية الملائمة للممارسة المنهجية في رياض الأطفال التي يمكن الاستفادة منها وضع برنامج مناسب؛ يتماشى مع خصائص الطفل، ومُساير لجديد الأبحاث في هذا المجال، من أجل تحقيق أهداف هذه المرحل الحرجة من التعليم، وذلك من خلال بحث نشره في مجلة الطفولة والتنمية في عددها ال 20، وفيما يلي تلخيص لتلك الركائز²:

- التركيز على صيانة فطرة الأطفال وتنمية الاتجاهات الإيجابية نحو الدين والقيم، بطريقة تناسب مستوى الطفل.
- الاهتمام بجوانب نمو الطفل جميعها، وعدم تفضيل أو عزل جانب عن جانب؛ فهي مُتداخلة، وعزل أحدها؛ يَأثر في نمو أو عرقلة جانب أو جوانب أخرى.
- ضرورة التدرج في بناء التّعلّمات والأنشطة؛ فنمو المهارات عند الطفل مُتكاملاً، حيث تنمو المهارة الجديدة بناء على اكتمال ونمو مهارة سابقة.
- توفير فرص متكررة في تجريب المهارات المكتسبة، وتوفير فرص لمواجهة مشكلات فوق قدراته قليلاً.
- الأمان والتقدير، والاستجابة المستمرة للاحتياجات المختلفة، وكون الروضة غنيّة ومُنظمة؛ سبب لنمو الطفل بصورة أفضل.

¹ يُنظر : المصدر نفسه، ص 202.

* دكتور بقسم التربية/ جامعة الملك سعود.

² يُنظر: بندر بن حمود السويلم، الركائز النمائية للممارسات المنهجية الملائمة في التعليم المبكر مجلة الطفولة والتنمية، عن المجلس العلمي للطفولة والتنمية، مصر، العدد 20، الصادر في سبتمبر 2013، ص من 18 إلى 42.

- تقدير أهمية العواطف والانفعالات المرتبطة بنشاطات الأطفال داخل الروضة (مثل الاقتناع بقيمة النشاط وأهميته وفوائده).
- الطفل متعلم نشط بطبعه؛ ولذا يجب إشراكه في إحداث النمو والتعلم، عن طريق الممارسة الحرة، واللعب بجميع أنواعه، واستعمال خبرته الذاتية. وتيسير التعامل مع المحسوس والتطبيق والاكتشاف.
- مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال؛ والتي تعكس خصوصية كل طفل.
- ضرورة إنشاء علاقة مستمرة وإيجابية مع الأسرة؛ لما لها من أثر في نمو الطفل وتعلمه واستمرارهما داخل الروضة.
- ضرورة القيام بالقياس وتقويم نمو الطفل وتعلمه، من خلال بيانات شاملة ودقيقة حول جميع الجوانب.
- التفاعلات المنتظمة وأنشطة التعبير عن الأفكار والتفكير مشافهة وكتابة، والبيئة اللغوية الغنية بالحروف والصّور والأصوات والمطبوعات المناسبة؛ من أهم أسباب اكتساب المفاهيم الأساسية للقراءة والكتابة وتنميتها عند الطفل.

هذه الركائز التي ذكرها الباحث، مهمة جداً لنجاح التعليم المبكر للطفل في الروضة، وإطلاع المشرف في الروضة على هذه القواعد والأسس؛ من شأنه أن يفيد في عمله، ويتمكن من تجنب العديد من الأخطاء المنهجية في التعامل مع الأطفال؛ أخطاء ولو يسيرة قد تُسبب في آثار سلبية على نفسية الطفل وعلى النمو والتعلم عند، وقد تصل لتؤثر أيضاً على مساره الدراسي ونتائجه لاحقاً، ولذا وجب اختيار المشرفين على هذه البيئات بدقة، وتكوينهم، وتدريبهم على التكوين الذاتي المستمر الذي يكون معه طيلة فترة إشرافهم على الطفل والتعليم قبل المدرسة.

4 وسائل الإعلام.

وسائل الإعلام من بيئات التعليم في مرحلة ما قبل المدرسة؟! نعم وسائل الإعلام هي إحدى بيئات التعليم في مرحلة ما قبل المدرسة، بله مراحل الطفولة كلّها، ووسائل الإعلام تصنع لطفل بيئة وهمية، تجعله يعيش داخلها ويتفاعل معها تفاعلاً يكون أحياناً أكبر من تفاعله مع بيئته وأفراد عائلته، فيحزن ويفرح لشيء شاهده، ويُقلّد شخصيات البرامج التي يُتابعها.

ولهذا أصبح من الصعب « تجاهل أثر وسائل الإعلام على سلوكيات وقيم أفراد المجتمع، وتشكيل شخصياتهم، ولقد زادت أهميتها في العصر الحديث بعدما بلغته من تطوّر ... ولها تأثيرها على الأطفال حتى وإن

لم يكن لهم معرفة سابقة بالقضايا التي تُثيرها هذه الوسائل»¹، والبرامج التي تعرض على هذه الوسائل تراعي خصائص الشخص الذي يُتابعها، فتبحث عن شيء يجعلها مُتعلّقا بها وتُثير انفعالاته. وبالأخص ما يُعرض في الوسائل البصريّة.

يجب التّفريق في هذه الوسائل بين المجالات والصّحف والإذاعة وبين التلفاز، فأثر التلفاز في تعليم النّشء مضاعف، ذلك لكونه يحوز على مميزات وخصائص لا توجد في غيره من الوسائل، ولديه قدرة في لفة الانتباه وإثارة المشاعر قد لا نجدّها في الوسائل الأخرى مُجمّعة. والغالب في الوسائل الأخرى أنّه وطنيّة، ويتم اختيارها واقتنائها (خاصة المجالات والصحف) من قبل الرّاشدين، في حين أنّ التلفاز يضمّ برامج من مختلف أصقاع العالم، مع اختلاف خلفية معد البرنامج وأهدافه.

وسائل الإعلام يمكن استغلالها في تثقيف الطّفل، وتعليمه أموراً عن الكون والعالم الذي يعيش فيه، وقد تُساعد في نقل المعارف والثقافات والقيم بين الأجيال، وتُعدّ « الوسائل الإعلاميّة من الوسائط النّاجحة في خدمة الأطفال أدبهم وثقافتهم وتربيتهم، إذا تم توجيهها وإعدادها والاستفادة منها بشكل إيجابي، ولكنها في الوقت نفسه قد تؤدّي إلى السلبية إذا لم يتم الإعداد لها وتوجيهها أو التّعامل معها بشكل سليم وصحيح»²، فهي سلاح ذو حدّين، ويمكن استغلالها في مختلف بيئات التّعليم الأخرى.

يستفيد الطفل في مرحلة التّعليم ما قبل المدرسة من هذه الوسائل في تنمية مهارات مختلفة، كالاستماع والملاحظة والتركيز والحفظ، وتعلم تسلسل الأمور، وقد تفيد هذه الوسائل في تبسيط العديد من المعارف التي يسعى المرّبي لإيصالها للطفّل؛ ولهذا أصبحت « العناية والاهتمام بوسائل الإعلام ضرورة لا بُدّ منها؛ لمساعدة هذا الجيل الصّاعد على تنمية قدراته، وصقل إبداعاته، وتبني مُيوله ورغباته، والعمل على تعزيز مواهبه؛ ليكون بذلك إنسان المستقبل المشرق بالأمل والتّفاؤل، المِعَدّ الإعداد الجيّد لحياة سيكون عضواً فاعلاً فيها»³. فالتبسيط الذي توفّره هذه الوسائل، ووجود إمكانية وضع خصائص الطفل في الاعتبار، كلّ هذا يجعل من الاهتمام بها والاستئناس بها في بيئات التّعلم، وفي سعيها لتعليم أطفالنا أمرٌ ضروري جداً.

¹ سهى نونا صليوه، تصميم البرامج التّعليميّة لأطفال ما قبل المدرسة، ص 248.

² عبد الفتّاح أبو معال، أثر وسائل الإعلام على تعليم الأطفال وتثقيفهم، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، 2006م، ص 11 / 12.

³ المصدر نفسه، ص 12.

والاهتمام بوسائل الإعلام وأثرها في تعليم الطفل، يعني ضرورة إعداد برامج وتخصيص كتب ومجلات لتلبية هذا الغرض، ويكون المحتوى فيها موافقاً لعقيدة المجتمع وتوجهاته، ويهتم بخصوصية الطفل المسلم وحاجياته، لكن « واقع وسائل اتصال الأطفال العربية سيئ للغاية، وهو يُهدد بتشويه مُدمر للبناء الثقافي لأطفالنا، وباستثناء بعض الطّفرات النوعية التي حدثت في بعض وسائل الاتصال، فإنّ أداء هذه الوسائل يعاني من التخلف والتقصير والتّخبط المثير الذي لا يليق بأمة لها ثقافتها الدّاتية المتميزة ... إنّ واقع الإعلام العربي ليس على المستوى الذي يُمكنه من القيام بدوره في تربية وإعداد الطفل العربيّ وثقافته، وإنّ خطورة التقصير في وسائل الإعلام العربية تُجابه الطفل العربيّ تكُمن في أنّها تفتح الباب أمام وسائل الإعلام والثقافة الغربية التي تغزو مجال إعلام الطفل العربي؛ مما يكون له أسوء الأثر في تشكيل شخصيّة الأطفال العرب وقيّمهم وعقيدتهم¹. وهذا حال يُرثى له، خاصة عندما نعرف الأثر الكبير التي تسببه هذه الوسائل في تثقيف الطفل وتعليمه، فالطفل الصغير يتعلّم ويحتاج لنموذج ليستفيد منه، فإن لم تصنع له محتوى سليم، فسيأتي غيرك ويضع له محتوى يحمل الكثير من الأخطاء والأخطار على تعليم الطفل وفطرته وعقيدته.

وفي هذا الصدد، مما يتعلق بالمحتوى الغربي الأجنبي، فقد لاحظ عدد من المتابعين مشاهد وأفكار أقل ما يُقال عنها أنّها تنافي الفطرة، أو هي تشجّع على الفساد، ويكون ذلك في برامج الأطفال، وبالأخص الرسوم المتحركة، ففي ظاهرها مجرد تسلية للطفل، لكن فيها رسائل خطيرة مبطنة لا ندري أهي مقصودة لتشويه فطرة الطفل العربي، أم أنه غير مقصود بها ذلك لأنّها أنشئت في ثقافة غربية قد تُعد تلك الأمور عادية، لكن في كلّ الأحوال تبقى أمور خطيرة لا تُناسب الطّفل المسلم العربي، وكل هذا والآباء في غفلة عن ذلك لا يعرفون ما حقيقة الخطر الذي يواجهه أبناءهم.

وقد وقفتُ على منشورٍ في مواقع التّواصل الاجتماعي، لأحد العاملين في قناة [سبيستون Space toon] يقول إنّ الحلقة الأجنبية كانت تأتيمهم جاهزة، بالفكر والثقافة الغربية، والمطلوب منا إعادة صياغة هذه الحلقات بلغة عربية فصيحة وسليمة، بأفكار ومبادئ تتناسب مع الثقافة العربية الإسلامية، فتُحذف كل المشاهد التي تحتوي على رموز الالهة الوثنية، والألفاظ التي تُخالف عقيدة التوحيد، وتُحذف المشاهد التي تحتوي على أفكار المثلية التي كانت كثيرة في المحتوى القادم من اليابان، وكان المحتوى الأمريكي مليئاً بالأفعال المشبوهة في المدارس والتّوادي، وكانت بعض البرامج تحتوي ترمي إلى تغيير وجهة النظر عن الخمر والخنزير، وغيرها من الأمور التي

¹ سهى نونا صليوه، تصميم البرامج التعليمية لأطفال ما قبل المدرسة، ص 248.

تتناهى كُلياً مع تعاليم الإسلام والفطرة السليمة، فكانت الحلقة ذات العشر دقائق ربما تأخذ من الوقت الساعات بل الأيام، حتى يتم صيغتها وعرضها؛ ليُشاهدها الطفل العربي المسلم بأمن وسلام؛ كل ذلك لأننا كنا نرى أننا مسئولون على جيل كامل، قد ينشأ على أفكار خاطئة.

تخيّل أنك تُعلم الطفل أنّ الله واحد، ثم يسمع في التلفاز لفظ (ابن الله) أو يرى تمثال للآلهة، -تعالى الله عن ذلك وشبحان الله عما يصفون- هذا سيُشكل خطر على عقيدة الطفل، ويُشوش ذهنه؛ فوجب الانتباه، وملاحظة ما يُتابعه أطفالنا، خاصةً وأنّ ليس كلّ القنوات تقوم بإعادة صياغة الحلقات والبرامج، بل الآن أصبح بإمكان الطفل مشاهدة الحلقة بفكرها الغربي كما هي في مواقع التواصل والمواقع الالكترونية، فلا بدّ من الرّعاية الأبويّة ولا بدّ من توفير بدائل عربيّة تُناسب قيمنا وثقافتنا، فيكون تعليم الطفل من في هذه البيئات مكملًا ومتوافق مع ما يتعلّمه ويكتسبه من خبرات ومهارات في البيئات التعليميّة الأخرى. وجدّير بالإشارة إلى وجود بعض وسائل الإعلام الرّاقية التي تولي اهتمام بالطفل وتعليمه، وتقدم له برامج هادفة، وأنشطة ترفيهية وألعاب تربويّة؛ يستفيد منها في تكوين شخصيّته وحتى في تدريب مهاراته.

ووسائل الإعلام - وإن كانت مُفيدة في تعليم الطفل - قد تؤثر بالسلب على شخصيّة الطفل وتعلّمه، وقد تحرّمه من تعلّم أمور كثيرة في المجتمع أو تسبب له مشاكل نفسيّة، فالوقت الطويل الذي يقضيه الطفل أمام الشاشات والهواتف والحواسيب قد يؤثر عليه لعدم اختلاطه بزملائه الأطفال خارج البيت¹، فلا بدّ للأسرة إضافة إلى التوجيه والترشيد الصحيح لما يُتابعه الطفل، لا بُدّ من تنظيم وقته في التعامل مع هذه الوسائل، حتى لا يؤثر ذلك عليه وعلى تعليمه ونموه وشخصيّته.

5 أقسام التربيّة التحضيريّة:

تدل تسميّة هذه الأقسام (أقسام التربية التحضيريّة) على الدور الذي تقوم به؛ فهي أقسام تم إنشاؤها لمعالجة النقص الذي قد يكون الطفل يُعاني منه (نفسي معرفي تواصل ...)، ولتحضيره وتهيئته للدخول للمدرسة والتسجيل في السنة الأولى ابتدائي. يتم وضع برنامج خاص لفائدة متعلمي هذه الأقسام، يكون بمثابة تهيئة لما سيتعلّمه في السنة الأولى، ويتم التركيز أيضا على سلوك التلميذ وتهيئته للالتزام بضوابط المدرسة، والتعود على جو

¹ يُنظر: إبراهيم ياسين الخطيب وآخرون، أثر وسائل الإعلام على الطفل، الدار العلميّة الدّولية للنشر والتوزيع ودار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، عمّان، 2001م، ص 38.

التعليم في القسم؛ فيتعلم الاستئذان واحترام خصوصية غيره ...، وذلك تحت إشراف أستاذ ومُربٍ خاص لديه ميول للتعامل مع الأطفال وخبرة تُمكنه من دمج الطفل في الجو المدرسي.

وفيما يخص تاريخ هذه الأقسام في الجزائر، فقد صدرت وثيقة تربوية سنة 1884 تؤكد أهمية التربية التحضيرية، وأخرى صدرت في 1990 تحدد أهداف النشاطات وملح الطفل والبرامج المقترحة وكيفية تنظيم فضاء هذه الأقسام¹، وفي سنة 2004 أصدرت وزارة التربية منهاج التربية التحضيرية؛ الذي يندرج ضمن المسعى الشامل لوزارة التربية لإصلاح النظام التربوي الذي تشكل التربية التحضيرية نظاما فرعيا له، لها نصوصها المسيّرة، ولها منهاج ومؤطرون².

جاء في المنشور الوزاري -رقم-2.3.032- المؤرخ في 20 أبريل 2008 المتعلق بتدابير تنظيمية وتربوية خاصة بالتربية التحضيرية، أنه « يتم فتح أقسام التربية التحضيرية في المدارس الابتدائية بناء على قدرات استيعاب المؤسسات والقطاع الجغرافي لها، وكذا إمكانيات التأطير على مستوى المؤسسة أو المقاطعة. وذلك على أساس 25 طفلا في كل قسم على الأكثر»³، فهذه الأقسام تكون داخل محيط المدرسة وتابعة لها، وتقوم وزارة التربية بتسييرها وإعداد برنامج لها.

هذا وقد سعت وزارة التربية لتعميم التعليم التحضيري على كل مدارس التراب الوطني، لكن إلى يومنا هذا مازالت العديد من المدارس لا تضم مثل هذه الأقسام، وهذا يعني حرمان نسبة من الأطفال من الاستفادة مما يُقدم في هذه الأقسام، مما يؤدي إلى ظهور فروق فردية بين المتعلمين عند تسجيلهم في قسم السنة الأولى، ولذا يجب الإسراع في تعميم هذه الأقسام في كل المدارس؛ إحصائياً لمبدأ تكافؤ الفرص؛ خاصة بعدما « بيّنت نتائج البحوث المقارنة أنّ الأطفال الذين استفادوا من خدمات التربية التحضيرية هم أسرع نمواً وتطوراً كماً وكيفاً من غيرهم - الذين لم يلتحقوا بالتربية التحضيرية- في القدرات العقلية وفي التواصل والتفاعل مع الغير وفي الاتزان الانفعالي. وعلى صعيد آخر، أظهرت نتائج هذه البحوث أن الالتحاق بالتربية التحضيرية يجعل الأطفال أقدر من

¹ يُنظر: وزارة التربية، الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية، 2004، ص 8.

² يُنظر: وزارة التربية، منهاج التربية التحضيرية، 2004م، ص 5.

³ وزارة التربية، المنشور الوزاري -رقم-2.3.032- المؤرخ في 20 أبريل 2008 المتعلق بتدابير تنظيمية وتربوية خاصة بالتربية التحضيرية.

غيرهم على التكيف مع نشاطات التعليم/ التعلم وبخاصة في أدوات التعلم الأساسية¹، ولذا وجب تدراك هذا إشكال تعميم هذه الأقسام في أقرب وقت وتهدف أقسام التربية التحضيرية إلى عدد من الأهداف تتمثل في²:

- التنشئة الاجتماعية
- استكشاف الطفل لإمكاناته وتوظيفها في بناء فهمه للعالم
- الإعداد للتمدرس
- العمل على إدراك جوانب النقص في التربية التي سبقتها ومعالجتها.

إذا فهذه الأقسام تُعدّ واحدة من بيئات التعليم قبل الولوج الفعلي للمدرسة والتسجيل الإلزامي في صفوف السنة الأولى ابتدائي، وتكون امتداد لما قبلها من بيئات تعليمية، ويستمر فيها الاهتمام بخصائص الطفل في هذه المرحلة، فيتعلم باللعب، ويدرب مهاراته ويُثَمِّمها، ويتم إعداداته وتجهيزه للتمدرس، ولا بدّ أن يكون المشرف عليهم ذا دراية بخصائص الطفل في هذه المرحلة، وصاحب قدرة على دمج الطفل في بيئة التربية والتعليم الجديدة.

ث- استثمار التعليم قبل المدرسي في تعليم العربية للطفل:

في هذا العنصر نريد أن نتحدّث عن سُبُل الاستفادة من مرحلة ما قبل المدرسة، وكيفية استثمار كل ما تحدّثنا عنه سابقا في هذا الفصل في تعليم العربية لأطفالنا، فكيف يمكننا ذلك؟ وما السبل التي تسهم في تنمية مهارات اللغة العربية عند الطفل، وتُساعد على تعلم اللغة العربية والتواصل بها، ليستفيد من ذلك في مساره التعليمي وفي حياته المستقبلية؟

تحدّثنا في بداية هذا الفصل عن عملية الاكتساب اللغوي، وعن مراحلها وشروط حدوثها، وهي المنطلق لتعلم اللغة عند الطفل، فسلامة الأعضاء والأجهزة الخاصة باللغة يجب أن تكون سليمة لتمكين من السير قُدما في سعينا لتعليم العربية لطفلنا، وقد أشرنا إلى أهمية الكشف المبكر لأي نقص أو مرض، وعلاجه من أجل نتائج جيّدة. يُضاف إلى ذلك ما تحدّثنا عنه في هذا العنصر فيما يتعلق بخصائص الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة؛ من قدرة على الحفظ، وقدرة على إثراء الرصيد اللغوي بحصيلة كبيرة، وكثرة للتساؤلات وحب للعب والاكتشاف، ثم

¹ وزارة التربية، منهاج التربية التحضيرية، 2004م، ص 4.

² وزارة التربية، الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية، 2004، ص 9.

بيئات التعليم التي تطوّرت إليها؛ كلُّ ذلك ... كلُّ ذلك يمكننا الاستفادة منه في تعليم أبنائنا اللغة العربية ورفع مستوياتهم في التواصل والتعبير باللغة العربية.

اللغة الأم التي يكتسبها الطفل في العالم العربي، تختلف عن اللغة الرسمية للعلم، وهي ليست اللغة الرسمية التي سيتعلّم بها الطفل لاحقاً، فالطفل العربي يكتسب لهجة أو مستوى عامياً للغة، - وإن كان قريباً من اللغة العربية الفصحى - فإنّه يختلف عنها في كثير من الأمور، وتعتريه العديد من التغيرات ولا يتسم بالثبات ولا قواعد تحكمه؛ لهذا علينا أن نسعى لتعليم الأطفال اللغة العربية، ليتواصل بها ويُعبّر بها، ولاحقاً ستكون وسيلة للتعلم.

هذا وتلعب الأسرة - ومن بعدها المجتمع - دوراً أساسياً في كلّ ما يتعلّمه الطفل في مرحلة ما قبل التمدرس، ويمكنها أن توفر أو تختار للطفل أفضل السبل والبيئات التي تُساعده في تعلّم العربية بشكل يسير. ولواقع المجتمع أثر أيضاً في حب الطفل للعربية وتعلمها.

وإن أردنا النهوض باللغة العربية، وتحسين مستوى تلاميذنا فيها؛ فلا بد من « الاهتمام بلغة الطفل منذ سن مبكّرة، فآية محاولة للإصلاح اللغوي إذا لم تبدأ من مرحلة الطفولة فلا جدوى منها، وإذا لم تواكب التلميذ في سن المدرسة وقبل سن المدرسة فسيُكتب لها الفشل»¹؛ فاستثمار مرحلة الطفولة هو من أهم وأفضل السبل التي تُسهم في النهوض باللغة العربية، ولكي تتحقق اللغة الرصينة لدى الطفل، فلا بدّ أن نضع في الحسبان أن هذه المرحلة تحتاج إلى:²

- توافق اللغة مع درجة النمو اللغوي للطفل.
- التعبير الشفوي بالكلام عن طريق اللغة
- تكرار الوحدات اللغوية سماعاً، وبإدخال عنصر التشويق في القراءة.
- اصطحاب المعاني الحسية بالصور البصرية.
- التكلم الاسترسالي

فنحترم خصائص هذه المرحلة، ونوفر البيئة المناسبة لممارسة الطفل للغة.

¹ هادي نحر، اللغة العربية وتحديات العولمة، عالم الكتب الحديث، ط1، الأردن، 2010م، ص 148.

² صالح بلعيد، محاضرات في قضايا اللغة العربية، ص248.

وأول ما نبدأ به هو معالجة الأمور النفسية المتعلقة باللغة العربية؛ فنُربي في نفسيّة الطفل حب العربيّة، وأنها ليست دون غيرها من اللغات، ثمّ العمل توفير بيئات يمكن أن توفّر لنا انغماس لغوي فصيح للطفل؛ ولهذا « من المستحسن استعمال اللغة العربيّة في كُلّ المؤسسات التعليميّة التي تأتي قبل المدرسة، وذلك عن طريق توفير مربين ذوي الكفاءة العالية والمعرفة العميقة في عالم الاتصال بالطفل، كما يجب أن يكون هذه المؤسسات برنامج تعليمي يهدف إلى استخدام الألفاظ التي تثير اهتمامه يومياً؛ لجلب الطفل والتحاكي معه، كما يهدف إلى تجسيد الحوار معه مُستعينا بالقصص والصّور ... لتعويده على حُسن الاستماع والفهم ... وينبغي على المربين السّماح للطفل التعبير بأسلوب عربي فصيح والاستماع إليه...¹ »، ويبقى دور هذه المؤسسات مُهم في تعليم العربيّة لأبنائنا، لكن أيضاً لا بدّ من حل مشكلاتنا النفسية التي نعانينا فيها يتعلّق باللغة العربية.

والتّعاملات التي نُعاملها مع العربية، قد تجعل اللغة العربيّة في نفس الطفل مشكوكا فيها، وغير راغب فيها؛ من ذلك أنك تجد الأسرة تُقيم الدُّنيا ولا تُقّدها إذا نطق الطفل كلمة بلغة أجنبيّة، وأمّا إذا تحدّث بالعربية تجدهم - إلا من رحم الله - يحولونه إلى أضحوكة ومزاح، أو لا يولون ذلك أي اهتمام، فماذا تنتظر من طفل نشأ على هذه السلوكيّات واحتقار اللغة العربية. ومعلومٌ إنّ الطفل يُحب التعزيز، والتشجيع ليستمر في فعل أمر ما، وإن وجد أن الأمر غير ملفت للانتباه ولا يُجدي للحصول على رضا وإعجاب المحيطين به فإنه ينصرف عنه ولا يعود إليه. فوجب تغيير الذهنيّات، وتحبيب العربية للطفل وتشجيعه على التّحدث بها.

رأينا بيئات التّعلم في مرحلة ما قبل المدرسة، وهي بيئات إذا استثمرنا التعليم فيها، واعتنينا بتعليم العربيّة فيها، فسنحصل على نتائج جيّدة، خاصة أنّ التّعليم فيها يكون موافقا لميول الطفل؛ لذلك « لا بدّ أن نُركّز هذه المؤسسات الاجتماعيّة التي من المفروض أن تعمل على إنعاش هذه الحصيلة اللغوية انطلاقاً من الأسرة إلى التعليم التحضيري، الذي يُمثّل جزءاً لا يتجزأ من المنظومة التربويّة، والاهتمام به، والحرص على أن تكون لغة التعليم التحضيري الفعلية هي اللغة العربية الفصحى² »؛ فتضع هذه البيئات نصب عينها تعليم العربية للطفل؛ فتقدّم له اللغة في طبق ترفهي، وبأسلوب مشوّق، ومع مرور الوقت وتواصله مع غيره سيتمكن من إثراء رصيده اللغوي، وينمي مهاراته في اللغة العربيّة دون قصد ودون أن يعرف أنّه يتعلم العربيّة.

¹ عبّاس سُعاد، التنشئة اللغويّة لطفل ما قبل المدرسة، مجلة جسور المعرفة، جامعة الشلف، مجلد2، عدد7، الصادر في:

2016/09/30م، ص 145.

² عبّاس سُعاد، المصدر نفسه، ص 145.

وفيما يلي بعض النقاط التي لو ركّزنا عليها، فستمكن من استثمار مرحلة ما قبل المدرسة في تعليم اللغة العربية لأطفالنا، ونتمكن من القضاء - أو على الأقل - على الضعف المستشري في العربية، كما تُخفف الصدمة التي قد تُصيب الطفل عندما يلتقي باللغة العربية أول مرة في المدرسة:

- ✓ تربية حب اللغة العربية في الطفل.
- ✓ إقناع الطفل بأهمية العربية في التعلم وفهم العالم وما يُحيط به.
- ✓ تعريض الطفل لأكبر قدر ممكن من الاستماع لنصوص وآداب اللغة العربية.
- ✓ استغلال قدرة الحفظ؛ بتحفيظ الطفل سورا من القرآن وأحاديث الرسول صلى الله عليه وسلم وبعضا من الأشعار والحكم العربية.
- ✓ محاورة الطفل بالعربية قدر المستطاع (ولو من قبل فرد واحد في الأسرة).
- ✓ تشجيع الطفل على ممارسة اللغة العربية والتواصل بها
- ✓ الاسترسال في الكلام مع الطفل، لنوفر له إمكانية سماع ونطق الكلمات بشكل سليم.
- ✓ استعمال اللغة العربية في مختلف بيئات التعليم في مرحلة ما قبل المدرسة.
- ✓ استغلال حُبّه للعب في تعليمه العربية، بتوفير ألعاب وأنشطة ترفيهية تهدف إلى تنمية مهارات اللغة العربية عند الطفل.
- ✓ إعداد برامج إعلامية لفائدة الطفل باللسان العربي، بجودة وإتقان تجعل الطفل يتعاشق ويتفاعل مع هذه البرامج وبالتالي يتعلم ويثري رصيده اللغوي.
- ✓ تسجيل الأطفال في بيئات تعليمية تهتم باللسان العربي، وتجعل من أهدافها تعليم العربية للطفل، ويكون أغلب التواصل فيها بالعربية.

وفي ختام هذا العنصر؛ نقول: إنّ خصائص طفل مرحلة ما قبل المدرسة عديدة، ولديه مهارات وقدرات متميزة، تُسهل من تعليم أي شيء للطفل، شريطة احترام خصائصه، واختيار برنامج مناسب. ونقول أيضا إنّ تعليم اللغة العربية لطفل هذه المرحلة ليس بالأمر الصعب، فإضافة إلى القدرة على تعلمه اللغة التي تحدّث عنها علماء النفس، الطفل لديه قدرات ومهارات عالية، تحتاج فقط للاهتمام بها وتوجيهها، وتوفير بيئة مناسبة لتنميتها وتقويتها؛ لنتمكن من الحصول على طفل لديه رصيد لغوي ثري في العربية، وقدرة على التواصل والتعبير باللغة العربية. لكن

ذلك لن يكون بالكلام وعقد الملتقيات وغيرها فقط، بل يجب علينا العمل وتطبيق ما وصلت إليه الأبحاث، كل حسب موقعه ومسؤوليته.

هذا وسنتكلم في الفصل الثاني عن طرائق تنمية المهارات اللغوية في اللغة العربية، ونقوم بدراسة واقع التنشئة الاجتماعية في ما يتعلق بالعربية في أدرار. ويحسن ختام هذا الفصل ب:

خلاصة الفصل:

بعد العناصر الثلاثة التي تطرقنا إليها في هذا الفصل، والتي كانت الحديث - في الغالب - يدور حول الطفل تنشئته تعليمه ولغته قبل مرحلة التمدرس، وفيما نذكر أهم ما نستخلصه من هذا الفصل:

- الاكتساب اللغوي عملية فطرية لاشعورية، تحدث مع الطفل، حين يأخذ اللغة من محيطه الذي ينشأ فيه، وترتبط هذه العملية باللغة الأم للطفل، مهما كان نوع هذه اللغة. (لهجة، لغة ...).
- للاكتساب اللغوي شروط يجب توفرها؛ من أجل أن تتم عملية الاكتساب بنجاح. وعلى الآباء فحص أبنائهم بعد الولادة من أجل معالجة أي شيء من شأنه أن يُعيق عملية اكتساب اللغة عند الطفل.
- للاكتساب اللغوي مراحل يمر بها الطفل، يكون بعدها قادرا على التواصل بلغته الأم والتعبير بها.
- تعددت تفسيرات عملية اكتساب اللغة عند الطفل من لدن علماء النفس ونظريات التعلم، كل حسب مبادئه والخلفية التي ينظر بها إلى هذه العملية. وقد كان لعلماء العرب نصيب من الأبحاث التي اعتنت بهذه الظاهرة.
- الهدف من تفسير هذه العملية، هو السعي لفهم كيف يتعلم الإنسان، ومن ثم الاستفادة من نتائج ذلك في تعليم اللغات بصفة خاصة تعليم العلوم بصفة عامة، وتقليص العقبات التي قد يجدها المتعلم.
- يمكن الاستفادة من نتائج نظريات التعلم، بأخذ ما يفيدنا وطرح غيرها من الأمور التي لا تفيد أو فيها نقص.
- التنشئة الاجتماعية هي تلك العملية التي يتحوّل عن طريقها الفرد من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي، يصبح عضوا نافعا في المجتمع. ويتم من خلالها نقل ثقافة المجتمع وقيمه من جيل لآخر.
- للتنشئة الاجتماعية أهمية كبيرة في حياة الطفل؛ لأنها تلعب دورا أساسيا في تكوين شخصيته، ومن خلال واقع التنشئة الاجتماعية يمكننا أن نتنبأ عن حال المجتمع في المستقبل

- تختلف التنشئة الاجتماعية من مجتمع إلى آخر، ومن عصر لآخر، وما يُمكن اعتباره عادياً في مجتمع ما، قد يكون غير مقبول في مجتمع آخر.
- للتنشئة الاجتماعية مؤسسات؛ كل مؤسسة دورها الخاص في سبيل تنشئة جيل صالح ينفع نفسه ومُجتمعه، وهذه المؤسسات يجب أن تعمل في تكامل من أجل ضمان تنشئة قوية وسليمة للطفل.
- على الأسرة أن تعمل على اختيار مؤسسات مُناسبة لأطفالهم، كما على الآباء عدم حرمانهم من الاحتكاك مع غيرهم، فذلك قد يسبب لهم مشاكل نفسية واضطرابات في النمو، فقد تقوم الأسرة بمراقبة رفقة الطفل، واختيار الأنسب له.
- تنشئة الطفل في هذا العصر أشدُّ صُعوبةً مما كانت عليه في السابق؛ وذلك بسبب ما شهده العالم من تطور، وتعقيد في الحياة، فأصبح دور الأسرة والمجتمع أكبر لضمان تنشئة سليمة للطفل.
- العولمة ألقت بظلالها على التنشئة الاجتماعية، وهي ظاهرة عالمية لها إيجابيّتها ولها سلبيّاتها، وأهداف معلنة وأخرى خفيّة، فوجب علينا الانتباه لحماية الطفل من سلبيّاتها، ومرافقته ليصل إلى بر الأمان وسط هذا الوضع الجديد الذي يشهده العالم.
- للتنشئة الاجتماعية علاقة بلغة الطفل، فهي من تحدّد نوعية وطبيعة اللغة التي سيتحدّث بها الطفل؛ والتنشئة الاجتماعية قد تكون حلاً للعديد من المشاكل اللغوية التي نعيشها في مدارسنا ومؤسساتنا.
- تُسهم مؤسسات التنشئة الاجتماعية بمختلف أشكالها في تنمية الجانب اللغوي للطفل؛ وذلك عن طريق الأنشطة التي تقوم بها مع الطفل، والتي تحتاج في الغالب إلى التّواصل باللغة. كما تعد تلك المؤسسات أفضل محيط لممارسة الطفل للغة، ومعلوم دور الممارسة في تمكّن اللغة في ذهن الطفل.
- تعددت مُسميّات مرحلة ما قبل المدرسة، لكن مهما اختلفت التسميّات فهي تعني المرحلة الأولى من تعليم الأطفال قبل التعليم الأساسي، أو بمعنى آخر هي مرحلة الطفولة المبكرة التي تسبق دخول الطفل إلى المدرسة، ويكون عمر الطفل خلالها يتراوح بين 3 و 6 سنوات.
- تكتسي مرحلة ما قبل المدرسة أهميّةً بالغةً في حياة الفرد فهي أشبه بمراحل الأساس للبناء، ولأهميّتها فقد اعتنت بها الحكومات والمجتمعات، وأولتها رعاية خاصة، إدراكاً منها للأثر الذي تشكّله في حياة الأطفال، وأنّ نتائج هذه المرحلة تمثل مستقبل البلدان.
- لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة خصائص وصفات شخصيّة تُميزهم، وفي هذه المرحلة تنمو العديد من القدرات والمهارات عند الطفل في مختلف الجوانب، فمثلاً: ينمو عقلياً ومعرفياً، حيث يصبح قادر على

حل بعض المشكلات، وتنمو لديه مهارة الحفظ والقدرة على التركيز والتمييز... وغيرها من المهارات التي تشهد نموا واضحا عند الطفل في هذه المرحلة. والطفل في هذه المرحلة يكون محبا للعب والاستكشاف، وكثير الاستفسارات والتساؤلات.

- لغة الطفل هي من الأمور التي يحدث فيها نمو كبير مقارنة بالفترة التي تسبق هذه المرحلة، فتصبح واضحة ونطقه سليما، ويكون قادراً على إثراء رصيده اللغوي بشكل غزير وسريع.
- لا بد من الأسرة فهم خصائص أبنائها في هذه المرحلة، والسماح لقدراته بالنمو والتطور، وأي تعامل سلبي تجاه تصرفات الطفل؛ قد تنجر عنه أمراض نفسية واضطراب في شخصيته؛ فوجب الانتباه.
- التعليم في هذه المرحلة يجب أن يراعى فيه خصائص الطفل وميوله، ولا بد من استثمارها في سعيها لتعليمه وتثقيفه، فيكون التعليم شيقاً، يستعمل فيه حواسه، ويُمارس فيه اللعب، ويُشبع حاجته للاكتشاف وفهم ما حوله.
- للتعليم في مرحلة ما قبل المدرسة بيئات عديدة؛ أهمها: الأسرة، رياض الأطفال، المكتاتب، وسائل الإعلام وأقسام التربية التحضيرية، ولا بد من أن يكون التعليم في هذه البيئات متكاملاً ويسير في خط واحد؛ لنضمن شخصية قوية للطفل، لا يشوبها الاختلاط أو الشك أو الهشاشة.
- كل ما تم ذكره آنفاً (ما جاء في الفصل / وما تم استخلاصه)، يُمكننا أن نستثمره في تعليم اللغة العربية لأطفالنا، وننهض بمستوى العربية عند الأطفال وفي مؤسساتنا التعليمية، ويتم ذلك عن طريق تغيير نظرنا للغة العربية، وتربية الطفل على حبها والاعتزاز بها، ثم إتباع نقاط مُعينة في خططنا لتعليم العربية لطفل هذه المرحلة.

إلى هنا نكون قد أنهِينا ما يتعلق بهذا الفصل، وسنمضي الآن للفصل الثاني، الذي سيكون مُنقسماً إلى شقين: نظري/وتطبيقي؛ أمّا النظري فستحدّث فيه عن طرائق تعليم وتنمية المهارات اللغوية، في حين سيكون النظري عبارة عن دراسة ميدانية لواقع تعليم العربية لطفل ما قبل المدرسة من خلال مؤسسات التنشئة الاجتماعية في أدرار.

الفصل الثاني:

إسهامات التنشئة الاجتماعية في تعليم
العربية للطفل بمنطقة أدرار

ويحتوي على:

تمهيد

أولاً: الاهتمام مهارات اللغة العربية وتنميتها عند الطفل

ثانياً: تعريف المنطقة وبعينة الدراسة ووسائل جمع المعلومات

ثالثاً: إسهامات مؤسسات التنشئة الاجتماعية بالمنطقة في

تعليم العربية للأطفال.

خلاصة الفصل

تمهيد:

تُعَدُّ مرحلة ما قبل المدرسة مرحلة مُهمّة جداً في حياة الطفل؛ فإذا تمَّ استغلالها بشكل جيد فسيكون لها نتائج إيجابية وفعالة فيما يستقبله الطفل لاحقاً؛ سواء في مساره الدّراسي أو في حياته بصفة عامة؛ يقول ابن خلدون في تاريخه «التّعليم في الصّغر أشدّ رسوخاً وهو أصل لما بعده؛ لأنّ السّابق الأوّل للقلوب كالأساس للملكات»¹؛ ولذا فإنّ التنشئة الاجتماعية والأنشطة التي تقوم بها مؤسسات التنشئة الاجتماعية لفائدة طفل هذه المرحلة، تكتسب أهميّة كبيرة أيضاً؛ ولهذا سعت المجتمعات لتوفير تنشئة اجتماعيّة جيّدة للطفل، طلباً للفائدة التي سيحنيها الطفل والمجتمع لاحقاً.

ومن جهة أخرى، فإنّه يمكننا استثمار مرحلة ما قبل المدرسة وما يملكه الطفل في تلك المرحلة من خصائص ومهارات وقدرات، في تعليم اللغة العربيّة للأطفال، والنمو بمستواهم اللغوي في اللغة العربيّة، وذلك من خلال تعريضه بأكبر قدر ممكن للعربية ونصوصها، وتشجيعه على التواصل والتعبير بها، وهنا يكون لبيئات التّعلم المختلفة دور أساس في نجاح ما نسعى إليه.

ومعروف أنّ الطفل في عالمنا العربي - عندما يكتسب اللغة - لا يكتسب اللغة العربيّة الفصحى؛ فلا يتحدّثها سليقة؛ فنحتاج إذا إلى تعليمها له، فيكون متعلماً لها ويكون مستعرباً، بيد أنه يمكن أن نُلحقه بأهل العربية، فيصبح أشبه ما يكون بمن تحدث العربية سليقة؛ فنعمل على تنمية مهاراته اللغوية في اللغة العربيّة، وفق سبل تتماشى وخصائص الطفل وطبيعة التّعلم عنده.

وقد لا حظنا في الفصل السابق ما للمجتمع والتنشئة الاجتماعية من أثر في ما يتعلق بالجانب اللغوي للطفل؛ فاللغة تتأثر بحال المجتمع، وينشأ الطفل على ما هو معهود في مجتمعه، واللغة عند الطفل هي واحد من تلك الأمور التي تتبع ما هو معهود في المجتمع؛ فتكون نفسها اللغة التي يتحدّث بها المجتمع الذي ينشأ فيه.

من خلال هذا كلّه يأتي هذا الفصل للوقوف عند واقع التنشئة الاجتماعية في تعليم العربيّة لطفل ما قبل المدرسة بمنطقة أدرار، بحيث سنرى ما هي اللغة التي هي يستعملها المجتمع، ثم سنتحدّث عن خصائص هذا المجتمع، ونقف عند إسهام مؤسسات التنشئة الاجتماعية بالمنطقة في تعليم اللغة العربية للأطفال، ومدى اهتمامها بهذا الأمر، لكن قبل ذلك سنقوم بتقديم تعريف ولحّة عن منطقة أدرار وعن مجتمعاتها، كما سنقف عند بعض

¹ ابن خلدون، المقدّمة، تح: خليل شحادة، دار الفكر، ط2، بيروت، 1988م، ص 740.

الدراسات والأبحاث التي أنجزت حول المنطقة ومجتمعها. وهنا ستكون الدراسة عامة على بلدية أدرار، على أن يكون التحديث لاحقاً في الفصل الثاني مقتصر على المدارس الابتدائية التابعة للمقاطعة رقم 01 بولاية أدرار.

وسبب حديثنا هنا بصفة عامة عن أدرار ومجتمعها؛ هو أنّ المتعلمين بالمدارس الابتدائية التي اخترناها عينة الدراسة، هي جزء من هذا المجتمع، ولا يمكن فصلها عنه ولا عن ثقافته، ثمّ إنّ المتعلمين بها ليس لهم مؤسسات تنشئة اجتماعية خاصة، بل يمكن أن يستفيدوا من أي مؤسسة توجد في هذه المنطقة وتعتني بتعليم الطفل وتثقيته وتنشئته اجتماعياً. لكن قبل ذلك نفتتح هذا الفصل بالحديث عن تعليم المهارات اللغوية وتنميتها عند الأطفال بصفة عامة؛ ذلك أنّ أي لغة متعلمة يكون تعليمها وفق مهاراتها الأساسية، وقد « أصبح المنهج السائد في تعليم وتعلّم اللغات في العالم مبنياً على أساس أنّها مجموعة من المهارات، وعلى المرء أن يُتقنها ليقوم بدوره، وينجح في حياته. وأصبحت مهمة مُعلم اللغات مساعدة المتعلم على اكتساب هذه المهارات والنجاح في ممارستها»¹. فالمهارات اللغوية تُعدّ مدخلاً أساساً لتعليم اللغات في هذا العصر.

أولاً: الاهتمام مهارات اللغة العربية وتنميتها عند للطفل:

اعتنى علماء تعليمية اللغات بالبحث عن سبل تعليم اللغات وتعلمها وكيف يتم تجاوز الصعوبات التي قد تعترض الشخص في سعيه لتعلم لغة ما، كما تحدّثوا عن الأخطاء التي قد تسببها اللغة الأولى (التي تعلمها الفرد مُسبقاً) في تعلمه للغة الثانية، وكلّ تلك الأبحاث يمكن الاستفادة منها في ما يتعلق بتعليم اللغة العربية للطفل العربي، مع الوضع بالحسبان الاختلاف الحاصل بين اللغات، والطفل في العالم العربي يتعلم اللغة العربية بصفقتها لغة ثانية، فرغم التقارب الذي نلمسه بين العامية والفصحى إلا أن الاختلاف الحاصل بينهما يجعل من اللغة العربية الفصحى لغة ثانية، فللعربية الفصحى جانبها الصوتي والتركيبى والدلالي الخاص بها، والذي يختلف في كثير من الأحيان عن الجوانب المتعلقة بالعامية.

وفي سعينا لتعليم اللغة العربية لطفل مرحلة ما قبل المدرسة، لا بدّ من البحث عن أفضل السبل وأسهلها لتعليم العربية لأبنائنا، وهنا تظهر قضية الاعتناء بالمهارات اللغوية وتنميتها كإجراء فعال ومؤثر في تعليم اللغة العربية للطفل في هذه المرحلة؛ فقد « أصبح من المعروف الآن، أنّ تعلم اللغة عن طريق ممارسة مهاراتها المختلفة

¹ سعاد اليوسفي، إشكالات التحكم في المهارات اللغوية عند المتعلم من التلقي إلى الإنتاج، مجلة دواة، مجلد 4، العدد 16، العراق، 2018/05/31، ص 189.

من الطرق الأمثل للوصول إلى نتائج إيجابية¹. لكن ماذا نعني بالمهارات اللغوية وما هي أنواعها؟ وكيف نمنحها؟ وما أثرها في تعليم اللغة العربية الفصحى للطفل؟ هذا ما سنحاول الإجابة عنه فيما يلي:

تعريف المهارات اللغوية:

لغة: جاء في القاموس المحيط في مادة (مهر): «... والمهيرة: الحرّة الغالية المهرة. والماهر: الحاذق بكلّ عمل، والسايح المجيد... وقد مَهَرَ الشيء، وفيه، وبه... مَهْرًا ومُهَوَّرًا ومَهَارًا ومَهَارَةً... ومَمَّهَرًا: حَدَقَ...»². وفي تاج العروس: «... لم تَأْتِ إِلَى هَذَا الْبِنَاءِ الْمَهَرَّةُ، أَي لَمْ تَأْتِهِ مِنْ قَبْلِ وَجْهِهِ وَلَمْ تَبْنِهِ عَلَى مَا كَانَ يَنْبَغِي...»³.

إذا فمن المعاني اللغوي التي تدور حولها مادة (مهر) الحذاق وإجادة الشيء وبلوغ منتهاه. والماهر هو الحاذق المجيد للشيء. والمهارة هو إتقان الشيء كما ينبغي.

اصطلاحاً: المهارة اللغوية - أو كما يُطلق عليها بعض الباحثين، الفنون اللغوية أو مهارات الاتصال اللغوي أو عناصر الاتصال اللغوي-: هي عبارة عن «أداء لغوي يتسم بالدقة والكفاءة فضلاً عن السرعة والفهم... وهذا الأداء إما يكون صوتياً أو غير صوتي... ولا بدّ لهذا الأداء من أن يتسم بالدقة والكفاءة، فضلاً عن السرعة والسلامة اللغوية نحواً وصرفاً وخطاً وإملاءً، مع ضرورة مراعاة العلاقة بين الألفاظ ومعانيها ومطابقة الكلام لمقتضى الحال، وصحة الأداء الصوتي لأصوات اللغة من حيث إخراج الحروف وتمثيلها للمعنى المراد وكذا سلامة الأداء الإملائي، إلى غير ذلك من المهارات المتصلة باللغة في جميع صورها»⁴ ومعنى آخر هي «ذلك الأداء الذي يبدو واضحاً في سلوك الفرد اللغوي، بما يُحقق القدرة الفائقة في التعامل باللغة المسموعة أو المنطوقة أو المكتوبة، وبدرجة عالية من السرعة والدقة والإتقان، مع الاقتصاد في الوقت والجهد»⁵.

¹ نوري عبد الله هبال، دور اللغة العربية في تنمية المهارات اللغوية لدى المتعلمين، جامعة الزاوية، ليبيا، ص 5.

² الفيروزآبادي، القاموس المحيط، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع، ط8، بيروت، 2005م، مادة (مهر)، ص478.

³ تاج العروس من جواهر القاموس، تح مجموعة من المحققين، ج14، دار الهداية، دط، مادة (مهر)، ص 159.

⁴ زين كمال الخويسكي، المهارات اللغوية، دار المعرفة الجامعية، دط، مصر، 2008م، ص 13/14.

⁵ على سعد جاب الله، تنمية المهارات اللغوية وإجراء أبحاث التربوية، إترك للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، القاهرة، 2007م، ص

من خلال هذين التعريفين يتبين لنا أنّ المهارة اللغوية تتمثل في أداء لغوي، تكون من سماته الدقة والوضوح والاقتصاد، وهي تحقق لنا التعامل الجيد والحاذاق مع اللغة في مختلف صورها، صوتية أو غير صوتية. ويكون الشخص الذي يمتلك المهارة اللغوية قادراً على الاقتصاد في الوقت والجهد حسب ما يتطلبه المقام والمقال، وهذا يُعدّ إجادة للغة ورقي لمستواها عند هذا الشخص.

وتكتسب المهارات اللغوية أهمية كبيرة في تعليم اللغة وتعلّمها؛ ومرّد ذلك إلى أنّها تعتبر « الركيزة الأولى في إمكانية السيطرة على اللغة، وأنّها من أهم ما يمكن أن يتسلّح به المعلّم وهي وسيلته الأساسية في التوصيل للمتلقين منه، وكلّما تمكّن منها وامتلاكها سهّل عليه استعمال اللغة دون عناء ومشقة»¹. فهي أساسية للمعلم والمتعلم، كلّما تمكّن منها المعلم أو المربي؛ سهّل عليه نقلها لمن يشرف عليهم، ويدخل في هذا الأمر كل أسرة ومرب للطفل في مرحلة ما قبل المدرسة، فتمكّنهم من هذه المهارات يسهل عليهم العمل على تعليم اللغة لأبنائهم من خلال الاهتمام بالمهارات اللغوية وتنميتها عند الطّفل.

وفي سياق التنشئة الاجتماعية للطفل يجب أن يعمل المجتمع بكلّ أطرافه على توفير تنمية لغوية جيّدة للطفل، تجعله متمكّناً من اللغة العربية منذ مراحل حياته الأولى، وهذه التنمية اللغوية للطفل التي على المجتمع أن يعتني بها جيّداً؛ نقصد بها « كل ما يمكن أن يوفره المجتمع بجميع مؤسساته، من بيئة لغوية صالحة لكي تنمو وتزداد قدرات الفرد ومهاراته، كماً وكيفاً، حتى يصل إلى مستوى التّمكن من هذه المهارة اللغوية، استماعاً وتحدّثاً وقراءة وكتابة، وفكراً وفهماً وإفهاماً، وذلك بأفضل ما يراه المجتمع ويملكه من وسائل وإجراءات تربوية، وعلمية، واجتماعية واقتصادية، وغيرها من المقومات التي تحقق هذه التنمية اللغوية »². ولا ينبغي إهمال تنمية المهارات اللغوية للطفل في سياق إعدادنا وتنفيذنا للتنمية اللغوية لأطفالنا. و« لا مرأ أنّ أهم أهداف تدريس اللغة هو التدريب والسيطرة على فنونها الأربعة، وهي: الاستماع والكلام، والقراءة والكتابة»³؛ فعلى الاهتمام بتنمية هذه المهارات عند أطفالنا مع ضرورة مراعاة خصائص نموهم وقدراتهم التي يمتلكونها، وطريقة التعلم التي يجذبونها وتراعي ميولهم.

¹ زين كمال الخويسكي، المهارات اللغوية، ص 14.

² على سعد جاب الله، تنمية المهارات اللغوية وإجراءاتها التربوية، ص 19.

³ علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار المسيرة، ط1، الأردن، 2009م، ص 73.

وأما فيما يخص أنواع المهارات اللغوية فتتمثل في « الاستماع والتحدث (الكلام) والقراءة والكتابة وهي ما تُعرف أيضا بعناصر الاتصال اللغوي، وذلك لأهميتها جميعا في تقويم اللسان وتوسيع المدارك وزيادة ونمو وإثراء الفكر لدى المتعلمين لها ¹ ». وهذا التقسيم لمهارات اللغة يرتبط بصورتي اللغة من حيث كونها منطوقة (صوتية) ومكتوبة (غير صوتية)؛ فالاستماع والتحدث يرتبط بالجانب الصوتي للغة، في حين ترتبط مهارتي القراءة والكتابة بالجانب المنظور غير الصوتي للغة.

تجد الإشارة إلى أنّ هذه المهارات مرتبطة بعضها البعض، وكل واحدة تفيد غيرها من المهارات، وقد يحضر عدة مهارات في آن واحد، مثل أن نطلب من التلميذ الكتابة عن موضوع ما يشاهده على التلفاز، فهنا ستحضر الاستماع والتحرير ². والحديث عن مهارة ما أو عن تنميتها لا يعني أنها منفصلة عن غيرها بل هي متكاملة ومتراصة تهدف جميعها إلى إكساب الطفل قدرة على الأداء اللغوي السليم بشتى صور اللغة وفي مختلف المواقف والأنشطة والميادين

هذا وقد تزيد أهمية مهارة لغوية عن غيرها من المهارات؛ بسبب الأثر الذي قد تتركه في تنمية غيرها من المهارات، وستحدث لاحقا عن أهمية كل مهارة على حدة. وفي ما يلي تفصيل لهذه المهارات الأربع، وذكر لكيفية تنميتها وأهميتها في تعليم العربية الفصحى لطفل مرحلة ما قبل المدرسة:

أ / مهارة الاستماع A listening skill

تعد حاسة السمع من أعظم النعم التي منّ الله بها على الإنسان؛ قال الله تعالى: ﴿وَاللَّهُ أَخْرَجَكُمْ مِنْ بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْئًا وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ﴾ ³. فالسمع هو أحد مفاتيح العلم عند الإنسان؛ بل أهمها؛ به يتمكن من تعلم أشياء كثيرة عن خالقه وعن مجتمعه، ويفهم هذا العالم الذي جاء إليه، وبالسمع يتعلم العلوم الشرعية والعلوم البشرية الأخرى، ومما يتعلمه أيضا - ويكون للسمع أثر كبير فيه - اللغة التي سيتواصل بها مع غيره ويُعبّر به عن نفسه وحاجياته. ويقول ابن خلدون: « والسمع أبو

¹ زين كمال الخويسكي، المهارات اللغوية، ص 9.

² David Nunan, Designing tasks for the communicative classroom, Cambridge University Press, 1989, p 23.

³ سورة النحل، الآية 78.

الملكات اللسانية¹؛ فالسمع إذاً مهم جداً في تعلم اللغات وتعليمها، وتكوين ملكة لسانية، ومن هنا يبدأ ما يعرف بمهارة الاستماع.

مهارة الاستماع واحدة من أهم مهارات اللغة، ولها أثر فيما يكتسبه الفرد ويتعلمه؛ فنسبة كبيرة من تعلّمات الإنسان تكون سماعياً. وتُعرّف مهارة الاستماع بأنّها تلقي الأصوات بقصد، وإرادة فهم وتحليل وهي وسيلة لتعلم مهارات اللغة الأخرى وتنميتها، حيث نستفيد منها في تعلم مهارة التحدث والقراءة والكلام². والسمع غير الاستماع؛ ذلك أنّ في الثاني معانٍ إضافية منها القصد.

الاستماع إذاً مهم في تعلم اللغة وتنمية الجانب اللغوي للطفل؛ ولهذا « ينبغي تدريب التلاميذ عليه منذ وقت مبكر لأهميته في التعلم وفي أنشطة المجتمع والحياة بصفة عامّة، والحقيقة التي سلّمت بها كل مداخل تعليم اللغة أنّ أول اتصال للطفل مع اللغة يتم من خلال الاستماع. بل إنّ الاتصال الوحيد للغة تقريباً في السنة الأولى من عمره، وسيظل خلال حياته العامل الأكبر في كل أنشطته³ فوجب الاهتمام بمهارة الاستماع، وتنميتها منذ الصغر؛ خاصّة إذا علمنا أثرها الفعّال في تعلم الطفل لاحقاً وفي تواصله مع أفراد مجتمعه. وغير ذلك من الأنشطة التعليمية في مختلف الميادين.

يقول أحمد مذكور عن الاستماع: « أصبح الاستماع جزءاً رئيساً في معظم برامج تعليم اللغات في الدّول التي تقدّمت في هذا المضمار... كما أثبتت دراسات كثيرة في أوروبا وأمريكا إمكانية تفوق التلميذ في الدّراسة كلّها؛ تبعاً لتفوقه في مهارة الاستماع. وأنّ التلميذ عندما يتعرف على نمطه الاستماعي، فإنّه يستطيع أن يقوم نفسه في الاستماع، وفي فنون اللغة الأخرى، بل في عمليّة التعليم والتعلم ككل⁴. يوضح أحمد مذكور في هذا المقبوس ما حظيت به مهارة الاستماع من عناية في برامج تعليم اللغات عن الذين تقدموا في هذا المجال، بعد إدراكهم أهمية الاعتناء هذه المهارة في تعليم اللغة، وقد توصلت بعض الأبحاث إلى نتائج مفادها أن للتمكن من مهارة الاستماع أثر إيجابي كبير عند الطفل في عمليّة التعليم والتعلم.

¹ ابن خلدون، المقدّمة، ص 75.

² يُنظر: ابتسام محفوظ، المهارات اللغوية، دار التدمرية، ط1، المملكة العربية السعودية، 2017م، ص 16.

³ رشدي أحمد طعيمة وآخرون، المفاهيم اللغوية عند الأطفال، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، الأردن، 2007م، ص 271.

⁴ علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، ص 73.

تعتمد مهارة الاستماع على سلامة جهاز الاستقبال عند الطفل، والأمر ليس متعلقاً بالأذن فقط، بل يتعداه إلى عمليات ذهنية؛ يتم من خلالها تحليل الصوت الذي وصل إلى الأذن، وتُسهم مهارة الاستماع في إثراء الرصيد اللغوي للطفل، كما تُعينه في تكوين أنظمة لغوية صحيحة يستند عليها في نقد ما يسمعه، وينهل منها عند رغبته في إنتاج اللغة، صوتياً أو كتابياً. وتتكون مهارة الاستماع من عناصر؛ وهي¹:

- ✓ فهم المعنى الإجمالي: وفيه فهم الأفكار الأساسية لموضوع الكلام، وإدراك العلاقة بين تلك الأفكار، ثم محاولة الربط بين الأفكار الفرعية والأفكار الرئيسة للكلام.
- ✓ تفسير الكلام والتفاعل معه: وهنا يكون لدرجة ثقافة المستمع ووعيه أثر في تفسير الكلام والتفاعل معه.
- ✓ تحليل الكلام ونقده: وهذا يتطلب دراية المستمع بأمور عديدة حول الكلام الذي سمعه، ليتمكن من إبداء رأيه ونقده. ولا بدّ من حضور التركيز هنا، ووجود قدرة ربط الكلام مع خبرات ومعارف مسبقة.
- ✓ ربط المضمون المستقبل بالخبرات الشخصية: بحيث كونه جديداً عند المستمع، أو كونه المستمع على دراية بما، وهنا تكون الخبرة إما موافقة لما يعرفه أو مناقضة له.

هذه العناصر التي تكوّن مهارة الاستماع، وهي تكون متفاوتة من شخص لآخر، بل حتى عند الشخص نفسه؛ فقد يتميز في أحد هذه العناصر (مثلاً في فهم المعنى الإجمالي) ويعجز في عنصر آخر (مثلاً في تحليل الكلام ونقده)، وذلك لأن هذه العناصر ترتبط بعدة أمور، ويمكن الشخص منها يكون حسب خبراته السابقة وتجاربه المتكررة. كما تؤثر أيضاً نسبة تركيزه وانتباهه للكلام في القيام بعناصر مهارة الاستماع. ويُعرف عن الطفل أنّه كثير الحركة، ويصعب جعله منتبهاً ومركزاً لمدة طويلة؛ فنستغل حبه للعب وميوله للصور وشرائط الفيديو في تنمية هذه المهارة عند في أسلوب شيق، يتحرر فيه الطفل من التقييد والحوجز. ولمهارة الاستماع أهمية وفوائد كثيرة لطفل مرحلة ما قبل المدرسة نذكر منها²:

- تنمية الذاكرة السمعية لدى الطفل، وتدريبه على الاحتفاظ بالمعلومات لمدة أطول.
- تنمية قدرة الطفل على تمييز الأصوات والحروف والحركات تمييزاً صحيحاً.
- إثراء حصيلة الطفل اللغوية بالعديد من الألفاظ والأساليب والعبارات الجديدة، أو تصحيح ما هو خطأ.

¹ يُنظر: زين كمال الخويسكي، المهارات اللغوية، ص (من 33، إلى 36)

² طاهرة الطّحان، مهارات الاستماع والتحدث في الطفولة المبكرة، نقلاً عن: هدى محمود النّاشف، تنمية المهارات اللغوية لأطفال ما قبل المدرسة، دار الفكر، ط1، عمان، 2007م، ص60.

- مساعدة الطفل على تنظيم أفكاره بصورة مرتّبة ومتسلسلة.
 - زيادة مدة الانتباه لدى الطفل من خلال التدرج في استماعه للموضوعات أو الأناشيد أو القصص.
 - مساعدة الطفل على التخيل.
 - تنمية التفكير النقدي لدى الطفل من خلال ما يسمعه من آراء وأفكار متفكة أو مختلفة حول موضوع معيّن.
 - تنمية اللغة الشفوية والمهارات المتعلقة بها من قدرة على التعبير وصياغة الجمل الصحيحة، والنطق الصحيح وترتيب الأفكار وتنظيمها.
- فلهذه المهارة أهمية وأثر كبير في لغة الطفل وتفكيره، ويترتب عنها فوائد عديدة في مشوار تعلّمه للغة وفي ومساره الدراسي.

ترتبط مهارة الاستماع بغيرها من المهارات اللغوية، وعند حديثنا عن تنمية هذه المهارة عن طريق التواصل، فإننا أيضا في تماس مع المهارات الأخرى، وبالأخص مهارة التحدث، « وصلة الاستماع بالتحدث واضحة جدا، فكيف أن يتحدّث الطفل إن لم يكن قد أنصت وتنبّه وفهم ما استمع إليه، وأدرك تسلسل الأصوات والحروف لتكوّن كلمة، وتسلسل الكلمات لتركب جملة»¹، وعلى المتحدث أن يتوخى - في تواصله مع الطفل - النطق السليم للحروف، لأنّ الطفل يأخذ صفات الحروف ومخارجها سماعيا أيضا.

إذا في سعينا لتعليم العربية لأطفالنا في مرحلة ما قبل المدرسة؛ ينبغي أن نعتني بتنمية مهارة الاستماع عندهم، هذه المهارة التي لها دور في تنمية غيرها من المهارات اللغوية، ولنجاح تنمية مهارة الاستماع يجب أن استحضار الخاصيّة التواصلية للغة، فاللغة أداة تواصل، « والاستماع الجيّد هو الذي يُفجّر لدى الدّارس القدرة على الحديث والكلام، ولا نقصد الاستماع لمجرّد الاستماع، وإنّما لا بدّ من تدريبه وتقويم استماعه؛ حتى نضمن متابعته لما يسمع وحرصه على هذا التدريب»². فيتدرب الطفل على هذه المهارة أثناء تواصله مع غيره، ونختار لذلك وضعيّات تواصلية تناسب مستواه، ويكون فيها غير مدرك بأننا نعيّنه في تنمية هذه المهارة؛ فمثلاً: نجعله يلعب لعبة يحتاج فيها إلى التواصل مع زميل له، أو نعرضه للاستماع لقصة ما باللغة العربية الفصحى؛ ثمّ نطرح

¹ هدى محمود النّاشف، تنمية المهارات اللغوية لأطفال ما قبل المدرسة، ص 59.

² على سعد جاب الله، تنمية المهارات اللغوية وإجراءها التربوية، ص 189.

عليه أسئلة ليعبر فيها عن فهمه للقصّة. وغيرها من الأنشطة التي تسهم في تنمية مهارة الاستماع عند الطفل. ونذكر في ما يلي بعض أساليب تنمية هذه المهارة عند الطفل:

- تحفيظ الطفل سورا من القرآن الكريم (سماعيًا) وشرح بعض من مفرداتها ومعاني آياتها.
- قراءة قصص للطفل، ومحاورته في مضمونها.
- جعل الطفل يستمع لتسجيلات صوتية، ومطالبته بتكرارها، وشرح ما جدّ عليه من الألفاظ فيها.
- إعداد ألعاب يكون الانتقال فيها من مرحلة إلى أخرى بالإجابة عن سؤال.
- إعداد أنشطة يعتمد فيها على الاستماع فقط؛ مثلا: يجلس عدد من الأشخاص في جهات مختلفة، ويطلب منه إغماض عينيه، ثم يتحدث أحد الأشخاص (بالعربية الفصحى) ، فيطلب من الطفل، تحديد من تحدّث، وذكر ما قال، وتنفيذ ما طلبه منه. وهذا سينيّ فيه نسبة الانتباه، والحفظ، ويقوي لديه حاسة السمع. وكل ذلك يسمح لنا في تنمية مهارة الاستماع والرقى بلغته العربية بشكل يتوافق مع خصائصه وميوله.
- تعليم أنشطة فهم المسموع، يبدأ الطفل في سماع النص استماعاً واعياً، ثم الانتقال إلى مرحلة ما تعلمت أو ماذا فهمت من النص، وتحضير الطفل لتمثيل ما سمعه في النص، أو ما يعرفه ب مسرحية الأحداث.
- جعل اللغة العربية الفصحى أداة التواصل مع الطفل والتحاور معه. فلأسف في عديد من بيئات التعليم يتم استخدام العامية في تواصلنا مع الطفل، وفي تعليمنا. وهذا ما سيؤثر بالسلب على تنمية هذه اللغة في العربية الفصحى.

وعلى العموم، فإنّ التدريب الجيد والمتواصل على الاستماع الجيد يأخذ بيد الطفل، ويجنبه كثيراً من الأخطاء في النطق والقراءة والكتابة أيضاً، وبالتدريب الجيد يكون الطفل حصيلة استماعية صحيحة ونماذج لغوية ومعايير تضبط سلوكه اللغوي، وكل ذلك بشكل يسير ووظيفي؛ يسهل له الاستخدام الصحيح للغة في كل مجالاتها وفي مختلف ميادين الحياة.¹

هذه هي مهارة الاستماع، التي قلنا أنّها عبارة عن تقصّد في سماع الأصوات وفهمها وتحليلها. وهي مهارة مهمة في سياق تعليم العربية للأطفال، ولها أثر كبير في تعلمه لمهارات اللغة الأخرى. وعلى الآباء والمربين الاهتمام

¹ على سعد جاب الله، تنمية المهارات اللغوية وإجراءها التربوية، ص 188.

بهذه المهارة عند الطفل منذ الصغر، واستهداف تنميتها عنده في سياق تواصل، ووضعيات تواصلية متنوعة، ولتنميتها علينا إعداد بيئة مناسبة لذلك، تكون غنية بالمؤثرات الصوتية، وألعاب ذات طبيعة وتواصلية. ولا بد من مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال في مدى تقدمه في تنمية هذه المهارة، والوقت الذي يحتاجه لذلك؛ من خلال تنويع الأنشطة وإتاحة فرص عديدة للأطفال وتقويم تقدمهم في هذه إنماء هذه المهارة.

تأتي بعد هذه المهارة، مهارة أخرى لا تقل شأنًا عنها، وهي ضرورة أيضا في النهوض بالعربية عند أطفال مرحلة ما قبل المدرسة، - ومثل مهارة الاستماع - لها فوائد وإيجابيات تترتب عن تنميتها والاهتمام بها ورعايتها، نحن هنا نتحدث عن:

ب / مهارة التحدث.

مهارة التحدث أو الكلام هي أيضا من أهم مهارات وفنون اللغة التي لا بد من تنميتها عند الطفل في سبيل تعلمه للغة وتعليمها له العربية، وهي مرتبط بمهارة الاستماع أشد الارتباط. وتُعرف مهارة التحدث بأنها « ترجمة شفوية لما يدور في ذهن المتحدث تعبيرا عن أفكاره أو مشاعره أو آرائه للآخرين، بطريقة تلاقي استحسانا وإعجابا من الآخرين، وهو ما يُطلق عليه فن نقل المشاعر والأحاسيس والآراء بطريقة جيدة¹. أو هي « الوسيلة اللغوية الأولى التي يستخدمها الإنسان لنقل ما لديه من الأفكار إلى الآخرين، والتحدث هو الوسيلة المقابلة للاستماع؛ إذ غالبا ما يقتزمان في الموقف اللغوي». ويحضر في مهارة التحدث صورتان مختلفتان للعمليات التي يقوم بها المتحدث؛ أولها عمليات ذهنية عقلية، ثم تليها أفعال كلامية جسمية تقوم بها أعضاء النطق.

من خلال هذا التعريف نقف على نقاط رئيسية تتعلق بمهارة التحدث، وهي:

- مهارة التحدث ترجمة لما في الذهن من أفكار وآراء ومشاعر وأحاسيس ...
- مهارة التحدث تبدأ من نهاية مرحلة الاستماع ونتائجها؛ أي تبدأ بعمليات ذهنية، وما هو محفوظ في الذهن من كلمات وعبارات وأساليب اكتسبها الطفل وخزنها من استماعه وتواصله مع الغير.
- مهارة التحدث يتطلب لها أداءً صوتيًّا جيّدًا، يفهمه المستمع ويلقى استحسانه؛ فيراعى فيها مخارج الحروف وصفاتها، وأيضا النبر والتنغيم ووضوح الصوت.

¹ جمال مصطفى العيسوي، تعليم فنون اللغة العربية لتلاميذ المرحلة الابتدائية، ط1، 2004م، ص 38.

○ تسلسل الأفكار ووضوحها، من صور نمو وتمكن الطفل من مهارة التحدث.

تختلف مهارة التحدث عن مهارة الاستماع من حيث الاستقبال والإنتاج اللغوي؛ فإذا كان الكلام والكتابة فنين ((إنتاجيين))، فإن ((الاستماع والقراءة فنان)) استقباليان ((و)) إنتاجيان ((في آن¹. فالأولى (مهارة التحدث) إنتاجية، في حين أنّ الثانية (مهارة الاستماع) استقبالية، لكن لهذه الأخيرة - أي مهارة الاستماع - دور كبير - كما رأينا - في ما ينتج عن الفرد من لغة وكلام؛ فهي إنتاجية أيضا.

والاستماع هو أساس الكلام، وسبب لحصوله؛ ولذلك تجد « الطفل الذي يولد أصمًا، أو يفقد القدرة على الاستماع في سن مبكرة يفقد بالتالي القدرة على الكلام. فالقدرة على الكلام تتوقف على القدرة على الاستماع والفهم². ففي التحدث لابد من سلامة جهاز الاستقبال وجهاز النطق، وأي خلل فيهما قد يؤثر على تنمية مهارة التحدث وإجادتها. والكلام أيضا هو عبارة عن ترجمة لما اكتسبه الفرد من خلال القراءة أيضا، فللقراءة أيضا أثر في الكلام وتنمية مهارة المتحدث.

نحن نريد أن يكون الطفل العربي في مرحلة ما قبل المدرسة قادرا على التحدث باللغة العربية الفصحى، ليعبر عن نفسه، أو أثناء التواصل مع الغير، أو في تفاعله مع موضوع ونقاش معين، وليس هذا بالأمر الصعب، بل هو ممكن حيث نحتاج فقط إلى العمل على تنمية مهارة الاستماع عنده، وإثراء رصيده اللغوي ثم توفير بيئة مناسبة، ومواقف تواصلية تتعلق بحياته اليومية، ثم تشجيعه على التحدث واستعمال العربية في حديثه. إنّ الطفل ذا الخمس سنوات الذي يتحدث بطلاقة بالعامية أو بلهجة ما، قادر أيضا على تنمية مهارة التحدث باللغة العربية، نعم يوجد فرق بين الأولى والثانية عند الطفل؛ أي أنّ الأولى مكتسبة والثانية يتعلّمها، لكن مع ذلك يمكننا بالعمل والرعاية الجيدة أن نجعل الطفل قادرا على التحدث والاسترسال في كلامه باللغة العربية الفصحى.

ومهارة التحدث لديها أهمية كبيرة في ميدان تعلم اللغة وتعليمها وهي من أهم ألوان النشاط اللغوي للصغار ولل كبار³، وهذه المهارة هي أكبر مؤشر وأهم معيار للحكم على مدى تمكّن الفرد من لغة ما، ولذا تجد المختصين بتعليمية اللغات يشجعون تعليم اللغة بوضع المتعلم داخل مجتمع تلك اللغة، ويسمّيه البعض بالانغماس

¹ يُنظر: علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، ص 73.

² علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، ص 73.

³ يُنظر: علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، ص 116.

اللغوي، ويرون أنه من أفضل مناهج تعليم اللغات، فالحاجة والمواقف الحقيقية التي سيتعرض لها، إضافة إلى الاستماع المستمر لنطق أهل تلك اللغة يجعله يتعلم اللغة وظيفيًا.

لكن إذا عدنا إلى الواقع؛ فإننا نجد الاهتمام بتنمية مهارتي الاستماع والتحدث ضعيفًا جدًا، وقلما تجد من يولي هاتين المهارتين عناية في سياق تعليمه للغة العربية، فتجد المربي في رياض الأطفال يتحدث بالعامية، ومدرس القرآن يستعمل العامية، فكيف ينمي الطفل من لغته ويثري رصيده اللغوي في العربية الفصحى وهو لا يُخاطب إلا بالعامية؟ وسنلاحظ لاحقًا في الدراسة الميدانية اللغة التي يستعملها المربي ومدرس القرآن وكذا المعلم في تعليم الطفل والتواصل معه.

ترتبط مهارة التحدث بجوانب ثلاث، لكل جانب أهميته في تنمية مهارة الاستماع والتمكن منها؛ وتتمثل هذه الجوانب في¹:

1. جانب حس حركي:

ويتعلق بمعرفة الطفل للطريقة السليمة لنطق الحروف، وتدريب أعضاء النطق، والتمرن على النبر والتنغيم التي تجعل من صيغ كلامه منطوقات لغوية مفهومة.

2. جانب معرفي:

ويتعلق بتمكّن الطفل من تكوين عادات لغوية سليمة: تنظيم أفكار وترتيبها، بناء مفردات لغوية سليمة، وكذلك التمكن من إجراء عمليات التذكر والاستدلال والتخيل...

3. جانب نفسي اجتماعي:

ويرتبط هذا الجانب بقدرة الطفل على التفاعل الاجتماعي السليم، وشعوره بالثقة بالنفس، والقدرة على المبادرة التلقائية، وتجنبه الاضطرابات النفسية التي تسبب إلى أمراض نفسية كالانطواء، أو مشكلات لغوية كالتلعثم والتأتأة وغيرها.

¹ يُنظر: كريم بدير وإميلي صادق، تنمية المهارات اللغوية للطفل، عالم الكتب، ط2، مصر، 2003م، ص 72.

هذه الجوانب التي تكون مهارة التحدث هي جوانب متكاملة، وسلامتها تسهم في تنمية مهارة التحدث عند الطفل، وتيسر له الأداء اللغوي الصوتي الجيد.

ونشير هنا إلى دور للقرآن الكريم وتجويده في تمكّن الطفل من السيطرة على مخارج الحروف، ودوره أيضًا في سلامة النطق عند الطفل؛ فالقرآن الكريم يتميز بأنه أقدر الوسائل على تطويع اللغة والنطق، واستقامة التراكيب في اللسان، وسلامة المخارج في أصواتها والنطق بها¹. وكلّما تدرب الطفل على تجويد القرآن تمكّن من التحكم في مخارج الحروف وصفاتها، وحسن نطقه، وهنا يصبح من الضروري الاعتناء بالتجويد في البيت والكتاتيب لتحسين النطق عند الأطفال.

من أجل تنمية مهارة الاستماع عند طفل مرحلة ما قبل المدرسة؛ يمكننا الاستفادة من خصائصه في هذه المرحلة؛ فالطفل - كما رأينا - كثير الأسئلة ومحبّ للاكتشاف، « ويحتاج الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة إلى حديث ليتّصل بغيره، ليس من أجل مشاركتهم فحسب، وإنما ليتزوّد منهم بالمعلومات والمهارات .. والأفكار التي تُعينه على تمثّل العمليّات لثقافة مجتمعه الذي يعيش فيه. ثمّ إنّ رغبته في بناء علاقات اجتماعيّة تشكّل عاملاً قويّاً في محاولة إتقانه مهارة الكلام معهم والحديث إليهم، فهو بحاجة لسمع وينطق ويفهم»² فنستثمر في رغبتهم لإشباع حاجة التعلّم والتواصل وتكوين علاقات في تعليمهم وتنمية مهارة التحدث وبالطبع مهارة الاستماع أيضا.

تنمية مهارة التحدث عند الطفل، يجب مراعاة مستواه، ومحاولة ربط الحديث بواقعه وما يراه أو يمتلكه، فاللغة عند الطفل تتمحور حول ذاته وما يحيط به، ولا بدّ من التدرج والتنوع في سياق تنمية هذه المهارة، وقد جاء في كتاب [المهارات اللغويّة] ذكرٌ لسبعة مستويات يتدرج من خلالها في تنمية مهارة التحدث والتفاعل الشفوي، ومن الأنشطة التي يمكن استغلالها في تنمية مهارة التحدث بالعربيّة عند الطفل نذكر³:

- تسميّة أشياء عامّة.
- تقديم بيانات شخصيّة (تعريف نفسه: الاسم والسن والعنوان ...).
- طلب تقليد أصوات من البيئة المحيطة به.

¹ محمود جلال وآخرون، تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية، دار الدقهلية للطباعة والنشر، ط2، مصر، 2004م، ص 78.

² كرممان بدير وإميلي صادق، تنمية المهارات اللغويّة للطفل، ص 72.

³ يُنظر: زين كمال الخويسكي، المهارات اللغويّة، ص من 89 إلى 92.

- طلب تمييز عدد حروف كلمة. وموضع كل حرف.
- استظهار بعض سور القرآن.
- استظهار محفوظات وإنشادها فرديا وجماعيا
- إشراك الطفل في حوار ثنائي.
- وصف أشياءه وممتلكاته باختصار.
- لعبة البيع والشراء.
- الحديث عن أصدقائه.
- الحديث عما فعله في يومه.
- طلب ترتيب أحداث قصة
- طلب قص قصة، أو إعادة سرد قصة سمعها أو قُرئت له.

هذا ويتطلب منح الحرية للطفل في الكلام، وعدم فرض الحديث عن قصص أو أنشطة بعيدة عن محيطه أو لا تناسب مستواه، فيجب اختيار وضعيات ذات دالة، لها علاقة بالطفل وتدور حول حاجياته ، وتماشى مع خصائصه وميوله. والابتعاد عن التكلف. فيجب أن يشعر الطفل أنه قادر على التحدث بالعربية، فيثق في قدراته ويجب ما يفعله. ونبتعد عن كل شيء قد يسبب له عقدة نفسية وشعور بالضعف حتى لا يكره هذه اللغة الجديدة عنده. ويأنف التحدث بها.

مما لا شك فيه أنّ مهارة التحدّث وإتقانها عند الصّغار تختلف كثيرا عن حالها عند الكبار؛ نقصد بهذا الكلام أنّ الصغير مفتقر أشدّ الافتقار للمفردات والأساليب ونسبة من ضوابط اللغة، كما أنّه يحتاج للتدرب عن مخرج الصّوت، ويحتاج لدعم نفسي من قبل المحيطين به ليتمكن من تنمية هذه المهارة، والعمل على التحدث والواصل باللغة العربية الفصحى، والطفل يحتاج إلى موجه، وإلى معلم، ليأخذ منه اللغة سماعا، أو يوجهه إلى مصادر إثراء رصيده اللغوي وفهم بعض ضوابط اللغة ليتمكن من الحديث بها، في حين أنّ الكبير له استعداد هائل لتنمية مهارة التحدّث بالعربية الفصحى، فقد سمع واستمع، وبإمكانه إيجاد مصادر تُعينه في إثراء رصيده، واكتساب ملكة لسانية في العربية، ويمكنه بنفسه تعلم كيفية نطق الحروف وترتيب الجمل واختيار المفردات. كما أنّه نفسيا أقلّ تأثراً من ردة فعل الآخرين، فليس مفتقراً للتشجيع أو في أمس الحاجة للتحفيز.

وهذا الاختلاف الحاصل بين الصغير والكبير، يؤكد على ضرورة الاعتناء الجيد بالطفل، وتعرضه للعربية بأكبر قدر ممكن، وتشجيعه وغرس حبها في نفسه، وقبل ذلك وأثناءه أيضاً لا بدّ من مراعاة خصائصه، وما يتعلّق بجانبه النفسي، وأيضاً ضرورة توخي الإجادة في الكلام معه ليتمكن من تقليد صحيح، ثم تنمية كل ما قلّده في ذاته حتى تصبح سمة فيه.

إنّ تنمية مهارة التحدّث، بله كل مهارات اللغة العربية للطفل تتعلق بالعديد من العوامل، بعضها داخلي؛ يتعلق بنمو الطّفل، وسلامته ونسبة ذكائه ومبادرته وثقته في النفس، وهناك أيضاً عوامل خارجيّة - خاصّة أننا نتحدث عن الطفل والذي يعدّ التعامل معه حسّاساً جداً وله أثر على حياته - هذه العوامل الخارجيّة لا تقل أهميّة عن العوامل الدّاخلية؛ ومن هذه العوامل: التوجيه، التشجيع، ذرع الثقة بالنفس، البيئة، ... وغيرها، ومما يؤسف له في واقعنا المعاش ذلك التّمر والاستهزاء والسّخرية التي - غالباً - يتلقاها الطفل أو الشخص الذي يتحدث بالعربيّة، فيجعلُ الناس غريباً، ولا يعلمون أنّهم هم الغريباء، فيقال فيهم من جُملة ما يقال مثلاً: كأنك في زمن الصّحابة، كأنك في فلم الرسالة، ...، فكيف نريد للطفل أن ينمي من مهارة التّحدّث بالعربية والواقع هكذا، ولذا وجب تغيير هذه الأفكار وواد هذه التعاملات، وبدل ذلك وجب غرس حب العربيّة في أنفس أبنائنا؛ بالقُدوة والممارسة لا بالكلام فقط. فإن لم نجد فعلى الأقل تشجيعهم وتخفيفهم على استعمال العربيّة.

هذه هي مهارة التّحدّث، وهي ثاني مهارات اللغة التي يجب الاهتمام بها وتنميتها عند الطّفل في مرحلة ما قبل المدرسة، وهذه المهارة هي ترجمة لما في الأذهان من أفكار وآراء وأحاسيس ...، وهي مقابلة للاستماع وترتبط بها في عدة مواقف، ولتنميتها عند الطّفل؛ وجب اختيار ما يناسب وما هو مستعمل وقريب منه، وأيضاً تنميتها بأسلوب شيق يتخلله اللعب والمزاح والترفيه، وهي مهارة يستفيد الطّفل فيها مما اكتسبه من الاستماع أو القراءة، ونجأنا في تنمية هذه المهارة عند الطفل متعلق بتوفر عوامل داخلية وخارجية، ولا بدّ من الاهتمام بها في مختلف بيئات التعلّم والتعليم ومدارسنا، لأنّها الصورة العمليّة لتعلّم اللغة، وأسمى أهداف تعليم اللغات.

نتنقل بعد هذه المهارة، للحديث عن مهارة ثالثة، وهي أول صور اللغة المكتوبة، لها أهميّة كبيرة في تنمية غيرها من المهارات، وحضور دائم في ميدان تعلّم اللغات وتعليمها، إنّها:

ج / مهارة القراءة.

مهارة القراءة هي ثالث المهارات اللغوية، وللقراءة أهمية كبيرة في تاريخ البشرية، فكلمة اقرأ أول ما نزل من القرآن الكريم؛ قال الله تعالى: ﴿اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ﴾¹. ونلمس أهمية القراءة أيضا فيما روي في الأثر عن فعل الرسول صلى الله عليه وسلم مع الأسرى؛ فبعد أسر سبعين من المشركين في غزوة بدر، قبل النبي -صلى الله عليه وسلم- من كل أسير أربعة آلاف درهم، أو تعليم عشرة من المسلمين القراءة والكتابة، فداءً له². وهذا يدل على أهمية القراءة - والكتابة - عند الفرد المجتمع.

القراءة هي أول أشكال اللغة المكتوبة، وقد لقيت هذه المهارة عناية كبيرة في الأبحاث والدراسات؛ لأهميتها في اكتساب المعرفة، ودورها في تقدم المجتمعات وإقامة الحضارات، فهي « وسيلة مُهمّة لطرق باب العلم والمعرفة والثقافة، بل أصبحت أهم وسيلة لأن العلم أمسى مُدَوّنا في الكتب أو في الأقراص الليزرية، ولا يُفكّ إلا بالقراءة»³. وكانت القراءة - مع الكتابة - معياراً في تصنيف الأمي عن غيره. وقد زادت أهمية القراءة في العصر الحديث بعد اختراع الطابعات.

وتُعرف مهارة القراءة بأنها « عملية يُراد بها إيجاد الصلة بين لغة الكلام والرموز الكتابية، أي أنّ القراءة هي التعرف على الرموز الكتابية وفهم وتفسير ونقد وتوظيف لما تدل عليه هذه الرموز»⁴. أو هي « الإدراك البصري للرموز المكتوبة وتحويلها إلى كلام منطوق، فهي عملية عقلية تهدف إلى تفسير الرموز والحروف والكلمات والتفاعل مع ما يُقرأ فيقوم بالتحليل والنقد والمقارنة والاستنتاج»⁵؛ فهذه المهارة إذا هي عبارة عن تعرف وإدراك الرموز الكتابية، ثمّ فهمها وتفسيرها وتحليلها، وهي استنطاق للغة المكتوبة وفهم فحواها.

¹ سورة العلق، الآية 1.

² شعبان محمد إسماعيل، رسم المصحف وضبطه بين التوقيف والاصطلاحات الحديثة، دار السلام للطباعة والنشر، ط2، مصر، 2012م، ص 53.

³ أيوب جرجيس العطية، اللغة العربية تنقيفاً ومهارات، دار الكتب العلمية، ط1، بيروت، 2012م، ص 17.

⁴ أمين اليزيدي وهلال السفياي، برنامج مُقترح لمعالجة ضعف مهارات اللغة العربية، مجلة المهرة للعلوم الإنسانية، جامعة حضر موت، اليمن، العدد 10، جوان 2021م، ص 385.

⁵ ابتسام محفوظ، المهارات اللغوية، ص 20.

تختلف اللغة في صورتها الصوتية عنها في شكلها المكتوب، فالصوتية أصل اللغة والكتابة تقييد لها، ولكل واحد منهما خصائصه والأمور المرافقة له، والدلالات التي يمكن أن تحملها اللغة في شكل من الأشكال، فاللغة المنطوقة مثلاً، تحمل في طياتها معان قد لا تتوفر في اللغة المكتوبة، فالنبر والتنغيم، وملامح الوجه، وحدة الصوت، وغيرها من الأمور قد تحدد لنا المعنى المراد، لكن تغيب هذه المحددات عن اللغة المكتوبة، وتنبو عنها علامات الوقف والترقيم. لكن هناك تكامل بين الشكلين، بحيث الهدف منهما الفهم والإفهام، وقد ينبو أحد هذه الأشكال عن الآخر في عملية التعليم أو التواصل.

في مهارة القراءة تحدث العديد من العمليات، وهنا تحضر حاسة النظر ويكون لها دورٌ أساس في حدوث هذه عملية القراءة، « وتقوم هذه المهارة في تطورها على الفهم والتدرب الحركي الحسي للمهارات المتصلة بالقراءة. فإدراك الطفل للتباين والاختلاف القائم بين الكلمات والحروف، وإدراكه للتماثل والتشابه اللغوي، عوامل أساسية في نمو مهارة القراءة وتدريب العين على الحركة المتوثبة السريعة أثناء القراءة مهارة حسية حركية ترتبط ارتباطاً جوهرياً بنمو القدرة على القراءة»¹؛ فمن خلال العين ورؤية رموز الكتابة، سيعمل الذهن على تمييز الحروف عن غيره، وتمييز الكلمة والجملة، وإدراك التشابه والاختلاف الحاصل بين رموز الكتابة المختلفة.

وتظهر هنا أهمية حاسة النظر في تعلم اللغة وتنمية المهارات اللغوية، وكما تحدثنا عن ضرورة الكشف المبكر لحاسة السمع عند الطفل؛ حتى يتمكن من اكتساب اللغة وتعلمها بشكل جيد، أيضاً يجب على الآباء فحص مستوى النظر وسلامة عيني الطفل، فمعالج إن احتاج إلى علاج، أو تقدّم له نظارات طبية لتعويض ضعف النظر عنه. خاصة إن علمنا أنّ الطفل يتعلم أمور كثيرة باستخدام حاسة النظر، وقد وقفت على حالة مماثلة، حيث إنّي درست تلميذة كانت لديها رغبة كبيرة في التعلم، وتشارك في الأنشطة التعليمية، بيد أنّ ضعف النظر الذي كانت تُعاني منه أثر بشكل كبير على نتائجها ومسارها التعليمي. فوجب الانتباه والتأكد من سلامة الطفل في مختلف النواحي.

إذا فالعين وسلامتها مهمة جداً في تعلم القراءة وتنمية هذه المهارة عند الصغار والكبار، هذا ويمكن المكفوف أيضاً من القراءة وذلك بمعرفته لرموز الكتابة التي وُضعت للمكفوف خصيصاً ليتمكن من القراءة، وهنا

¹ فؤاد السيد، الأسس النفسية للنمو، دار الفكر العربي، ط1، مصر، 1956م، ص 159.

تحضر اليد للقيام بدور العين في إرسال الصور وأشكال الحروف إلى الذهن للتعرف عليها، ثم معرفة الكلمة والجملة والتمكن من القراءة.

إذاً في الحالة الطبيعية للإنسان، أثناء القراءة وتنميته لهذه المهارة يقوم بعمليات مهمة؛ تقسم هذه العمليات إلى نصفين؛ أما النصف الأول فيتمثل في العملية البصرية بمختلف خطواتها، فيها تبدأ العين في الحركة من اليمين إلى اليسار (في العربية)، وتربط بين الكلمات، وتُحاول معرفة الحركات وموضع أدوات الوقف ونوعها، لترسل للذهن صورة كاملة ووصفاً دقيقاً لما هو مكتوب، وهذا يُعتبر النصف الأول المكون لعملية القراءة وتُسمى بالتعرف، ليأتي بعد ذلك النصف الثاني من عملية القراءة وهو ما يُسمى بالفهم¹. وهذه تكون عملية ذهنية، يبحث فيه الذهن عن فهم ما هو مكتوب وتفسيره وتحليله، وذلك بالربط بين عناصر المكتوب، والاستفادة من المخزون اللغوي الذي يملكه الفرد.

في حين يأتي الصوت ليحدد لنا نوع القراءة، فالقراءة من حيث الصوت نوعان: قراءة صامتة، وقراءة جهرية، فالأولى يكون فيها تتبع الحروف والكلمات بصرياً فقد، دون إصدار صوت، في حين يحضر الصوت في القراءة الجهرية، وهذا الصوت يختلف من موقف لآخر (عال، مهموس، نبرة الصوت ...)، فالقراءة أثناء التعلم ليست مثل قراءة رسالة أو إلقاء خطبة... ولكل قراءة أهميتها وإسهامها في تنمية هذه المهارة. وهناك من يضيف نوعاً آخر للقراءة؛ يُسميها القراءة السماعية، حيث يستمع الشخص إلى مقروء ما، أو يتابع بعينه ويستمتع لقارئ آخر.

عند الشروع في العمل على تنمية مهارة القراءة للأطفال، لا بدّ من الإدراك أنّ هذه المهارة «تستغرق من الطفل وقتاً وصبراً طويلاً وتحتاج إلى نضج وتدريب وهي تبدأ قبيل المدرسة بما يُسمّيه علماء التربية التهيؤ للقراءة، ثمّ تتطور في بدء المدرسة إلى التعرف على الجمل وربط مدلولاتها بأشكالها... ثمّ يستطيع الطفل بعد ذلك أن يمضي في مهارته ليجودها مستعينا على ذلك بالمهارات والعادات الضرورية لإتقان القراءة الجهرية والصامتة»². فلا بدّ من الصبر والتدرج في تعليم وتنمية هذه المهارة عنده، وعدم استعجال حصول النتائج. فهي مهارة معقدة بعض الشيء تحتاج حضور عدة عوامل لتنميتها.

¹ رشدي أحمد طعيمة وآخرون، المفاهيم اللغوية عند الأطفال، ص 364.

² فؤاد السيد، الأسس النفسية للنمو، دار الفكر العربي، ط1، مصر، 1956م، ص 158/159.

وبالحديث عن التدرّج في تنمية هذه المهارة؛ نذكر مهارات القراءة التي يمكن أخذها بالتدرّج في تعليم وتنمية المهارة عند الطفل:¹

- ❖ نُطق الحروف والكلمات نُطقاً سليماً.
- ❖ سرعة في القراءة.
- ❖ فهم الكلمات وتحليلها.
- ❖ فهم الأفكار الرئيسية والثانوية.
- ❖ نقد الفكرة والحجم عليها سلباً أو إيجاباً.

وكل مهارة من هذه المهارات التي ذكرنا لها مستوياتها، وأنشطتها التي تُسهم في تنميتها، ولا بُدّ في تنمية مهارة القراءة للأطفال، بالاعتماد على اللعب، والترفيه، حتى يكتسبها الطفل بأريحية، ودون شعور منه أنّه يتعلم القراءة. وترتبط القراءة بمهارتي الاستماع والكتابة، فالخصلة اللغوية تُساعد في قراءة عدد كبير من الكلمات، وفيما يخص الكتابة، فتمثّل القراءة أول مراحل الكتابة، ذلك أنّ الطفل، سيتعرف على أشكال الحروف وصورها، ويتعلم التمييز عليها، ليعمل لاحقاً (في مهارة الكتابة) على تقليدها ورسمها، وذاك ما يعرف في الكتابة بمهارة الخط وهي أول مهارات الكتابة.

تحدّث التربويون المهتمون بتعليم اللغات عن المنهج الصوتي الخطي في تعليم اللغة، وهو منهج يقوم على دمج الجانب الصوتي للغة مع الجانب اللغوي؛ بحيث يكون تعليم اللغة أولاً صوتياً ومن ثمّ الانتقال إلى الجانب الخطي للغة (المكتوب)، فمثلاً، يقوم المتعلم بتمييز الحرف صوتياً، ويُميّزه عن باقي الحروف، ثمّ ينتقل إلى المستوى الخطي فيميّزه خطياً، ويتعرف على شكله، فيقرأه ثم يكتبه بالترتيب في الفضاء ثم على الطاولة أو على سطح ما، ثم بُشكّله بالعجينة أو الطين..، ثمّ يكتبه بالقلم حسب ضوابط الكتابة. وهنا في هذا المنهج تجتمع كل مهارات اللغة، من استماع، تحدّث، قراءة وكتابة. وقد شهد هذا المنهج اهتماماً كبيراً في تعليم اللغة للتلميذ، وأكدّ مفتشو التربية بفعاليته، ونصحوا به المعلمين الذين يُشرفون عليهم.²

¹ أيوب جرجيس العطية، اللغة العربية تثقيفاً ومهارات، ص 17.

² ندوة تكوينية عقدها المفتش باغلاط الطيب، مفتش التربية للتعليم الابتدائي بولاية تيميمون، بمدرسة حيحا بأولاد عيسى، 11/10/2022م.

قد أسند إلي تدريس قسم السنة الأولى ابتدائي، ومع بداية الأنشطة التعليمية، اكتشفت أنّ عددا من المتعلمين متمكنون في التعرف على الحروف وتمييزها. وأنهم قادرون على قراءة الحروف مع الحركات، بشكل يسير، كل هذا وهم في منطقة نائية لم يتلقوا التعليم التحضيري، وهذا يدل على إمكانية تعليم وتنمية مهارة القراءة عند أطفال مرحلة ما قبل المدرسة، وفيما يلي بعض الإجراءات التي من شأنها تنمية هذه المهارة عندهم:

- العمل على إثراء الرصيد اللغوي للطفل، وجعل حصيلته السمعية غنية؛ لما لذلك من أثر في تسهيل تعلم القراءة.
- إعداد ألعاب تكون حروف العربية فيها في شكل وسائل ملموسة؛ ليتمكن الطفل من خلالها على معرفة شكل كل حرف.
- ربط الصوت بما يقرأه. (صوت ومدلوله، وشكله خطياً) فيسهل عليه ربط الدال بالمدول ومعرفة الحروف المكونة للكلمة خطياً.
- تقديم قصص قصيرة للأطفال، والقراءة له، وطلب المتابعة بإصبعه، حتى ندرّبه على التتبع البصري واتجاهه، الذي يعد مهما في مهارة القراءة.
- تقديم أنشطة تستثمر الفهم في قراءة الكلمات والجمل.

من خلال ما سبق ذكره عن مهارة القراءة، نستخلص أنها عبارة عملية الإدراك البصري لرموز الكتابة، ثم فهم معناها وتحليله، وهذه المهارة تمر بمرحلتين، أولها التعرف الذي يكون عن طريق المتابعة البصرية وما يتعلق بها، والثانية الفهم وتحليل المكتوب، وهي نوعان: صامتة وجاهزة. وعلينا الاعتناء بتنمية هذه المهارة عند الطفل بشكل شيق يُراعي خصائصه. تكتسي هذه المهارة أهمية بالغة في تعلم اللغة وتعليمها، وكذا في تعليم مختلف الميادين الأخرى؛ فإذا برع فيها التلميذ، كان أثر ذلك إيجاباً على سائر ميادين التعليم، فالقراءة من أهم وسائل التعليم والتعلم.

د / مهارة الكتابة.

الكتابة وما يتعلق بها مهمة جداً في حياة الإنسان منذ القدم، بل وقد أقسم الله بالقلم الذي هو أداة الكتابة، ومعلوم أنّ ما يُقسم به الله أمرٌ عظيم، يقول تعالى: ﴿ن وَالْقَلَمِ وَمَا يَسْطُرُونَ﴾¹.

للكتابة مكانة مرموقة في تاريخ البشرية؛ فيها تناقل الأجيال ثقافة أجدادهم، وبها دُونت العلوم، وبها حُفظ الكثير من تجارب الأمم السابقة، يقول ابن خلدون في مُقدمته: « الكتابة من خواصّ الإنسان التي يميّز بها عن الحيوان. وأيضاً فهي تطلع على ما في الضمائر وتتأدّى بها الأغراض إلى البلاد البعيدة فتقضي الحاجات وقد دفعت مؤنة المباشرة لها ويطلع بها على العلوم والمعارف وصحف الأولين وما كتبوه من علومهم وأخبارهم فهي شريفة بهذه الوجوه والمنافع»². فهيّ صنعة عالية وفن شريف، والكتابة وإن كانت تختلف في شكلها وصورها من قوم إلى قوم، إلا أنّها كان لها حضور في مختلف الحضارات التي عرفها الإنسان.

مهارة الكتابة هي رابع مهارات اللغة، وهي متصلة بما قبلها من المهارات، وتستفيد كثيراً مما اكتسبه الطفل في المهارات اللغوية الثلاث (استماع – تحدث وقراءة)، والقراءة هي أول مراحل الكتابة، ونقصد بذلك مرحلة التعرف التي يقوم بها الطفل في عند تعرفه على الحروف والرموز الكتابيّة، فمعرفة شكل الكتابة أسبق من الكتابة، والطفل في حاجة إلى شكل ليقلّده. فالقراءة شديدة الصلة بالكتابة؛ « إذ أنّ الذي لا يقرأ لا يكتب، والذي لا يكتب لا يقرأ ... وتقدّم الطفل في أحدهما هو وسيلة لتقدّمه في الأخرى»³ وعمليّات الذهن التي يقوم بها الفرد في تنميته للمهارات اللغوية تكون أفضل مَعِين للأساليب والتراكيب وغيرها من الأمور التي يحتاجها الفرد في مهارة الكتابة.

أما تعريف مهارة الكتابة؛ فقد جاء في مقدمة ابن خلدون عن الكتابة بأنّ: « رسوم وأشكال حرفيّة تدلّ على الكلمات المسموعة الدالّة على ما في النَّفس...واعلم بأنّ الخطّ بيان عن القول والكلام، كما أنّ القول والكلام بيان عمّا في النَّفس والضمير من المعاني، فلا بدّ لكل منهما أن يكون واضح الدلالة»⁴، وتعرّف مهارة

¹ سورة القلم، الآية 1.

² ابن خلدون، المقدمة، ص 524.

³ رشدي أحمد طعيمة وآخرون، المفاهيم اللغويّة عند الأطفال، ص 397.

⁴ ابن خلدون، المقدمة، ص 531/524.

الكتابة أيضا بأنها « عملية تبدأ برسم الحروف، وكتابة الكلمات بالطريقة التي تيسر على القارئ ترجمتها إلى مدلولاتها وتكوين الجمل والعبارات بالطريقة التي تمكّن الكاتب من التعبير على نفسه»¹.

من خلال هذين التعريفين؛ يتبيّن لنا بأن مهارة الكتابة عبارة عن عملية تبدأ بأشكال ورموز، واختيار الكلمات، وتنتهي بتكوين الجمل والعبارات التي تكون موافقة لمقام ومقال معين. والكتابة هي ترجمة لما في النفس، وتقيد للأقوال والكلام الذي يريده المتحدث. ويطلب فيها الوضوح والإبانة، حتى يتمكن من فهمها القارئ ويترجم معانيها.

مهارة الكتابة هي واحد من أهم أهداف تعليم اللغات عامة والعربية خاصة، ذلك أنّها - أي مهارة الكتابة - تعتبر النتيجة - بالإضافة إلى التحدّث - من تعلم اللغة، وهي تُعلمنا بمستوى المتعلم في اللغة. ولذا وجب الاهتمام بها ورعايتها جيّداً، والعمل على تنميتها عند الطفل تدريجياً حسب مستواه ودرجة نموه، والكتابة عامل مهم في نجاح الطفل في ميادين المعرفة الأخرى، وهي أساسية في تقويم المتعلمين في مختلف الميادين، خاصة في ما يتعلق بالاختبارات الكتابية، التي تمتلك نسبة كبيرة من التقييمات المعتمدة في المدارس اليوم.

إذا عدنا إلى تعريف مهارة الكتابة فسنجد أنّها تتكون من ركنين: الأوّل ركن آلي يتمثّل في رسم الحروف، وسلامة هجاء الكلمات، والثاني فكري يعكس التعبير عن الأفكار، وعن مطالب الحياة تعبيرا واضحا منظّماً، ويتكامل هذان الركنان، فلا تعبير دون صحة رسم الحروف والكلمات، ولا قيمة لصحة رسم الحروف والكلمات إن خلت من الأفكار²؛ فلا بدّ من إتقان الركنين حتى يمتلك الطفل مهارة الكتابة. ويمكن أن نسمي الركن الأول ركن حسي يُعتمد فيه على اليد والعين، في حين يكون الركن الثاني عبارة عن عمليّات ذهنيّة يقوم فيها الفرد إعداد التعبير واختيار الكلمات والجمل المناسبة للتعبير عن مقصوده، وغالبا يسبق الركن الثاني الركن الأول ، فالتعبير يكون قد تم إعداداه في الذهن، ويعمل بعدها على ترجمته في شكل رموز كتابيّة.

هذا؛ وإن كان لمهارة الكتابة ركنان أساسيان، فإنّها أيضا - أي مهارة الكتابة - تنقسم إلى ثلاث مهارات، وهي مهارات تتكامل فيما بينها، وعلى متعلم اللغة التمكن منها حتى يصل إلى الإجادة في الكتابة،

¹ محمود جلال وآخرون، تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية، ص 109.

² يُنظر: محمود جلال وآخرون، نفسه، ص 109.

ولكل مهارة من هذه المهارات طريقة تنميتها وتطويرها عند المتعلم؛ ؛ وتمثل هذه المهارات في: مهارة الخط ومهارة الإملاء ومهارة التعبير.

وبالتالي تكون تنمية مهارة الكتابة عند الأطفال وفق هذه المهارات الثلاث؛ ولذا وجب الحرص على أن يكون الطفل متمكنا منها جميعا؛ ولا بد « أن تتكوّن لديه ثلاثة أنواع من القدرات: قدرة في الخط، وقدرة في الهجاء، وقدرة في تكوين الجمل والعبارات، فلا بد أن يكون الفرد قادرا على رسم الحروف رسما صحيحاً وإلا اضطربت الرموز، واستحالت قراءتها، ولا بد أن يكون قادرا على كتابة الكلمات بالطريقة التي اتفق عليها الناس وإلا تعذرت ترجمتها إلى مدلولاتها، ولا بد أن يكون قادرا على اختيار الكلمات، ووضعها في مقام خاص وإلا استحال فهم المعاني والأفكار التي تشتمل عليها»¹. ويكون هذا وفق مراحل قد تصل إلى سنواته الأخيرة في التعليم الابتدائي، بحيث يُرسم له سلم يتم التدرج فيه حتى يتمكن من الإجابة في هذه المهارة. وهنّا سيكون للفروق الفردية أثر كبير في مدى تمكن الطفل من تنمية هذه المهارة والمدة الزمنية التي يحتاجها لذلك.

فيما يلي سنحاول الوقوف عند كل مهارة على حدا؛ بذكر ما يتعلّق بها، وذكر طرق تنميتها عند الطفل، وكيف نسهم بإعداد طفل ما قبل المدرسة لاكتساب هذه المهارة وتنميتها.

1. مهارة الخط:

يكتسي الخط أهمية كبيرة في التعليم وفي حياة الإنسان كلّها، والخط الجيد ييسر سبيلاً للإبانة عن الأفكار، في حين أنّ الخط الرديء المشوه قد يكون سببا في طمس معالم أفكار الكاتب، ويكون سببا في عدم إيصال الرسالة والفكرة التي يقصدها الكاتب². والخط مظهر لصاحبه وصورة له؛ فعليه أن يعمل على تحسين مظهره.

مهارة الخط تتعلق بقدرة الطفل على الكتابة ورسم الرموز الكتابية، والطفل « لا يستطيع الكتابة إلا إذا اكتمل النضج العصبي، وأنه يتعلّم أولا رسم الرموز الكتابية، وهذا لا يتأتى دون التّحكم في القبض على القلم وفي حركات يده وأصابعه أثناء تحريكها وتآزر حركة العين مع اليد؛ أي إنّ الطفل لا يستطيع الكتابة إلا إذا وصل إلى

¹ محمود جلال وآخرون، تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية، ص 109 / 110.

² عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، ط14، القاهرة، 1968م، ص 395.

مستوى من النضج العقلي يُمكنه من تعلم الكتابة¹؛ ولهذا وجب الصبر وعدم استعجال النتائج، فالطفل يحتاج إلى عدة عوامل ليتمكن من الخط والكتابة، وأهم هذه العوامل هي بلوغ مستوى معيّن من النضج الجسمي والعقلي.

إدّا؛ فنظرًا لعدم اكتمال نمو أعضاء الطفل، وعدم القدرة على التحكم الكامل في أداة الكتابة، إضافة إلى ضعف القدرة التزامن بين حركة اليد والعين...؛ نظرًا لكل ذلك فإنّ أمر الكتابة تبقى عسيرة عليه، إلى أن يتحقق لديه المستوى المطلوب من النضج؛ بيد أنّ هذا لا يعني الانتظار والاكتفاء بالمشاهدة حتى يتحقق ذلك المستوى المطلوب من النمو والنضج، بل يُمكننا إعداد أنشطة وألعاب ترفيهية تُسهّم في جعل الطفل مستعدًا للكتابة، وتدرّب أعضائه وتساعد على النمو، وهذه المرحلة تسمى بمرحلة الإعداد للكتابة أو المهارات الأساسية للكتابة، أو مقدّمات الكتابة، ومهما كان تسميتها فإنّها تكتسي أهمية بالغة في تعلم الكتابة عند الطّفل، وسيكون لها الأثر الكبير لاحقًا عندما يبدأ الطّفل في الكتابة.

وبهذا فإنّ مهارة الخط عند الطفل تمر بهذه المراحل:

● مرحلة المهارات الأساسية للكتابة

خلال هذه المرحلة يتم إعداد الطفل للكتابة، وتدريب أعضاء الكتابة (خاصة العين واليد)، وتدريبه على كيفية مسك القلم والجلوس الصحيح للكتابة. ومن الأنشطة التي يمكن تطبيقها في هذه المرحلة نذكر:

○ تدريب أصابع اليد بألعاب الضغط على سطح لينة. مثل العجينة. ويمكن أيضا طلب جمع حبات العدس وما يُشابهها ووضعها في إناء ما.

○ مسك أجسام في اليد ومحاولة التحكم فيها واللعب بها.

○ التدريب على وضعية الجلوس الصحيح والسليم.

● مرحلة التخطيط الممهدة للكتابة

¹ كريمة بدير وإميلي صادق، تنمية المهارات اللغوية للطفل، ص 139.

يستحسن البدء في هذه المرحلة بعدما تُحس بتقدّم الطفل في المرحلة الأولى، وتقدّم مستوى النمو عنده، وفي هذه المرحلة يبدأ الطفل بالتخطيط باستعمال أصبعه، ثم باستعمال أداة للكتابة (طباشير).

وفي هذه المرحلة - بعد أن نُعلمه طريقة مسك - نقوم بإعداد نماذج مطبوعة لأشكال وخطوط ويقوم الطفل بالإعادة عليها، أو إكمال مسار متقطع. فيخط الطفل خطوط مستقيمة ومنحنية، وخطوط أفقية وعمودية وأخرى ومائلة، يخطط مربعات ومثلثات وغيرها من الأشكال؛ وبهذا يدرب يديه وعينه، على ويكون مستعداً للكتابة.

• مرحلة تشكيل الحروف وكتابتها.

في هذه المرحلة يبدأ الطفل في كتابة الحروف، وهذا سيكون بتدرج وتنويع في طريقة الكتابة والأدوات المستعملة في ذلك، فبعدما يتعرف الطفل على الحرف يقوم بكتابتها في الفضاء، ثم بإصبعه على سطح صلب أو على الرمل، ويقوم بتشكيله بالعجينة أو ما يقوم مقامها، وبعدها يكتبه على لوحته، ثم يرسم له مدرّبه نموذجاً ويقوم بالتكرار عليه، ويُحاول محاكاته بكتابة حرف يمثل النموذج.

هذه المرحلة مرتبطة جداً بمهارة القراءة، ففي القراءة يتعرف على الحروف وعلى أشكالها، ويُخزن تلك الأشكال في ذهنه، وهذا سيساعده في رسمها وترجمتها في شكل خطّي. وكل نشاط قدّمناه للطفل لتنمية مهارة القراءة عنده، يستفيد منه هنا في الكتابة، فالقراءة والكتابة وجهان لشيء واحد، يتمثل في ترجمة الرموز الخطيّة، فالقراءة ترجمة لما هو مكتوب، والكتابة ترجمة خطيّة لما هو في الذهن.

ولا يجب استعجال الجودة وطلب إجادة الخط من الطفل، فأعضاؤه مازالت تحتاج إلى النمو ليتمكن من التحكم في أداة الكتابة؛ ولذا لا بُدّ أن يكون «تدريب الطفل على الكتابة في هذه المرحلة مقصوراً على نقل بعض الكلمات أو الجمل التي يُعاجز قراءتها ورسمها بالقلم، أو بالتخطيط على الرمل، أو بصنع أشكالها في حصّة الرسم أو الأشغال، من الورق، أو الصلصال، أو الخرز، ويكتفي منه بصحّة الرسم، أمّا الدقة والإجادة فلا سبيل إليها في هذه الحلقة»¹، لكن على المربي أن يقوم بتقديم توجيهات للطفل، عن مسك القلم، وعن اتجاه الكتابة، ويُعينه في ذلك إن عسر عليه الأمر، ولا بدّ من تشجيع الطفل لكي يستمر في المحاولة، فإنّما الإجادة والتمكن بالتدرب والممارسة. ولا بدّ من حضور عنصر التشويق والترفيه ومراعاة خصائص الطفل في التعلّم.

¹ عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ص 365.

مع التدريب والتوجيه يتمكّن الطفل من الكتابة، ويكون بمقدوره كتابة كلمة أو جملة، وقد يتمكن من ذلك قبل أن يدخل للمدرسة، وقد أشرفت على تدريس تلاميذ السنة الأولى فإذا بي أجد من التلاميذ من هو يمتلك مهارة الخط، ويستطيع كتابة الجملة والجملتين، بل أكثر منهما، فرغم غياب رياض الأطفال في بيئتهم وعدم استفادتهم من تعليم في قسم التربية التحضيرية، إلا أنهم كانوا قد خطوا خطوطهم الأولى في مهارة الخط، وذلك من خلال التدريب والاهتمام الذي تم توفيره لهم قبل الولوج للمدرسة، وكانت نسبة 70% من المتعلمين قادرين على كتابة أسمائهم.

الوسائل المساعدة على تدريب الطفل على الكتابة مهمة جدا في هذه المرحلة، ونقصد هنا تلك الوسائل التي تُعين الطفل في التعرف على الحرف باستعمال أكبر قدر ممكن من الحواس، فيعمل على تشكيل الحرف بالعجينة مثلا، فيتحسس الحرف بيده ويتعرف جيدا على شكله ويستعين بالذاكرة البصرية لتخزين ذلك كله. وغير العجينة، يوجد أيضا الحروف العربية مجسمة، ويكون من المستحسن استعمالها أيضا واستغلالها في تعريف الحروف للطفل. فالطفل يستعمل حاسة اللمس أيضا للاكتشاف والتعلم.

في هذه المرحلة غلباً يكون خط الطفل رديء - مع الإشارة إلى وجود من يحسنون الخط -، ويبقى على المرء تقديم التوجيهات والنصائح؛ فينبه على ضرورة احترام ضوابط كتابة الحرف، والكتابة على السطر...، وغيرها من التوجيهات التي تُسهم في تحسين الخط، ولا بدّ من غرس فكرة أنّ الخط هو أحد أوجه المرء؛ ولا بدّ من إجادته.

• مرحلة الإجابة في الخط.

بعد أن يصبح الطفل قادراً على الكتابة، وبدأ خطّه في التحسن والوضوح، لا بدّ من البحث عن الإجابة في الخط؛ ذلك أنّ « الخطّ بيان عن القول والكلام، كما أنّ القول والكلام بيان عمّا في النفس والضمير من المعاني، فلا بدّ لكل منهما أن يكون واضح الدلالة »¹ وللخط الجيد فوائد نفسية وتربوية تعود على صاحبه، كما أنه يُريح الذي يقرأه، ويُسهّل عليه فهم مقصود الكاتب، ولا بأس من إقامة مسابقات في الخط من أجل بعث المنافسة في ذلك وتشجيع المتعلمين على إجابة خطوطهم.

¹ ابن خلدون، المقدمة، ص 531.

يقول ابن خلدون عن الإجابة في الخط « وخروجها في الإنسان من القوة إلى الفعل إنما يكون بالتعليم وعلى قدر الاجتماع وال عمران والتناغم في الكمالات والطلب؛ لذلك تكون جودة الخط في المدينة؛ إذ هو من جملة الصنائع... وقد قدمنا أن هذا شأنها وأنها تابعة لل عمران؛ ولهذا نجد أكثر البدو أميين لا يكتبون ولا يقرءون، ومن قرأ منهم أو كتب فيكون خطه قاصرا أو قراءته غير نافذة. ونجد تعليم الخط في الأمصار الخارج عمرانها عن الحد أبلى وأحسن وأسهل طريقا لاستحكام الصنعة فيها »¹.

في هذا الكلام يرى ابن خلدون أن الخط من جملة الصنائع، والتحكم في هذه الصنعة وإجادتها يكون بالتعليم، ويرى أن هناك عوامل خارجية تؤثر في الجودة في الخط؛ حيث يقول أن الجودة تكون في المدن أكثر منها من غيرها؛ وذلك نظرا لما يتوفر في هذه الأخيرة من وسائل وتهيئة وكل ما يعين على الإجابة، وأن رفاه المجتمع وتوفر الكمالات يساهم أيضا في الإجابة والتفنن في هذه الصنعة.

ويبقى التدريب والتوجيه والتشجيع من أهم سبل تنمية مهارة الخط وجودتها عن الطفل، وقديما كان للخط مقياس خاص في المدرسة الابتدائية، لكن في الإصلاحات الجديدة تم إدراجه فيما في ميدان تعليم العربية، لكن قد أكد عدد من المختصين على ضرورة إعادة حصة الخط في الطور الابتدائي؛ لما له من أثر في تجويد خط المتعلمين وتحسينه، وهذا من أهم التوصيات التي خرج بها الملتقى الدولي لفن الخط والمخطوطات الذي نظمه مركز البحث في العلوم الإسلامية والحضارة الكائن مقره بولاية الأغواط². فلا بد إذا من الاعتناء بهذا الفن عند أبنائنا لما له من آثار إيجابية على أنفسهم وعلى مساهمهم الدراسي بل على حياتهم كلها.

ونشير إلى أن لجودة خط المربي أو المعلم أو في النماذج المطبوعة التي تُقدّم للطفل أثرا إيجابيا في إجابة خطه، فالطفل يأخذ ممن يشرف عليه الكثير من الأمور، وجودة الخط واحد منها، فراءة خط المربي قد تكون سببا في رداءة خط الطفل والمعلم؛ ولذا لا بد أن يعمل المربي على إجابة خطه، أو على الأقل أن يجعل من خطه حسنا واضحا، مكتمل الحروف وواضح المعالم، ولا يكتب مثل من يكتب للطالب الجامعي أو المنتهي في فن الخط، وهنا لا بأس من الاستعانة بالخطاطين ومن يملكون صنعة الخط في تعليم وتنمية الخط للأطفال والمتعلمين في ورشات تطبيقية.

¹ ابن خلدون، المقدمة ابن خلدون، ص 524.

² الشريف داودي، دعوة إلى إدراج مقياس الخط في منهاج الطور الابتدائي، جريدة الشروق اليومي، العدد 7284،

2022/12/24، ص 13.

هذه هي مهارة الخط وتلك هي مهاراتها، وقلنا أنّ مهارة الخط هي أول المهارات التي لا بدّ من الاعتناء بها في سعيها لتنمية مهارة الكتابة عند الطفل، وتأتي بعدها:

2. مهارة الإملاء:

يندرج الإملاء تحت مهارة الكتابة، ويمكن أن يكون مهارة قائمة بنفسها، فهو من أساسيات اللغة وهو حاضر في شتى الميادين، و« للإملاء منزلة كبيرة بين فروع اللغة، فهو من الأسس الهامة للتعبير الكتابي، وإذا كانت القواعد النحويّة والصرفيّة وسيلة لصحة الكتابة من النواحي الإعرابيّة والاشتقاقيّة ونحوها؛ فإنّ الإملاء وسيلة لها من حيث الصورة الخطيّة، والخطأ الإملائيّ يُشوّه الكتابة، وقد يعوق فهم الجملة، كما أنه يدعو إلى احتقار الكاتب وازدراؤه»¹، فوجب الاعتناء بهذا الجانب المهم من اللغة، ولا بدّ من العمل على تنمية هذه المهارة عند الطفل والمتعلمين.

مهارة الإملاء تُعنى بقدرة الطفل على حفظ الكلمات وتذكرها وإنتاجها خطيّاً، ولتعليم الإملاء طرائق متنوعة تتسم بالتدرج والتكامل، لكل طريقة فوائدها وإسهامها في تنمية مهارة الإملاء، وتتمثل هذه الطرائق في²:

➤ الإملاء المنقول

ويكون بعرض المادة القطعة التعليمية على السبورة أو الكتاب، ثم قراءتها، وممارسة بعض الأنشطة والألعاب القرائية عليها، وبعدها يقوم المتعلمون بنقلها على كراساتهم.

وتفيد هذه الطريقة في تخزين كلمات عديدة في ذهن الطفل، مما يجعله مُستعدّاً للمرحلة التي تأتي بعدُ وهي مرحلة الإملاء المنظور. ولا بدّ من الاعتناء الجيّد بالإملاء المنقول؛ لما له من إسهام كبير في إنجاح

¹ عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربيّة، ص، 193.

² يُنظر: يوسف الصّفتي، اللغة العربيّة ومُشكلاتها التعليميّة، المركز القومي للبحوث التربويّة، ط1، القاهرة، 1981م، ص 94، 95. وأيضاً: عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربيّة، من 196 إلى 200. وأيضاً: رشدي أحمد طعيمة، المفاهيم اللغويّة عند الأطفال، ص من 423 إلى 432.

ما بعده من مراحل تعلّم الإملاء، ولا بدّ من أن نعطي هذه المرحلة وقتها الكافي حتى يكون المتعلّم مستعدّاً لما بعدها، ولا يُصاب بالخيبة والشك في قدراته. ويستصعب الإملاء وينفر منه. فالطفل يفر دائماً من الأمر الذي يظن أنه غير قادر على إظهار تمكنه منه، ولفت الانتباه لمهارته فيه. والتعليم في الصّغر يرتبط بأمور نفسية يجب أن تؤخذ في عين الاعتبار عند تعليم الأطفال.

➤ الإملاء المنظور

تقوم هذه الطريقة على ما كان في طريقة الإملاء المنظور، غير أنّ الجديد في هذه الطّريقة هي حجب القطعة التعليمية عن عين المتعلم كلمةً كلمة، ويُطلب منه إعادة كتابتها.

من المستحسن أن يبدأ المربي هذه المرحلة بالكلمة الواحدة، فيحذف منها حرفاً ويُطالب المتعلم بإكمال الناقص، ثمّ الحرفين ثم الكلمة من الجملة... وهكذا تدريجيّاً وبالتدريب الدائم نتمكن من تنمية مهارة الإملاء المنظور عند المتعلّم.

➤ الإملاء المسموع

في هذه المرحلة يكون الاعتماد أكثر على حاسة السمع، واستغلال ما تم تخزينه من قبل؛ حيث يستمع المتعلمون إلى القطعة، وبعد مناقشتهم وفهم معناها، تُملى عليهم، ويقومون بكتابتها، وهنا لا بدّ من التأكيد على ضرورة الإلقاء الجيّد للمقطوعة، بأداء صوتي واضح واسترسال في الكلام، ونطق سليم للحروف، مع تنبيه المتعلمين وتوجيههم في ما يتعلق بالكلمات الصعبة أو الجديدة.

هذه المرحلة من الإملاء تتطلب استعداداً ومستوى متقدّماً من معرفة الطفل لرموز الكتابة والقواعد النحوية والصرفيّة وغيرها مما اتفق عليه في صحة الكتابة.

➤ الإملاء الاختباري

هذا الإملاء الغرض منه تقدير المتعلم وقياس مدى تقدمه في مهارة الإملاء، ولهذا تُملَى عليه القطعة دون مساعدة له في تحجي عناصرها. ولكن مع الإبقاء على عامل الإجابة في الإلقاء والتسميع، ومنح الوقت الكافي للكتابة. نشير في نهاية ذكر طرائق الإملاء ومراحل تعليمه، إلى أهمية تصحيح الإملاء في كل مرحلة، وفي كل مرة يتدرب فيها المتعلم على الإملاء؛ وغياب التصحيح مثله مثل الشخص الذي يريد ملء إناء بالماء وهو كثير الفجوات والثقوب، فهو لن يصل إلى مسعاها إلا إذا سد تلك الفجوات والثقوب، وهكذا التصحيح في الإملاء وغيره من الأنشطة التعليمية المختلفة.

هذه هي مهارة الإملاء، وهي مهمة أساسية في تعليم اللغة، ولا بد من العمل على تنميتها للمتعلم، مع الأخذ بالاعتبار مستواه وجاهزيته لكل مرحلة من مراحل الإملاء. وبعد مهارتي الخط والإملاء تأتي:

3. مهارة التعبير الكتابي:

هذه المهارة تعدّ الهدف والحصيلة من تنمية مهارة الكتابة، بل من تعليم اللغة إذا أضفنا إليها التحدث، و« يمتاز التعبير بين فروع اللغة بأنه غاية، أما غيره فهو وسيلة مُعينة عليه، وللتعبير أهمية بوصفه وسيلة من وسائل الإفهام والتفاهم، واتصال الفرد بغيره، وتقوية روابطه الفكرية والاجتماعية مع الآخرين »¹. وتمثل هذه المهارة القلب الذي يصبّ فيه الإنسان أفكاره ويُعبّر من خلاله عن مشاعره وأحاسيسه، ويقضي به حوائجه وحاجاته، وهي قدرة المتعلم على كتابة المقالات وتحرير الرسائل والتعبير عن الأحاسيس وتدوين الأفكار والملاحظات في مختلف الموضوعات بشكل وأسلوب سليم صحيح²، وبها يمكن قياس تعلم اللغة عن المتعلمين.

يمكن أن نطلق على مهارة التعبير الكتابي اسم مهارة الكتابة؛ لأنها هي الهدف منها، والمهارتان (الخط والإملاء) هما أداة لهذه المهارة، وتخدمانها.

ترتبط مهارة التعبير الكتابي بكل المهارات اللغوية ارتباطا وثيقا، بل إنّ تنمية المهارات الثلاث للغة تعدّ تنميةً لمهارة التعبير الكتابي، و« يتفق اللغويون والتربويون عموما على أنّ اكتساب القدرة على التعبير الواضح

¹ أمين اليزيدي وهلال السفياي، برنامج مُقترح لمعالجة ضعف مهارات اللغة العربية، ص 388.

² يُنظر: عبد المجمع أحمد بدران، التحصيل اللغوي وطرق تنميته، الإيمان والعلم للنشر والتوزيع، ط1، كفر الشيخ، 2008، ص24-26.

الجميل هو الحصيلة النهائية لتعليم اللغة العربية، أي أنه الهادف النهائي الشامل لتعليم اللغة، فكل فنون اللغة ومهاراتها تصبّ في التعبير؛ فنحن عندما نعلم التلميذ مهارة الاستماع الجيد، فإننا نقصد بذلك تقوية قدراته على التفكير والتعبير والاتصال. وعندما نعلّمه القراءة، فإننا نقصد بذلك إمداده بالأفكار والثروة اللفظية التي تعينه في تفكيره وتعبيره ... وعندما نعلّمه الإملاء والخط، فإننا نعينه على أن تكون كتابته سليمة، واضحة وجميلة... وهكذا نرى أنّ تعليم كل فنون اللغة ومهاراتها، إنّما يهدف - غالباً - إلى غاية واحدة شاملة ومتكاملة ... وهو إقدار التلميذ على التعبير الواضح الجميل¹؛ فكلّما كان مستوى تلك المهارات متقدّماً عند المتعلّم، كان مستوى التعبير الكتابي متقدّماً أيضاً؛ فمهارة الاستماع تفيد المتعلم في جمع رصيّد لغويّ كثير، وتُكسبه أساليب وتراكيب متنوعة، وهذا سيوفّر عدة اختيارات للمتعلّم عندما يريد كتابة التعبير، أمّا مهارة التحدث فتعلّمه كيفية إعداد الكلام واختيار ما يناسب من الألفاظ، وتدريبه على الترتيب والإبانة على مقصوده، وهذه الأمور هيّ أول عمليّات التعبير الكتابي، في حين تُسهم القراءة في زيادة الرصيد اللغوي، ومعرفة أساليب التّأليف وضوابطه، وكيفية صياغة المعاني، بوضوح في شكل خطّي متسق ومنسجم، وهذا يفيد المتعلّم حين يشرع في الترجمة الخطيّة لما في ذهنه من أفكاره وأحاسيس وغيرها الأمور التي يستخدم الكتابة للتعبير عنها.

إذا لا بدّ أن نضع في الحسبان أنّ تعليم التعبير الكتابي وتنمية مهارة الكتابة، هو أمر حاضر عند تنمية المهارات اللغوية الأخرى، وإتقان اللغة في شكلها الصوّتي، أساسٌ ومدخلٌ رئيس لتعليم وإتقان اللغة في شكلها الخطّي، ولقد أثبتت الدّراسات أنّ تعلم القراءة والكتابة يتم من خلال الحديث، وأنّ الكلام أو الحديث أمر أساسي بالنسبة للأطفال لبناء ثروة كبيرة من المفردات والأفكار قبل أن نبدأ تعليمهم التعبير الكتابي، وإذا كان التعبير الكتابي ينمو من الحديث فإنّه لا يجب أن نُجبر الطّفل تعلم التعبير الكتابي، إذا لم يكن لديه أنشطة كافية في الكلام، ولم نعمل على الجانب الصوّتي للغة بشكل جيّد²؛ ولذا يجب العمل بجد على ذلك الجانب وأيضاً في تنمية مهارة القراءة؛ لنتمكن من تعليم التعبير الكتابي للطفل بصورة جيّدة، متجاوزين للعديد من الصّعاب التي قد نلقاها في سياق تعليم وتنمية مهارة الكتابة والتعبير الكتابي.

¹ علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربيّة، ص 258 / 259.

² يُنظر: رشدي أحمد طعيمة وآخرون، المفاهيم اللغوية عند الأطفال، ص 310.

وتعليم التعبير الكتابي وتنميته عند الطفل يكون أشبه بما كان يفعله العرب في تعليم الشعر؛ ذلك أنه كان يُطلب ممن أراد قول الشعر أن يحفظ ألف بيت ثم ينساها، كما حدث لأبي نواس عندما قال لخف الأحمر إنه يريد أن يصبح شاعراً، فذلك سيجمع له الكثير من الألفاظ، ويكتسب ثقافة موسوعيّة، وسيتعلم ضوابط نظم الشعر وغيرها من الأمور التي تُعينه في أن يُصبح شاعراً، والشعر نوعٌ من التعبير عما في النفس، وهكذا أيضاً التعبير الكتابي، نحتاج في تنميته إلى إكساب المتعلّم رصيداً لغوياً ثرياً، وعدداً من طرائق التعبير، وهذا يكون بالاعتناء الجيد بتنمية المهارات اللغوية الثلاث، والاستفادة مما يملكه الطفل من خصائص ومميّزات، كالقدرة على الحفظ، وكثرة الأسئلة، والرغبة في التعلّم وحب الاكتشاف.

عندما عرّفنا مهارة الكتابة، توقفنا عند ركنين أساسيين لهذه المهارة؛ ورأينا أن الركن الأول ركن آلي يتعلق في رسم الحروف، وسلامة هجاء الكلمات، وأما الثاني فهو فكري يعكس التعبير عن الأفكار وعن مطالب الحياة تعبيرا واضحا منظماً، وهذا الركن الثاني يمثل مهارة التعبير الكتابي التي نتحدّث عنها الآن، وفيها تكون عملية اختيار الألفاظ والعبارات والجمل المناسبة ثم ترتيبها وتنظيمها وبعد ذاك تحريرها في قالب خطي يُتوخى فيه سلامة اللغة والأسلوب، والعمل على الإجابة في الطرح والبيان عن المراد؛ إجابة تؤثر في المتلقي والقارئ بحيث تدفعه للتفاعل مع النص بشكل من الأشكال. وهذا يكون غالباً عند الأدباء والشعراء.

التعبير الكتابي ليس بالأمر الصعب؛ فالتعبير في أبسط تعريفاته هو التحدّث عن أمراً، وهذا شيء يستطيع فعله الجميع، بل هم يقومون به يوميّاً، في حياتهم العاديّة، حتى الطفل صاحب الـ 5 سنوات قد يبهرك أحياناً في تعبيره وكلامه عن أمر ما، لكن تُصادفنا مشكلة نقل تلك المهارة في التعبير والكلام إلى المستوى الفصيح (اللغة العربيّة)، وهنا يكون خطأ عندما نطلب منهم التعبير باللغة العربيّة التي لم يألفوها بعد، وهذا الأمر أشد في العربيّة منها في اللغات الأخرى التي لا تختلف العامية عن الفصيحة اختلافاً كبيراً جداً¹؛ ولهذا تحدّثنا عن ضرورة الاهتمام الجيد والاعتناء الشديد بإثراء الرصيد اللغوي للطفل، ليجد البديل للكلمة العاميّة عندما يريد التعبير باللغة العربيّة. وقد يتمكن الطفل من التعبير بشكل سليم عندما يكون في الصف الثالث أو الرابع ابتدائي، بعدما يألف اللغة العربيّة ويجمع رصيذاً لغوياً ثرياً، لكن هذا لا يعني أنه لا يمكن تنمية هذه المهارة قبل ذلك، بل لا بدّ من العمل على توفير الأدوات التي تُعين الطفل في كتابة تعبير سليم، وأن ندرجّ معه ونتابعه حتى يتمكن من ذلك.

¹ علي جواد الطاهر، أصول تدريس اللغة العربيّة، دار الرائد العربي، ط2، بيروت، 1984، ص 39.

كما تحدّثنا عن مراحل تنمية مهارة الخط وغيرها من المهارات، لمهارة التعبير الكتابي أيضا مراحل لتنمية عند الطفل والمتعلّم، وترتبط هذه المراحل بعناصر الكتابة المتمثلة في اللفظة والجمله والفقرة¹، وتتمثل هذه المراحل في²:

- كلّ تنمية للمهارات اللغوية السابقة، يمكن عدّه مرحلة من مراحل تنمية مهارة التعبير الكتابي عند الطّفل.
- تنمية مهارتي الخط والإملاء مرحلة مهمة لتنمية وتعليم مهارة التعبير الكتابي.
- فهم ما يستمع إليه، وتدريبه على تنظيم الكلام قبل التحدّث، وما يجمعه من ألفاظ وضوابط عند القراءة، كلّ ذلك يُسهم في تنمية مهارة التعبير الكتابي.
- يبدأ التعبير الكتابي عند الطفل في كتابة الحروف مع الحركات الصغيرة والكبيرة. ثم تكوين كلمة من مقاطع مبعثرة مثل: (ج/نل تُصبح نلج، و ؤ/ط/مس/ر تصبح مسطرّة).
- بعدها يركب الطفل جملة من كلمات مشوّشة مثل: (شَجَرَةٌ، أَحْمَدُ، غَرَسَ) تعطينا غَرَسَ أَحْمَدُ شَجَرَةً. وهذا يكون بعد الاستماع أو قراءة هذه العبارة أو ما يُشبّهُها وفهما جيّدا. نقوم بتشويش الكلمات ونطلب منه قراءتها.
- بعد ذلك يُطلب منه ترتيب أحداث قصة أو نشاط ما، بترقيم الجمل. لندربه على ترتيب الأفكار والتسلسل في العرض، مع الإشارة أنّ هذا الأمر يتم أيضا عند تنمية المهارات السابقة، لكن هنا نضيف له الكتابة. وبعد ذلك نطلب منه استعمال أدوات الربط المناسبة بين هذه الجمل ليحصل على نص تعبير كامل

¹ زين كمال الخويسكي، المهارات اللغوية، ص 171.

² يُنظر: عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ص 154 إلى 157. وأيضا: أحمد طعيمة ومحمد السيد مناع، تدريس العربية في التعليم العام، دار الفكر العربي، ط1، القاهرة، 2000 ص 192.

- بعد التدريب على ما سبق، يُطلب منه كتابة تعبير يصف فيه شيئاً ما. هذا وتدرّس التعبير الكتابي عدة طرائق، ولا بد قبل تحرير الموضوع أن يمرّ المربي أو المدرس على خطوات ضرورية تسهل على المتعلّم كتابة تعبير كتابي مُناسب؛ وتتمثل خطوات تدريس حصة التعبير الكتابي¹ في:

أ- تحديد الموضوع

ب- مناقشته

ت- تحديد الأفكار الرئيسة

ث- تقديم تعبير شفوي عنه.

ج- تحرير الموضوع

ح- تصحيحه.

ولكل خطوة من هذه الخطوات أهميتها وشروطها حتى نتمكّن من تنمية مهارة التعبير الكتابي عند المتعلّم.

ملاحظة:

في حديثنا هنا عن تنمية المهارات اللغوية فإننا لا نقف عند مرحلة معيّنة لأن تنمية هذه المهارات ينبغي أن يكون متواصل؛ فتكون مرحلة ما قبل المدرسة مهية لمرحلة التمدرس، وتستمر المدرسة في ما بدّأته بيئات التعلّم قبل المدرسة. وهنا لا بُدّ من التأكيد على الدور المهم الذي يلعبه تعليم ما قبل المدرسة في تنمية مهارات العربية عند الطفل، وتعلّمه للعربية. فوجب أن نوفر ما يمكن توفيره من أجل ذلك، والعمل على إكساب الطفل أولويات هذه المهارات وأساسياتها، ومن ثمّ التدرج في تنميتها حسب نضج الطفل وتقدّمه في التعلّم والتعود على اللغة العربية.

إلى هنا ينته الحديث عن تنمية المهارات اللغوية، ونخلص إلى أنّ تعليم العربية للطفل يكون بالعمل على تنمية هذه المهارات عنده، وذلك في إطار تواصلية وأنشطة متنوعة تُسهّم في تعليم أساسيات اللغة العربية

¹ يُنظر: ابتسام محفوظ، المهارات اللغوية، ص 22. وأيضاً: علي جواد الطاهر، أصول تدريس اللغة العربية، ص من 42 إلى 51. وأيضاً: علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، ص من 259 إلى 262.

وُتُكسب الطفل معجماً لغوياً ثرياً يستفيد منه في كلامه وفي تعلم القراءة والكتابة. هذا و في سياق الاهتمام بتنمية المهارات اللغوية عند الطفل، لابدّ من استثمار القدرات التي يملكها، والخصائص التي يتميز بها الطفل وأهمها القدرة على الحفظ.

فالطفل يمتلك قدرة كبيرة على الحفظ، والحفظ من أهم أسس تعليم اللغات واللغة العربية؛ يقول ابن خلدون: « لا بدّ من كثرة الحفظ لمن يروم تعلّم اللسان العربيّ وعلى قدر جودة المحفوظ وطبقته في جنسه وكثرته من قلّته تكون جودة الملكة الحاصلة عنه للحافظ ... وعلى مقدار جودة المحفوظ أو المسموع تكون جودة الاستعمال من بعده ثمّ إجادة الملكة من بعدهما »¹. وقال في موضع آخر: « ووجه التّعليم لمن يبتغي هذه الملكة ويروم تحصيلها أن يأخذ نفسه بحفظ كلامهم القديم الجاري على أساليبهم من القرآن والحديث وكلام السلف .. »² وقد وضع فصلاً خاصاً في هذا وعنوه ب: (الفصل السابع والخمسون في أن حصول هذه الملكة بكثرة الحفظ وجودتها بجودة المحفوظ)؛ فوجب إذا العمل على استثمار قدرة الحفظ عند الأطفال، وتشجيعهم لحفظ النصوص العربية، من قرآن كريم وأحاديث وأدعية وأشعار. وهذا سيجمع لهم معجماً غنياً، وتراكيب تعينهم في التحدّث والتعبير.

كثرة الحفظ، والتدريب المستمر، والتقليد والمحاكاة، والاستماع لكلام العرب ... كلّ ذلك يُسهم في تنمية اللغة ومهاراتها عند الطّفل، وسيكون لها أثر إيجابي في تعلّمه للعربية والتّواصل بها، حتى إن كان الفهم مُستعصياً في بداية الأمر، لكن ما يجمعه الطفل من تلك الأمور ستفيده لاحقاً بأي شكل من الأشكال. وقد قال أحدهم: أن يحفظ ولا يفهم، فيجد نفسه حافظاً في وقت لاحق من عمره، أفضل من أن لا يحفظ ولا يفهم. فبالوعي والعمل سنتمكّن من الإسهام في تنمية اللغة العربية عند أبنائنا، ونُسهم في تجاوز عدة صعوبات عند التحاقه بالمدرسة، ونُحصّل فوائد كثيرة تكون بارزة في مساره التعليمي.

بعد هذا التقديم الذي تحدثنا فيه عن تنمية مهارات اللغة العربية عند الطفل، ننتقل الآن للحديث عن واقع ذلك كلّ في منطقة أدرار؛ بحيث سنقف عند مؤسسات التنشئة الاجتماعية بالمنطقة إسهاماتها في تعليم العربية للأطفال وتنمية مهاراتها عندهم، وبداية لذلك نقوم بتعريف منطقة أدرار وخصائص مجتمعه وما يتعلق بلغته وتاريخه وثقافته، والنهج المتبع في تنشئة الأبناء في هذه المنطقة:

¹ ابن خلدون، المقدمة، ص 796.

² ابن خلدون، نفسه، ص 771.

ثانياً: تعريف المنطقة وبعينة الدراسة ووسائل جمع المعلومات:

يُعدُّ هذا العنصر مدخلاً للجانب التطبيقي للبحث والدراسة الميدانية؛ حيث سنتطرق فيه إلى ما يتعلق بعينة الدراسة؛ وبداية - ولأنَّ عينة الدراسة هي جزء من مجتمع له تاريخ وعادات - سنقوم بتقديم لمحة تعريفية للمنطقة ومجتمعها، وبعد ذلك نقوم بتعريف عينة الدراسة، ثمَّ نختم هذا العنصر بذكر وسائل جمع المعلومات في هذا البحث وكيف تمَّ إعدادها وتضبطها وتحكيُمها. على أن نتحدَّث في العنصر الموالي عن إسهامات مؤسسات التنشئة الاجتماعية في تعليم العربية للأطفال في المنطقة.

1- التعريف بالمنطقة ومجتمعها (موقع، تاريخ، ثقافة وعادات):

كما أشرنا في بداية هذا الفصل سنقدم لمحة تعريفية عن منطقة أدرار وعادات أهلها، باعتبار أنَّ عينة البحث (متعلمي السنة الأولى ابتدائي بمدارس المقاطعة رقم 01 بأدرار) جزء من هذا المجتمع، فنحاول التعريف بخلفيات هذه المنطقة وما هو معهود فيها، وعن خصائص مجتمعه وعاداته وما يشتهر به. والهدف من الدراسة الشاملة لمنطقة أدرار ومجتمعها، هو الوقوف على توجهها في تنشئة الأطفال، ومعرفة ما يقدم للأطفال فيما ما يتعلق بتعليم العربية عندهم. لذا سنتعرف على ثقافة المجتمع بشكل عام.

وبعد التعريف بمنطقة أدرار ومجتمعها سنتقل، للحديث عن إسهام مؤسسات التنشئة الاجتماعية - التي لها علاقة وارتباط بالمقاطعة التربوية رقم 01 - في تعليم العربية للأطفال؛ لرسم الشكل العام للحيصلة التي ينتقل بها الطفل إلى المدرسة عند ولوجه إليها. كما سنتحدَّث عن أقسام التربية التحضيرية في مدارس بالمقاطعة، بصفاتها واحدة من البيئات ومؤسسات التنشئة الاجتماعية التي تسهم في تعليم العربية للطفل قبل الدخول الرسمي والإلزامي لقسم السنة الأولى ابتدائي.

ولاية أدرار هي الولاية ذات الترقيم 01 في ترقيم ولايات الجزائر، تقع في الجنوب الغربي للبلاد، وقد كانت تضم منطقتي تيميمون وبرج باجي مختار، قبل ترقيتهما إلى ولايات، أما بلدية أدرار، فبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 866/58 المؤرخ في 1958/08/20م تم إنشاء بلدية أدرار، ومساحتها محددة ب 633 كلم²، وتضم

ثمانية قصور وهي: أولاد علي، أولاد أوشن، أولاد أونقال، آدغا، بربع، أوقديم، مراقن وتيليلان¹، إذا فترقة المنطقة إلى بلدية كان قبيل الاستقلال.

والحديث عن أدرار يحزنا للحديث عن إقليم توات؛ فتاريخ أدرار مرتبط بتاريخ هذا الإقليم، و« يتربع إقليم توات - بمناطقه الثلاث قورارة وتوات الوسطى وتديكلت - على مساحة واسعة من الجنوب الغربي الجزائري، وقد شهد منذ القرن الثاني عشر الميلادي استقرار الهجرات البشرية ونزوح عدد من علماء تلمسان وفاس، وشهد بدء من القرن الرابع عشر الميلادي ازدهارا حضاريا؛ وذلك بفضل موقعه الاستراتيجي ... وازدهاره العلمي والثقافي. وقد أنجب إقليم توات الكثير من التّابعين والعلماء والشيخوخ في مختلف الفنون والأزمان، وكانت لهم سمعتهم المرموقة وفضلهم المذكور عبر الدهور، نبغوا في مختلف العلوم الدّينية والدنيويّة وحملوا مشعل العلم ونشروه في ربوع الصحراء، وفي حواضر شمال المغرب»². وقد رجح صاحب كتاب "أعلام توات" الرواية التي تقول أنّ توات كلمة بربريّة معناها الواحة³.

كان إقليم توات منذ القديم مقصدا للعديد من الأجناس المهاجرة التي تبحث عن الأمان والاطمئنان، وهذا ما جعل مجتمعها يتشكل من أجناس مختلفة، أمازيغ وعرب ونازحين من إفريقيا، وقد كان لكل جنس عاداته وتقاليده، لكن لم يمنع ذلك من تلاحم المجتمع وتقاربه، وكانت اللهجة الأمازيغية (الزناتية والتارقية) هي الغالبة في المنطقة، لكن مع دخول العرب بمعية الفتح الإسلامي؛ بدأت تنتشر العربية بعدما كثرت أماكن تعليمها وتعليم مبادئ الإسلام مثل الزوايا والمساجد؛ وأدى ذلك إلى تعريب معظم ألسنة القبائل التواتيّة، هذا وقد سلمت العربية من مزاحمة اللغات الأخرى؛ بسبب بعد المنطقة، وعدم خضوعها للدولة العثمانيّة؛ فظلت لهجة أهل توات سليمة وقريبة من الفصحى⁴. وقد بلغت المنطقة أوج ازدهارها الحضاري خلال القرن السادس عشر الميلادي، فقصدها الطلاب والعلماء من كل فج، واستفادت منها ممالك الإسلام الإفريقية؛ تسترشد بعلمائها وتتقوى بنفوذها وتأخذها من معارفها وحضاراتها⁵.

¹ بلدية أدرار، وثائق تعريفية عن بلدية أدرار.

² عبد الله مقلاتي ومبارك جعفري، معجم أعلام توات، منشورات الرياحين بدعم من وزارة الثقافة، الجزائر، 2013م، ص 05.

³ يُنظر: عبد الله مقلاتي ومبارك جعفري، معجم أعلام توات، ص 16.

⁴ يُنظر: عبد الله عماري، قراءة معجميّة في بنية اللهجة التواتيّة دراسة من خلال الأمثلة الشّعبيّة، ص 197، 180.

⁵ يُنظر: عبد الله مقلاتي ومبارك جعفري، معجم أعلام توات، ص 11.

نلمس في هذه الفقرة الأخيرة التوجه الجديد الذي عرفه سُكَّان المنطقة بعد الفتح الإسلامي؛ فقد انكبَّ أهلها على تعلُّم العربية؛ طلبا لفهم دين الإسلام وتعاليمه، وفي هذا شيء مما يتعلق ببحثنا الذي يتحدَّث عن التنشئة الاجتماعية وتعلم العربية، فقد أنشئ سكان المنطقة بيئات لتعلم العربية وأسهمت مؤسسات التنشئة الاجتماعية (المساجد والزوايا) في تعليم العربية لأهل المنطقة حتى أنَّ اللسان الأمازيغي بدأت تقل نسبة استعماله وتمكَّنت العربية من الانتشار.

لقد أدت المساجد والزوايا مهمَّة التنشئة الاجتماعية والتعليم بامتياز في المنطقة، وقد كانت الكتابيب - ومازلت - منتشرة في كل ربوع إقليم توات، فلا تجد قرية أو قصرا أو مدينة خالية من الكتابيب، وقد تخرج منها عدد كثير من العلماء والأئمة والفقهاء وحفظة القرآن؛ واليوم قلَّما تزور ولاية جزائرية لا تجد فيها إماما من منطقة أدرار، أو طالبا ممن تعلَّم في مساجدها أو زواياها. فبالإضافة إلى تعليم أبنائها، كانت المنطقة قبلة للعديد من طلبة العلم من مختلف ولايات الوطن، يقيمون بها، ويتعلمون على أيدي شيوخها، ومازال الأمر مستمرا إلى يومنا هذا. ومما يتعلمه الطالب في الزوايا والمساجد- زبَّادة على حفظ القرآن -، اللغة العربية والمتون التعليمية الخاصة بعلوم العربية، فيحفظ الأجرومية والألفية...، وغيرها من المتون في علوم العربية، وقد تميَّز خريجو هذه المؤسسات عن غيرهم في العربية، وخاصة في النحو والإعراب.

تحدَّث العديد من المؤرخين عن هذه المنطقة وعن علاقتها بالسودان وإفريقيا، وأنها كانت معبرا للعديد من القوافل من وإلى إفريقيا؛ الشيء الذي جعلها زاخرة بالعديد من الكنوز والآثار التي تركتها القوافل، ومن تلك الكنوز: التراث المخطوط الذي تزخر به هذه المنطقة؛ فقد كانت القوافل تمر في طريقها على المنطقة؛ فيلتقي علماء القوافل بساكنة المنطقة في أسواقها، فيتبادلون مختلف الآراء العلمية والدينية وحتى المخطوطات؛ فأصبحت المنطقة جلي بالمؤلفات المهداة والمنسوخة من مختلف الأمصار، وعمل ساكنة المنطقة على الاستزادة فيها عن طريق النسخ¹. وكان هذا من أسباب إنشاء المركز الوطني للمخطوطات بولاية أدرار سنة 2006م².

¹ عماري عبد الله وقصباوي عبد القادر، التراث المخطوط في حاضرة توات وفاعليته في تنمية السياحة - تجربة خزانة كوسام -، مجلة الاجتهاد للدراسات القانونية والاقتصادية، المركز الجامعي تمنراست، المجلد 8، العدد 2، 2019، ص 264.

² الفرقة التقنية للمركز، دليل خزائن المخطوطات لولاية أدرار، المركز الوطني للمخطوطات أدرار، 2015، ص 7.

وقد تميز ساكنة المنطقة بمهندسة عمرانية متميزة تمثلت في القصور التي كان يبنونها ويحتمون فيها، وقد تحدث عن ذلك ابن خلدون في تاريخه، كما عرف سكان المنطقة باعتمادهم على نظام الفقارات لإيصال الماء إلى السّكان وسقي المزارع، واشتهر أيضا أهل توات بالجود والكرم.

وفيما يخص تنشئة الأطفال، فقد كانت الأسر تسجل أبناءها في الكتاتيب لحفظ القرآن وتعلم الآداب والأخلاق، ولمعلم القرآن مكانة خاصة في نفوس الأولياء، الشيء الذي جعل الأطفال يحترمهم، ويقدرهم، وإلى يومنا هذا عندما يحين وقت الكتاب تجدد الأطفال يحملون ألواحهم، ويتجهون ليغدوا حملة كتاب الله. وقد كان عدد رياض الأطفال قليل، نظرا للدور الذي كان يلعبه الكتاب في تنشئة وتعليم الأطفال، لكن حديثا ومع تعقد الحياة، وخروج الوالدين للعمل أو لقضاء حاجيات الحياة، بدأت تنتشر رياض الأطفال في المنطقة، وعملت الأسر على تسجيل أبنائها فيها، إدراكا منهم لأهمية هذه المؤسسة الجديدة في تنشئة الطفل وتهيئته للتعليم الإلزامي. وما يزال الكتاب يؤدي دوره ويُسهم في تنشئة النشء خاصة في العطل المدرسية وبالأخص فصل الصيف.

ومع مرور الزمن عرفت معالم المنطقة تغيرات مختلفة؛ فبدأت تختفي البنايات الطينية، وأنشئت مؤسسات عمومية، ومدارس وجامعة، وانتشرت الحياة المدنية شيئا فشيئا، وأصبحت التجارة تنافس الفلاحة في مصدر الكسب عند ساكنة المنطقة، وقد تأثرت المنطقة -مثل غيرها بالتكنولوجيا- وغزتها مختلف المنتجات الالكترونية التي لها أثر كبير على ثقافة المجتمعات وطريقة عيشها.

2- التعريف بعينة الدراسة:

يدور بحثنا حول متعلمي السنة الأولى ابتدائي المتدربين بالمدارس الابتدائية التابعة للمقاطعة التربوية البيداغوجية رقم 01؛ بحيث يهدف البحث إلى الكشف عن أثر التنشئة الاجتماعية في تعلّم اللغة العربية عند هؤلاء المتعلمين. ويتعلق الأمر بالتلاميذ الذين تم تسجيلهم في أقسام السنة الأولى موسم 2023/2022م.

المقاطعة التربوية البيداغوجية: هو تقسيم ولائي، تعدّه مديرية التربية لكل ولاية، حيث تضمّ المقاطعة التربوية عددا من المدارس الابتدائية ويُشرف عليها مفتش بيداغوجي خاص. والمقاطعة التربوية تتبع مقاطعة إدارية يشرف عليها مفتش الإدارة.

المقاطعة التربوية البيداغوجيّة رقم 01 بولاية أدرار يُشرف عليها المفتش " مبروك بركاوي "، وتضمّ عدة مدارس، وفي الجدول الموالي معلومات عن هذه المدارس وتعداد متعلمي السنة الأولى بهذه المقاطعة¹:

الرقم	اسم المدرسة	عدد أقسام السنة الأولى بالمدرسة	عدد متعلمي السنة الأولى بالمدرسة
1	مالك بن أنس / أدرار	03	104
2	سيدي سالم بن مومن / مراقن	01	14
3	سميّة بنت الحّيّاط / مراقن الاستصلاح	01	19
4	رحمان بوفلجة / أدرار	01	43
5	محمّد العالم الونقالي / أولاد ونقال	01	42
6	العالم سليمان / أولاد أوشن	02	56
7	المجاهد 20 أوت / أدرار	02	85
8	زكري عمر / أدرار	02	73
9	بلعور بشير / أدرار	02	48
10	مولاي التهامي بوشنتوف / برّيع	02	76
11	أبو عبيدة عامر بن الجراح / الحي الغربي	03	103
12	بريك عبد القادر / أوقديم	03	106
13	جعفري العربي / برّيع	02	83
14	مدرسة 1100 الجديدة	02	65
15	عقبة بن نافع / أدغا	03	114
المجموع		30 قسم	1061 متعلم

جدول خاص بمعلومات المدارس الابتدائية التابعة للمقاطعة البيداغوجية التربوية رقم 01

¹ تم الحصول على المعلومات من مكتب الأمانة التابع لمفتشية المقاطعة الإدارية رقم 01 بأدرار الموجود بجانب مدرسة عائشة أم المؤمنين

فالمقاطعة إذا تضمّ 15 مدرسة ابتدائية موزعة على عدة مناطق بالولاية (وسط المدينة، أولاد أوشن، بربع، أولاد ونقال، أوقديم، أدغا، مراقن...)، ومجموع أقسام السنة الأولى بالمقاطعة هو 30 قِسْماً، وعدد متعلمي السنة الأولى بالمقاطعة هو 1061 متعلماً يمثّلون عيّنة البحث.

هذا ومن أجل الإجابة عن إشكالية البحث؛ والتي يدور فحواها حول أثر التنشئة الاجتماعية للمتعلم في تعليم العربية عند متعلمي الأولى ابتدائي؛ - من أجل ذلك - قمنا بدراسة ميدانية للوقوف عند هذا الأثر، وعند دور التنشئة وإسهامها في تعليم العربية لمتعلمي السنة الأولى.

وقد قُمنّا بتقسيم هذه الدّراسة الميدانية إلى قسمين؛ بحيث نتحدث فالقسم الأول عن إسهامات مؤسسات التنشئة الاجتماعية بالمنطقة في تعليم العربية للأطفال. وهنا نخص بالذكر المؤسسات التي لها صلة بعيّنة الدراسة: وهي الأسر والكتاتيب ورياض الأطفال وأقسام التربية التحضيرية، وغيرها من المؤسسات التي تمّ تضمينها في أحد هذه الأصول (الأسر والكتاتيب ورياض الأطفال وأقسام التربية التحضيرية). ونهدف بذلك معرفة التنشئة التي يتلقاها الطفل قبل تسجيله في السنة الأولى مع الإشارة إلى أن عمل مؤسستي الأسرة والكتّاب يبقى مستمرا مع الطّفل.

أما في القسم الثاني الثّاني - سيكون في الفصل الثالث - فسنتقف فيه عند أثر التنشئة الاجتماعية في تعليم العربية عند المتعلمين من خلال استبانة وزيّارات ميدانية ولقاءات مع المفتش البيداغوجي وأساتذة السنة الأولى، من أجل كشف أثر التنشئة وآراؤهم حول دورها وأهميّتها وواقعها، وأخذ اقتراحاتهم حول الأمر. وفي العنصر الموالي تفصيل أكثر عن:

3- الأدوات المستعملة في جمع المعلومات:

يحتاج كلّ بحث إلى وسائل وأدوات من أجل تحقيق الأهداف التي تمّ تحديدها، وللإجابة عن إشكالية البحث؛ حيث تفيد هذه الأدوات في جمع المعلومات وكشف الحقائق، والوقوف على الظواهر المختلفة. ولا بدّ دائما من اختيار الوسيلة المناسبة للبحث.

وبحثنا هذا تنوّعت فيه الوسائل والأدوات، حيث سعيّا من خلالها لجمع المعلومات الكافية لإنجاز البحث، وقد اعتمدنا في هذا البحث على:

أ- وثائق إداريّة

ونقصد بذلك الوثائق التي تحصلنا عليها من بلدية أدرار، ووثائق من مفتشيّة الإدارة للتعليم الابتدائي مقاطعة رقم 01، وقد أفادتنا هذه الوثائق في تعريف منطقة أدرار، وفي التعرف على المدارس وأماكن تواجدها وعدد أقسام السنة الأولى وتعداد المتعلمين بهذه الأقسام.

ب- استبانة موجهة لأولياء التلاميذ

تعدّ الأسرة أهم مؤسسات التنشئة الاجتماعية وللأسرة كما رأينا سابقا دور هام في تنشئة الطفل وتعليمه، ومن أجل الوقوف عند إسهام هذه المؤسسة وظروف نشئة الطفل قمنا بتوزيع استبانات على أولياء التلاميذ، وبصفة عشوائية قمنا بتوزيع الاستبانات على أولياء تلاميذ من مدارس مختلفة من المقاطعة رق 01.

ت- استبانة موجهة إلى معلّمي القرآن

تنتشر الكتاتيب بولاية أدرار، وقد مثلت عبر التاريخ مؤسسة اجتماعية هامة قامت بدورها في نشر العلم، فقمنا بتوجيه استبانة لمعلّمي القرآن لمعرفة تحصيل الطفل فيها، وما يكتسبه من مهارات تتعلق باللغة العربيّة. هذا وقد تم التوجه للكتاتيب التي يرتادها متعلّمي السنة الأولى بالمقاطعة (عيّنة البحث) والأمر ذاته فيما يخص رياض الأطفال، فقد تم التوجه للرياض التي كان أفراد عينة البحث مسجّلين فيها.

ث- استبانة موجهة إلى مشرفي رياض الأطفال

تُعدّ رياض الأطفال من المؤسسات الاجتماعية التي ازدادت نسبة التّوجه إليها في الآونة الأخيرة (خاصّة في ولاية أدرار)، وهي بيئات التنشئة التي يمرّ عليها الطفل (غير إلزاميّة)، ويكتسب فيها العديد من الأمور التي سيستفيد منها لاحقا، وقد قمنا بتوجيه استبانة إلى مشرفي رياض الأطفال؛ من أجل الوقوف على ما تنظّمها وما يوجّه للطفل فيها، وبالأخص ما يتعلق باللغة العربيّة.

ج- استبانة موجهة إلى أساتذة السنة الأولى بالمقاطعة رقم 01

الأستاذ هو المشرف الأول على العملية التعليمية التعلمية، وهو يعرف ما ينفع وما يحتاجه المتعلم، وهو على اطلاع على أثر التنشئة الاجتماعية في تعلم العربية؛ ولذا وجب توجيه استبانة له (ومقابلة عدد منهم) من أجل معرفة هذا الأثر، وإبداء رأيهم وتقييمهم للتنشئة الاجتماعية للطفل في المنطقة، وأخذ اقتراحاتهم.

ح- مقابلة مع مفتش التربية بالمقاطعة رقم 01

يشرف مفتش التربية على الجانب البيداغوجي وتوجيه الأساتذة وإرشادهم فيما يتعلق بطرق التدريس وبناء التعلّات وغيرها من الأمور التي من شأنها أن تعمل على تحسين المستوى التعليمي العام للمقاطعة التي يشرف عليها. ويملك - في الغالب - خبرة مهنية تفيد في عمله، ولذا برمجنا مقابلة معه من أجل الإجابة عن بعض ما يتعلق بموضوع البحث، وواقع التنشئة الاجتماعية بالمنطقة وتأثيرها على تعلم العربية، وكذا لمعرفة ما يتعلق بالمخططات التعليمية لمتعلمي الأولى ابتدائي.

خ- زيارات ميدانية إلى المدارس وحضور حصص تعليمية

من أجل جمع معلومات أكثر عن الموضوع، وملاحظة واقع تعليم العربية بالمقاطعة، برمجنا زيارات ميدانية إلى المدارس وحضرنا بعض الحصص التعليمية، قمنا خلالها بشرح موضوع البحث ومناقشته معهم من أجل الحصول على معلومات أكثر قد لا نُحصّلها من خلال الاستبانة الموجهة إليهم.

أما فيما يخص إعداد هذه الأدوات (استبانات ودليل مقابلة) وضبطها وتحكيمها؛ فقد عملنا على أن تكون مناسبة للموضوع، وأن تُنفذ في جمع المعلومات الكافية عن الموضوع، ولذا قمنا بإعداد مسودة لها، تتضمن أسئلة مختلفة عن الموضوع، وقمنا بعد ذلك بعرضها على عدد من الأساتذة من أجل ضبطها وتحكيمها وإضافة ما يُمكن إضافته من الأسئلة التي لم تدرج، لكن يجب طرحها. وفيما يلي أسماء المحكمين:

الاسم	القسم أو الصّفة
بوخريص آمال (المشرف)	قسم اللغة والأدب العربي (جامعة أدرار)
بلالي مبارك	قسم اللغة والأدب العربي (جامعة أدرار)
المغيلي خدير	قسم اللغة والأدب العربي (جامعة أدرار)
خلّادي محمد الأمين	قسم اللغة والأدب العربي (جامعة أدرار)
شابي سعاد	قسم اللغة والأدب العربي (جامعة أدرار)

أحمداني شهرزاد	قسم العلوم الاجتماعية (جامعة أدرار)
لعربي أحمد	قسم العلوم الاجتماعية (جامعة أدرار)
عبد الوهاب ناصر	أستاذ التعليم الابتدائي

فقد تمّ توزيعها على أساتذة من قسم الأدب العربي، وأساتذة من قسم علم الاجتماع للاستفادة من خبراتهم فيما يتعلق بالاستبانات والدراسة الميدانية، كما تمت مناقشتها مع أستاذ في التعليم الابتدائي.

وبعد ضبط الأدوات وتصحيحها بإشراف من الأستاذة المشرفة على البحث؛ تحصيلنا على النسخة النهائية منها؛ وبعد ذلك شرعنا في توزيعها، وقد راعينا في ذلك الحصول على نسبة تزيد عن 25%؛ وهي النسبة المطلوبة في الأبحاث الميدانية التي تسمح بتعميم نتائجها على كل مجتمع البحث. وقد وجدنا تحاوياً جيداً من طرف الأساتذة وأولياء المتعلمين، ومفتش التربية (بركاوي مبروك)، كما تمّ استقبالنا بحفاوة في مصالح مديرية التربية، وفي المدارس الابتدائية، وفي مفتشية التعليم الابتدائي للمقاطعة الإدارية الأولى بالولاية؛ وقد تحصيلنا على معلومات كثيرة تُفيدنا لإتمام البحث.

بعد أن تعرّفنا عن المنطقة، وما يتميز به مجتمعها، وبعدما تحدّثنا عن أدوات جمع المعلومات في هذا البحث؛ نمضي الآن إلى العنصر الثالث من هذا الفصل، الذي سنشرح فيه بتحليل الاستبانات المتعلقة بمؤسسات التنشئة الاجتماعية بالمنطقة (أسرة، كتاتيب، رياض الأطفال)، كما سنتحدّث عن أقسام التربية التحضيرية بالمقاطعة، على أن نرى أثرها في تعليم العربية وأراء الأساتذة والمفتش في ذلك في الفصل الثالث، وقد عنونا هذا العنصر ب:

ثالثاً: إسهامات مؤسسات التنشئة الاجتماعية بالمنطقة في تعليم العربية للأطفال.

سنتحدّث في هذا العنصر عن إسهامات مؤسسات التنشئة الاجتماعية بالمنطقة في تعليم العربية للأطفال، بحيث سنقوم بزيارة عدد من هذه المؤسسات، ونقيم مقابلات مع المشرفين عليها، ونوجّه لهم إستبانة عن إسهاماتهم في تعليم العربية للأطفال، وبعدها نخرج بنتائج عن هذه الدراسة، ونرى في الفصل التالي تأثير ما تعلّمه الأطفال قبل التمدرس وأثناءه في تعلم وتعليم العربية في السنة الأولى ابتدائي بمدارس المقاطعة رقم 01 بالمنطقة. ونبدأ:

1) الأسرة:

من أجل التعرف أكثر على تنشئة المتعلمين أسريًا، والوقوف عند إسهام الأسرة فيما يرتبط بتعليم العربية للطفل؛ قُمنّا بتوزيع ما يزيد عن 360 استبانة على أولياء المتعلمين الذين يدرس أبناءهم بالمدارس الابتدائية التابعة للمقاطعة التربوية رقم 01، وقد تم اختيارهم بصفة عشوائية، وقد تم استلام 347 استبانة. وبعد تصفيتها من حيث القبول أو الإلغاء تم اعتماد 300 استبانة والتي سنقوم بتحليلها فيما سيأتي.

تتضمن الاستبانة 23 سؤالاً، تم تقسيمها إلى أربعة محاور، بالإضافة إلى أسئلة عن البيانات الشخصية للأبوين. وفيما يلي تحليل لما جاء في هذه الاستبانات:

أسئلة البيانات الشخصية:

حاولنا من خلال هذه الأسئلة الحصول على معلومات أكثر على الحالة العائلية للطفل؛ بصفتها عاملاً مهماً ومؤثراً في الاكتساب والتعلم والتعليم.

سألنا عن ترتيب الطفل في الأسرة وعن عدد إخوته، وعن المتدربين منهم؛ فكانت الإجابات متنوعة بين كون الطفل بكرًا، وكونه وحيداً أبويه، وبين كونه أخاً لأخوين أو أقل من ذلك أو أكثر...، وتشكل وضعية الطفل في أسرته فوارق فردية بين أطفال الجيل الواحد في العديد من الأمور، ويُهْمُنّا فيها فارق القدرة على الاكتساب والتلقي وجودتهما، وهذا الأخير يكون للوالدين أثر كبير فيه، ويمكنُ مجاوزة العديد من الفوارق الفردية فقط بالعناية الجيدة من لدن الأبوين، وتوفير تنشئة جيدة وسليمة للطفل.

هذا؛ ولكون المستوى الدراسي للأبوين مُهمًا جدًا لتنشئة الطفل وتوجيهه، فقد خصصنا سؤالاً في محور البيانات الشخصية عن مستوى الأب والأم؛ وكانت الإجابات كما هي موضحة في الجدول:

مستوى الدراسي أب			
لم يدرس	قبل جامعي	جامعي	ممتنع
16	168	77	39
مستوى الدراسي أم			
لم تدرس	قبل جامعي	جامعي	ممتنع
12	177	82	29

نلاحظ من خلال الجدول رقم 01 بأن نسبة كبيرة من الآباء والأمهات قد تلقوا تعليماً نظامياً (قبل جامعي أو جامعي) في حياتهم، وهذا يعني امتلاكهم لمستوى دراسي مقبول يُسهّل عليهم متابعة أبنائهم في تعلّماتهم، خاصّة ما يتعلق بالأساسيّات الأولى لتعلّم العربية (أصوات العربية وبعض مفرداتها). في حين 28 شخص فقط بين الآباء والأمهات لم يلتحقوا بالمدرسة.

ولأنّ عمل الوالدين له أثر على تنشئة الطفل؛ فقد سألنا الأسر عن وضعيّات الأبوين مع العمل؛ فكانت الأجوبة كما في الجدول:

	يعمل	لا يعمل	دون إجابة
الأب	239 / نسبة 80 %	56 / نسبة 19 %	05 / نسبة 01 %
الأم	83 / نسبة 28 %	214 / نسبة 71 %	03 / نسبة 01 %

يوضح هذا الجدول بأنّ الأب في الغالب يكون صاحب عمل، وذلك بنسبة 80 %، وهذا طبعاً، فهو مطالب بالنفقة وتوفير حاجيّات الأسرة، ومع عمله فإنّه يكون قادراً على تأديّة واجباته في التنشئة الاجتماعيّة، وفي المقابل نرى أنّ نسبة 71 % من الأمّهات غير موظّفات، وهذا يمنحهنّ الوقت والجهد الكافي لتنشئة الطّفل، في حين 28 % من الأمّهات يعملن، وهذا يعني نقصان الوقت الذي ستقضيه مع ابنها؛ وهذا ما سيجعلها تبحث عن بدائل توفّر لابنه التنشئة المطلوبة وتعوضه بعضاً من حنان الأم، وهنا تكون ريّاض الأطفال حلاً مقترحاً لذلك.

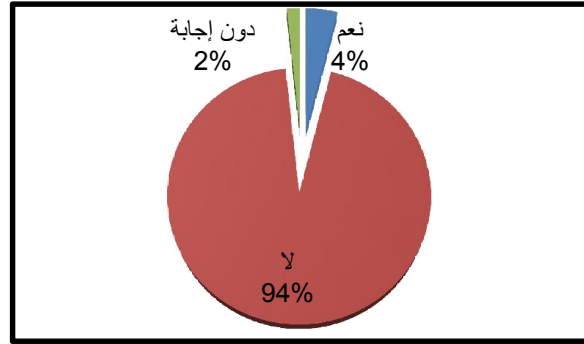
المحور الأوّل: أسئلة لها علاقة بصحة الطفل وسلامته:

تحدّثنا سلفاً عن أهميّة سلامة الطفل وأثرها في الاكتساب والتعلّم، وعلى أنّها من مهمة في تنشئة الطفل، ولهذا قمنا بإدراج هذا المحور، لمعرفة مدى صحّة الطفل وسلامته وعن قابليته للاندماج والتعامل مع غيره. ويضمّ هذا المحور أربعة أسئلة نحللها فيما يلي:

س01: هل طفلك يعاني من نقص السمع؟

رأينا في العناصر السابقة أنّ السمع مهم في حياة الإنسان عامة، وفي تعلّمه واكتسابه خاصّة، وسلامة السمع تجعله مستعداً لتلقي معارف كثيرة من عالمه الخارجي، منها ما يفيد في تعلّم العربية لاحقاً. ولهذا طرحنا هذا السؤال، وكانت الإجابات كالآتي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	12	04%
لا	283	94%
دون إجابة	05	02%
المجموع	300	100%

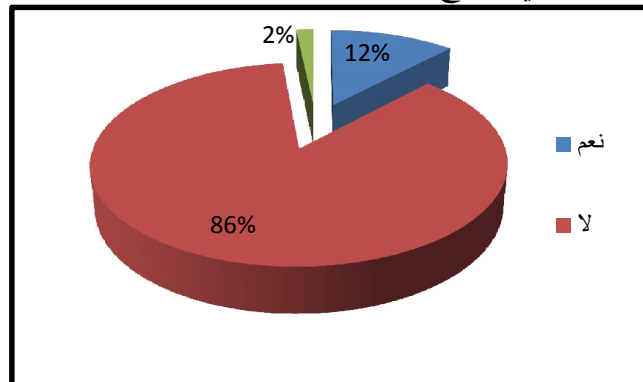


نلاحظ من خلال الجدول 02 بأن نسبة 94.3% لا يُعانون من نقص في السمع؛ فحاسة السمع لديهم جيّدة، وهذا يجعلهم في استعداد لتلقي معارف كثيرة من العالم الخارجي له، ومن هذه المعارف ما سيُفيد في تنمية مهارة الاستماع في اللغة العربية عندما نهدف إلى ذلك. في حين نرى أنّ نسبة 04% لديهم نقص في حاسة السمع، وهذا ما قد يؤثر بالسلب على تنشئتهم وتعلّمهم؛ ولذا على الأولياء العمل على علاج هذا النقص بالطرق الممكنة، كما عليهم تبليغ كل من يشرف عليهم لاحقا في أي بيئة لاتخاذ الإجراءات التي توافق حالتهم هذه.

س02: هل طفلك ضعيف البصر؟

كما أنّ السمع مهم، حاسة البصر أيضا مهمة جدا للطفل ولنشأته، خاصة إذا عرفنا أنّ العين هي من أهم الحواس التي يتعرّف بها عالمه الجديد، وهي - مع حاسة السمع - من مستقبل ومدخل رئيس للمعارف، والطفل في صغره يحب أن يلمس ويكتشف، ويمكن استغلال هذه الخاصية في تعليمه وتنمية العديد من المهارات لديه من خلال لعب وصور ... وغيرها؛ ولذا طرحنا هذا السؤال، لمعرفة مدى سلامة هذه الحاسة المهمة؛ والجدول التالي يوضح كيف كانت الإجابات:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	36	12 %
لا	259	86 %
دون إجابة	05	02 %
المجموع	300	100%



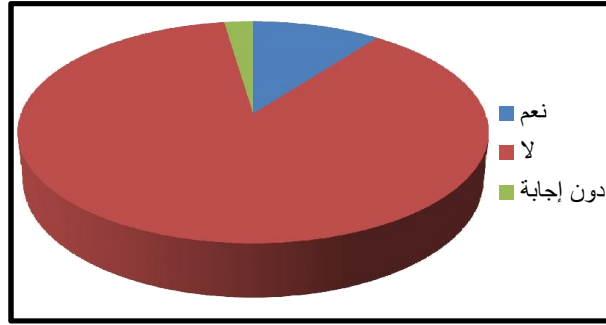
إذا؛ نسبة 86% لا يُعانون من نقص في البصر؛ ولذا يمكن استهداف البصر باعتباره وسيلة من أجل تنمية مهارات متنوعة للطفل، منها ما يتعلّق بالألعاب اللغوية والقصص وأشكال الحروف، وكلما من شأنه أن يُفيد

المتعلم في تعلّم العربية لاحقاً. ولدى 12% من الأطفال ضعف البصر. وعلى أوليائهم اتخاذ الإجراءات من أجل معالجته أو تقديم ما يسمح للطفل بتقوية النظر؛ ومن ثمّ استثمارها في نشأته واكتسابه وتعلّمه وفي حياته كلّها.

س03: هل يعاني طفلك مرض ما؟

سلامة الطفل من الأمراض؛ تعني غياب العوائق النفسيّة والذاتيّة التي تقف في طريق التنشئة الحسنة والسوية، فعندما يكون الطفل مصاباً بمرض ما، فإنّه معرض لفقدان العديد من الفرص التي تعرض عليه في مسار التنشئة، وبدل أن يصرف الأهل وقتهم من أجل تنمية مهاراته، سيقضون وقتاً طويلاً في علاجه. والطفل المريض لا يكون مثل السليم، بل هذا سيصنع فرقاً فريداً بينهما في عملية التنشئة والتواصل والتعلّم والاكتشاف، ويأتي هذا السؤال من أجل معرفة مدى سلامة الطفل وجاهزيته من أجل التنشئة التي يدخل فيها ما يتعلّق باللغة، وكانت إجابات الأولياء كالآتي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	31	11 %
لا	262	87 %
دون إجابة	07	02 %
المجموع	300	100%



يوضح الجدول وجود نسبة 11 % من الأطفال يعانون من مرض ما، وفي إجاباتهم عن نوع المرض؛ كانت الإجابات في مجملها كما يأتي:

نقص المناعة - نقص عاطفي (مرض نفسي) - أجرى عملية جراحية - مرض في القلب - مرض في الصدر
والأسنان - مرض في المعدة - عدم التصاق عضلات المعدة (ولا يتحمّل تلقي أي ضربة على الرأس حتى مزاحاً)
- الحساسية والسعال - التأخر الذهني - الحمى - حساسية في الصدر - حساسية في الجلد - حساسية العيون.

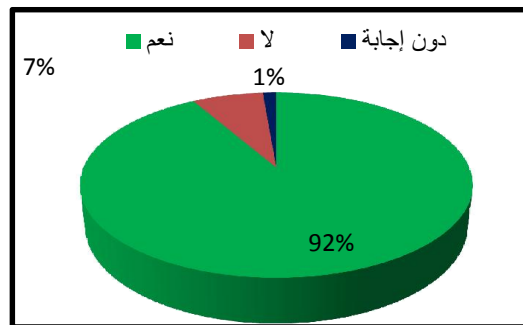
فهذه أدواء مختلفة يعاني منها بعض التلاميذ؛ منها ما قد يؤدي إلى عسر في الفهم والتعلّم عند صاحبها، ومنها ما قد يقلل من نسبة الاستعداد للتعلّم، وهي في الغالب تسبب فروقاً فردية بينهم وبين باقي المتعلّمين، ويجب مراعاة حالتهم والتعامل معهم حسب تلك الحالة.

وفي هذا الصّدد عند زيارتي للمدارس، وبعد استلام الاستمارات من الأولياء، أكّد لي بعض الأساتذة أنّه استفاد مما جاء في بعض الاستمارات بعدما تعرّف أكثر على حالات بعض تلاميذه، حيث كان البعض منهم يعاني من مرض أو نقص ما، لكن لم يكن الأستاذ على علم بذلك. ولذا على الأولياء التبليغ عن ما يتعلّق بالجانب الصحي لأبنائهم عند تسجيلهم في أي مؤسسة أو إلحاقه بأي نادي أو جمعية. لأنّ معرفة ذلك مفيد جدا للمشرفين عليه.

س4: هل يتواصل طفلك ويندمج مع غيره بشكل جيد؟

سلامة الطفل تعني سلامته جسميًا وخلقياً وسلامته نفسيًا أيضًا؛ وسلامته هذه تعني أنّه في حالة جيّدة لاستقبال المعلومات والمعارف وخوض التجارب. نحن نشبّه الطفل هنا بجدول الماء، فيجب أن يكون الجدول سليماً ومهيّئاً لجريان المياه فيه ونقلها إلى المكان الذي يقصد لها، فإن لم يكن الجدول سليماً فسيكون الوصول إلى المصب عسيراً وقد لا نصله. وهكذا الطفل، قبل أن نتحدّث عن التنشئة التي نؤفّر لها؛ يجب الكلام عن صحّته وسلامته، وكونه مستعداً لكل ما يتعلّق بالتنشئة. وبعد أن خصصنا الأسئلة الماضيّة للجانب الجسمي، نتحدّث الآن في هذا السّؤال عن الجانب النفسي للطفل، وعن مدى قابليته للتواصل مع الغير، خاصّة إذا عرفنا أننا نستهدف من كلامنا هذا ما يتعلّق باللغة، وهذه الأخيرة كما رأينا تأخذ وتعلّم في سياق تواصلها. وقد كانت الإجابات كما هو مبين في الجدول:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	275	92 %
لا	21	07 %
دون إجابة	4	01 %
المجموع	300	100%



يوضح لنا الجدول بأن نسبة كبيرة من الأطفال لديهم قابليّة للتواصل والاندماج مع غيرهم، وهذا هو الوضع الطبيعي للطفل والإنسان، وتبقى نسبة 07% منهم لديهم صعوبة في التواصل مع غيرهم، وهنا يبقى الدور على الأولياء وعلى المشرفين والمربين والمعلّمون من أجل جعل هذه الفئة يندمجون مع غيرهم، ويعالجون هذه الحالة النفسيّة الخاصّة بهم، ويبقى دور الولي دائماً التبليغ عن أي شيء يتعلّق بسلامة ابنه، وكلّ هذا يعدّ جزءاً من

التنشئة الاجتماعية للطفل، وكلّ عمل نقوم به من أجل إعداد الطفل جيّدا يدخل في سياق التنشئة، وسيفيده في سيره وتعلّمه وفي حياته كلّها

في نهاية هذا المحور الذي خصصناه للوقوف عند سلامة الطفل وقابليته للتواصل مع الغير والاندماج في الأنشطة ومع أقرانه، نستنتج بأنّ معظم الأطفال هم في صحة جيّدة، وهم في استعداد لتلقي مختلف عمليّات التنشئة الاجتماعية، وهذا من شأنه أن يفيدهم في تنمية مختلف المهارات، وجمع معلومات من شأنها أن تُفيده لاحقا في مساره التعليمي عامة، وفي تعلّم العربية ومهاراتها خاصّة

بعد هذا المحور، ننتقل إلى المحور الثاني الذي يرتبط باللغة والتّواصل داخل المحيط الأسري، فكيف هو ذلك؟ وما طبيعة التواصل بها، وبم يتواصلون؟ وما نظرة الأسرة للغة العربية وتعليمها للطفل ... هذا ما سنراه في المحور التالي الذي وضعناه في الاستبانة الموجهة إلى أولياء التلاميذ:

المحور الثاني: أسئلة لها علاقة باللغة وتعليم العربية داخل الأسرة.

س5: بم يتّم التواصل في المنزل؟

للغة أو اللهجة التي يتواصل بها أفراد الأسرة فيما بينهم، أثر وعلاقة في تعليم اللغة للطفل لاحقا، ذلك أنّ اللغة أو اللهجة القريبة من العربية الفصحى (العاميّة) ستعني أنّ الطفل سيحصل على معجم مفرداتي ورصيد لغوي في العربية أو قريب منها، ولا تحدث صدمة للطفل عندما يلتقي باللسان العربي الفصحى أوّل مرة. وهذا كان سبب طرح هذا السؤال.

بعد استلام الاستبانات وملاحظتها، وجدنا أنّ التواصل بالعاميّة قد تكرر 274 مرة؛ حيث ذكرها الأولياء كونها وسيلة مستعملة للتواصل في المنزل، وكما أسلفنا الذكر، فالعاميّة قريبة جدّا من اللغة العربية الفصحى، بل أكّدت الكثير من الدّراسات بأنّ معظم ألفاظ العاميّة هي من العربية الفصحى، والعاميّة عند أهل توات تجد فيها ذاك التقارب، وتجد أن الكثير من ما يستخدمونه في كلامهم يعود في أصله إلى مفردات اللغة العربية، ويتميّز أهل هذه المنطقة بقلّة الكلمات الفرنسية في كلامهم، عكس مناطق أخرى من الوطن، ولعلّ ذلك يعود إلى عدّة أسباب، أوّلها نسبة التواجد الاستعماري ومدته في المنطقة، كما أنّ لمفردات القراء أثر في ذلك أيضا.

بجانب العامية، الإجابة بأنّ التواصل في المنزل يتمّ باللغة العربية الفصحى تكررت 52 مرة، وهذا - وإن كان رقما قليل مقارنة بعدد الاستبانات - يمثّل خطوة جيّدة في مسار التنشئة الاجتماعية؛ فأُنْ تُكوّن 52 أسرة تتواصل بالفصحى في منزلها؛ فهذا يُنبئ عن توجّه جديد في التنشئة الاجتماعية، ومن ثمّ فالطفل في هذه الأسر يكتسب اللغة العربية وتكون لغته الأم، وهنا تكون الأسرة - أحد مؤسسات التنشئة الاجتماعية - قد أسهمت في تعليم العربية للطفل والمتعلّم.

في حين 18 مرة كانت الإجابة بلهجة، حيث يتواصل أصحاب هذه الإجابات بأحد اللهجات الأمازيغية، تارقية، مزابية قبائلية وزناتية؛ وهذا يعود للتنوّع الموجود في المجتمع. وهؤلاء يمكن أن تشكّل اللهجة عائقا أمامهم في بداية تعلّمهم العربية، وهذا ما وصلت إليه من خلال بحث قمت به حول تعلم العربية عند الزناتة، حيث يجدون صعوبة في بداية الأمر، لكن نزول تلك الصعاب مع مرور الوقت، وباعتناء زائد من المربي أو المعلم.

س6: ما هي اللغة المستخدمة في تسمية الأشياء لطفلك ؟

من خصائص الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة، أنّه يُكثر من الأسئلة وغرضه في ذلك التعرف أكثر عما هو حوله، إضافة إلى ذلك تبدأ لغة الطفل بالأسماء، وبعدها يبدأ في تعلم الروابط التي تقيم من كلامه، وهنا يمكن أن يكتسب الطفل العديد من أسماء الأشياء بالعربية، حتى وإن لم تكن الأسرة تتواصل فيما بينها باللغة العربية ولهذا طرحنا هذا السؤال.

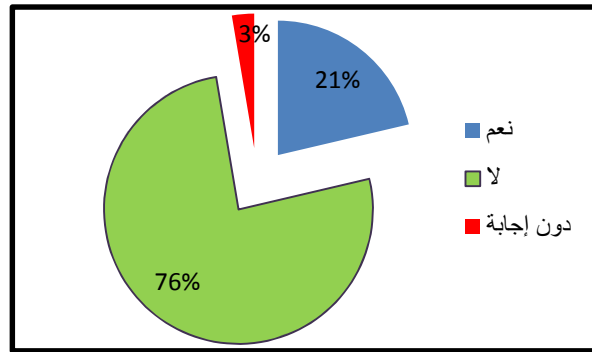
انقسمت الإجابات عن هذا السؤال إلى ثلاث إجابات رئيسة؛ فكانت بين العامية والفصحى واللهجة؛ ففيما يخص استعمال العامية فقد تكررت 223 مرة، في حين تكررت الإجابة باستعمال الفصحى 113 مرة، وهنا نلاحظ أن العدد زاد مقترنة بالسؤال الماضي، حيث رأينا أنّ 52 أسرة تتواصل فيما بينها في الفصحى. فقد زادت هنا عدد الأسر التي تتخذ من الفصحى اللغة الرئيسة لتسمية الأشياء لأطفالهم، لكن نشير أنّ من بين الإجابات يوجد من ذكر العامية وذكر الفصحى أيضا، فهو يقوم بالخلط بينهما في هذا الأمر. مما يدلّ على أنّ استعماله للفصحى لا يريد منه تكوين قاموس لغوي فصيح للطفل، بل فقط هو تعامل عادي دون قصد شيء أو اطراد في الاستعمال.

وقد تكررت الإجابة باستعمال اللهجة في تسمية الأشياء 16 مرة، وهي أقل مقارنة بالسؤال الماضي (18 أسرة).

س7: هل يوجد في الأسرة من يتواصل مع الطفل باللغة الفصحى فقط؟

يتحدّث العلماء على قُدرة الطفل على اكتساب أكثر من لغة، شرط التّقيّد ببعض الضّوابط، ومنها أن يكون شخص يُجاوره باللغة المراد إكسابها له، وقد رأينا عدة نماذج لأطفال يتحدّثون مع والدهم باللغة الفصحى، في حين يتواصلون بالعاميّة مع أشخاص آخرين، وهذا يفيد كثيرا في اكتساب هذه اللغة وتعلّمها بسهولة؛ ولهذا طرحنا هذا السّؤال، وفي ما يلي توضيح للإجابات ونسب تكررها:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	64	21 %
لا	228	76 %
دون إجابة	08	03 %
المجموع	300	100%



نُلاحظ أن نسبة 21 % من الإجابات اختارت نعم؛ أي أنّه يوجد في الأسرة من يتواصل مع الطّفل بالفصحى فقط، وهذا — كما أسلفنا — مهم ومفيد في تعلّم العربيّة؛ خاصّة أن الطّفل يتعلّمها في سياق تواصله، وهذا ينمي فيه مهارة الاستماع والتّحدّث، ولهتين المهارتين أثرهما البالغ في مهارتي القراءة والكتابة. هذا؛ وبعد استفسارنا عن علّة ذلك، وما الهدف من تواصل هذا الفرد مع الطّفل بالفصحى فقط؛ تمحورت الإجابات في ما يلي:

- لتسهيل دراستها
- حتى تكون له ثروة لغويّة كبيرة
- لأنّه يشاهد التلفاز ويتكلّم مثله في بعض الكلمات
- لأنّها تستعمل كثيرا
- تعليمه مصطلحات بالفصحى
- للتلقين والتعليم
- لزيادة معارفه اللغويّة

ونلاحظ في هذه الإجابات الوعي الذي عند هاته الأسر فيما يخص نتيجة استعمال الفصحى في التواصل مع الطفل؛ فهو يكتسب مفردات جديدة، فيثري رصيده اللغوي، وهذا من شأنه أن يُفيدة في تعلّمها ودراستها في مساره الدّراسي كلّهُ.

بينما 76 % من الإجابات قالت بعدم وجود شخص يتواصل بالفصحى مع الطفل، وامتنعت نسبة 3% عن الإجابة.

س8: هل ترون أنّ تعليم العربية الفصحى للطفل أمر ضروري؟

الجانب النفسي في تعليم العربية - وفي كلّ العلوم - مهم جدّا، وتُعتبر نظرة الأسرة للغة العربية عاملاً أساساً في السعي لتعليم العربية لابنهم من عدمه، فلأسف يوجد وسط المتكلمين بالعربية فئة لا بأس بها، ترى أنّه لا حاجة لتعليم العربية، وتنظر إلى العربية الفصحى نظرة قاصرة، وتتغنى باللغات الأجنبية، فإذا ما نشأ الطفل على هذه النظرة القاصرة فإنّه سينأى عن تعلم العربية، ولا يأبه بها؛ وذلك كان سبب طرح هذا السؤال، الذي تظهر إحصائيات إجاباته في الجدول:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	276	92 %
لا	20	07 %
دون إجابة	04	01 %
المجموع	300	100%



من خلال الجدول نلاحظ أنّ أغلب الأسر ترى أنّ تعليم العربية أمر ضروري؛ فقد أجابت نسبة 92% ب نعم، وهذا يشير إلى كونها في استعداد لتقديم ما تستطيع في سبيل ذلك، ومعرفتها بأهمية اللغة العربية الفصحى عند الطفل في الدّراسة والتواصل وتنمية مهاراته... وغيرها من الأمور؛ وهذا ما تدل عليه ردود الأسر لما طُلب منهم تعليل إجاباتهم، فمن الإجابات نذكر:

- ✓ ليمكنّ من فهم المفردات والحوار والتعبير الكتابي.
- ✓ للاستعداد للسّنوات المقبلة.
- ✓ ليكسب رصيذاً لغوياً في الصّغر.
- ✓ هي أداة اتّصال والتعبير الأولى، لتحصله على المعرفة ولأنّها لغة القرآن.

- ✓ ليتكلم بها.
- ✓ تنمي رصيده اللغوي والمعرفي.
- ✓ لأنها أفضل من العامية.
- ✓ لأنها أساسية للتعلّم واكتساب الثقافة العربية.
- ✓ لأنها لغة عالمية.
- ✓ ليتعلّم أشياء لا يعرفها بالعامية.
- ✓ لأنها لغة القراء والتحصيل المعرفي والتّواصل.
- ✓ لاكتساب مهارات لغوية مستقبلا.
- ✓ نظرا لطغيان اللغات الأخرى عليها.
- ✓ كي يحسن التعبير والطلاقة.
- ✓ لكي يتعلّمها على أصولها ويتدرّب على التّعامل بها.
- ✓ تساعد على قراءة القراء وتهذب ألفاظه.
- ✓ تساعد في اكتساب المهارات.
- ✓ على الطفل تعلّمها.
- ✓ لأنها مفيدة.
- ✓ للمحافظة على لغتنا.
- ✓ لتكون وسيلة لتطوير مكتسباته.
- ✓ تنمي أفكاره.
- ✓ لفهم معلميه.
- ✓ لأنها اللغة الأم .
- ✓ لأنها اللغة الأولى في البلد ولغة الإسلام.
- ✓ لمعرفة القراءة والمطالعة.
- ✓ ضرورة في المجتمع.
- ✓ ليتواصل مع غيره.
- ✓ للاستفادة.

✓ لتعلم اللغة وفصاحة لسانه.

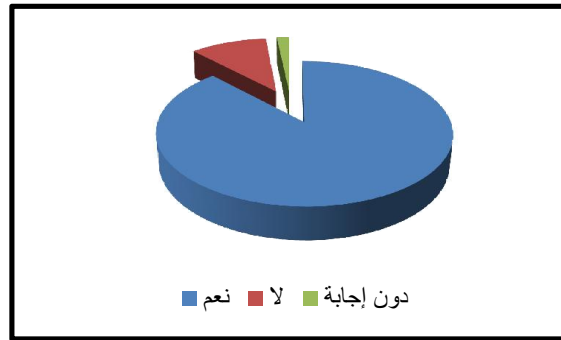
ونلمس في هذه الردود إدراك الأسر أهمية اللغة العربية وأنّ تعليمها ضروري، كما أنّ بعض الأجوبة تجد فيها تمسك أصحابها باللغة العربية واعتزازهم بها؛ كونها لغة الدين ولغة العرب وأحد أركان هويتهم.

في حين ترى نسبة 07% بأنّ تعليم العربية ليس بالأمر الضروري، وهذا ما قد يؤثر سلبا على الطفل في مسار تعلّمه للغة العربية.

س9: هل تشجعون الطفل على تعلم العربية واستعمالها في حياته اليومية؟

يُحبُّ الطّفل لفت الانتباه إليه، ويُحبُّ إظهار تفوّقه وتميّزه، ويهتمّ بالأمر التي يرى أنّها تلفت له الأنظار، ويفخر أهله به بسببها، فيعمل على إتقانها، وتكرارها دائما، وفي جانب آخر؛ للتشجيع وللتحفيز أثر في حب الطفل للشيء من عدمه، ولذا فإنّ تشجيع الأسرة للطفل في تعلّم العربية سيزيد من رغبته في تعلّمها، وحرصه على التواصل بها معهم؛ ولذا كان هذا السؤال، وكانت إجاباته كما يأتي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	264	88%
لا	31	10%
دون إجابة	05	02%
المجموع	300	100%



يتبيّن لنا من خلال الجدول بأنّ أكثر من ثلاث أرباع الأسر تشجّع طفلها على تعلّم العربية واستعمالها في حياته اليومية، فنسبة 88% من الإجابات قالت بذلك، والتشجيع على التعلّم والتواصل بالفصحى، يُعدّ إسهاماً لمؤسسة الأسرة. وتنشئة للطفل على التحدّث بالفصحى وحبّها، وتعلّمها في إطار تواصله؛ سيُفيد لاحقاً في تعليمه للغة العربية في قسم السنة الأولى وهو موضوع بحثنا. علّل أصحاب هذه الاختيار [نعم] إجاباتهم ب:

- ليتمكّن من التّواصل مع محيطه أحسن.
- لأنّها لغة العلم.
- للرفع من ثقة الطفل.
- كي يسهل عليه الاندماج المدرسي.

- لتوسيع معارفه وإثراء رصيده اللغوي.
- لتنمية قاموسه المعرفي.
- للمحافظة على اللغة وتداولها في المجتمع.
- لترسيخ الهوية اللغوية.
- لأنها لغتنا ولا بدّ من إحيائها.
- لأنها الركن الأول في عملية التفكير.
- حتى يتقنها.
- لتسهيل التواصل مع ثقافات أخرى.
- اكتساب ملكة لغوية وإتقانها تفيد الطفل في اكتساب مهارات أخرى.
- ليستطيع التعبير عن الأشياء بشكل صحيح.
- حتى يفهمها ويفهم معانيها الصحيحة.
- لأنها أداة لتحصيل العلم والمعرفة.
- حتى يصبح لسانه فصيحاً.
- لتساعده على تطوير قدراته اللغوية.
- لتنشئته عليها.
- كي يتقن مخارج الحروف ويكون رصيد لغوي.
- تساعده في فهم المصطلحات.
- حتى لا تطغى عليه العامية.
- لتساعده على فهم ما يقرأ.
- حتى لا يجد فيها صعوبة في المستقبل.
- ليتعود على استعمالها وعلى النطق الصحيح.
- ليتكلم بها.
- ليستطيع القراءة والمراجعة والمطالعة.
- لتساعده في جميع المجالات.
- تفيده عندما يكبر.

■ للدراسة.

■ تحقيق الانسجام بين داخل وخارج المدرسة.

■ محبة العربية.

■ لفهم من يستعملها.

■ ليتعلم الكلام الجيد.

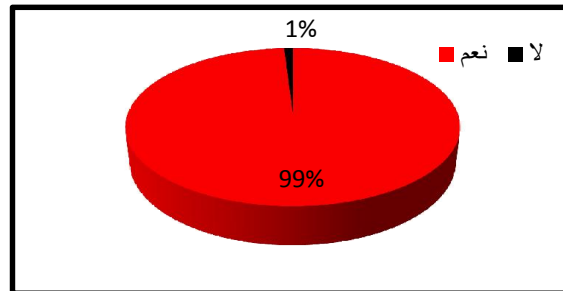
فالتشجيع الذي يقوم بها، له أهداف عندهم؛ منها غرس حب العربية لدى الطفل، والسعي لإثراء رصيده اللغوي، وإعداده للدراسة وتيسر تواصله مع غيره واندماجهم معهم. وهذا إسهام للأسرة في سياق تعليم العربية للطفل في المنطقة، وأثر إيجابي للتنشئة الاجتماعية ومؤسساتها في تعليم العربية لمتعلمي المقاطعة رقم 1 بالولاية. وقد وردت لفظة تنشئة أو ما يعبر عنها أكثر من مرة في هذه الردود.

أما نسبة 10% من الأسر فأجابت بأنها لا تشجع الطفل على تعلم العربية والتواصل بها. وهي - تقريبا - النسبة نفسها للأسر التي قالت بأنها ترى أنّ تعليم العربية الفصحى ليس بالضروري، وبناءً على ذلك، فهي لا تعمل على تشجيع الطفل لتعلمها والتواصل بها.

س10: هل تساعدون الطفل على تعلم القراءة والكتابة؟

ضمن الأسئلة الماضية كانت هناك أسئلة تتعلق بالتواصل داخل البيت، وبوجود من يتواصل بالفصحى فقط مع الطفل من عدمه، وأيضا كان هناك سؤال يتعلق بتشجيع الطفل على التواصل بالفصحى واستعمالها في حياته، وتلكم الأسئلة ترتبط أساساً بالجانب الصوتي للغة، وبتنمية مهاراتي الاستماع والتحدث، في هذا السؤال نريد الوقوف عند ما يتعلق بتنمية مهاراتي الكتابة والقراءة؛ وهذا السؤال أيضا سببه ما نراه من اهتمام الأسر بهذا الجانب (الجانب الخطّي للغة)، وقد كانت إجابات الأسر كما يلي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	297	99 %
لا	03	01 %
المجموع	300	100%



إذا فاهتمام الأسر بهذا الجانب مشترك وشائع؛ فنسبة 99% من الإجابات قالت بنعم، وأنها تُساعد

الطفل في تعلّم القراءة والكتابة، وهذا أمر حسن، بيد أنّه على الأسر تعلم الطريقة الصحيحة لذلك، وأيضا مراعاة نمو الطفل، خاصة ما يتعلّق بأصابع يده، وكونه غير قادر على التحكّم بها جيّدا إلا بعد اكتمال نموّها، فتكون المساعدة من خلال أنشطة وألعاب بسيطة تتوافق مع عمر الطفل وخصائصه النمائية.

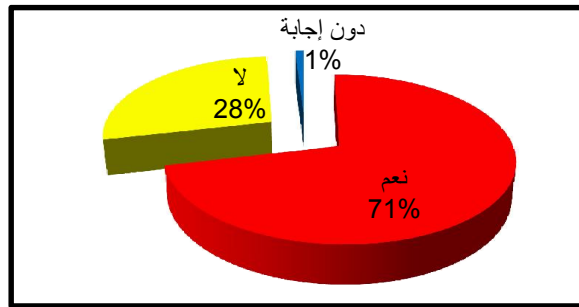
وعندما سألنا الأسر عن التوقيت الذي بدؤوا بتقديم المساعدة فيه للطفل، تمحورت إجاباتهم تدور ما بين العامين والست سنوات، ولا بدّ أن تكون المساعدة ملائمة لعمر الطفل ودرجة نموّه ومستوى فهمه وإدراكه، مع توظيف اللعب والمرح أثناء ذلك.

أجابت ثلاث أسر بأنّها لا تساعد الطفل في تعلم القراءة والكتابة.

س11: هل توجد لديكم مكتبة منزلية؟

للصورة تأثير كبير في تنشئة الطفل وتنمية مهاراته في مجالات مختلفة، ومساعدة الطفل في القراءة والكتابة تحتاج إلى وسائل ماديّة ونفسية تحفّزه على حب ما يتعلّمه؛ وبالتالي إتقانه؛ وتجمع المكتبة المنزلية كل تلك الأمور؛ فوجودها في المنزل مفيد، واغتنامها يجعل الطفل ينشأ على حب الكتاب، فجاء هذا السؤال من أجل إحصاء الأسر التي تملك مكتبة منزليّة، ولرؤية ما هو الغالب على هذه الأسر التي وجهت إليها هذه الاستبانات، وبعدها معرفة ما إذا كان الطفل يستفيد منها أم لا: وكانت الإجابات كما في الجدول:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	214	71 %
لا	83	28 %
دون إجابة	03	01 %
المجموع	300	100%

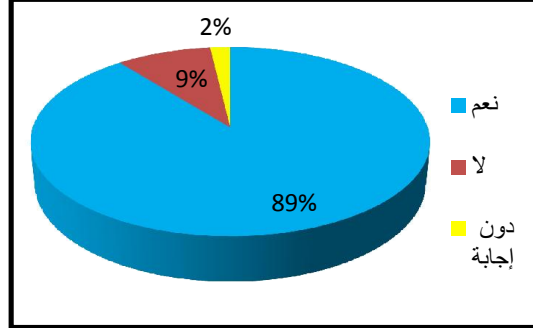


نسبة 71% من الأسر قالت أنّها تملك مكتبة منزليّة، وهذا أكثر من ثلثي العدد الكلي؛ إذا فأغلب الأطفال (عيّنة الدّراسة) نشؤوا في بيوت توجد فيها مكتبة منزليّة، وهذا - كما قلنا - سيُفيد الطفل في تنمية مهارتي القراءة والكتابة؛ شرط أن يستفيد منها.

في حين نسبة 28% من الأسر لا تملك مكتبة منزليّة، ولكن يمكن تدارك هذا النقص من خلال الانخراط في المكتبات الموجودة في المنطقة.

طرحنا سؤالاً للذين أجابوا بنعم، فيم إذا كان الطفل يستفيد من المكتبة المنزلية أم لا؛ ونصّ السؤال هو (إذا كانت الإجابة نعم: فهل يستفيد منها طفلك؟)، وكانت إجاباتهم كما يلي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	191	89 %
لا	19	09 %
دون إجابة	04	02 %
المجموع	214	100%



كما نلاحظ في الجدول؛ مُعظم الأسر التي تملك مكتبة منزلية، أجابت بأنّ الطفل يستفيد منها.

س12: هل تخصص لطفلك داخل البيت وسائل تعليمية وألعاب ترفيهية؟

من خصائص الطّفل حُبّه للعب، ويمكن استثمار ذلك في إعدادهِ وإبعاد الأمراض النفسيّة عنه، وكذا استثمار ذلك في تنمية مهاراته، ولذا يعتبر وجود الوسائل التعليمية والألعاب الترفيهية في البيت من الأمور التي تُساهم في التنشئة الجيدة للطفل، وتفيده في الكثير من المجالات، وهذا كان سبب طرح السؤال، والذي أُجيب عنه بما يأتي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	222	74 %
لا	68	23 %
دون إجابة	10	03 %
المجموع	300	100%



يوضّح الجدول أنّ نسبة 75 % من الأسر تملك بعض الوسائل التعليمية وبعض الألعاب الترفيهية، أمر من شأنه أن يفيد الطفل، وهي فرصة يمكن استغلالها لتنمية مهاراته اللغوية، بالتواصل معه، واختيار لعب تُفيدة في ذلك، وقد ذكر هؤلاء الذين أجابوا بـ [نعم] بعض تلك الوسائل والألعاب التي يملكونها في المنزل، أهمّها:

قصص وألعاب فكرية، كتب للتلوين، أفلام متحركة، كتب تعليم الخط، شرطة تعليمية، بازل تعليمي، كلمات متقاطعة على شكل مكعبات، ألغاز، كراس منزلي للكتابة والتعلّم، كتاب أتعلّم الحروف، قصص الحيوانات، حقيبة

الحروف، الهاتف، اللوحات الجدارية ومراجع، اللوحة، البطاقات التعليمية، ترتيب الحروف ومعرفة الحيوانات، ألعاب الكترونية، كتب للمطالعة، ألعاب تركيبية، أرقام، كومبيوتر مجسمات، لوحة تعلم الحروف والأرقام، السبورة. فهذه وسائل وألعاب مفيدة، وتسهم في تنمية المهارات اللغوية المختلفة. وقد تم ذكر ألعاب أخرى تتعلق بالنشاط الحركي للطفل، وهذه الألعاب والأنشطة الحركية تفيد بشكل من الأشكال في اكتمال نموه وتقوية أعضائه، ما سيعود بالنفع على تعليم العربية وعلى مساره التعليمي بصفة عامة.

وهنا ينتهي المحور الثاني لهذه الاستبانة، وقد خصص لما يتعلّق بالتواصل داخل المنزل، وما له علاقة بتعليم العربية الفصحى أو ما من شأنه أن يُنمي مهارات معينة للطفل، وكذا ارتبطت الأسئلة بالإعداد النفسي للطفل وإثارة رغبته تجاه تعلّم العربية الفصحى واستعمالها في الحياة اليومية.

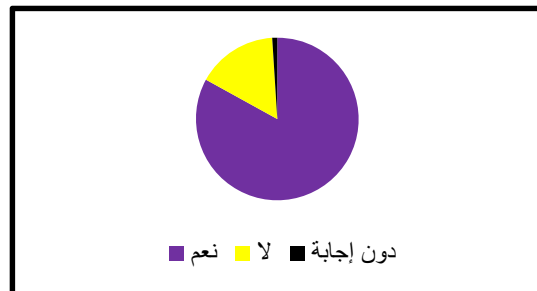
التنشئة الاجتماعية - كما رأينا في الجانب النظري - هي مسؤولية الجميع، ولا بدّ من تعاون مختلف المؤسسات الاجتماعية من أجل بلوغ أهداف التنشئة الاجتماعية. هذا؛ ولأنّ الموضوع يتعلّق بما يكتسبه الطفل خلال تنشئته، وما تسهم به مؤسسات التنشئة الاجتماعية، كان لا بدّ من الوقوف عند دور الأسرة في توفير هذه الفرص لأبنائها، وفي مدى تسجيلهم في بيئات التعلّم من أجل ضمان تنشئة تنفعهم في تعلّم العربية لاحقاً؛ ولهذا خصّصنا المحور الثالث للتعرف على مدى تسجيل الطفل في بيئات تعليمية

المحور الثالث: أسئلة لها علاقة بتسجيل الطفل في بيئات التعلم.

س13: هل التحق طفلك بالكتاب؟

يُعَدُّ الكتاب أحد أقدم بيئات التعلّم وأكثرها انتشاراً في المنطقة، فلا يكاد يخلو حيّ من كتاب، بل ويمثّل حلقة أساسية ومُسلّم بها حتى في أذهان الأطفال؛ يلتحق بها عند بلوغ سنّ معيّن. وبسبب دوره القويّ وأثره في إكساب المتعلّم ما يُفيد في تعليم العربية؛ بتنمية مختلف المهارات؛ طرحنا على الأولياء هذا السؤال، وقد أجابوا بالآتي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	249	83 %
لا	48	16 %
دون إجابة	03	01 %
المجموع	300	100%

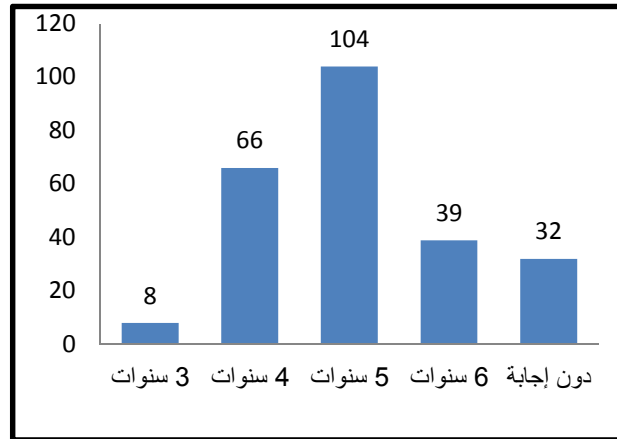


نلاحظ من خلال الجدول بأن نسبة 83 % من الأسر قد ألحقت أطفالهم بكتاب من أجل حفظ القرآن الكريم، وهذا فيه أمران: الأول يدل على قيام الأسرة بدورها في تسجيل الطفل بالكتاب من أجل حفظ القرآن، والثاني أن الطفل سيستفيد كثيرا من التحاقه بالكتاب في ما يتعلق باكتساب مهارات لغوية، وهو أيضا فرصة لممارسة اللغة تواصليا مع غيره. وسنرى لاحقا إسهام الكتاب في تعليم العربية لرؤاده في المنطقة.

وفي المقابل تكررت الإجابة ب [لا] 48 مرة، حيث لم تقم هذه الأسر بإلحاق أطفالهم بالكتاب، وهنا نشير إلى أنه يوجد من يقوم بتحفيظ القرآن للطفل في البيت، لكن ومع ذلك يبقى لإلحاق الطفل بالكتاب دورا في إعداداته وتنشئته، فالكتاب بيئة يتعلم فيها التواصل مع أقرانه، ويندمج معهم، فالكتاب يوفر إعدادا نفسيا للطفل قد لا يجده في البيت، وهذا الإعداد له دوره في تعلم العربية وتعليمها له لاحقا.

امتدادا لهذا السؤال، قمنا بطرح سؤال آخر على من أجاب ب [نعم] وعددهم 249 أسرة. نصّ السؤال: إذا كانت الإجابة نعم. ففي أي سن كان ذلك؟ والجدول الموالي يوضح كيف كانت الإجابات:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
3 سنوات	08	3 %
4 سنوات	66	26 %
5 سنوات	104	42 %
6 سنوات	39	16 %
دون إجابة	32	13 %
المجموع	249	100 %



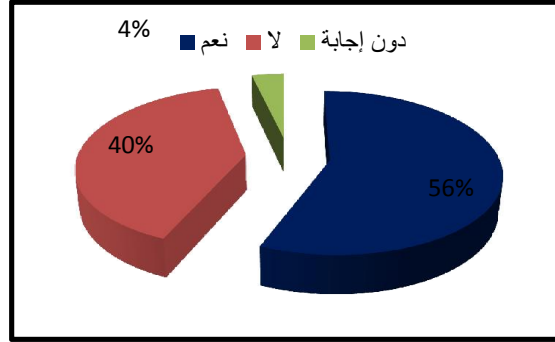
نلاحظ أن التحاق الطفل بالكتاب يكون غالبا في الخامسة من عمره؛ وهذا بنسبة 41 % من الأطفال، وذلك سن يكون نموه أكثر اكتمالا، ويكون لديه استعداد للحفظ والتلقي، و84 % هي نسبة الأطفال الذين يلتحقون بالمدرسة بين 4 و 5 و 6 سنوات. فيما يدخل نسبة 03 % قبل ذلك، وهؤلاء يكونون أقل نموا واستعدادهم أقل من غيرهم فوجب أن يراع معلم القرآن ذلك.

س14: هل تم تسجيل الطفل في رياض الأطفال؟

تأتي رياض الأطفال بعد الكتابات من حيث التعارف على تسجيل الأطفال فيها، بيد أنها ليست بذاك الانتشار الذي للكتاتيب، كما أن الناس منقسمون إلى راغب فيها وراغب عنها. لكن يبقى لرياض الأطفال دور

وإسهام في تنشئة الطفل وتجهيزه للتعلّم؛ خاصّة إذا رُعيّت فيها عدد من الضوابط والشروط. ولكون رياض الأطفال بيئات للتعلّم، ولها دور في التنشئة، كما أنّها تُسهم في تنمية مهارات لغويّة للطفل؛ جاء هذا السؤال من أجل معرفة واقع تسجيل الأطفال بهذه الرياض، على أن نرى لاحقا إسهام هذه المؤسسة في التنشئة الاجتماعية في المنطقة. كانت إجابات السؤال كما يلي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	169	56 %
لا	120	40 %
دون إجابة	11	04 %
المجموع	300	100%



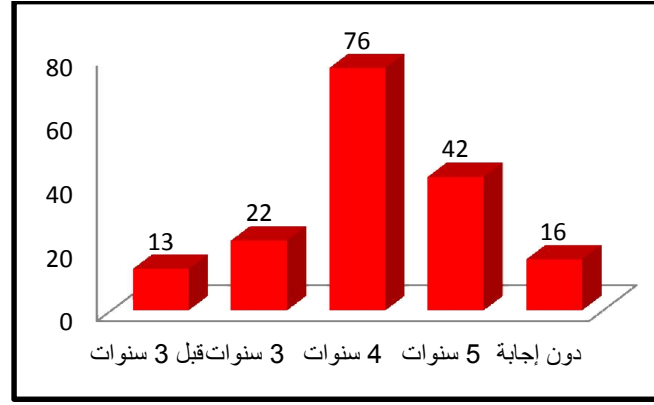
يُبيّن لنا الجدول الانقسام الموجود حول رياض الأطفال، فالنسب بين الإجابة ب نعم والإجابة ب لا مُتقاربة جدّا، مع الإشارة إلى أنّ المناطق التي يقطن بها التوارق (المتكلمون بالتارقية) لم نجد فيها أيّ روضة للأطفال، وذلك سبب من أسباب عدم تسجيل أبنائهم بالرياض، إلا من يتحمل ايصال ابنه إلى روضة في منطقة أخرى.

نسبة 56 % من الأسر أكّدت أنّها قامت بتسجيل الطفل في أحد رياض الأطفال؛ وهذا يضمن للطفل الاستفادة من الأنشطة والخدمات التي تقدّمها الروضة في مختلف المجالات، كالأعداد النفسي للتعلّم، وتنمية مهاراته في العربية الفصحى، وأيضا توفير بيئة وجو لإشباع حاجيّاته من اللعب.

في المقابل، أجابت نسبة 40 % الإجابة ب " لا "، وهذا يعود إلى الأمرين المذكورين في أعلاه.

ارتباطا بهذا السؤال، تم طرح سؤال على من أجاب بنعم سؤال مفاده: في أي سن التحق الطفل بالروضة ؟ وكانت الإجابة عليه كما يلي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
قبل 3 سنوات	13	08 %
3 سنوات	22	13 %
4 سنوات	76	45 %
5 سنوات	42	25 %
دون إجابة	16	09 %
المجموع	169	100%



من الملاحظ أنّ أغلب الأطفال التحقوا بالروضة بين السنة الرابعة والخامسة من عمرهم، وذلك بنسبة 70 % وهذه الفترة من العمر تشهد نمواً وإدراكاً واضحاً لدى الطفل، وهو ما يجعله ذا استعداد وقابلية للاندماج مع غيره، وتنمية مهاراته في بيئة مختلفة كثيراً عن بيئة المنزل ووجود الأم، ونلاحظ أنّ نسبة 21 % من الأطفال دخلوا قبل ذلك (قبل السنة الرابعة)؛ ولعل ذلك يعود إلى عمل الوالدين وغياب من يرضي الطفل في البيت، وتوفر بعض رياض الأطفال رعاية للأطفال بداية من بلوغهم ثلاثة أشهر من العمر، وذلك حسب ما صرح به بعض مشرفي رياض الأطفال التي قمنا بزيارتها.

س15: هل تتابعون ما كان يتعلمه الطفل في الكتاب وفي الروضة؟

لا يقف دور الأسرة عند إلحاق الطفل بالكتاب أو تسجيله بالروضة، بل عليهم متابعة ما يتلقاه الطفل وسير تعلمه بهما، تشجيعاً له، وتقييماً لما يقدم بهذه البيئات (خاصة رياض الأطفال)؛ فإن لم لاحظ بعض النقص وجب التواصل مع المشرف عليه أو تغييره إلى مؤسسة أخرى، فليس الهدف هو إبعاد الطفل عن المنزل فقط من أجل التفرغ لأعمالنا، بل نحن نقوم بتنشئة الطفل، ووجب علينا تتبع مسار هذه التنشئة؛ فلها أثر كبير على حياة الطفل كلها. ومما يجب متابعته ما يتعلق بلغة الطفل وتواصله مع غيره، وهذا من أهم ما يتعلمه الطفل في هاتين المؤسستين؛ وهذا كان سبب طرح هذا السؤال، الذي تظهر إجاباته على الجدول:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	259	86 %
لا	23	08 %
دون إجابة	18	06 %
المجموع	300	100%



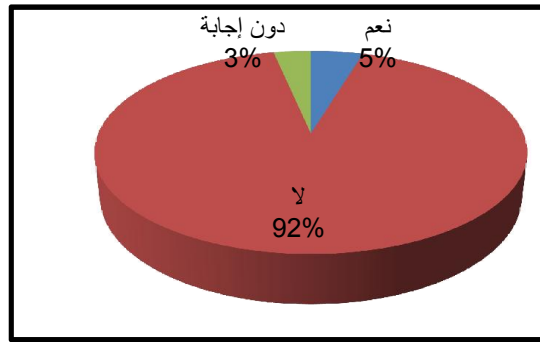
يتبين لنا من خلال الجدول أنّ أغلب الأسرة تقوم بمتابعة تعلمات أبنائها في الكتاب والروضة؛ وذلك

بنسبة 86 % من المجموع الكلي، وهذا سُوِّفد المتعلِّم ويزيد من رغبته في التحصيل والالتزام، وفي المقابل نسبة 08% من الأسر لا تهتم بما يتلقاه الطفل بهاتين المؤسستين، وهذا من شأنه أن يعود بالسلب على الطفل، وربما يمتنع عن الذهاب للمؤسسة لأنفه الأسباب وتقل رغبته في التعلُّم.

س16: هل سجلت طفلك في مكتبة المطالعة العموميّة؟

بعد زيارتنا للمكتبة العموميّة، وجدنا أنّها تضمُّ فضاءً خاصّاً بالطفّل، ويقدم فيه عدد من الأنشطة لفائدة الأطفال، أنشطة تُسهم في تنمية مختلف مهارات الطفّل وصقل مواهبه بعد اكتشافها، وبعض هذه الأنشطة لها علاقة بتعليم العربية وتنمية مهاراتها، ولذا طرحنا السؤال للأولياء عن كونهم قاموا بتسجيل ابنهم بالمكتبة ليستفيد من أنشطتها، أم لا؛ وكانت إجاباتهم كما يلي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	14	05 %
لا	276	92 %
دون إجابة	10	03 %
المجموع	300	100%



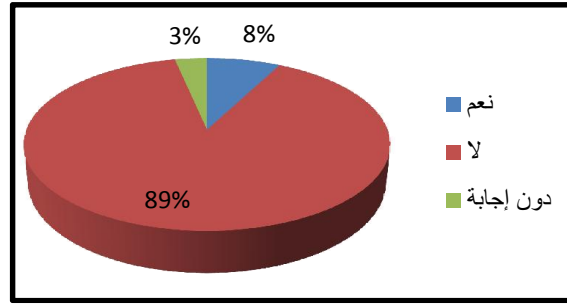
نسبة قليلة جدا من الأسر قامت بتسجيل طفلهم في المكتبة العموميّة، وذلك بنسبة 05 % فقط، ولكن يمكن تدارك ذلك فأبواب المكتبة مفتوحة دائما، وعلى الأسر تسجيل أطفالهم بها للاستفادة من الأنشطة التي تحتضنها فضاء الطفّل، خاصّة أن ركن الأطفال بالمكتبة غني بالوسائل التعليميّة ويضمّ مشرفين لهم خبرة في مجال الطفل وتنمية المهارات المختلفة، فيحظى الطفل بتنشئة مصاحبة للتعلُّم ويستفيد مما تُقدِّمه هذه المؤسسة الاجتماعيّة.

ونلاحظ أنّ نسبة 92 % صرّحت بأنّها لم تعمل على تسجيل الطفل بالمكتبة العموميّة، وكما قلنا من المستحسن تدارك ذلك للاستفادة من إسهاماتها في التنشئة الاجتماعيّة.

س17: هل يستفيد الطفل من أنشطة الجمعيات الموجودة في المنطقة؟

إضافة إلى المكتبة العموميّة، تنشط في المنطقة عدد من الجمعيات تعتني بالطفولة ولها إسهام تربوي وتعليمي يندرج ضمن التنشئة الاجتماعيّة لأطفال المنطقة، ولذا تمّ طرح السؤال؛ وأجيب عنه بما يلي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	23	08 %
لا	267	89 %
دون إجابة	10	03 %
المجموع	300	100%



نلاحظ من خلال الجدول أنّ معظم الأطفال لا يستفيدون من أنشطة الجمعيات الموجودة بالمنطقة، وذلك بنسبة 89 % من المجموع الكلي. فقط نسبة 08 % من الأطفال هم من يستفيدون من أنشطة جمعوية، ومن الجمعيات التي ذكرها أصحاب هذا الاختيار:

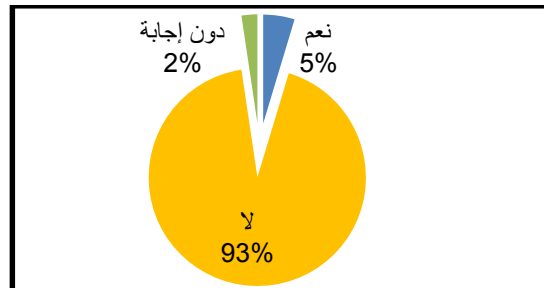
جمعية الإرشاد والإصلاح - الكشفية الإسلامية - برنامج فكر مع أنوس ب تليان - كافل اليتيم - جمعية المركز الثقافي - جمعية الحساب الذهني - أكاديمية كامبريدج.

وأيّ نشاطٍ أو فضاء يُقدّم للطفل يُعدّ فرصةً له من أجل تنمية مهارات لغوية، والاعتّياد على الاندماج مع غيره، وهذا الأخير (الاعتّياد والاندماج مع غيره) من شأنه أن يُسهم بشكل مباشر في تعليم العربية له لاحقاً في أقسام السنة الأولى.

س18: هل سجلتم الطفل في مدرسة تعليم لغات أجنبية؟

يسعى بعض الأولياء إلى تعليم ابنه لغة أجنبية في صغره، وذلك بإلحاقه بمدارس تعليم اللغات، وهذا بدأ ينتشر شيئاً فشيئاً بالمنطقة، ولهذا تأثير على تعليم العربية للطفل، فكان هذا السؤال لمعرفة مدى انتشار هذا الأمر بالمنطقة، وإذا ما أصبحت راسخة في سياق التنشئة الاجتماعية، وكانت النسب كما في الجدول:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	14	05 %
لا	279	93 %
دون إجابة	7	02 %
المجموع		100%



يتبيّن لنا من خلال هذه النسب أنّ معظم الأسر رغبة عن تسجيل أبنائهم في مدارس من أجل تعلّم لغة أجنبية، وذلك واضح في الجدول؛ فنسبة 93% من الأسر أجابت ب " لا "؛ فأغلب الأطفال في المنطقة هم

في معزل عن آثار تعليم اللغات الأجنبية في سنٍّ مبكرٍ خاصّةً وأنه لم يُتقن العربية بعد. في حين قامت 14 أسرة بتسجيل أبنائهم في مدارس لتعليم لغة أجنبية، وقد ذكروا لنا أهدافهم من ذلك، وهي:

✓ تعليمه لغة أجنبية

✓ من أجل تعلم ثقافة أخرى

✓ لتوسيع أفكاره

نعم فترة الطفولة مهمة ويمكن استثمارها لتعليم لغات أجنبية للطفل، لكن وجب العمل على تنمية لغته الأولى التي سيتلقى بها تعليمه لاحقاً. ومتابعة الطفل حتى لا تؤثر تلك اللغة الأجنبية في تعلّمه وتواصله باللغة العربية الفصحى؛ خاصّةً أنّه قد تحدث عدد من الباحثين عن الأثر السلبي الذي تُسببه تعليم اللغات الأجنبية للطفل في سن مبكر.

إلى هنا ينتهي المحور الثالث في الاستبانة الموجهة إلى أولياء التلاميذ، والذي كان مخصصاً للوقوف عند دور الأسرة في تسجيل الطفل في بيئات التعلّم المختلفة، وبإلحاقه بمختلف المؤسسات التي تقدّم أنشطة للطفل، وتدي بدلوها في سياق التنشئة الاجتماعية لأطفال المنطقة، وقد تبين لنا من خلال الإجابات على الأسئلة، تبين لنا الأمور التي تلتقي فيها العديد من الأسر في المنطقة. وهذا الاختيار للمؤسسات ومتابعة ما يتلقاه الطفل فيها، يعدّ إسهاماً للأسرة في تنشئة الطفل، وكلّ ما يكتسبه الطفل من تلك البيئات فإنّ جزءاً مهماً منها يعود فضلها إلى الأسر.

بعد هذا، ننتقل إلى المحور الرابع والأخير في استبانة الأسرة، والذي يتعلّق بدور الأسرة فيما يتعلّق بالإعلام والوسائل التكنولوجية في تنشئة الطفل، وما تلاحظه الأسرة على طفلها من خلال متابعته واستعماله لهذه الوسائل الحديثة، تمّ عنونت المحور ب:

المحور الرابع: أسئلة متعلقة بوسائل الإعلام والأجهزة الذكية.

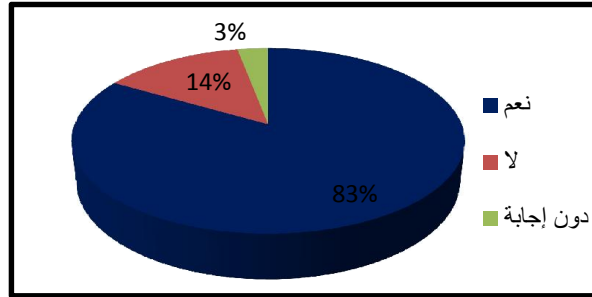
لقد سلبت وسائل الإعلام والأجهزة الذكية عقول الأطفال وأذهانهم، وباتت تؤثر على أخلاقهم ونفسياتهم، كما تؤثر على لغتهم وأفكارهم، وهذه الوسائل سلاح ذو حدين يمكن استغلالها فيم ينفع، ويمكن أن تشكّل خطراً على صحة الطفل وسلامته بشكل عام. وفي سياق حديثنا عن مؤسسات التنشئة الاجتماعية وأثرها في تعليم العربية، كُنّا أشرنا إلى إمكانية استغلال الإعلام ووسائل التكنولوجيا في تنمية مختلف المهارات اللغوية

للأطفال، وقد ذكرنا حينها كلام صالح بلعيد في ذلك؛ فلمعرفة مدى استغلال هذه الوسائل لتعليم العربية، ومعرفة ما تقوم به الأسرة تجاه هذه الوسائل من أجل أبنائها، وما لاحظته عليهم من تأثير بسبب هذه الوسائل على لغتهم؛ قمنا بإدراج هذا المحور في الاستبانة الموجهة للأولياء، وأول سؤال فيه هو:

س19: هل تختارون للطفل البرامج التي يُشاهدها؟

نحن هنا في سياق الحديث عن دور الأسرة في تعليم العربية بصفتها إحدى مؤسسات التنشئة الاجتماعية، ودور الأسرة في التنشئة قد يكون مباشرا وقد يكون غير مباشر، ومن الأدوار غير المباشرة لها هو اختياراتهم للطفل، ومراقبتهم له في تعامله مع مختلف الوسائل والأشياء التي لها علاقة مع تنشئته، ويأتي هذا السؤال لمعرفة ما إذا كانت هناك رقابة لما يُتابعه الطفل على وسائل الإعلام والاتصال، ثم معرفة أساس هذه الرقابة، وإن كانت للغة سببا في اختيار البرامج أم لا: وجاءت إجابات السؤال كما يلي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	250	83 %
لا	41	14 %
دون إجابة	09	03 %
المجموع	300	100%



إذا؛ تُتابع أغلب الأسر أبنائها في ما يتعلق بالإعلام والوسائل التكنولوجية؛ فهي تقوم باختيار البرامج التي يُشاهدونها، وهذا ما صرّحت به نسبة 83 % من الأسر، وهذا أمر ضروري من أجل حماية الطفل من سلبات هذه الوسائل، ومن أجل إبقاء مسار التنشئة لديه صحيحا مُستقيما وفق ما يرتضيه دينه ومجتمعه.

في حين نرى أنّ نسبة 14 % من الإجابات، كانت الاختيار فيها هو - لا -؛ فهي لا تختار لأطفالهم ما يُشاهدون ويتابعون. وهذا من شأنه زيادة احتمالية تأثر الطفل سلبيا بتلك الوسائل؛ بسبب البرامج التي يختارها بنفسه دون علم منه بأضرارها، فحتى برامج الأطفال أصبحت تحتوي على العديد من المشاهد الخطيرة، التي تستهدف تشويش هذه الفئة، وتنشئته على ما لا يصح ولا يتوافق مع بيئته ومجتمعه. وقد يصاب بعقد تُصعب من عملية تعليم العربية له لاحقا. فوجب الانتباه.

امتداد لهذا السؤال؛ طرحنا السؤال التالي: إذا كانت الإجابة نعم؛ هل تضعون اللغة العربية معيارا من معايير اختيار البرامج؛ وأجيب عنه بما يلي:

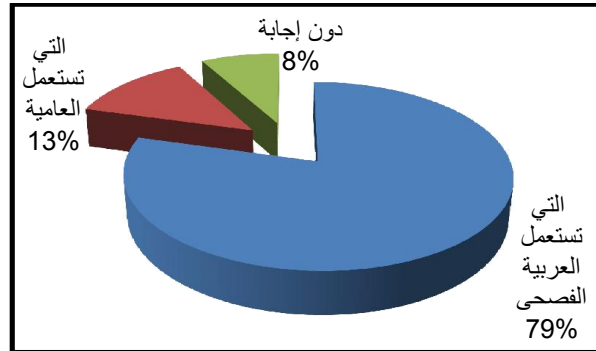
الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	231	92 %
لا	17	07 %
دون إجابة	02	01 %
المجموع	250	100%



يوضح الجدول من خلال النسب التي عليه؛ أنّ الأسر تضع اللغة العربية معياراً من معايير اختيار البرامج للأطفال، وذلك بنسبة 92 %؛ وهذا سيُفيد في تنمية مهارة الاستماع ومهارة التحدث، وهاتين المهارتين لهما أثرهما على باقي المهارات الأخرى. وبسبب الإعداد الجيد للبرامج والتصحيح اللغوي لما يرد فيها من كلام، وكذا التأثير العاطفي الذي يغلب على تلك البرامج؛ كل ذلك سيفيد الطفل في تنمية مهاراته اللغوية ويزيد من حُبّه للفصحى وارتباطه بها. والسؤال الموالي يوضح هذا أكثر:

س20: ما هي البرامج التي يحبها ويميل إليها من حيث اللغة المستعملة؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
التي تستعمل العربية الفصحى	238	79 %
التي تستعمل العامية	38	13 %
دون إجابة	24	08 %
المجموع	300	100%

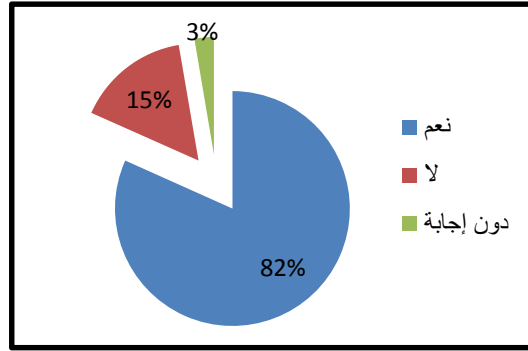


تؤكد لنا هذه النسب ما ذكرناه في السؤال الماضي؛ فكما نلاحظ؛ تُفضّل نسبة 79 % من الأطفال البرامج التي تستعمل اللغة العربية الفصحى؛ فيمكن استغلال الإعلام والوسائل التكنولوجية في غرس حبّ اللغة العربية الفصحى للطفل، وإن تمكنا من ذلك؛ فإننا سنتجاوز الكثير من الصعاب التي قد تصادفنا عند تعليم العربية له؛ فقد يأبى ويأنف عن تعلّمها. بالإضافة إلى ذلك فإن متابعتها لهذه البرامج سينمي من مهاراته اللغوية. وهذا ما سنتعرّف عليه في السؤالين المواليين:

س21: هل يحفظ مقاطع وأناشيد ويردها من خلال مشاهدته التلفاز؟

جاء هذا السؤال لمعرفة ما إذا كان الطفل يستفيد من الإعلام في تنمية مهارة الاستماع وذلك بتغذية رصيده اللغوي بما يسمعه من هذه البرامج؛ وكانت الإجابات كما هي موضحة في الجدول:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	245	82 %
لا	47	15 %
دون إجابة	08	03 %
المجموع	300	100%

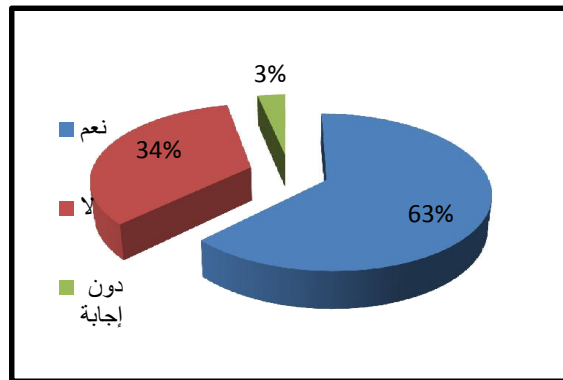


واضح من خلال ما يظهر من نسب، أنّ الطفل في الغالب يستفيد من البرامج التي يشاهدها في إثراء رصيده اللغوي؛ وبالتالي تنمية مهارتي الاستماع والتحدّث، وهذا ما صرح به نسبة 82 % من الأولياء، لكن يبقى على الأسرة استثمار ما اكتسبه من رصيد من خلال دفعه لاستعماله في وضعيات تواصلية.

س22: هل سمعتم الطفل يقلد كلام الرسوم المتحركة أو يُنشد ما حفظه؟

يميل الطفل إلى تقليد ما شاهده، وخاصة في برامج الرسوم المفضّلة لديه، كما يجب ترديد ما حفظه من المقاطع والأناشيد، وجاء هذا السؤال لتأكيد صحّة ذلك من عدمها، الجدول أسفله يعطينا نسب تكرار الإجابات:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	188	63 %
لا	102	34 %
دون إجابة	10	03 %
المجموع	300	100%

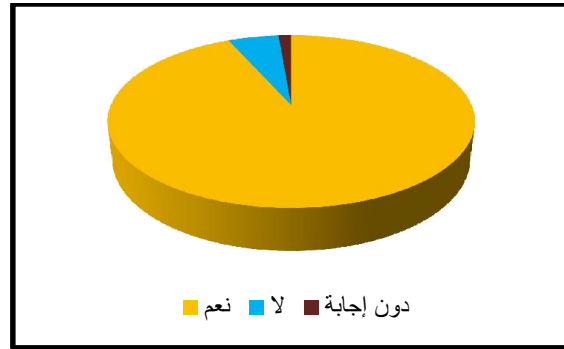


توضّح النسب وجود فئتين فيما يتعلّق بترديد ما يسمعه؛ فنسبة 63 % من الأطفال تفعل ذلك، وتعيد استعمال ما تحفظه من البرامج من وسائل الإعلام، في حين الفئة الثانية والتي نسبتها 34 % لم يستمع منها أفراد أسرهم ترديدا لما يسمعون. وهنا يمكن الإشارة إلى الطفل البصري والطفل السّمي، فهذا الأخير يستخدم سمعه ويعتمد عليه في مختلف المواقف، في حين ينشغل البصري بالصّور والألوان، وفي كلا الحالتين فإنّ الطفل بمتابعته للبرامج والأنشطة على وسائل الإعلام؛ فسيجمع عددا من المفردات والألفاظ ويحفظها في ذهنه، وقد يلجأ إلى استعمالها لاحقا فقط يبقى على الأسرة توفير وضعيات تواصلية للطفل تستعمل فيها اللغة العربية من أجل أن يستفيد أكثر مما جمعه من مفردات، ونعمل على تنمية مهارة التحدّث عنده.

س23: هل تستعملون برامج في الهاتف الذكي لتعليم العربية للطفل؟

إضافة إلى وسائل الإعلام؛ تلعب اليوم الهواتف الذكية دورا هاما في تعليم اللغة للطفل، وتيسير تنمية مهاراتها فيها، وقد ظهرت في الآونة الأخيرة العديد من التطبيقات والبرامج والألعاب على شاشات الهواتف تساعد على تعليم اللغة العربية؛ فيمكن استغلالها مع إشراف الكبار على ذلك. أجاب الأولياء على هذا السؤال بما يلي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	280	93 %
لا	16	03 %
دون إجابة	04	02 %
المجموع	300	100%



تستعمل 93 % من الأسر برامج وتطبيقات على الهاتف الذكي من أجل تعليم الطفل اللغة العربية، وهذا جزء من دور مؤسسة الأسرة وإسهامها في تعليم اللغة العربية للأطفال في المنطقة، مع الإشارة إلى ضرورة اختيار البرامج الهادفة، والتي تم إعدادها بشكل جيد، والابتعاد عن البرامج والتطبيقات التي تهدف إلى التجارة والربح فقط.

إلى هنا ينتهي المحور الرابع والأخير من هذه الاستبانة، الذي خصصناه للوقوف عن دور الإعلام والوسائل التكنولوجية في تعليم العربية للطفل، ودور الأولياء في الاختيار والمتابعة مع أبنائهم. وفي نهاية تحليل استبانة الأسرة نختتم بما يلي:

النتائج المتوصل إليها من تحليل استبانة الأسرة:

بعد تحليلنا للاستبانة، وبعد ما رأيناه من إجابات الأسر وتفاعلها معها، نتوصل إلى النتائج التالية التي توضح لنا إسهام مؤسسة الأسرة في تعليم اللغة العربية في المنطقة:

✓ كُشِفَت الدّراسة أنّ مُعظم الأسرة في المنطقة هي ذات وضع اقتصادي مقبول ؛ وهذا الأمر من شأنه أن قلّل من حدّة الفروق الفرديّة بين المتعلّمين بسبب الجانب الاقتصادي، كما أنّ هذا يُمكن الأسرة من توفير وسائل تعليميّة مُفيدة في تعليم العربيّة للطفل، أو إلحاقه برياض الأطفال لتهيئته للتّمدّرس وتنمية مهاراته في

اللغة العربية. ومن جانب نجد أنّ أغلب الأمهات في المنطقة لا يشتغلن ولا يخرجن للعمل؛ ما يسمح لهنّ بالقيام بدورهن التربوي بشكل أفضل.

✓ أنّ تملك الأسر في المنطقة مستوى دراسيًا مقبولًا يُسهّل عليهم متابعة أبنائهم في تعلّماتهم، خاصّة ما يتعلق بالأساسيّات الأولى لتعلم العربية (أصوات العربية وبعض مفرداتها)؛ فنسبة كبيرة من الآباء والأمهات قد تلقوا تعليمًا نظاميًا.

✓ تُعدّ سلامة الطّفل من الأمراض الخلقية أو النفسية عاملاً مهمّاً في نجاح تعليم العربية له، وهذا استعداد فطري ضروري لتعلّم اللغة، ومن خلال إجابات الأسرة؛ فنستنتج أنّ الأطفال يتمتّعون بسلامة من الأدوية التي قد تعود بالسّلب على تعليم العربية له قبل المدرسة أو بعد الالتحاق بها. مع وجود بعض الحالات التي تحتاج إلى رعاية بسبب معاناتهم من بعض تلك الأمراض.

✓ كشفت الدّراسة بأنّ الفصحى ليست لغةً أمّاً لعيّنة الدّراسة؛ فأغلب الأسر تتواصل باستعمال العاميّة، وهذا أمرٌ يجعل إسهام الأسرة في تعليم العربية ضعيفًا، فما يتم بلوغه بالاكْتساب لا يُمكن بلوغه بأساليب أخرى.

✓ تنظر الأسر في المنطقة إلى اللغة العربية الفصحى نظرةً إيجابيّة؛ فهم يرون أنّها مهمّة في التّعليم، وأنّها من الهويّة، ويرون بأنّ تعليمها للطفل ضروري.

✓ تهمّ الأسر بالمنطقة بتعليم اللغة العربية للطفل في المنزل؛ ويقومون بعدة أمور من أجل ذلك؛ كتسميّة الأشياء بالعربيّة، وتوفير بعض الكتب والألعاب التعليمية التي تُساعد الطّفل على تنمية مُختلفِ مهاراته اللغويّة في اللغة العربيّة.

✓ من إسهام الأسرة في تعليم اللغة العربية للأطفال في المنطقة؛ حرصُهم على إلحاق الطّفل بالكتاتيب من أجل حفظ القرآن الكريم، إذ أنّ مُعظم الأسر تُلحق الطّفل بهذه الدّور عندما يبلغ عمره أربع سنوات.

✓ فيما يخص تسجيل الأطفال بريّاض الأطفال؛ فإنّ الأسر تنقسم في هذا إلى فئتين؛ فيوجد من يُسجّل ابنه بهذه الأقسام، ومنهم من لا يقوم بذلك، وهذا الفئة الأخيرة فتنقسم إلى من يمتنع تماما من تسجيل ابنه بهذه الدّور، ومنهم من لا توجد بمنطقته روضة تستقبل أبنائهم كما هو الحال بالمنطقة الغربيّة للبلديّة.

✓ يستغلّ الأولياء وسائل الإعلام من أجل تعليم اللغة العربية للطفل؛ وذلك بأن يختاروا له البرامج التي تستعمل اللغة العربية الفصحى، هذا ويستفيد الطفل من ذلك؛ فقد لاحظت الأسر أنّ الطّفل يكرر ما سمعه، ويستعمله في كلامه. فهذا يُثري رصيده اللغوي.

هذه أهم النتائج التي توصلنا إليها من خلال تحليل إجابات الأولياء على الاستبانة؛ ونجمع هذه النتائج في القول إن الأسرة تُساهم في تعليم العربية للأطفال في المنطقة من خلال عدة أمور نذكر منها: إلحاقه بالكتاتيب ورياض الأطفال، وتسمية الأشياء بالعربية، واستثمار وسائل الإعلام في إثراء رصيده اللغوي. لكن التواصل بالعامية في المنزل يقلل من إسهام الأسرة من تعليم العربية في المنطقة؛ وسنرى لاحقا رأي الأساتذة حول دور الأسرة وإسهامها في تعليم العربية.

بعد الانتهاء من توضيح إسهام مؤسسة الأسرة في تعليم اللغة العربية الفصحى للناشئة في المنطقة، نمضي الآن إلى مؤسسة:

2) الكتاتيب:

تتقاسم مؤسسات التنشئة الاجتماعية عملية التنشئة لمختلف فئات المجتمع وأفراده، وتكون التنشئة الموجهة إلى الفرد بحسب وعيه ومستوى نضجه وعمره، وتتميز كل مؤسسة عن غيرها بالجانب الذي تُعنى به؛ وتأتي الكتاتيب والمساجد في مقدمة المؤسسات التي تُعنى بالجانب الديني والروحي للفرد والمجتمع؛ هذا ولأن القرآن جاء بلسان عربي مبين؛ فإننا نجد لتعليم هذه اللغة مكانة خاصة في هذه المؤسسات الدينية؛ ذلك أن فهم القرآن والسنة واجب، وهذا لا يكون إلا بالعربية، وما لا يتم الواجب إلا به فهو واجب.

وفي هذا العنصر سنحاول الوقوف عند إسهام الكتاتيب في تعليم العربية في المنطقة، وهذا من خلال تحليل الاستبانة التي وجهناها لمعلمي القرآن؛ بصفتهم المشرفين على هذه الكتاتيب. وكوهم عارفين بما يكتسبه الطفل في هذه البيئة التعليمية.

قمنا بتوزيع الاستبانة على تسعة 09 كتاتيب، تم اختيارها باعتبار أنها الكتاتيب التي التحق بها أفراد عينة البحث الذين نحن بصدد جمع معلومات عن تنشئتهم؛ لنرى لاحقا أثر ذلك في تعليم العربية عندهم في أقسام السنة الأولى بمدارس المقاطعة. وقد لامسنا تجاوبا واستقبالا جيد من القائمين على هذه المؤسسة الاجتماعية

تضم هذه الاستبانة 15 سؤالا مُقسمة على ثلاثة محاور، بالإضافة إلى محور خاص بالبيانات الشخصية لمعلم القرآن، وفي ما يلي تحليل للإجابات التي اختارها معلمو القرآن، ونبدأ ب:

البيانات الشخصية

تمّ تخصيص هذا المحور من أجل التعرّف أكثر على معلّم القرآن؛ وذلك في ما يتعلّق بجنسه وحالته الاجتماعية، ومقرّ سكنه، ومكان تكوينه، ومدى إتقانه للغة العربية الفصحى، وإذا كان يتقن غيرها من اللغات، وقد جاءت إجابات الأسئلة المتعلقة بالبيانات الشخصية كما هو مبين في هذا الجدول:

المعيار	تكرار الإجابة
الجنس	أنثى: 3 ذكر: 5 ممتنعون 1
المستوى التعليمي	مستوى جامعي 3 قبل جامعي 3 ممتنعون 3
مؤسسة التكوين	الجامعة . الدّور القرآنية ، مدرسة قرآنية . معهد الاطارات الدينية ممتنعون 4
سنوات الخبرة	أقل من 05 سنوات 2 بين 05 و 10 سنوات 0 ممتنعون 3 أكثر من 10 سنوات 4
الحالة العائلية	متزوج 5 ممتنعون 4 أعزب 0
إتقان اللغة العربية	نعم 7 بعض الشيء 1 ممتنعون 1 لا 0
إتقان لغات أخرى	فرنسيّة 2 ممتنعون 7

نلاحظ من خلال هذا الجدول - بداية من جنس المعلّم - نلاحظ وجود الجنسين في التصدّر للتعليم والإشراف على الكتابات، وهذا يوضّح رُقي مستوى المرأة وتطوّره، فأصبحت تقوم بدور هام في تنشئة الطفل في هذه الكتابات. وأمّا فيما يخصّ المستوى التعليمي، فنجد أنّ أكثر من نصف المجيبين يملكون مستوى تعليمي، في حين امتنع الثلث من الإجابة على هذا السؤال. ويعدّ مستوى المعلّم مُهماً من أجل تكوين وتعليم أفضل لمن يرتاد هذه الكتابات، لكن باعتبار خاصيّة الكتابات فقد يكون التكوين الذي يتلقاه معلّم القرآن أكثر أهميّة من مستواه التعليمي، فما يكتسبه المعلم من شيخه خلال عدة سنوات ستفيد في التعليم والتدريس لاحقاً.

بالحديث عن التكوين القبلي لمعلّم القرآن فقد كانت إجابات معلمي القرآن عن مؤسسة التكوين ب:

- ✓ الجامعة.
- ✓ الدّور القرآنية.
- ✓ مدرسة قرآنية.
- ✓ معهد الإطارات الدينية.

فتتنوع مؤسسة التكوين بين المستجوبين، من جامعة إلى مدارس قرآنية ومعهد إعداد الإطارات الدينية، وأما عن الخبرة، فيمتلك معظمهم خبرة تفوق الخمس سنوات، وهذا ما يجعلهم ذوو قدرة على التعامل مع مختلف الصعاب أو العقبات التي قد تطرأ على العملية التعليمية، كما أنهم يكتسبون معرفة أكثر فيما يتعلق بتحفيظ القرآن وتعليم أساسيات العربية للأطفال الجدد. ومن حيث إتقان العربية فقد صرح أكثر من ثلثي المستجوبين أنهم يتقنون اللغة العربية الفصحى؛ وهذا ما سيؤثر إيجابا على متعلميهم في ما يخص اللغة العربية، ويجعلهم يقومون بالدور الفعال والإسهام الجيد في تعليم العربية في الكتاتيب.

فالحصيلة من هذه الأسئلة المتعلقة بالبيانات الشخصية لمعلم القرآن، نستنتج أن معلمي القرآن بالكتاتيب التي زرناها يملكون كفاءة وخبرة من شأنها أن تُفيد الطفل في تعلم دينه وحفظ القرآن، وأيضا تنمية مختلف مهارات العربية الفصحى.

ننطلق بعد هذا في تحليل باقي أسئلة الاستبانة؛ التي نهدف من خلالها الكشف عن إسهام الكتاتيب في تعليم العربية في المنطقة، ونبدأ بال محور الأول:

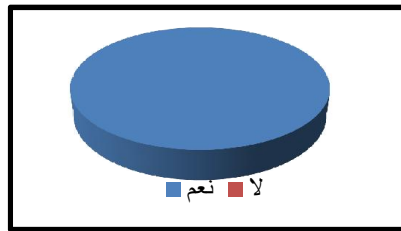
أسئلة الاستعداد.:المحور الأول

تم تخصيص هذا المحور لمعرفة مدى وجود رغبة واستعداد عند الطفل للتعلم في الكتاتيب، وأيضا معرفة طبيعة اللغة التي يأتي بها الطفل من محيطه، وكذا من أجل معرفة مدى وجود صعوبات تواصلية معهم في الكتاب، وكل ذلك يدخل في الاستعداد؛ والذي هو مهم للتّحصيل.

س1: هل تستقبلون أطفالا أعمارهم تساوي 7 سنوات أو تقل عنها ؟

طرحنا هذا السؤال من أجل التأكد من أن الكتاب هو من الكتاتيب التي التحق بها أفراد عينة الدراسة، وتمّ تحديد عمر سبع سنوات؛ لأنّ هذا هو العمر الطبيعي - تقريبا - للطفل عند نهاية السنة الأولى ابتدائي، وفي أي وقت قبل ذلك، فالطفل سينتفع من ما يتلقاه في الكتاب؛ وقد أُجيب عن السؤال بما يلي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	9	100%
لا	0	00%
المجموع	09	100%

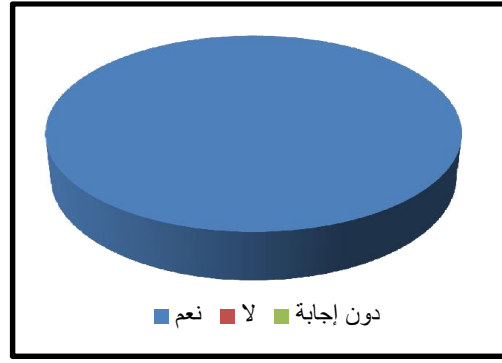


إذا فجميع الكتاتيب التي قمنا بزيارتها تستقبل الأطفال الذين أعمارهم تقل عن سبع سنوات أو تساويها.

س2: هل تجدون عند هؤلاء الأطفال استعدادا للتعلم؟

طرحنا هذا السؤال؛ ونحن نقصد به النضج الكافي لتلقي العلم، وأنه على استعداد وقابلية للتّحصيل، وقد كانت الإجابات كما يلي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	09	100%
لا	00	00%
المجموع	09	%100



نلاحظ من خلال الجدول بأنّ الطفل لما يلتحق بالكتاب يكون في نضج واستعداد من أجل التّلقّي والتّحصيل، والطفل كما قلنا في هذه المرحلة (بعد 3 سنوات) يزداد نضجه، ويتميّز بحبه للاكتشاف، وقدرته على الحفظ، وهذا ما يمكن استغلاله في الكتاب، وكلّ ما سيتلقّاه هنا سيصبّ في فائدة اللغة العربيّة؛ إذ سينمي مهاراته فيها.

س3: بم يتواصل الأطفال عند التحاقهم بالكتاب؟

جاء هذا السؤال من أجل معرفة وسيلة التواصل التي يستعملها الطّفل في محيطه، ومدى صِلَتِها وقرّنها من اللغة العربيّة الفصحى.

بعد استلام الاستبانات كانت إجابات مُعلّمي القرآن كما يلي:

- ❖ الفصحى وتكررت مرة واحدة
- ❖ العامية تكررت سبع مرّات
- ❖ التّارقية تكررت مرة واحدة

إذا فأغلب الأطفال يتواصلون بالعاميّة في محيطهم، مع وجود بعض من يستعمل الفصحى أو لهجة أمازيغيّة، وهذه الإجابات تتوافق مع إجابات السؤال رقم 05 في استبانة الأسرة؛ حيث كانت صرّحت أغلب الأسر بأنّها تستعمل العامية في تواصلها. في حين كانت هناك عدد من الأسر تتواصل بالفصحى أو لهجة أمازيغيّة.

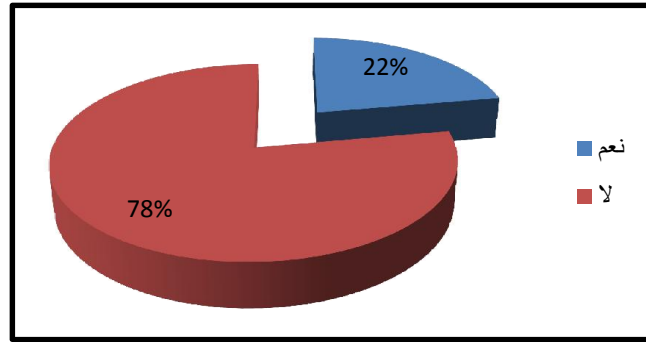
فالتّواصل بالعاميّة – وإن كان قد فرضه المجتمع – هو خيار جيّد وقريب جدا إلى اللغة العربيّة الفصحى، وهذا سيجعل تعلم وفهم الفصحى سهل ويسير للمتعلم. في حين تحتاج إلى تيسير التواصل مع الناطقين بلهجات أمازيغيّة.

فأداة تواصل الطفل قد تفيد، وقد تُسبب بعض المصاعب؛ ولهذا طرحنا السؤال الموالي:

س4: هل تواجهك صعوبات في التواصل مع الأطفال؟

طرحنا هذا السؤال لمعرفة مدى وجود صعوبات في التواصل بين معلّم القرآن والأطفال، وكانت الإجابات كما هي موضّحة في الجدول:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	02	22 %
لا	07	78 %
المجموع	09	100%



من خلال الجدول يتبين لنا أنّ أغلب معلمي القرآن لا تواجههم صعوبات في التواصل مع الأطفال، وذلك بنسبة 78 % من العدد الكلي.

في حين نجد أنّ نسبة 22 % منهم صرّحوا أنهم تواجههم بعض الصعوبات في التواصل مع الأطفال.

ارتباطا بهذا السؤال، طرحنا السؤال التالي: إذا كانت الإجابة نعم: ما هي الحلول التي تلجأ إليها؟ وأجيب عنه بأنهم يقومون بالتشجيع.

وكان هذا السؤال هو الأخير في هذا المحور؛ الذي خصصناه للوقوف عند الأمور التي تتعلق بخلفيات الأطفال قبل التحاقهم بالكتاب و عن استقباليهم فيه وطرائق التواصل معهم وما يواجه هذا التواصل من صعوبات. ونتنقل بعده إلى المحور الثاني من هذه الاستبانة والمُعنون ب:

المحور الثاني: أسئلة متعلقة بالتعليم في الكتاب:

يحتوي هذا المحور على أسئلة ترتبط بالتعليم في الكتاب، وقد توّخينا أن تكون هذه الأسئلة ذا علاقة بتعلّم العربية وتنمية مهارتها عند الطفل، ونصّ السؤال الأول هوّ

س5: ما هي الطريقة التي تعتمدوها في تحفيظ القرآن للطفل في سنواته الأولى؟

يُلتحق الأطفال بالكتاب في سن مبكرة؛ إذ لا يوجد لهذه المؤسسة سنّ قانوني مثل المدرسة، فعندما يلمس في الطفل بعض النضج والقدرة على الامتثال لضوابط الكتاب، يعمل والدّه بإلحاقه بالكتاب؛ لحفظ القرآن الكريم ولتنشئته على الأخلاق الحسنة وتعليمه أمور دينه شيئا فشيئا.

هذا؛ ولأنّ الطفل عند التحاقه بالكتاب يكون في الغالب غير قادر على القراءة، مما يجعل معلّم القرآن يختار له طرائق تناسبه للبدء في تحفيظ القرآن، وجاء هذا السؤال من أجل الوقوف عند الطرائق والإجراءات التي يقوم بها المعلّم تجاه الأطفال خلال سنواتهم الأولى في الكتاب من أجل تحفيظهم القرآن.

جاءت إجابات المعلمين كما يلي:

- تعليم الحروف وطريقة التلقين للصور القصار.
- التلقين وتعليم الحروف والكتابة

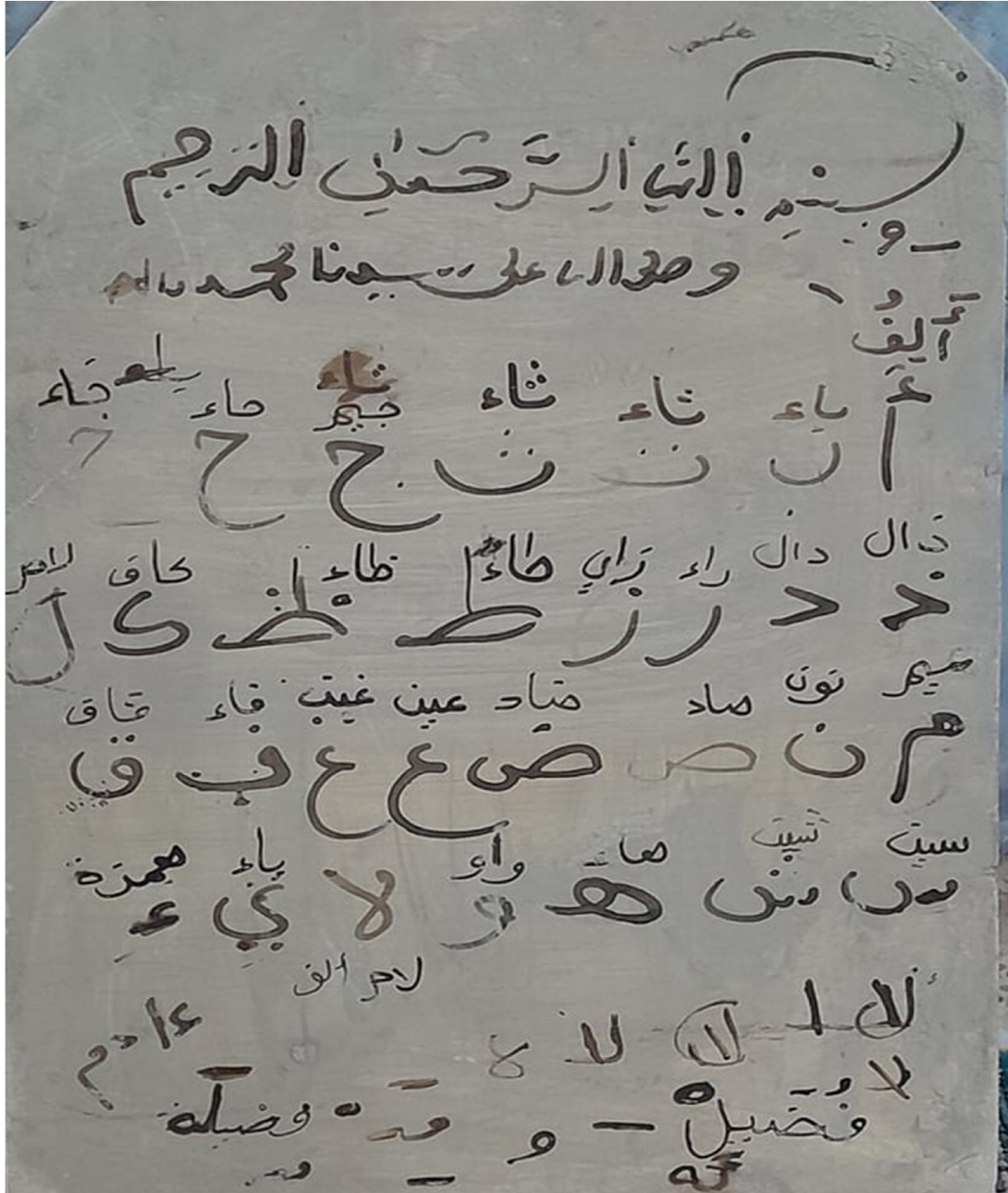
• الطريقة التقليدية القديمة أي كتابة الألواح. التلقين التحفيظ.

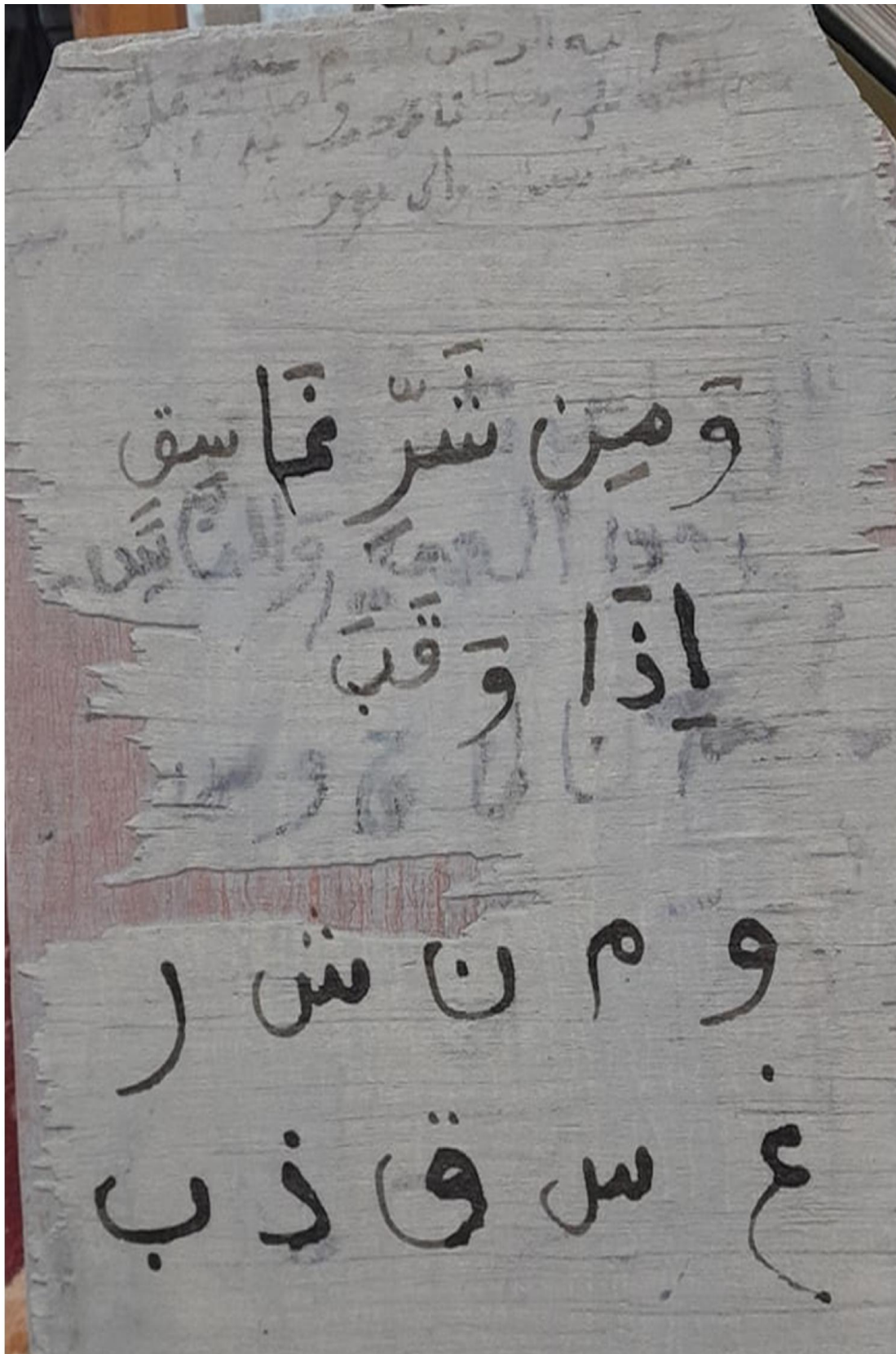
• سماعيا.

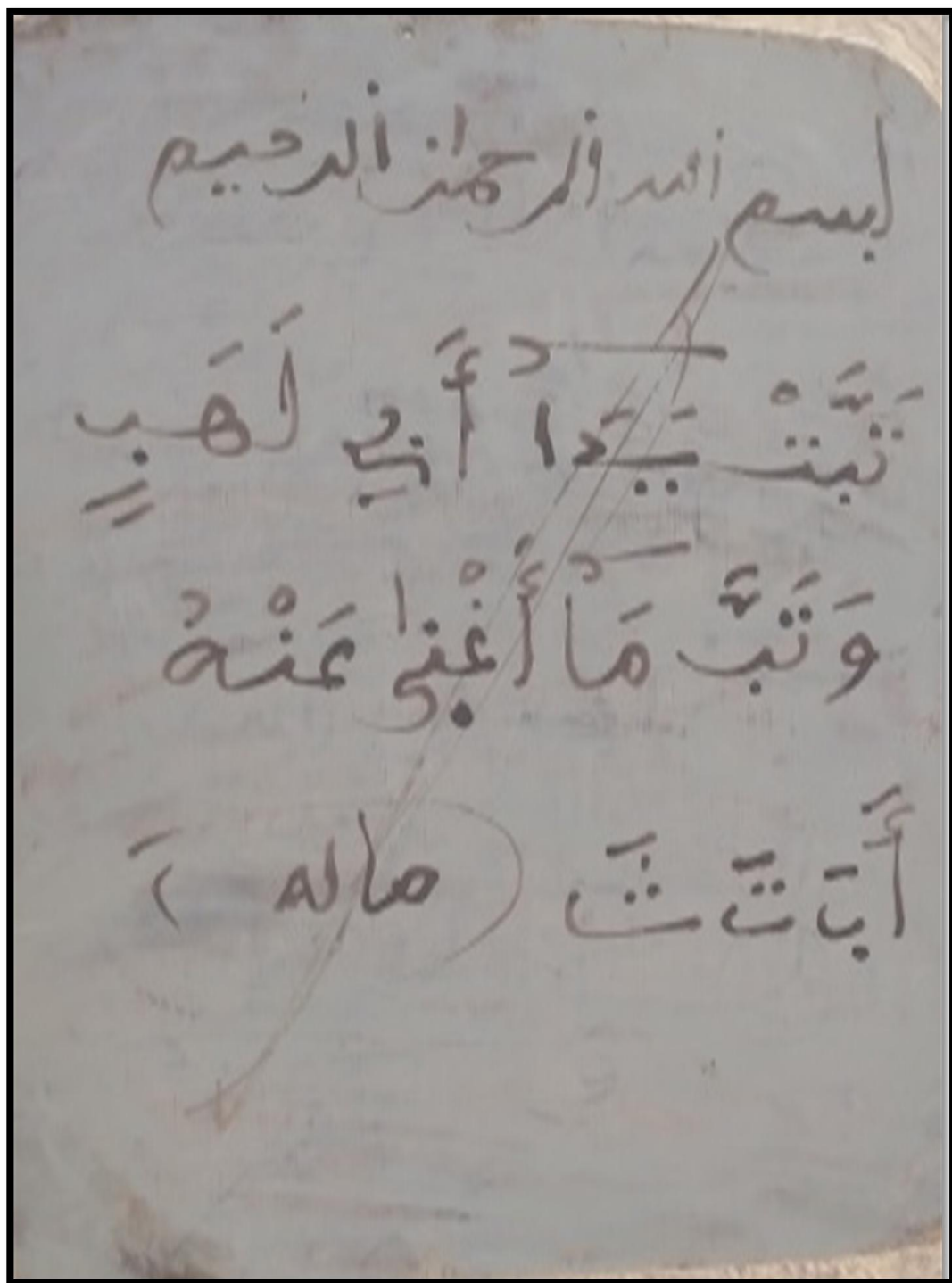
• طريقة التلقين والتحفيظ، تلقين اللوح وقراءة حزب جماعي يوميا.

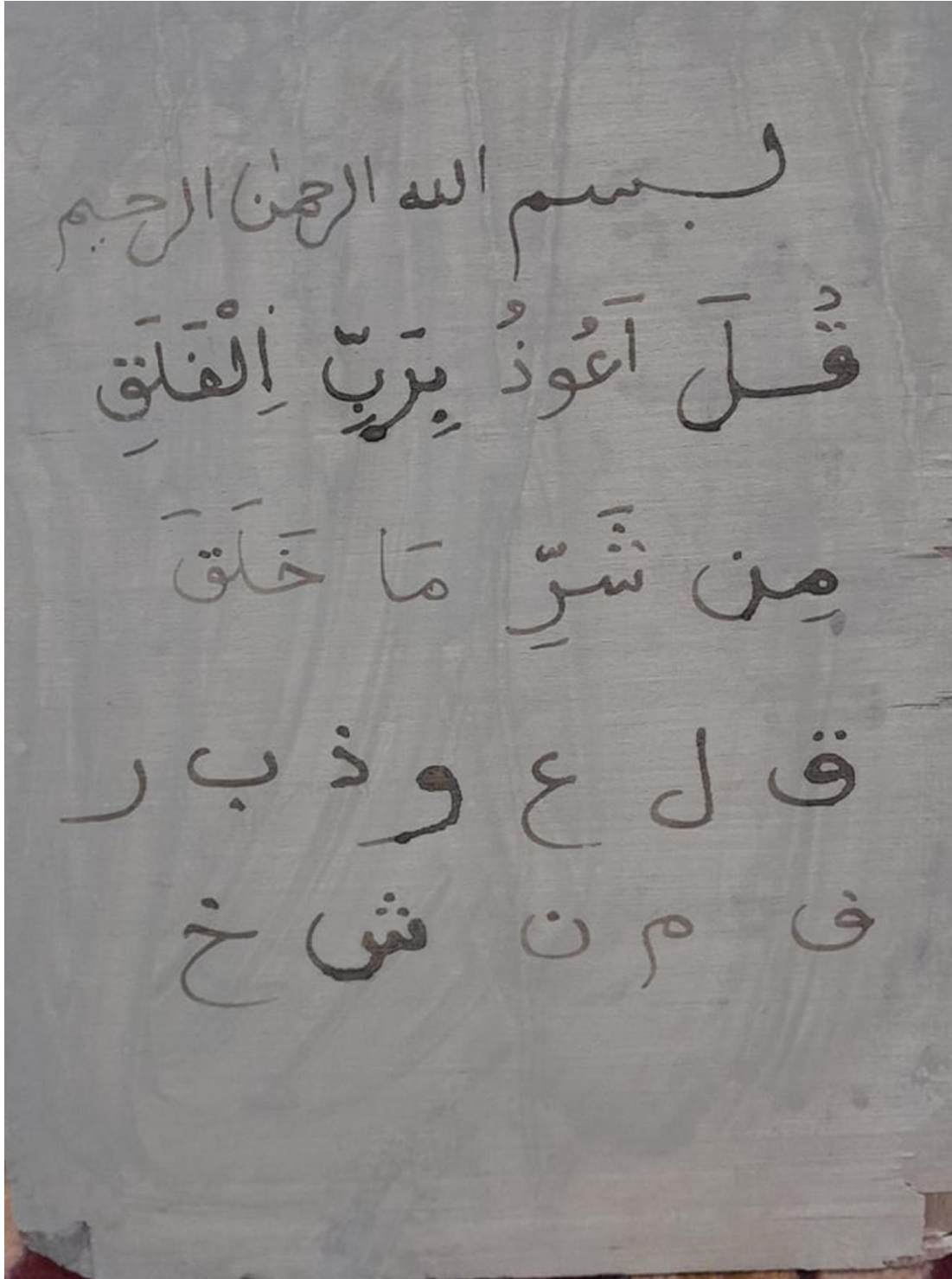
• بتحفيظ أقساط صغيرة بالشروح والحركات لتسهيل الحفظ

فَنُلاحظ من خلال هذه الإجابات بأنَّ المعلمين يجمعون بين التلقين وبين تعليم الحروف؛ فيُكتب في لوح الطَّفل مقدارا ما من قصار السُّور ثُمَّ يَلْقَن ما كُتِب له، حتى يَحْفَظَهُ سَمَاعِيًّا، كما يُرَسِّمُ لَهُ أشكال الحروف العربيَّة وتُعَلِّمُها وهذه أول خطوات تعلِّم القراءة. وهنا يتجلى أحد إسهامات الكتاتيب في تعليم العربيَّة وتنميَّة مهاراتها للأطفال في المنطقة خاصَّة وفي العالم الإسلامي بصفة عامَّة. وفيما يلي صور لألواح الأطفال في الكتاتيب:







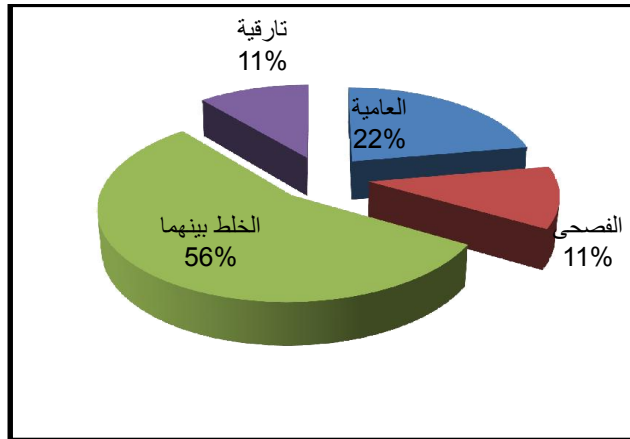


فهذه الصور توضح ما شرحناه آنفا عن طريقة تحفيظ القرآن للأطفال وتعليم الحروف لهم خلال سنواتهم الأولى في الكتابات. وتظهر أشكال الحروف العربية جالية في الألواح، وتبقى تُكتب للطفل حتى يتمكن منها. وهذا من أشهر سبل لتنمية مهاراتي القراءة والكتابة لرواد الكتابات

س6: بم تتواصل غالبا مع الطفل في الكتاب؟

لاحظنا من خلال الأسئلة الماضية حول لغة الأطفال وما يتواصلون به في منازلهم، لاحظنا أن العامية هي الغالبة في الاستعمال، مع وجود بعض العائلات تتواصل بالفصحى، وهناك أيضا من يتواصل بلهجات أمازيغية، ويُعدّ التواصل في الكتاب اللغة المستعملة فيه مهمة للتعليم ولها أثرها على لغة الطفل، فبالإضافة إلى حفظ القرآن، يكتسب الطفل ألفاظا وصيغ وأساليب لغوية تُنمي مختلف مهاراته اللغوية، وجاء هذا السؤال من أجل معرفة ما يتواصل به المعلمون مع الأطفال في الكتاب، وكانت الإجابة عليه كما يلي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
العامية	02	22 %
الفصحى	01	11 %
الخلط بينهما	05	56 %
تارقية	01	11 %
المجموع	09	%100



من خلال هذه البيانات، نلاحظ أن أغلب مُعلّمي القرآن يخلطون بين الفصحى والعامية في تواصلهم مع الأطفال؛ وذلك بنسبة 56 % من المستجوبين، وتأتي العامية بعد ذلك من حيث الأكثر في الاستعمال، فالفصحى والتارقية أخيرا. وارتباطا بهذا السؤال طرحنا السؤال التالي:

- ما سبب اختيارك هذا؟ وقد أُجيب عنه بما يلي حسب الاختيار

الفصحى: لا تعليل

الخلط بينهما : لأنه المنشأ الذي نشأ عليه الطفل، لسهولة التواصل والتهيئة لتعليم الفصحى، أسهل، لاكتساب اللغة.

العامية: لتقريب الفهم وبناء علاقة معه. المستوى الضعيف للطفل في اللغة العربية، للتسهيل على التلميذ والتدرج به.

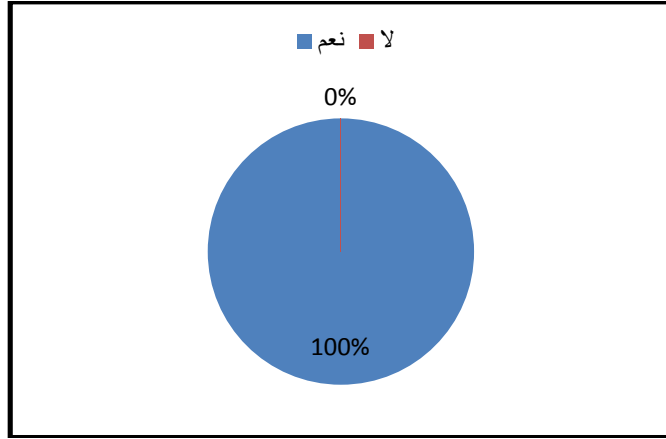
التارقية: لأن جميع الأطفال عرب أو توارق.

فقد كان اختيار أداة التواصل راجعا في الغالب لسهولة التواصل، ولتقريب الفهم، ومراعاة لمستوى الطفل أو البيئة التي أتى منها وما يتواصل به مع أهله. وهذا وإن كان مُسهلاً للتواصل لكن عدم الاعتماد الكلي على الفصحى في التواصل من شأنه أن يقلل من نسبة اكتسابها وتنمية مهاراته في اللغة العربية الفصحى.

س7: هل تُرغبون الطفل وتشجعونه على تعلم العربية واستعمالها؟

بما أنّ اللغة العربية هي مفتاح العلوم الشرعية، وهي المعين لفهم الدين، وبالعربية نزل القرآن الذي يريد أن يحفظه الطفل في الكتاب؛ لأجل ذلك كله؛ يُتوقع أن يُشجع المشرفون على تعليم القرآن الأطفال على تعلّم العربية واستعمالها، وهذا السؤال يأتي للتأكد من مدى صحة هذا التوقع والافتراض. وكانت الإجابة كما يوضّحه الجدول التالي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	09	100 %
لا	00	00 %
المجموع	09	%100

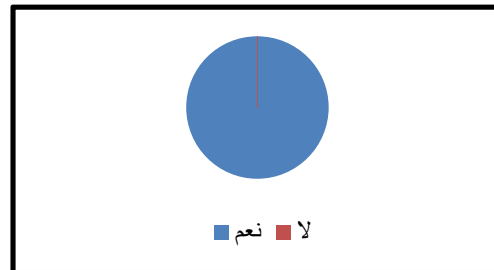


إذا فجميع معلّمي القرآن يشجعون الأطفال لتعلّم اللغة العربية واستعمالها، مما يدل على إدراكهم لأهمية العربية لكل من يُعنى بالقرآن حفظاً أو فهماً أو غير ذلك؛ وهذا ما قد يُسهم في زيادة الرغبة والدافعية لتعلم هذه اللغة.

س8: هل تقوم بشرح بعض الآيات للطفل وتفسرها له؟

شرح الآيات وتفسيرها من الأمور التي تُعين وتساعد على الحفظ، ولذا تجد من يعمل على شرح الآيات قبل تحفيظها للطفل، ومن ناحية أخرى يلجأ المعلّم إلى تفسير بعض الآيات من أجل تعليم بعض تعاليم الدين، أو بعض القصص القرآني... وكلّ هذا من شأنه الإسهام في تنمية مهارة الاستماع والتّبع غيرها من المهارات اللغوية في اللغة العربية، وهذا كان سبب طرح هذا السؤال، وأجيب عنه بما يأتي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	09	100 %
لا	00	00 %
المجموع	09	%100



من خلال الجدول يتّضح لنا أنّ معلّمي القرآن في الكتاتيب يقومون بشرح بعض الآيات وتفسيرها للأطفال، وهذا — كما أسلفنا الذكر — يُسهم في تنمية مهارات اللغة العربية لدى الأطفال، وهذا يمكن إدراجه في

إسهام الكتاتيب في تعليم اللغة العربية بالمنطقة. وأمّا فيما يخص الأسباب التي تجعل المعلمين يقومون بشرح الآيات وتفسيرها، فقد تم ذكرها في السؤال المرتبط بهذا السؤال الذي نحن بصدد تحليله؛ حيث طرحنا السؤال الآتي:

إذا كانت الإجابة نعم: ما الغاية من ذلك؟ وكانت الأجوبة كما يلي:

- لتثبيت الحفظ.

- الفهم يُساعد على الحفظ

- التفسير يسهل الحفظ

- فهم الآية حتى يستطيع الطفل حفظ الآية بسرعة

- لأن الآية والحديث تقويان مدارك الطفل

- فهم الآية وسهولة الحفظ والإدراك

- القصص

- لمساعدته في حفظه

إذا فالشرح والتفسير يُسهلان الحفظ، وهو معمول بهما في الكتاتيب، وهذا يُسهم في تعليم العربية.

س9: ما هي الأساليب التي تستعملونها لتعليم الطفل القراءة والكتابة؟

بما أنّ المعلمين يُشجّعون الأطفال على تعلّم العربية، ولمعرفتهم بأنّ الطفل في حاجة لتعلم القراءة والكتابة؛ فإنهم يعملون على تعليمهم هاتين المهارتين، وفي ما يلي نسرّد الأساليب التي ذكرها المعلمون في إجاباتهم:

✓ الإملاء والتلقين والترسيم (الكتابة بقلم الرصاص).

✓ تعليم الحروف. مبدئياً ثم الكتابة بالقلم للإعادة عليها.

✓ التلقين . رسم الحروف . نقل الكلمة وإعادتها حرفياً.

✓ الكتابة على اللوح. ترتيب المقدار المقرر حفظه من الكتاب مع الطفل 3 مرات على الأقل.

✓ كتابة كلمات من القرآن على السبورة وتهجيتها.

✓ قلم الرصاص . اللوح وبعض القصص القصيرة.

✓ كتابة الحروف.

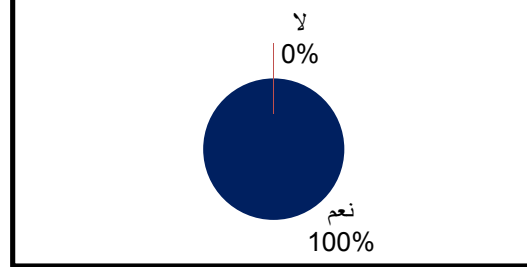
فهذه بعض الأساليب والاستراتيجيات التي يقوم بها المعلمون من أجل تعليم الأطفال القراءة والكتابة، وهذا الأمر لا شكّ سيُفيد المتعلّم في تعلّم العربية عندما يلتحق بقسم السنة الأولى ابتدائي.

س10: هل تقومون بتصحيح أخطاء النطق والكتابة عند الطفل؟

يُعدّ التعليم بالخطأ أحد أهم الاستراتيجيات التي تحدّث عنها علماء النفس، والخطأ هو أحد مراحل التعلّم، لكن ليكون للخطأ أثراً إيجابياً، لا بدّ أن يتبعه تصحيح له، والأمر كذلك عند الطّفل؛ فإنّ تصحيح

الأخطاء التي يقع فيها تُفيد في التعلّم وتثبيت المعلومة الصحيحة، وجاء هذا السؤال لمعرفة ما إذا كان معلّمو الكتاتيب يهتمون بأخطاء الأطفال ويصحّحونها أم لا، وقد أُجيب عن السؤال بما يلي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	09	100 %
لا	00	00 %
المجموع	09	%100

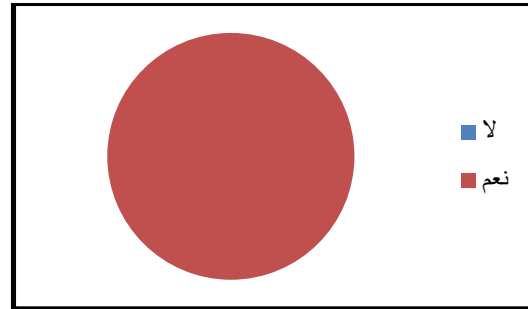


يتبيّن لنا من خلال الجدول، بأنّ المعلمين يهتمون بأخطاء الأطفال في النطق والكتابة، ويعملون على تصحيحها. وهذا ما من شأنه أن في تنمية مختلف المهارات اللغوية عند الطفل. هذا وقد أكّد المعلمون أنّهم يقومون بذلك بصفة دائمة ومستمرة.

س11: هل تعملون على تحفيظ بعض الأحاديث والأشعار للأطفال؟

حظ اللغة العربية في الكتاتيب وافر؛ فزيادةً على تحفيظ القرآن، يعمل معلمي الكتاتيب على تحفيظ بعض الأحاديث والأشعار والمتون العلمية، وهذا يُثري الرصيد اللغوي للطفل، ويكسبه أساليب وصيغ يمكن أن ينسج على منوالها لاحقاً للتعبير عن نفسه وأغراضه، وطرحنا هذا السؤال لمعرفة ما إذا كانت الكتاتيب التي زُرناها تقوم بهذا الأمر أم لا. جاءت إجابات السؤال كما يلي

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	09	100 %
لا	00	00 %
المجموع	09	%100



تؤكد هذا الإحصائيات ما ذهبنا إليه من قيام الكتاتيب بتحفيظ أحاديث وأشعار للأطفال، وهذا سيُثمر حين يتعلّم اللغة العربية عند التحاقه بقسم السنة الأولى ابتدائي.

استكمالا لهذا السؤال؛ ومن أجل معرفة بعض الأمثلة عما يحفظه الطفل في الكتاتيب زيادةً عن القرآن الكريم، طرحنا السؤال التالي: إذا كانت الإجابة نعم: مثل ماذا؟ والذي أُجيب عنه بما يلي:

الأربعون النووية - الأحاديث النبوية - محفوظات - متن تحفة الأطفال - العبقرى وابن عاشر - هدية الألباب - حفظ المتون والأدعية - الأشعار.

فهذه بعض الأمثلة لما يقوم المعلمون بتحفيظه للأطفال بالكتاتيب، وهي متنوعة بين الأحاديث النبوية والأشعار والمتون التعليمية. ويمكن من خلال هذه الأمثلة إحصاء عدة جوانب في تعلّم العربية تتأثر إيجاباً بما يقدم

للطفل. فسيُمنّى رصيده اللغوي وما يرتبط بمهارة الاستماع، وحسن من نطقه وكلامه، كما سيجد رصيда لغويًا يُلجأ إليه عند الإنشاء والتعبير.

س12: أذكر أنشطة أخرى تقومون بها، وتفيد الطفل في تعلم العربية؟

في بعض الكتاتيب يقدّم معلّم القرآن أو من يقوم مقامه بعض الأنشطة ويُشرف عليها، وهذه الأنشطة غالبا ما يكون فيها جوانب ترتبط باللغة العربية؛ فجاء هذا السؤال من أجل الكشف عن أنشطة في الكتاتيب من شأنها أن تُسهم في تنمية مهارات اللغة العربية عند الطّفل؛ وقد ذكر المعلّمون ما يلي:

الحزب الرّاتب

التكرار للمحفوظ

المذاكرة الجماعية

قراءة المتون

شرح المتون

شرح الكلمات في القسط المطلوب حفظه

تعليم التجويد

تلقين المقدار المقرر حفظه لضبط التشكيل والأحكام

شرح وحفظ الأجرورية

تعليم قواعد التلاوة

أنشطة ثقافية

قراءة قصص

شرح مفردات

تحفيظ بعض الأدعية

دروس في تعليم الوضوء والصّلاة والخط.

تعليم القراءة الصحيحة للآيات.

تعليم أحكام الطهارة والأذان والإقامة والصّلاة بصفة تطبيقية

نلاحظ أنّ هذه الأنشطة التي تقدّم في الكتاتيب تدور في غالبيتها حول الحفظ والتفسير والقراءة، وهذه القضايا هي ترتبط مباشرة بتنمية مختلف المهارات اللغوية؛ وهذا مامن شأنه أن يُفيد الطفل حين يلتحق بقسم السنة الأولى ويتعلّم العربية. وسنرى لاحقا آراء الأساتذة في ما يكتسبه الطّفل في هذه البيئات التعليمية والمؤسسات الاجتماعية.

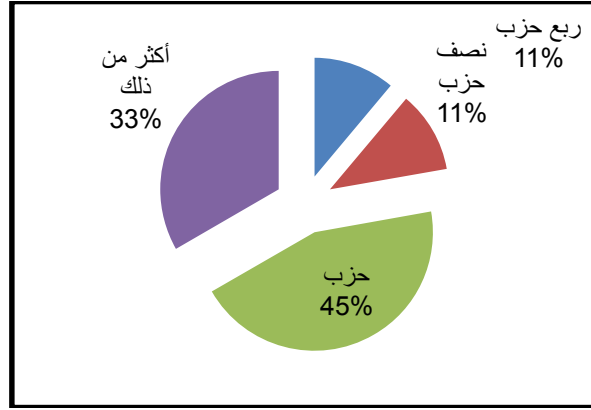
كان هذا السؤال هو الأخير في هذا المحور الذي خصصناه ما يرتبط بالتعليم واللغة في الكتابين، وفي ما يلي نمضي إلى المحور الثالث؛ الذي سنقف فيه عند مخرجات الطفل عندما يبلغ سن السابعة من عمره، من أجل تحديد ما يكتسبه وما يجمعه والحصيلة العامة لتلميذ السنة الأولى من الكتابين

المحور الثالث: أسئلة متعلقة بالمخرجات:

س13: ما هو متوسط الحفظ الذي يصل إليه الطفل في عمر 7 سنوات؟

الكتابين هي من المؤسسات التي يكون إسهامه في تنشئة الطفل سابقا للمدرسة ومتزامنا معها، ولذا حددنا سن السابعة، وذلك أن الغالب في تلميذ السنة الأولى يكون عمره ست سنوات ودخل في السابعة، ونريد معرفة ما الحصيلة العامة لطفل السنة الأولى من الكتاب، ولذا كان هذا السؤال، والذي يكشف لنا متوسط الحصيلة اللغوية والألفاظ التي يجمعها، وجاءت الإجابات كما هو في الجدول والدائرة النسبية:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
ربع حزب	1	11 %
نصف حزب	1	11 %
حزب	04	45 %
أكثر من ذلك	03	33 %
المجموع	09	%100

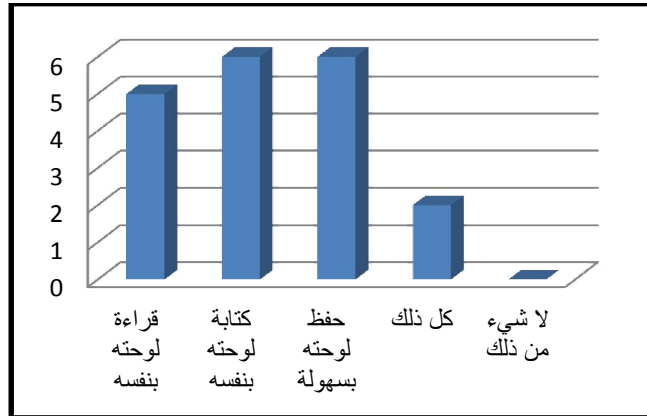


نلاحظ أن متوسط الحفظ عند الطفل في هذا السن من العمر هو بين حزب أو أكثر في الغالب؛ فكما نرى قد أجاب نسبة 78% من المستجوبين ب حزب / أكثر من ذلك، وكما هو معلوم فالحفظ في الكتابين بالمنطقة يبدأ من قصار السور؛ يعني أن الطفل في الغالب يحفظ الحزب رقم 60، والذي يُعرف بحزب سبّح. ويحتوي الحزب تقريبا على 1200 كلمة، وهذا رقم كبير ومقدار ضخم من الكلمات التي سينطقها الطفل ويثري بها رصيده اللغوي، وهذا مما لا شك فيه إسهام كبير يُفيده لاحقا في تعلّمه للغة العربية في قسم السنة الأولى خاصة، وفي مساره الدراسي بصفة عامة.

س14: عندما يصل الطفل إلى سبع سنوات ما هي الأمور التي يستطيع القيام بها؟

جاء هذا السؤال لمعرفة نتائج الطفل ومخرجاته من المدة التي قضاها في الكتب حتى سن السابعة، وإن كان السؤال السابق يرتبط بمتوسط الحفظ، فهذا السؤال يتعلّق بالقدرة على القراءة والكتابة وتطور قدرة الحفظ عنده، وأجيب عنه بما يلي:

الإجابة	التكرار
قراءة لوحته بنفسه	5
كتابة لوحته بنفسه	6
حفظ لوحته بسهولة	6
كل ذلك	2
لا شيء من ذلك	0

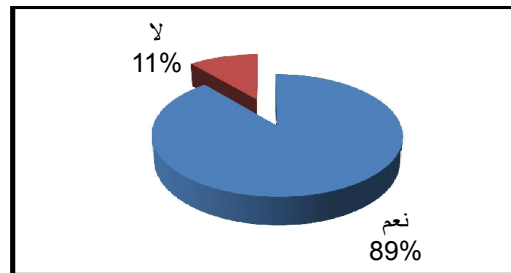


من خلال هذه الإحصائيات يتبين لنا أنّ الطفل مع بلوغه سبع سنوات، فإنّه يكتسب عددا من المهارات من خلال فترته في الكتاب، وذلك يظهر فيما يستطيع فعله في هذا السن، فيوجد من يستطيع قراءة لوحته، ومنهم من يمكنه كتابة لوحته، ومنهم من يطور من قدرة الحفظ عنده، بل ويوجد من يمكنه فعل ذلك كلّ في هذا العمر، وهنا يجب التنبيه إلى ضرورة المساعدة والتشجيع والمتابعة من الأسرة، فالمتابعة ستكون فارقة جدا، وتجعل النتائج أفضل، وهنا نشير إلى التعاون بين مؤسسات التنشئة الاجتماعية من أجل تنشئة جيّدة ولتحقيق أهداف هذه التنشئة، وتبقى الأسرة هي عضو دائم في تنشئة الطفل، ولا بد من التنسيق مع كل المؤسسات الاجتماعية.

س15: هل تلاحظون تحسنا في لغة الطفل الفصحي عند بلوغه 7 سنوات؟

جاء هذا السؤال في ختام حوصلة لما جاء من قبله، وهو يجمع كلّ ما سبق؛ إذ نريد به معرفة وجود تحسن في لغة الطفل منذ دخوله إلى أن يبلغ سبع سنوات من العمر، وفي الأشكال التالية تظهر لنا إحصائيات الإجابة عن السؤال:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	08	89 %
لا	01	11 %
المجموع	09	%100



تبيّن لنا الإحصائيات أنّ أغلب الأطفال يتحسنون في اللغة العربية، عند بلوغهم سن السابعة؛ وذلك حسب ما صرّح به نسبة 89 % من المستجوبين، وهذا يدلّ على أنّ الكتاب هو من المؤسسات الاجتماعية التي تُسهم في تنمية مهارات اللغة العربية للأطفال في المنطقة. وسيكون لذلك جوانب إيجابية في تعليم العربية للتلاميذ في أقسام السنة الأولى.

بعد إتمام تحليل إجابات هذه الاستبانة، وقبل الخروج بالنتائج المتحصّل عليها منه، نشير إلى بعض القضايا والأمور التي لاحظناها عند زيارتنا للكتاتيب والاستفسار عنها؛ فمن الأمور التي لاحظناها وجود نوعين من الكتاتيب من حيث التنظيم وكيفية التعليم، فهناك كتاتيب تعتد على النظام القديم المتوارث عن الأجداد من خلال جمع كل الأطفال في حجرة واحدة، ويفترشون الأرض ويكون لكل طفل لوحته ويبدأ يتدرّج في الحفظ. في حين هناك نوع من الكتاتيب التي أدخلت بعض الأمور العصرية على الكتاب، وذلك بتوفير حجرات بها مقاعد وطاولات للأطفال، ويوزّع الأطفال على هذه الحجرات بحسب العمر والمستوى الدراسي، وهذا النوع الثاني من شأنه أن يوفر متابعة جيّدة لكل طفل، وتقوم في نهاية كل سنة، وهذا أقرب لنظام المدرسة ما يجعل الطفل مُهيأً للقسم أكثر. مع الإشارة إلى أنّ الطريقة التقليدية لها مزاياها أيضا وهي تسهم في تنمية مهارات الطفل اللغوية، لكن ذاك الاكتظاظ قد يذهب بالعديد من المهارات التي يمكن إكسابها للطفل.

فيما يلي النتائج التي نستخلصها من تحليل إجابات معلمي الكتاتيب بالمنطقة:

نتائج الاستبانة الموجهة إلى معلّمي القرآن:

مما مضى من إحصائيات وتحليل نستنتج ما يلي:

- يُشرف على الكتاتيب في المنطقة معلمون يملكون مستوى تعليميا جيّداً، وتنوع مؤسسات التكوين التي مرّ عليها الأئمة والتي تلقوا فيها تكوينهم، نذكر منها : معهد الإطارات الدينية، المدارس القرآنية والجامعة. وهذا يُمكنهم من تعليم الأطفال القرآن الكريم وما يرتبط به من معارف وعلوم، والتي منها اللغة العربية.
- يمتلك معظم معلمو القرآن خبرة تفوق خمس سنوات، وهذا ما يجعلهم ذوي قدرة على التعامل مع مختلف الصّعاب أو العقبات التي قد تطرأ على العملية التعليمية، كما أنّهم يحوزون على معرفة جيّدة فيما يتعلق بتحفيظ القرآن وتعليم أساسيات العربية للأطفال الجدد؛ وهذا من شأنها أن يُفيد الطفل في تعلّم دينه وحفظ القرآن، وأيضاً تنمية مختلف مهارات العربية الفصحى.
- يُتقن معلمو القرآن بالكتاتيب اللغة العربية الفصحى؛ وهذا ما سيؤثر إيجاباً على المتعلّمين في ما يخص اللغة العربية، ويجعلهم يقومون بالدور الفعال والإسهام الجيد في تعليم العربية في الكتاتيب.
- يلتحق الأطفال بالكتاب وهم يملكون استعداداً وقابليّة للتلقّي.
- يجمع المعلّمون بين التلقين وبين تعليم الحروف خلال السنوات الأولى للطفل بالكتاب؛ فيُكتب في لوح الطفل مقداراً ما من قصار السور ثمّ يلقّن ما كُتب له، حتى يحفظه سماعياً، كما يُرسم له أشكال الحروف العربية وتعلّمها وهذه أول خطوات تعلّم القراءة.
- أغلب معلّمي القرآن يخلطون بين الفصحى والعامية في تواصلهم مع الأطفال؛ ويعلّلون ذلك بكون الطفل قد تعود على ذلك في بيئته، ولسهولة التواصل بهذا الشكل. كما يعلل بعض المعلّمين الخلط بين الفصحى

والعامية في التواصل؛ بأنّ ذلك يعد بمثابة تهيئة لتعليم الفصحى واكتسابها؛ وهذا يعني غياب مبدأ تعليم العربية تواصلياً،

- يُعَدُّ تعليم العربية وتنمية مهاراتها لدى المتعلمين من الأهداف الأساسية للكتاتيب؛ ولذا يشجّع المشرفون الأطفال على تعلّم العربية واستعمالها؛ مما يدل على إدراكهم لأهمية العربية لكل من يُعنى بالقرآن حفظاً أو فهماً أو غير ذلك؛ وهذا ما قد يُسهم في زيادة الرغبة والدافعية لتعلم هذه اللغة.
- يتلقّى الأطفال في الكتاتيب العديد من الأنشطة التي من شأنها أن تُنمّي مهارات اللغة العربية عندهم؛ من ذلك مثلاً: تفسير الآيات وشرحها، الذي يقوم به معلّم القرآن بهدف تسهيل الحفظ على الأطفال.
- إضافة إلى استهداف مهارتي الاستماع والتحدّث من خلال التلقين والتفسير، يركّز معلّم القرآن في الكتاتيب على تعليم الطّفل مهارتي الكتابة والقراءة، وذلك بعدة طرائق وأساليب متنوّعة، اشتهرت بها الكتاتيب، وهي طرائق تُؤتي أكلها في تعلّم الطّفل لهاتين المهارتين، وهذا إسهام للكتاتيب في تعليم العربية للأطفال في المنطقة.
- زيادةً على تحفيظ القرآن، يعمل معلّم الكتاتيب على تحفيظ بعض الأحاديث والأشعار والمتون العلمية، وهذا يُثري الرصيد اللغوي للطفل، ويكسبه أساليب وصيغ يمكن أن ينسج على منوالها لاحقاً للتعبير عن نفسه وأغراضه، ومما يُرمّج للطفل حفظه نذكر: الأربعون النووية - الأحاديث النبوية - متن تحفة الأطفال - العبقري وابن عاشر - هدية الألباب - حفظ المتون والأدعية - بعض الأشعار؛ ويُضاف إلى هذا أيضاً الحزب الراتب وسماع الدّروس والخطب والقصص القرآنية وهذا كلّهُ يُسهم في إثراء الرصيد اللغوي للطفل.
- يلمسُ معلّم القرآن تحسّناً في الجانب اللغوي لدى الطّفل مع بلوغه السابعة من عُمره.

إذا فالكاتيب هي من المؤسسات الاجتماعية التي تُسهم في تنمية مهارات اللغة العربية للأطفال في المنطقة. وسيكون لذلك جوانب إيجابية في تعليم العربية للتلاميذ في أقسام السنة الأولى. ومن المؤسسات الاجتماعية التي بدأت تنتشر في المنطقة: رياض الأطفال، وستعرّف فيما يلي عن إسهام هذه المؤسسة في تعليم العربية في المنطقة:

(3) رياض الأطفال:

أشار الأستاذ عبد الله الدنان في بحث له إلى أنّ مرحلة ما قبل السادسة من عمر الطّفل مُخصّصة خلقياً لاكتساب اللغات، وأنّ مرحلة ما بعد السادسة مُخصّصة خلقياً لاكتساب المعرفة، وأنّ تعلّم اللغة بعد سن السادسة فيبدأ يتطلّب جهداً من المتعلّم مع تقدّمه بالعمر¹، وقد قدّم عدد من الحلول من أجل استغلال مرحلة ما

¹ عبد الله الدنان، نظرية تعليم اللغة العربية بالفطرة والممارسة تطبيقاتها وانتشارها، نقلاً عن:

ما قبل المدرسة لتعليم العربية للطفل، وكانت رياض الأطفال هي أول البيئات التي اشتغل بها وبدأ يطبق فيها أفكاره؛ التي كانت نتائجها متميزة ولاحقت استحسانا كبيرا، وكانت موضوعا للعديد من الأبحاث.

فرياض الأطفال إذا بيئة يمكن من خلالها النهوض باللغة العربية وعلاج العديد من الإشكالات والضعف الذي نجده عند المتعلمين في مختلف الأطوار والمراحل التعليمية، فجاءت هذه الاستبانة التي وُزعت على عدد من رياض الأطفال بالمنطقة؛ من أجل معرفة إسهام هذه المؤسسة في تعليم العربية لأبناء المنطقة، ثم الوقوف عند أثرها في تعليم العربية لمتعلمي السنة الأولى بالمقاطعة.

تم توزيع الاستبانة على عشر مؤسسات لرياض الأطفال، وقد تم اختيارها وفق إجابات الأولياء بعد سؤالنا لهم عن رياض الأطفال التي سجلوا بها ابنهم. وتضم هذه الاستبانة سبعة وعشرين سؤالاً مقسماً على أربعة محاور بالإضافة إلى محور البيانات الشخصية، وفيما يلي تحليل للإجابات التي جاءت عن الأسئلة:

البيانات الشخصية:

يتعلق هذا المحور بالبيانات الشخصية لصاحب الروضة وانتسابها، وفي الجدول الموالي توضيح لمختلف البيانات:

المعيار	الإجابة
الجنس	ذكر 1 أنثى 8 ممتنعون 1
المستوى الدراسي	مستوى جامعي 03 قبل جامعي 06 ممتنعون
التخصص	مربية طفولة مسعفة مربية أطفال .. مدير روضة مساعدة روضة علم النفس المدرسي .. تعليمية اللغة العربية ... معلمة متقاعدة علم الاجتماع التربية
اللغات التي يتقنها	اللغة العربية فرنسة .. إنجليزية
الانتماء	خاصة 6 تابعة للمركز 3 في المنزل 1

نلاحظ من خلال الجدول أن الإشراف على رياض الأطفال يكون في الغالب للإناث؛ وهذا للخصائص التي تملكها الإناث لاحتضان الطفل، بعد ابتعاده الأول عن حضن أمه، وكما رأينا في الجانب النظري للبحث فالمرأة هي الأفضل لتولي هذا الأمر، وهذه الخطوة من التنشئة الاجتماعية للطفل.

أما في ما يخص مستوى المشرف العام على هذه الروضة فنرى أنّ الغالب مستواهم أقل من الجامعة، وذلك بنصيب 6 من 10، بيد أنّ هذا لا يؤثر كثيرا خاصة إذا تلقى المشرف تكويناً، أو اكتسب خبرة في مجال تعليم وتربية الصغار، وهذا ما وجدنا له أمثلة عند زيارتنا لهذه الرياض، فقد وقفنا مثلاً على مشرفة قامت بفتح روضة أطفال بعد سنوات من عملها في روضة أخرى، بعدما نصحتها مشرفتها على ذلك.

ومّا في ما يخص تخصص هؤلاء المشرفين وميادين عملهم؛ فقد تنوّعت بين مربية - طفولة مسعفة - مربية أطفال - مدير روضة - مساعدة روضة - علم النفس المدرسي - تعليمية اللغة العربية - معلمة متقاعدة - علم الاجتماع التربوي؛ فهذه التخصصات تناسب للإشراف على روضة، مع ضرورة تكوين من أجل الإمام أكثر بمهمة مشرف رياض الأطفال، وعلى جميع المشرفين معرفة أن للروضة دور مهم في التنشئة السوية للطفل، فلا تكون أهدافها تجارية ومادية فقط، بل يجب أن يكون وعي بالمسؤوليات العمل من أجل تنشئة الطفل وفق قيم المجتمع؛ وإكسابه ما يجعله قادراً على إتمام مراحل التنشئة الاجتماعية بشكل جيّد وفعال.

فيما يخص انتماء هذه الرياض التي زُرناها فهو تنقسم إلى ثلاث أنواع:

النوع الأول: روضة تابعة للمركز الثقافي، إذ يفتح المركز الثقافي بالحي روضة أطفال يستقبل فيها أطفال الحي، ويشرف عليها عدد من المربيات، وهذه تكون الأجهزة والوسائل المتوفرة فيها ناقصة. وعندنا في هذه الدراسة ثلاث رياض من هذا النوع.

النوع الثاني: رياض أطفال خاصّة، بحيث يقوم شخص بافتتاح روضة أطفال في مقر معيّن ويكون بسجل واعتماد من الحكومة، وهذا النوع في الغالب تجد فيه أهم الوسائل، ويحترم شروط تقسيم وتفويج الأطفال، ويضم عدة حجرات. وعددها في دراستنا هذه هو ست رياض.

النوع الثالث: روضة أطفال في المنزل؛ بحيث تقوم فتاة بتوفير غرفة في بيتهم من أجل تعليم الأطفال، ومن أجل إفادتهم وإعدادهم لقسم السنة الأولى، وهذه تكون في الغالب في المناطق التي لا توجد فيها روضة أطفال من النوعين الأولين، وهذه بطبيعة الحال تدخل في موضوع بحثنا، فالطفل المسجل فيها سيكتسب أموراً تُفيدهم وتُسهم في تيسير تعليم العربية له عند ولوجه لقسم السنة الأولى ابتدائي، وقد وقفت على عدد من المتعلمين الذين مروا برياض من هذا النوع، فوجدت أنّهم قد استفادوا من ذلك، فيوجد من أتقن معرفة الحروف، ومنهم من يستطيع القراءة، ومنهم من اكتسب عدد من الألفاظ والمفردات، وهذا - كما قلنا - سَيُفيد في تعلّم العربية وتعليمها له.

بعد الحديث عن البيانات الشخصية للمشرف على الروضة وعن انتماء الروضة، نمضي لتحليل إجاباتهم حول باقي المحاور، ونبدأ ب:

المحور الأول: أسئلة متعلقة بتنظيم وهيكل الروضة:

يتحدث هذا المحور عن هيكل الروضة والضوابط التنظيمية فيها، من حيث مختلف الأطراف التي تُشكلها.

س1: ما هي الفئة العمرية التي تستقبلها مؤسستكم؟

مع كل دخول اجتماعي جديد تفتح رياض الأطفال أبوابها لاستقبال أطفال قبل التمدرس، وتضع الروضة عددا من الشروط والضوابط التي يجب توفرها في الطفل، وتختلف هذه الشروط من روضة لأخرى، ومن تلك الضوابط عمر الطفل، وهذا الأخير له تأثير كبير على دور الروضة والعمل والبرنامج السنوي الذي يُعدّ لهم، وقد أجيب عن السؤال بما يلي:

- 3 4 5 سنوات

- 5 سنوات

- 4 سنوات

- من 3 أشهر إلى 5 سنوات

- من 4 إلى 5

- من 4 إلى 5

- من 3 أشهر إلى 6 سنوات

- 5 سنوات

- من 4 إلى 5

- من 3 أشهر إلى 5 سنوات

نلاحظ أنّ الفئة العمرية التي يُسمح باستقبالها مختلفة من روضة إلى أخرى، لكن في الغالب يتم استقبال الأطفال البالغين ثلاث سنوات من العمر، في حين تستقبل بعضها أطفال من ثلاث أشهر؛ وقد أرجعت هاته الأخيرة ذلك لكون الأم صاحبة عاملة، فيتكفلون برعاية ابنها وحضائته في أوقات عملها، مع تأكيدهم لها أنّ الروضة لا يمكنها تعويض الأم.

فيبقى هذا العمر الذي يلتحق به الطفل إلى الروضة مؤثرا على نشأته وتعلّمه وحالته لاحقا، وهنا يجب الإشارة إلى أنّ مرحلة الأمومة وحياة البيت الأولى هي مرحلة مهمّة في تنشئة الطفل لا يستحسن تجاوزها، ولذا فالعمر المناسب للالتحاق بالروضة يكون بعد ثلاث سنوات. وهكذا سيتمكّن من تنمية مهارته اللغوية في اللغة العربية ما يسهم بشكل إيجابي في تعلّمها وتعليمها له عند التحاقه بقسم السنة الأولى.

س2: كم متوسط عدد الأطفال الذين تستقبلونهم بروضتكم؟

كما أنّ الفئة العمرية مهمة، فإنّ عدد الأطفال الذين يتم استقبالهم هام أيضا، ولذا تجد رياض الأطفال تحدد عددا محدودا لا يمكن تجاوزه من أجل توفير تنشئة جيّدة والقيام بدورها بشكل جيّد: أجب عن السؤال بما يلي:

- 45 طفل

- 20 في القسم

- 50 طفل

- 25 إلى 35 طفل

- 24 طفل

- ممتنع

- 100 طفل

- ممتنع

- 55 إلى 60

- 50 طفل

نلاحظ أنّ متوسط عدد الأطفال الذي يتم استقبالهم في الروضة هو 50 خمسون طفل تقريبا، وذلك حسب أغلب الإجابات، وهذا عدد مقبول ويسهل من عمل الروضة ويعينها لتحقيق الأهداف التي سطرّها. وتجدر الإشارة أنّ رياض الأطفال التابعة للمركز الثقافي، تستقبل في الغالب أعداد كبيرة من الأطفال، خاصة في تلك الأحياء التي لا تضم روضة أطفال خاصة، كما هو الحال في أولاد أوشن وأولاد أنقال وأدغا. وهذا أمر يؤثر على جودة التعليم والرعاية والتقييم وبالتالي المكتسب للطفل في هذه الرياض سيختلف عن الأخرى ذات الاستقبال الأقل. فبنشأ هنا فرق من الفروق الاجتماعية التي يجب مراعاتها لاحقا عند تعليم العربية للمتعلّم في المدرسة.

س3: ما هي معايير تقسيم الأطفال في الروضة ؟

بسبب اختلاف عمر الأطفال في الروضة، وكثرة عددهم وجب وضع معايير لتقسيمهم؛ حتى يُخصّص لكل فوج ما يُناسبه؛ حسب عمره ومستوى نضجه، وكانت الإجابة عن السؤال كما في الآتي:

- العمر. الجنس

- التمهيدي / التحضيري

- دون تقسيم

- العمر

- الفئة العمرية

- الفئة العمرية

- العمر

- العمر (التمهيدي / التحضيري)

- العمر

نلاحظ أن رياض الأطفال تعتمد على معيار العمر في تقسيم الأطفال، وهذا هو مناسب من أجل تقديم ما يناسب كل فوج ويتمشى مع عمره ونُضجه. وصرّح لنا المشرفون على رياض الأطفال، أنّ في الروضة غالبا فوج التمهيدي وهو الذي يضم الأطفال الذين يفصلهم عامين عن الدخول المدرسي، وهناك فوج التحضيري الذي يفصله عام واحد فقط للالتحاق بالمدرسة الإلزامية، وهؤلاء يقدّم لهم نفس برنامج المدرسة أقسام التربية التحضيرية الذي تُعده وزارة التربية الوطنية، مع وجود بعض الاختلاف والتصرّف في البرنامج.

نلاحظ أنّ هناك إجابة بعدم وجود معيار لتقسيم الأطفال، وهذا يعني بالضرورة حدوث خلط وعدم انسجام وابتعاد عن تحقي أهداف الروضة، ذلك أنّه لا يمكن وضع طفل صاحب خمس سنوات مع آخر ذو أربع سنوات، ناهيك عن وضعه مع أطفال حديثي الولادة وغيرهم، فهنا نتساءل عن كيفية وضع برنامج مناسب مع الجميع وبينهم فروقا فردية كبيرة؟ فوجب وضع معايير مناسبة وتفويج الأطفال حسب تلك المعايير.

س4: كم عدد المربين الفاعلين في الروضة؟

تحتاج روضة الأطفال إلى مربّين من أجل تنفيذ البرنامج المسطرّ، ومن أجل الإشراف المباشر على الأطفال، وهنا جاء هذا السؤال لمعرفة عدد المربين الفاعلين بالروضة، وأُجيب عنه ب:

2 -

2 -

4 - مرييات

4 -

2 -

3 -

- حسب عدد الأطفال (كل 12 طفل مربية)

3 - حسب الأقسام

6 -

- من 4 فما فوق

متوسط عدد المربين في هذه الرياض هو بين 2 و3، وهو عدد قليل نسبيا مقارنة بمتوسط 50 طفل، فلا بُدَّ من توظيف مربيّات بحيث يكون لكل 12 أو 15 مربيّة؛ من أجل الحصول على مخرجات قيّمة وليكتسب الطفل أكثر، ويستفيد من هذه المرحلة من مراحل التنشئة الاجتماعية، هذا وبما أنّ بحثنا يستهدف بنسبة أكبر الجوانب اللغوية فمن المستحسن تدريب المربين على الكلام باللغة العربية الفصحى والتواصل بها مع الأطفال لتنمية مهاراتهم فيها.

س5: ما هي معايير اختيار المربين القائمين على رعاية الأطفال بالروضة؟

للمربي أهمية كبيرة في نجاح الروضة وتحقيق أهدافها، وحتى تتمكّن من أداء دورها في التنشئة الاجتماعية بشكل جيّد؛ وجب وضع معايير انتقاء من أجل الحصول على مربٍ مناسب، وجاء هذا السؤال من أجل معرفة المعايير التي من خلالها يقوم المشرف على الروضة باختيار المربين، وقد جاءت الإجابات عن السؤال بما يلي:

السلوك - المستوى الدراسي - الخبرة - الخبرة المهنية - الخبرة والشهادة في الاختصاص -
التخصص والخبرة - حفظ القرآن - علم النفس - الشهادة - الخبرة - لقاء وتجربة -
الكفاءة العلمية الخبرة - علم النفس - علم الاجتماع تربية - وعلم الاجتماع عيادي.

نلاحظ أنّ معظم رياض الأطفال تضع من الخبرة والتخصص معيارين أساسيين لاختيار المربي، وهذا من شأنه أن يسهم في الحصول على نتائج مرضية في مسار تنشئة الأطفال ورعايتهم، وقد لاحظنا أنّ العنصر النسوي هو الغالب فيما يخص هؤلاء المربين، وقد أشرنا سابقاً إلى كون الأنثى أنسب بسبب طبيعة الطفل الذي كان ملتصقا بأمه وهذا الخروج يمثل الخطوات الأولى له في البيئة الخارجية؛ فكان حسنا أن يكون الشخص الذي يراعه ذا شبه كبير بأمه.

وبما أنّ بحثنا يتحدّث عن الجانب اللغوي وتنميته عند الطفل، فلا بُدَّ من رياض الأطفال إدراج معيار إتقان اللغة والتواصل بها ضمن معايير اختيارها للمربين، وإن لم يكن ذلك فعلى القائمين على رياض الأطفال توفير تكوين للمربي في الجوانب اللغوية من أجل تنمية جيّدة لمهارات اللغة العربية عند الطفل، وهذا هو ما قام به الدكتور عبد الله الدّنان في طريقه لتطبيق نظرية تعليم اللغة العربية بالفطرة، فقد وضع تكويناً للمربين ووضع لهم

استراتيجيات وخطوات ينبغي السير عليها واحترامها في رياض الأطفال، وقد كانت لذلك نتائج مُبهرة، نتائج لا شك أنّها ستفيد في تعليم اللغة العربية للمتعلم في أقسام السنة الأولى.

س6: ما هو المستوى العلمي للمربين القائمين على رعاية الأطفال بالروضة؟

ارتباطا بالسؤال الماضي، ولكون المستوى ذا أثرٍ في تحقيق أهداف رياض الأطفال، تم وضع هذا السؤال،

لمعرفة المستوى التعليمي لمربي رياض الأطفال في المنطقة، وأجاب مشرفو الرياض بما يلي:

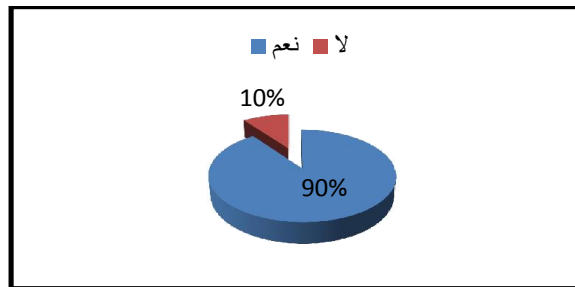
متوسط - جامعي - ثانوي - دراسة عن بعد - 3 ثانوي - علم النفس التربوي - ليسانس -
 ماستر - جامعي - لا يوجد شرط المستوى - المهم الكفاءة - 3 ثانوي جامعي - ثانوي
 وجامعي

نلاحظ من خلال الأجوبة أنّ مستوى المربين في الرياض غير ثابت، مما يعني أنّه ليس بالمعيار الأساس
 لاختيار المربين، لكن الواضح أنّ معظمهم يمتلك مستوى ثانوي. فيكون هنا التكوين المسبق ضروري للرفع من
 مستوى وقدرات هؤلاء المربين في التعامل مع الأطفال وتعليمهم، ولذا طرحنا السؤال التالي:

س7: هل تلقى المربون تكويناً في علم تربية وتعليم أطفال ما قبل المدرسة؟

لكل عمل خصوصياته، ووجب لكل مشرف أو مباشر لعمل ما أن يكون ذا درايةٍ بمجال عمله وما
 يتعلّق به، وأن يعرف أساليبه وطرائقه واستراتيجياته، وآخر ما وصلت إليه الأبحاث فيه، كلّ ذلك من أجل بلوغ
 الأهداف المرجوة، وبأتي التكوين هنا من أجل تنمية مهارات المربي في تعامله مع الأطفال وتعليمهم، ومن أجل
 معرفة خصائص الطفل؛ فيراعيها، ومن أجل معرفة الهدف الذي نسعى لتحقيقه والمهارات التي يُراد إكسابها
 للطفل وتنميتها عنده، فالتكوين مهم وضروري، وقد طرحنا هذا السؤال من أجل معرفة ما إذا كان المربين قد تلقوا
 تكويناً قديماً أم لا؛ وأجيب عن السؤال كما يلي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	9	90%
لا	1	10%
المجموع	10	100%

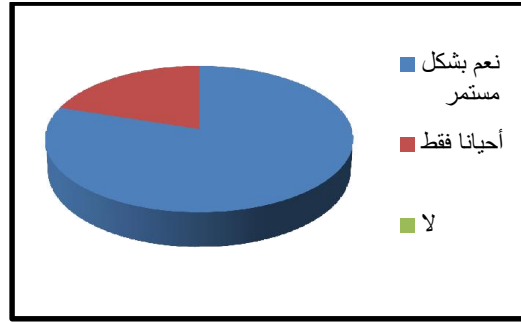


من خلال الجدول، نستنتج أنّ معظم المربين برّاض الأطفال قد تلقوا تكويناً في علم تربية وتعليم أطفال ما قبل المدرسة، وهذا سيُفيد كما أسلفنا الذكر في تنفيذ مهامهم ويرفع من جودة الإشراف عندهم، ويُسهّم في توفير تنشئة جيدة للطفل، تسمح له بتنمية مختلف مهاراته (بما فيها اللغويّة) وتجعله يُشبع رغباته وحاجياته النفسية وسط بيئة تراعي خصائصه ونضجه ومستوى نموه.

س8: هل هناك تواصل مع الأسرة من أجل التعاون لبلوغ الأهداف المبسّطة؟

التنشئة الاجتماعية هي عبارة عن حلقات ترتبط فيما بينها من أجل تحقيق أهداف التنشئة، فأدوار مؤسسات التنشئة لا تكون منفصلة عن بعضها البعض، بل يكون بينها تعاون وتكامل، وهنا جاء هذا السؤال لمعرفة ما إذا كان هناك تواصل بين الأسرة والروضة، أم لا، وعن طبيعة هذا التواصل - إن وُجد - من حيث الاستمرار أو الانقطاع، والندرة، الجدول التالي يوضح لنا إجابات مُشرفي رياض الأطفال عن السؤال:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم بشكل مستمر	08	80 %
أحياناً فقط	02	20 %
لا	00	00 %
المجموع	10	100%



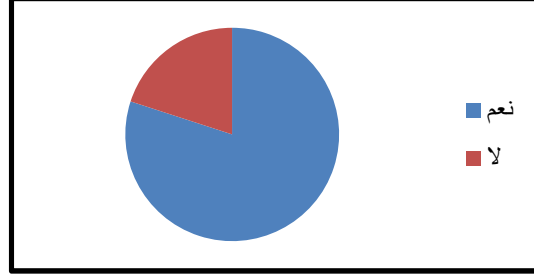
أكّدت مُعظم رياض الأطفال بأنّها تتواصل مع أسرة الطفل بصفة مُستمرة من أجل التعاون لبلوغ الأهداف المبسّطة، وذلك بنسبة 80 % من المُستجوبين. وهذا التواصل سيكون له ثماره وعوائد جيّدة على ما يكتسبه الطفل في هذه المرحلة العمرية.

س9: هل تتواصلون مع رياض أطفال أخرى وتبادلون معهم الخبرات والمعلومات في ميدان تعليم أطفال ما قبل المدرسة؟

روضة الأطفال مؤسسة يجب أن تبتعد عن كونها مؤسسة تجارية ربحية محضة؛ فهي تؤدي في دور مهم وهو تنشئة أجيال وصناع القرار في المستقبل، فيجب أن تبحث عن الفائدة والحكمة والنفع للطفل أينما كانت، وأن تعمل على الاستفادة مما وصلت إليه الأبحاث العلمية في التربية وعلم النفس وغيرها من الميادين ذات الصلة بتنشئة الأطفال وتعليمهم ورعايتهم، ومن صور البحث عن فائدة الطفل، والعمل على زيادة جودة ما تقدمه

الروضة نذكر قضية التواصل بين رياض الأطفال من أجل تبادل المعارف والخبرات من أجل التحسين والتطوير والتعاون في معالجة الإشكالات وتعبيد الصعوبات التي تقف في طريق تحقيق الأهداف، وفي هذا الصدد تم طرح هذا التساؤل على مُشرفي رياض الأطفال، وكانت أجابته كما هو موضح في الجدول:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	08	80%
لا	02	20%
المجموع	10	100%



نلاحظ من خلال الجدول أنّ نسبة 80% من رياض الأطفال تؤكد بأنّها تتواصل مع رياض أطفال أخرى وتبادلون معهم الخبرات والمعلومات في ميدان تعليم أطفال ما قبل المدرسة، وهذا سيعود بالنفع على الروضة وبالتالي على الأطفال المسجلين بها، فيعمل المدرب على تطبيق الأفكار الجديدة التي أدت إلى نتائج جيّدة في أحد الرياض التي تمّ التواصل معها، ويصحح الأخطاء التي ربما قد وقع فيها.

كان هذا السؤال هو الأخير في هذا المحور الذي خصصناه لما يتعلق بتنظيم الروضة وهيكلتها، من حيث الفئة المستهدفة من الأطفال، وكيفية تقسيمهم، وأيضا ما يتعلق بالمربين: اختيارهم وتقسيمهم وتكوينهم، وكلّما كانت الروضة أكثر تنظيما، وأحسن اختيارا للمربين؛ كان المردود أفضل، وكانت المخرجات في نهاية هذه المرحلة أحسن عند الطفل.

نمضي فيما يأتي إلى المحور الثاني من هذه الاستبانة، والذي يرتبط بالاستعداد عند الأطفال:

المحور الثاني: أسئلة الاستعداد:

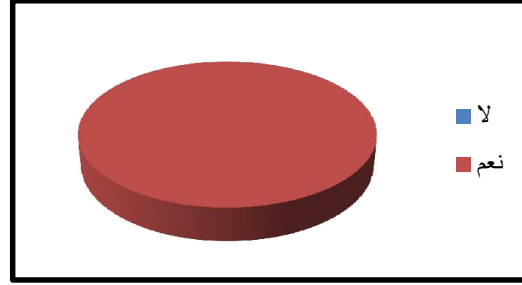
نُخصّص هذا المحور — كما أسلفنا الذكر — لما يتعلق بالاستعداد والرغبة عند الأطفال، وما يتعلّق باندماجهم في بيئة الروضة، ونبدأ ب:

س10: هل تجدون عند الأطفال استعدادا للتعلم؟

في السؤال الأول من المحور السابق — عندما سألنا عن الفئة العمرية التي يتم استقبالها في الروضة — رأينا أنّ الفئة العمرية التي يتم استقبالها تكون غالبا من ثلاث سنوات فأكثر، وقد لاحظنا في الجانب النظري لهذا

البحث، أنّ الطفل في هذه المرحلة العمرية يتسم بخصائص ومميزات عديدة، منها: حب الاستكشاف وكثرة الأسئلة والقدرة على الحفظ، ولذا فهو فطرياً في وضع الاستعداد من أجل التّعلّم والاستكشاف، ويُعدّ الاستعداد من أهم عوامل نجاح أي مشروع وأي عمل، وطرحنا هذا السؤال لمعرفة ما إذا كان الأطفال يأتون باستعداد للتعلّم والاستكشاف، وقد أُجيب علينا بما يلي:

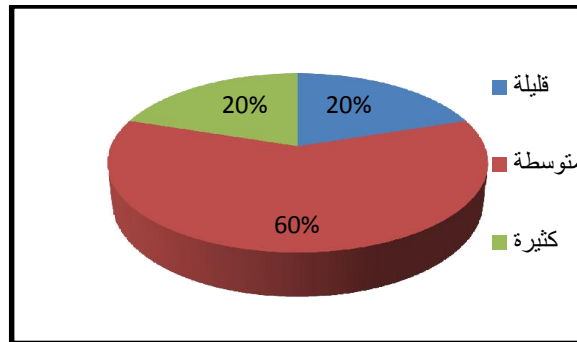
الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	10	100%
لا	0	00%
المجموع	10	100%



إذا، ومن خلال الإجابات يمكننا القول بأنّ الطفل في الغالب يلتحق بالروضة ومعه استعداد للتعلّم، وهذا سيفيده في تنمية مختلف المهارات، ومنها مهاراته اللغويّة، وهذا الأمر سيؤثر إيجاباً عند تعليم اللغة العربية له في قسم السنة الأولى.

س11: ما مدى الصعوبات التي تواجهكم في تأقلم الأطفال والتواصل معهم في أيامهم الأولى في الروضة؟
يقضي الطفل ثلاث سنوات في حضن أمّه وبين ظهراني أفراد أسرته، فيشعر بالأمان، ويأنس بهم، ومع بلوغه سن الثالثة من عمره يتم تسجيله في رياض الأطفال، من أجل تهيئته للتّمدّس الإلزامي، فهذه النقلة من بيئة الأسرة وحنان الأم والحرية إلى بيئة الروضة، وبعض التقييد، وطلب الانضباط، ووجود أشخاص آخرين ما اعتاد التواصل معهم؛ كلّ ذلك يعدّ مورداً لبعض الصّعوبات والإشكالات في التواصل مع الطفل في أيامه الأولى في الروضة، ولذا طرحنا هذا السؤال لمعرفة مدى وجود صعوبات وما مقدارها؛ فأجاب المستجوبون ب:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
قليلة	02	20%
متوسطة	06	60%
كثيرة	02	20%
المجموع	10	100%



توضح هذه الإحصائيات بأن رياض الأطفال تجد بعض الصعوبات في تأقلم الأطفال والتواصل معهم، في أيامهم الأولى بالروضة، وقد وجدنا ذلك عند زيارتنا لبعض الرياض؛ فتجد الطفل يبكي ولا يريد الدخول، وهنا يعمل المربي على دمج الطفل مع أقرانه ويحببه في الروضة، حتى يتأقلم ويذهب عنه ذاك الرفض والامتناع والخوف.

وهنا يجب الإشارة إلى أمر يتعلق بموضوع البحث، أي أثر التنشئة الاجتماعية في تعليم العربية، فهنا عندما تعالج لنا الروضة هذه الصعوبات التي سببها الانتقال من بيئة إلى أخرى، فإننا نقطع شوطا مهما في تعليم العربية للطفل، فغداً عند ولوجه لقسم السنة الأولى ابتدائي لن نتعب في مشكلة التأقلم وغير ذلك، بل ستمضي لتعليم العربية له مباشرة ونريح الوقت، وهنا يظهر إسهام هذه المؤسسة جليا في تعليم العربية لمتعلم السنة الأولى الذي تلقى تعليما والتحق برياض الأطفال.

امتداد لهذا السؤال؛ فمنا بطرح السؤال التالي:

- ما طبيعة هذه الصعوبات؟

طرحنا هذا السؤال لمعرفة طبيعة الصعوبات التي يجدها المشرفين مع الأطفال في أيامهم الأولى بالروضة، فذكروا لنا ما يلي:

النطق - السلوك العام - التأخر في الكلام - عدم التحكم في القلم - التأخر في الفهم - كثرة البكاء - عدم الرغبة بالحضور - الاندماج والتأقلم - عدم فهم اللغة العربية - عدم فقههم ومعرفتهم بعض الأشياء باللغة لذا نجد صعوبة في توصيل المعلومة - اللغة والحركة.

هذه الصعوبات بعضها يتعلق بالتأقلم والاندماج، وبعضها له علاقة بالتواصل والفهم، والبعض الآخر مرتبط بخصائص نمو الطفل، وطبيعة جسمه. فيسعى المربي للقضاء على هذه الصعوبات شيئا فشيئا، فنجد الطفل في نهاية هذه المرحلة مختلف عما كان عليه عند التحاقه بالروضة، وهذا سيعود بالنفع له على ما يأتي في مشواره الدراسي.

هنا ينتهي المحور الثاني المتعلق بالاستعداد والاندماج عند الطفل، ويأتي بعده المحور الثالث المعلنون ب:

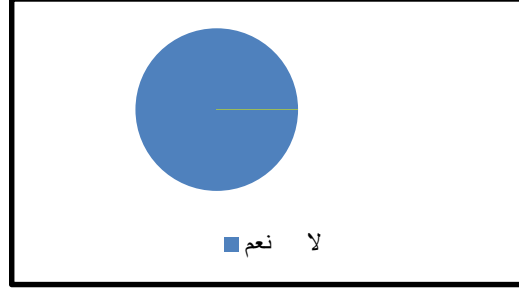
المحور الثالث: أسئلة متعلقة بتعليم العربية:

في هذا المحور سنقف عن الأسئلة التي لها علاقة بتعليم اللغة العربية واستعمالها بالروضة، وأول سؤال هو:

س12: هل يعد تعلم العربية الفصحى للأطفال واحدا من الأهداف التي تسعون لتحقيقها؟

يتلقى الطفل العديد من الأنشطة، منها ما يرتبط بالجانب الحركي، ومنها ما يتعلق بالجانب الحسي، ومنها ما يرتبط بالجانب المعرفي، وكل روضة تضع عدة أهداف تسعى إلى تحقيقها والوصول إليها في نهاية العام أو المرحلة كلها، وهنا نتساءل إذا كان تعلم العربية الفصحى أحد الأهداف المسطرة عندهم ويسعون إلى تحقيقها:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	10	100%
لا	0	00%
المجموع	10	100%

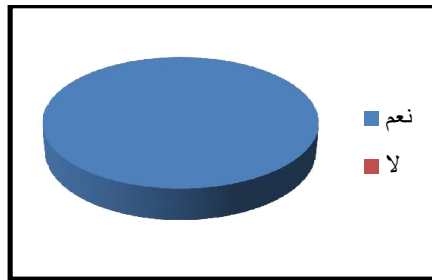


يُوضَّح الجدول، والدائرة النسيبة أنَّ كلَّ الرِّياض تضع من تعلم اللغة العربية الفصحى أحد الأهداف المهمة في برنامجها، وأنها تسعى لتحقيق ذلك، وهنا يكون أي شيء يتعلَّمه الطِّفل في هذا الصدد إسهاما ملموسا في تعليم اللغة العربية للأطفال في المنطقة، وسيعود بالنفع والإيجاب على تعليم العربية لمتعلمي السنة الأولى ابتدائي.

س13: هل تُرغبون وتشجعون الطفل على تعلم العربية؟

إذا كان تعليم العربية هدافا من أهداف رياض الأطفال؛ فهل هم يُشجِّعون الطفل على تعلُّمها واستعمالها بالروضة؟ أجابنا المشرفون على رياض الأطفال ب:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	10	100%
لا	0	00%
المجموع	10	100%



أكدت رياض الأطفال أنَّهم يُشجِّعون الطفل على تعلُّم اللغة العربية، وعلى استعمالها، وامتداد لهذا السؤال طرحنا السؤال التالي:

* إذا كانت الإجابة نعم؛ كيف ذلك؟

وقد دُكر لنا ما يلي:

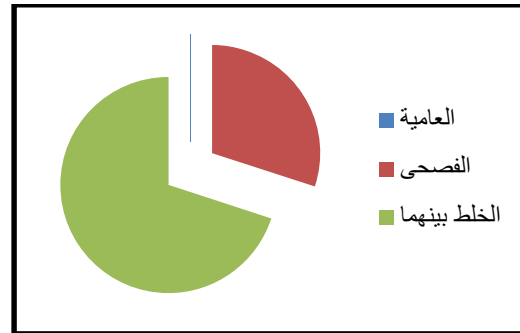
من خلال الحوار والتعبير الشفهي - التحفيز - التحدث بها دخل القسم - تشجيع الطفل على النطق بالعربية - استخدام الألعاب والوسائل المتعددة كالأنشيد ومشاهدة أفلام الكرتون بالعربية - والتحدث مع الطفل بالعربية حتى في البيت - التعبير عن حاجياته بالعربية - الحوار المسرحي على السبورة - أناشيد وقراءة القرآن - إتقانها وتصحيح المفاهيم التي ينطقها بالدارجة - المكافأة - التنافس.

تعدّ هذه الاستراتيجيات اللغوية وغير اللغوية التي يستعملها المربين ناجحة ومفيدة في تعلم الطفل للعربية، ومن خلالها سيتمكن من تنمية مهاراته فيها.

14: بم تتواصل مع الأطفال داخل الروضة؟

تحدث عبد الله الدنان في نظريته تعليم العربية بالفطرة، عن ضرورة استعمال الفصحى في التواصل مع الأطفال، حتى يتعلم ويكتسب بشكل جيّد، كما تحدث علما التعليمية عن أهمية توظيف التواصل في سياق تعليم العربية، ويعد استعمال الفصحى في الروضة أحد أهم أنواع تعليم العربية بالتواصل؛ وجاء هذا السؤال لمعرفة اللغة المستعملة في الروضة، وجاءت الإجابة كما في الجدول:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
الفصحى	3	30%
العامية	0	00%
الخلط بينهما	7	70%
المجموع	10	100%



تُبين لنا الإحصائيات التي في الجدول بأنّ 30% فقط من رياض الأطفال تستعمل اللغة الفصحى في التواصل مع الأطفال، وكما أشرنا في التّقديم لهذا السؤال فإنّ استعمال الفصحى مع الطفل يُسهم بشكل أفضل في تنمية مختلف المهارات اللغوية عنده، ويتعلّم اللغة تواصلياً.

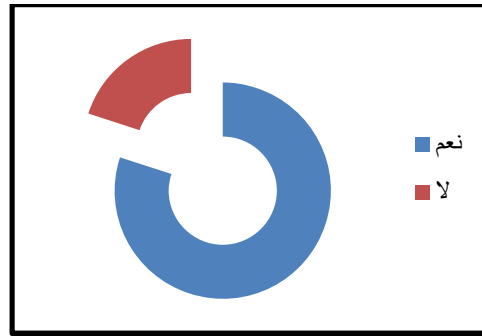
في حين نجد بأنّ نسبة 70% من رياض الأطفال تخلط بين العامية والفصحى، وهذا سيثقل من تعلمه للعربية الفصحى، نعم الطفل اعتاد في منزلهم على العامية لكن لا بُدّ من الانتقال معه إلى المستوى الفصحى للغة، فإن

استعملنا العامة فيكون بهدف عدم صدمه بالمستوى الفصيح مباشرة لكن يجب الابتعاد عن العامة تدريجياً، وجعل الفصحى هي السائدة في الاستعمال والتواصل وكذا تشجيعهم على استعمالها، كل ذلك يكون بمراعاة مستوى الطفل والتركيز على اهتماماته في جو من اللعب والمرح بعيدا عن التقييد.

س15: هل يوجد عندكم برنامج مسطر لتعليم العربية في الروضة؟

من أجل تعليم أي شيء لابد من وضع خطة لذلك، وللتعليم عناصر رئيسة تشكله، فهناك تخطيط، وهناك معلم واختياره، وأيضا هناك محتوى وتقييم، وهنا في هذا السؤال نقف عند عنصر المحتوى، فهل تضع رياض الأطفال محتوى لتعليم العربية أم لا؟ الإجابة عن هذا تتجلى في الجدول:

النسبة المئوية	التكرار	الإجابة
80%	08	نعم
20%	02	لا
100%	10	المجموع



أجابت نسبة 80 % من المستجوبين ب نعم، أي أنه يملكون برنامجا مسطرا لتعليم اللغة العربية، وهذا عمل بالواجب، ويدل على حسن تنظم الروضة وتخطيطها، فلا يمكن الوصول إلى أهداف دون تخطيط مسبق، وتوفير لمتطلبات النجاح.

عند زيارتنا لرياض الأطفال، واستفسارنا عن برنامج اللغة العربية، وضح لنا المشرفون على الروضة بأن البرنامج يختلف حسب عمر الطفل، والتقسيم الذي هو فيه، فهناك فوج تمهيدي، وهو يضم الأطفال الذين يبلغون الثلاث والأربع سنوات، وهؤلاء يخصص لهم برنامجا يضم بعض السور القرآنية وبعض الأدعية، وأيضا بعض الألعاب التعليمية المتعلقة بالحروف العربية.

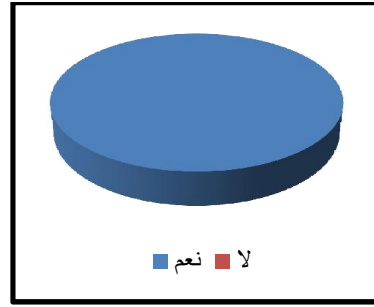
في حين فوج التحضيري، ويضم الأطفال الذين سيلتحقون بالمدرسة في العام المقبل، وهؤلاء يُقدّم لهم نفس البرنامج الذي يُقدّم لتلاميذ أقسام التربية التحضيرية، وهو برنامج سطرته وزارة التربية الوطنية، مع التصرف في بعض محاور البرنامج الوزاري.

نلاحظ وجود عدد من رياض الأطفال تفتقر لوجود برنامج واضح لتعليم العربية، وهذا قد يجعل تنشئة الطفل في هذا المجال غير سوية، فالتعليم غير الممنهج قد يؤدي إلى مخرجات ناقصة تؤثر سلبا لاحقا في تعليم العربية لمريدي هذه الرياض عند التحاقهم بالمدرسة الإلزامية.

س16: هل يستمع الطفل لبعض التسجيلات أو النصوص المنطوقة بالفصحى؟

تحدثنا سابقا عن طرائق تنمية المهارات اللغوية للطفل، وقلنا أنّ مهارة الاستماع هي أم المهارات اللغوية، ولا بد من العناية بها، وتوجد عدة طرائق واستراتيجيات وأنشطة تُسهم في تنمية هذه المهارة، منها سماع نصوص بالعربية الفصحى، ونسأل هنا إن كانت الروضة تقوم بذلك أم لا؟ سؤال أُجيب عنه ب:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	10	100%
لا	00	100%
المجموع	10	100%



إذا؛ فكلّ الرياض تقوم بعض تسجيلات ونصوص منطوقة بالعربية الفصحى، وهذا سيُسهم في تنمية مهارة الاستماع لديه، فيثري رصيده اللغوي، ويتعلم أساليب؛ ولمعرفة أمثلة عن تلك النصوص التي تُعرض للطفل في الروضة؛ طرحنا السؤال التالي

• إذا كانت الإجابة نعم؛ أذكر بعض الأمثلة:

ذكر المستجوبين في إجاباتهم ما يلي:

قصص - أناشيد - مسرحيات - أدعية قرآن - استماع قصة تربوية، أو مشاهد تعبيرية - مقاطع باللغة العربية - استماع إلى نصوص في التربية العلمية بواسطة الشاشة الذكية - التعبير - إعادة سرد القصص والأدعية والكلمات والأحاديث المدروسة سابقا.

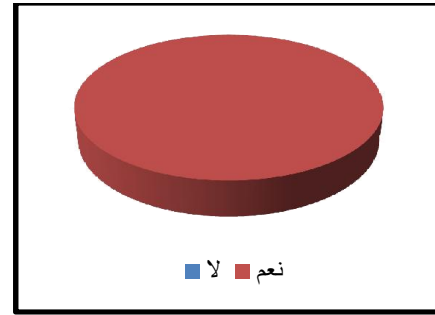
نلاحظ أنّ الروضة تقوم باختيار نصوص فصيحة: من قرآن وأدعية، وقصص وأناشيد، إضافة إلى بعض المقاطع العلمية، كما بعض رياض الأطفال تعتمد على الاستماع من أجل تثبيت ما تمّ دراسته سابقا، فهذه كلّها

سُئِمِي من مهارة الاستماع عند الطّفل، وتباعا باقي المهارات اللغويّة. هذا؛ ولأنّ تنمية مهارة الاستماع فقد أدرجنا السؤال التالي:

س17: هل تقوم بشرح وتفسير ما يستمع إليه الأطفال؟

أشرنا عند تحليل الاستبانة الموجهة إلى مُعلّمي القرآن في الكتاتيب إلى أهميّة الشرح والتفسير في تنمية مهارة الاستماع، وهنا أيضا نسأل عما إذا كان المربي يقوم بشرح وتفسير ما يتم عرضه للطفل؟ وجاءت الأجوبة كما في الجدول:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	10	100%
لا	00	100%
المجموع	10	100%

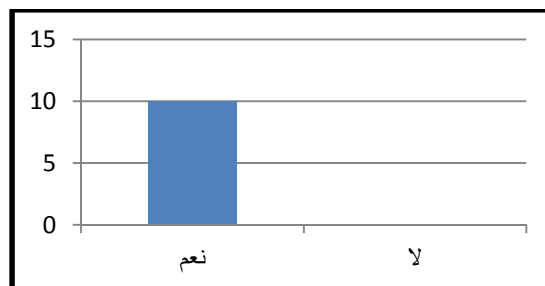


هذه النتائج تؤكد على أنّ المربين في الروضة، يقومون بشرح ما يستمع إليه الطفل في الروضة، وهذا هو الشق الثاني الضروري في تنمية مهارة الاستماع عند الطفل، فلا نقف عند الحفظ واستظهار الكلمات فقط، بل نضيف إلى ذلك الشرح والمعاني، وهذا الأخير سيجعل النتائج أفضل في تنمية مهارات اللغة عند الأطفال.

س18: هل تدربون الطفل على النطق الصحيح بالفصحى؟

يأتي بعد الاستماع التحدث، وهو بدوره يتطلّب النطق السليم للمفردات، ففي سياق تنمية مهارات اللغة العربيّة للطفل، لا بد من الاعتناء بنطقه، وتدريبه على النطق الصحيح بالفصحى، فكيف كانت إجابة رياض الأطفال عن السؤال؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	10	100%
لا	00	100%
المجموع	10	100%

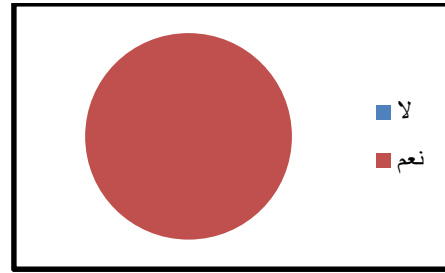


توضح الإجابة في الجدول بأنّ كل رياض الأطفال المستجوبة، تقوم بتدريب الطفل على النطق الصحيح بالفصحى، وذلك بنسبة 100%، ويُفيد هذا الإجراء في تعويد الطفل على النطق بالعربية ويصحح من مخارج الحروف عنده، فتتمو لديه مهارة التحدث التي يعد الكلام والنطق أول جوانبها، بالإضافة إلى جوانب الاسترسال وحسن الشرح والتفسير واختيار المفردات المناسبة.

س19: هل تصححون للطفل الأخطاء التي يقع فيها أثناء حديثه؟

ارتباطا بالسؤال الماضي فإنّ الطفل أثناء حديثه قد يقع في بعض الأخطاء، وذلك لكون اللغة العربية الفصحى جديدة عليه، أو بسبب نمو أعضاء النطق عنده، لكن على المشرف عليه العمل على تصحيح أخطائه، فهل يفعل المربون ذلك؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	10	100%
لا	00	100%
المجموع	10	100%



أجابت نسبة 100% من المستجوبين ب نعم، أي أنّهم يهتمون بأخطاء الأطفال، ويعملون على تصحيحها، فالتصحيح مهم يُدرك به الطفل خطأه ويحاول تصحيحه ولو اخذ منه ذلك وقتاً؛ بسبب مستوى النضج عنده، وهذه الأخطاء قد تكون نطقية، وقد تكون تركيبية، وقد تكون دلالية، فتصحيحها يُسهم في بناء صحيح لرصيده، وتوجيه جيد نحو الصواب في حديثه.

س20: ما هي الأنشطة والألعاب اللغوية التي يمارسها الأطفال في الروضة؟

من خصائص الطّفل في هذه المرحلة العمرية، حب اللعب، وأشرنا في الجانب النظري للبحث، عن ضرورة الاستفادة من هذه الخاصية في سياق تعليمه أو تنمية مهاراته، وتعد الألعاب والأنشطة اللغوية المختلفة إحدى مهارات تعليم العربية، ويأتي هذا السؤال لمعرفة الأنشطة والألعاب اللغوية التي يمارسها للأطفال في الروضة، وبعد سؤالنا لمشرفي الروضة، تم ذكر ما يلي:

أنشطة وتدريب لغوية ومهارات إدراكية وحسية - تشكيل ألعاب التركيب - العجينة - الحوار - المسح والآنشيد - قراءة وكتابة وألعاب التركيب الخاصة بالحروف والكلمات - تلخيص والتعبير عما

فهمه من القصة بأسلوبه - التعبير عن الصّور الملصقة على السبورة - بطاقات الأحرف والألعاب التربوية - الأشغال اليدوية - الرسم بأوراق ملونة - أنشطة حركية تُساعد على تحسين الانتباه والتركيز والتنسيق - اللعب الجماعي - ألعاب فردية وجماعية لعبة الحروف.

عند قراءة هذه الأنشطة نجد أنّه يمكن تصنيفها حسب مهارات اللغة العربية، فمنها ما يستهدف مهارتي الاستماع والتّحدث (الجانب الصّوتي للغة)؛ مثل: الحوار، المسرح والأناشيد والتعبير عن الأشياء. ومنها ما يستهدف مهارتي القراءة والكتابة (الجانب الخطّي للغة)؛ فنجد أنشطة بالعجينة، ألعاب تركيب الحروف والكلمات، أشغال يدوية. ففي المجمل يتمكن الطّفل باللعب ومختلف الأنشطة من تنمية مهارات اللغة عنده، وقد يثبت صوّر حروف العربية في ذهنه، وهذا يعدّ من أهم ما سيفيده عند التحاقه بقسم السنة الأولى.

س21: بخصوص الوسائل المساعدة في تعلم الطفل؛ فما هي الوسائل المتوفرة لديكم؟

إضافة إلى الأنشطة والألعاب، لا بدّ من توفر الوسائل التي تعين للتعلم وممارسة مختلف الأنشطة، فما هي الوسائل المتوفرة في رياض الأطفال؟

العجينة - الطباشير - أوراق لاصقة - السبورة - مكبر الصّوت - بطاقة الحروف والأرقام - مكعبات ألعاب تركيبية - بطاقات الحواس الخضر والفواكه - اللوحة - كراس القسم - ألواح أقلام ملونة - كرايس - الأوراق البيضاء - ألوان مائية - الشاشة الذكيّة - ألعاب تعليميّة - مجسمات - مجسمات الحروف - لوحة تركيب الحروف - الكتب - مشاهد تعبيرية - الألعاب - ملصقات تعليمية من حروف وأرقام وألعاب تركيبية.

تضم رياض الأطفال العديد من الوسائل المساعدة من أجل تعلّم الطفل، منها ما يكون وسيلةً فرديّةً مثل العجين والكراس، ومنها ما يكون وسيلة جماعيّة مثل السبورة، مكبر الصّوت، مجسمات الحروف، الشاشة الذكيّة والمشاهد التعبيرية.... وغيرها، ولو عدنا إلى سياق حديثنا عن تنمية المهارات اللغويّة، لوجدنا أنّنا ذكرنا ضرورة مثل هذه الوسائل في ذلك، فهي تراعي خصائص الطّفل، وتستهدف مختلف الحواس، وخاصة النظر واللمس، وهذا ما يحبه الطفل الذي يمر بمرحلة يحبّ فيها الاكتشاف.

س22: ما هي الأنشطة التي تستهدفون بها تعليم الاطفال القراءة والكتابة ؟

تحدثنا في الأسئلة الماضية عن مهارتي الاستماع والتحدث، أو عن المهارات اللغوية بصفة عامة، ويأتي هذا السؤال للتركيز على مهارتي القراءة والكتابة، وهما مهارتان خطيتان يمكن للطفل تنميتها من خلال أنشطة وألعاب تعليمية، وبداية هاتين المهارتين تكون مع حروف العربية، فيعرف أشكالها ويقوم بتشكيلها، وكتابتها، وهي مراحل أولية لهاتين المهارتين، فما هي الأنشطة التي تقدمها الرياض من أجل تنمية هذه المهارات عند الأطفال؟

ذكر المشرفون على الرياض في إجاباتهم على السؤال الأنشطة التالية:

كتابة - قران - الخط - كراس - كتاب - لوحة - تعليم الحروف والكلمات والجمل ومحاولة نطقها
مُشكَّلة - كتابة على الرمل وبالعجين - تعلم القران والأناشيد مع التكرار - كتابة الأحرف والكلمات
وتلوينها - بطاقة الحروف والأرقام - الرسم - تركيب وتوزيع - متاهة الحروف - صنع حروف بالعجينة
- قراءة الحروف يوميًا.

فلاحظ أنّ رياض الأطفال تعمل على تنمية مهارتي القراءة والكتابة عند الطفل من خلال أنشطة متنوعة، فيكتشف الطفل الحرف، ثم يركّبه، ويصنعه بالعجينة، ويكتبه على الرمل، ويلوّنه، وبعد ذلك يكتبه، ويقرأ الحروف يوميًا. وتدّل هذه الأنشطة المقدمة من لدن المربين على اطلاع على استراتيجيات تعليم العربية للأطفال، وهذا ما نجده أيضا في أقسام السنة الأولى.

س23: هل تناقشون الأطفال في ميولاتهم وحاجاتهم، أو في القصص التي يستمعون إليها؟

يرتبط هذا السؤال بالتعبير وتنميته عند الطفل، فإن كنا نرغب في تنمية مهارة التعبير عنده، لا بدّ من البدء معه بأشياء يحبها ويهتم بها، فيتحدّث عليها ويعبر عنها، وبعد ذلك يتم الانتقال إلى أشياء أخرى شيئا فشيئا؛ وهذا هو الهدف من السؤال؛ وجاءت الإجابات كما يلي:

النسبة المئوية	التكرار	الإجابة
90%	09	نعم
00%	0	لا
10%	01	دون إجابة
100%	10	المجموع

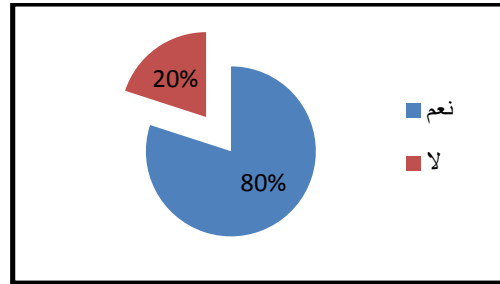


صرّحت نسبة 90 % من رياض الأطفال بأنهم يقومون بمناقشة الأطفال في أمور من ميولاتهم، وفي القصص التي يستمعون إليه، وهذا الأمر يسمح للطفل بتعلم اللغة في وضعيات تواصلية، أضف إلى ذلك أنّه يُمكن من اكتشاف الأخطاء والتعثرات فيتم معالجتها، فنمارس معه التقويم الآتي.

س24: هل أثرت جائحة كورونا في مستوى تعلم الأطفال؟

عُرفت الفترة التي انتشرت فيها جائحة كورونا بحدوث تغيرات كثيرة على الحياة الاجتماعية مست جميع الجوانب، ومن ذلك التقليل في زمن الدراسة، وأحيانا توقيها كليا، فقد تم إغلاق المؤسسات التعليمية والجامعات وغيرها، وظهر ما عُرف بالتعليم عن بُعد، فوضعنا هذا السؤال لمعرفة ما إذا كانت هذه الفترة قد أثرت على مستوى الأطفال وتعلّمهم؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	08	80%
لا	02	20%
المجموع	10	100%



ذهبت نسبة 80% من المستجوبين إلى القول بأن جائحة كورونا قد أثرت عن مستوى تعلّم الأطفال، وذلك بسبب الإجراءات الوقائية التي تمّ اتخاذها، فهذا الأمر يعني أن حصيلة هؤلاء الأطفال في فترة قبل المدرسة ستقل عن من سبقهم ممن لم يعيش هذه الظروف. في حين صرحت نسبة 20% من المستجوبين بأنّ مستوى تعلم الأطفال لم يتأثر بالجائحة، ويمكن إرجاع ذلك إلى التنظيم الجيد والمدرّوس من قبل إدارة هذه المؤسسات، كما قد يكون نوع الروضة وانتماؤها (خاصة - تابعة للمركز - في المنزل) أثر في ذلك. لكن في الغالب قد أثرت هذه الجائحة عن المسار العام للتعليم والتعلم في مختلف المستويات؛ بسبب ما فرضته من قيود من أجل الوقاية منها والحد من انتشارها

هذا آخر سؤال في المحور الثالث من هذه الاستبانة، التي خصصناها للوقوف عند الأمور التي لها علاقة بتعليم العربية وتنمية مهاراتها في رياض الأطفال، والوقوف عند إسهام هذه المؤسسة الاجتماعية في تعليم العربية للطفل في المنطقة، والآن وختاما لهذه الاستبانة نمضي إلى المحور الأخير فيها الذي سنقف فيه عند مخرجات أو ما يعرف بملمح خروج الطفل من الروضة في سنته الأخيرة قبل الولوج إلى المدرسة الإلزامية.

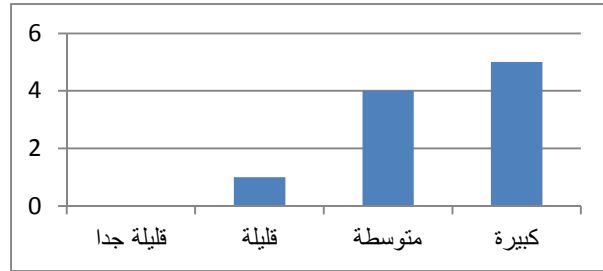
المحور الرابع: أسئلة متعلقة بالمرحلات:

س25: ما متوسط نسبة الأطفال الذين يكونون قادرين على التعريف بأنفسهم بالعربية في نهاية مرحلة الروضة؟

تختلف المدة التي يقضيها الطفل في الروضة، وذلك باختلاف السنة التي يتم الالتحاق فيها إلى الروضة، وفي هذه المدة يتلقى الطفل عدة أنشطة في مختلف الميادين، مع مراعاة مستوى نضجه وخصائصه، ومن تلك الأنشطة التي يتلقاها ويُراد له أن يتمكن منها أنشطة اللغة العربية؛ فرياض الأطفال كما رأينا تضع من تعليم العربية أحد الأهداف الرئيسة التي تسعى إلى تحقيقها، وفي نهاية مرحلة الروضة فإنّ الطفل يكون قد اكتسب زادا في اللغة العربية، ويُعدّ الحديث والتعبير عن النفس من أهم الأشياء التي نقيّم بها اكتساب الطفل في الروضة، وعند سؤالنا

لرياض الأطفال لهذا السؤال؛ أجابوا ب:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
قليلة جدا	00	00%
قليلة	01	10%
متوسطة	04	40%
كبيرة	05	50%
المجموع	10	100%



نلاحظ من خلال الجدول بأنّ نسبة 50% من رياض الأطفال أجابت بأنّ نسبة كبيرة من الأطفال في نهاية مرحلة الروضة يكونون قادرين على التعريف بأنفسهم بالعربية، وهذا يدل على أنّ الطفل قد جمع حصيلة جيّدة تُمكنه من الحديث والتعريف بنفسه، وهذا يمكن البناء عليه في تعليم العربية له عند التحاقه بقسم السنة الأولى ابتدائي

ويأتي بعد ذلك نسبة 40% من رياض الأطفال اختارت عبارة "متوسطة" للإجابة على هذا السؤال، فعندنا من الأطفال من يكون قادر على التعريف بنفسه، وهناك فئة لا يمكنها ذلك، وهذا الأمر يعني أننا سنجد فروقا فردية في قسم السنة الأولى؛ وعلى الأستاذ أن يراعيها في سياق تعليمه اللغة العربية. في حين نجد أنّ روضة أطفال واحدة اختارت عبارة "قليلة" للإجابة على هذا السؤال. وهذا قد يرجع إلى التنظيم غير الجيّد، من غياب برامج ووسائل وغيرها من الروافد التي تسمح بتحقيق نتائج جيّدة، كما قد يكون لقيود الجائحة أثر في ذلك.

س26: ما هو الجانب اللغوي الذي لاحظتم فيه تقدما جيّدا عند الأطفال؟

طرحنا هذا السؤال بفرضية أن يكون الجوانب التي لها علاقة بالجانب الخطي هي التي تعرف تقدما أكثر عند الطفل، فكيف كانت إجابة المستجوبين:

التحدث بالعربية تكررت مرة واحدة

كتابة أحرف العربية تكررت مرتين

قراءة أحرف العربية تكررت تسع مرّات

نلاحظ أنّ الجانب الصوتي للغة (التحدّث) تم اختياره بشكل ضعيف جدا، ما يدل على أنّ المشرفين على الروضة لا تلاحظ تقدما جيّدا للطفل في هذا الجانب مع نهاية مرحلة الروضة، وبالعودة إلى السؤال السابق؛ فرغم وجود عدد جيد من الأطفال القادرين على التعريف بأنفسهم إلا أنّ هذا الجانب يبقى التقدم فيه ضعيفا لدى الأطفال، ويمكن تفسير ذلك بأنّ الطفل لم يتمكن بعد من اللغة العربية، فالتحدّث هو هدف اللغة ودليل التمكن فيها، فبمقدار الضعف فيه كان ذلك دليلا على مقدار تعلّم اللغة.

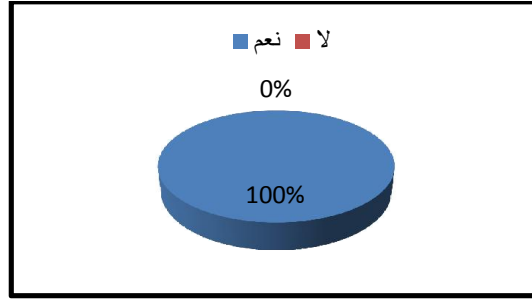
كتابة أحرف اللغة العربية تكرر مرتين، وهذا الجانب يفسّر التأخر في التحسن فيه إلى طبيعة الأطفال ونمو أعضائه، فهدم القدرة على التحكّم بالقلم يؤخر التمكن من كتابة الحروف العربية وإجادة ذلك.

لكن في جانب قراءة أحرف العربية نجد أنّ 90% من ريّاض الأطفال، أشارت إلى أنّها لاحظت تقدما جيّدا في هذا الجانب، وهذا يعود إلى الأنشطة العديدة التي تصب في هذا الجانب، من صور للحروف، وبازل والقيام بتشكيلها وتلوينها وغيرها من الأنشطة والوسائل ... كلّ ذلك يسمح بوجود تقدّم جيد في هذا الجانب، وهو أولويات الكتابة والقراءة، وسيكون له أثر إيجابي كبير في تعليم العربية للمتعلم في أقسام السنة الأولى ابتدائي.

س27: هل تلاحظون تحسنا في لغة الطفل عند نهاية مرحلة الروضة؟

في نهاية الاستبانة، طرحنا هذا السؤال؛ لمعرفة ما إذا كان المشرفون على الروضة يلاحظون تحسنا في لغة الطفل عند نهاية مرحلة الروضة، وقد أجيب عن السؤال بما يلي؟

النسبة المئوية	التكرار	الإجابة
100%	10	نعم
100%	00	لا
100%	10	المجموع



من خلال هذه الإحصائيات فيمكن القول بأن كل رياض الأطفال تُصَرَّح بوجود تحسن في لغة الطفل عند وصوله لنهاية مرحلة الروضة؛ ما يعني أنّ الطفل في الروضة يستفيد من مختلف الأنشطة المقدمة في مجال اللغة العربية، وتكون له حصيلة ختامية أفضل مما كان يملك عند التحاقه بالروضة؛ حصيلة يُمكن عدّها إسهاماً مباشرة لمؤسسة التنشئة الاجتماعية هاته في تعليم العربية في المنطقة، وسنرى رأي الأساتذة في هذا الإسهام وهذه المؤسسة في الفصل الموالي.

كان هذا آخر سؤال في الاستبانة التي تم توزيعها على عشر رياض للأطفال في منطقة أدرار، تم اختيارها وفق معايير بحثية، هذا وبعد هذا التحليل فإننا نخرج بعدد من النتائج نسردها فيما يلي:

النتائج المتوصل إليها من استبانة رياض الأطفال:

- تُصنّف رياض الأطفال الموجودة في المنطقة من حيث انتمائها إلى ثلاثة أصناف؛ فمنها ما هو تابع للمركز الثقافي، ومنها ما يكون ذا ملكية خاصة يُدير شؤونها شخص مُعيّن، ونجد أيضاً روضة أطفال في المنزل؛ بحيث تقوم فتاة بتوفير غرفة في بيتهم من أجل تعليم الأطفال، ومن أجل إفادتهم وإعدادهم لقسم السنة الأولى، وهذه تكون في الغالب في المناطق التي لا توجد فيها روضة أطفال من النوعين الأولين.
- الفئة العمرية التي يتم استقبالها في الغالب في الروضة، هم الأطفال البالغين ثلاث سنوات من العمر، ومتوسط عدد الأطفال الذين تستقبلهم الروضة هو 50 طفلاً في الغالب. ويكون تقسيمهم في الروضة بحسب معيار العمر الذي ينتج عنه فوج التمهيدي وفوج التحضيري.
- تُوظّف رياض الأطفال مُربّين من أجل الإشراف على الأطفال، ومتوسط عدد المربين في هذه الرياض هو بين 2 و3، وهو عدد قليل نسبياً مقارنة بمتوسط 50 طفلاً.
- يُعدّ معيارا الخبرة والتخصص من أهم المعايير التي يتم من خلالها اختيار المربين، ويكون العنصر النسوي هو الغالب في جنس المربين.
- يتلقّى المربّون رياض الأطفال تكويناً قَبْلِيّاً في علم تربية وتعليم أطفال ما قبل المدرسة، وهذا سيُساعد في تنفيذ مهامهم ويرفع من جودة الإشراف عندهم، ويُسهّم في توفير تنشئة جيدة للطفل، تسمح له بتنمية مختلف مهاراته (بما فيها اللغوية) وتجعله يُشبع رغباته وحاجياته النفسية وسط بيئة تراعي خصائصه ونضجه ومستوى نموه.

- من أجل قيام روضة الأطفال بدورها بشكل جيد في تنشئة الطفل؛ فهي تقوم بالتواصل مع أسرة الطفل من أجل المتابعة، وتتواصل مع رياض أخرى من أجل الاستفادة مما وصلت إليه الأبحاث العلمية في التربية وعلم النفس وغيرها من الميادين ذات الصلة بتنشئة الأطفال وتعليمهم ورعايتهم.
- بالرغم من أن الطفل في الغالب يلتحق بالروضة ومعه استعداد للتعلم، إلا أن رياض الأطفال تجد بعض الصعوبات في تأقلم الأطفال والتواصل معهم، في أيامهم الأولى بالروضة، فتعالج ذلك وتساعد الطفل على الاندماج في هذا الوسط الجديد.
- يعد تعليم العربية الفصحى للأطفال واحدا من الأهداف التي تسعى رياض الأطفال إلى تحقيقها؛ ولذا يقومون بتشجيع الطفل على تعلم اللغة العربية، وعلى استعمالها؛ وهذا من خلال برنامج مسطر لتعليم العربية، يضم عدة أنشطة، ويُنفذ بناءً على استراتيجيات وطرائق؛ مثل: الحوار والتعبير الشفهي - التحفيز - أناشيد وقراءة القرآن - تصحيح الألفاظ التي ينطقها بالدارجة.
- يتم التواصل مع الطفل في رياض الأطفال غالبا بالخلط بين الفصحى والعامية؛ ما يعني غياب مبدأ تعليم العربية تواصليا.
- تهدف رياض الأطفال إلى تنمية الجانب الصوتي عند الطفل، من خلال أنشطة متنوعة يستهدف مهارتي الاستماع والتحدث؛ مثل عرض بعض التسجيلات أو النصوص المنطوقة بالفصحى، والقيام بشرحها وتفسير ما جاء فيها. بالإضافة إلى تدريب الطفل على النطق الصحيح، وتصحيح أخطائه.
- تستهدف رياض الأطفال تنمية الجانب الخطي للغة (مهارتي القراءة والكتابة عند الطفل) من خلال أنشطة متنوعة؛ فنجد أنشطة بالعجينة، ألعاب تركيب الحروف والكلمات، أشغال يدوية؛ فيثبت صور حروف العربية في ذهنه، وهذا يعد من أهم ما سيفيده عند التحاقه بقسم السنة الأولى.
- قد أثرت جائحة كورونا عن مستوى تعلم الأطفال، وذلك بسبب الإجراءات الوقائية التي تم اتخاذها، و هذا يعني أن حصيلة هؤلاء الأطفال في فترة قبل المدرسة ستقل عن من سبقهم ممن لم يعيش هذه الظروف
- في نهاية مرحلة الروضة يكون الطفل قد اكتسب زادا في اللغة العربية؛ فقد لمس المشرفون تحسنا في لغة الأطفال عند وصولهم لهذه المرحلة؛ ما يعني أن رياض الأطفال هي من المؤسسات الاجتماعية التي تسهم في تعليم اللغة العربية في المنطقة، وهذا سيكون له أثره على تعليم العربية لمتعلمي الأولى ابتدائي عند التحاقهم بالمدرسة

4) أقسام التربية التحضيرية:

تحدثنا في الفصل الأول عن هذه الأقسام، وقلنا أنها أحد أهم بيئات التعليم قبل المدرسي، وأنها تعمل على تهيئة الطفل وإعداده للدخول المدرسي، وقد رأينا أن وزارة التربية - منذ إنشاء هذه الأقسام - سعت لتعميمها في كل المدارس الابتدائية؛ وذلك للدور المهم الذي تلعبه في إعداد الطفل، وإسهامها في دمجهم في بيئة

القسم والفضاء المدرسي. وخلال سعيها لإنجاح ذلك؛ تقدّم للطفل عددا من الأنشطة في مختلف الميادين تمثل البنات الأولى لما سيتعلّمه لاحقا في المدرسة. هذه الأقسام هي أقسام وضعتها الوزارة الوصية من أجل تحضير الطّفل وتهيئته للدخول الرّسمي الإلزامي.

ويمكن أن نعدّ هذه الأقسام: مؤسسات للتنشئة الاجتماعية؛ ذلك أنّها مسار سنّه خبراء القوم من أجل أن يسير عليه الطفل في تنشئته، فهي مرحلة من مراحل التنشئة الاجتماعية العامة للطفل. تختلف أقسام التّربية التحضيرية عن المؤسسات السّابقة التي تحدّثنا عنها في أنّها تكون- غالبا - داخل المحيط المدرسي، وأنّها تخضع لضوابط وزارة التّربية الوطنيّة. حيث إنّ « يتم فتح أقسام التّربية التحضيرية في المدارس الابتدائية بناء على قدرات استيعاب المؤسسات والقطاع الجغرافي لها، وكذا إمكانيّات التّأطير على مستوى المؤسسة أو المقاطعة. وذلك على أساس 25 طفلا في كل قسم على الأكثر»¹، فهذه الأقسام تكون داخل محيط المدرسة وتابعة لها، وتقوم وزارة التّربية بتسييرها وإعداد برنامج لها. ويلتحق الطفل البالغ خمس سنوات بقسم التّربية التحضيرية إذا تم فتحه في المدرسة التي سيسجل فيها لاحقا.

خلال جمعنا للمعلومات التي تتعلق بالمقاطعة الأولى بولاية أدرار، والتي تضم 15 مدرسة ابتدائية، وجدنا أنّ عدد المدارس التي فُتح فيها قسم للتّربية التحضيرية هي أربع مدارس فقط، أي بنسبة 26.7 % من مجموع مدارس المقاطعة؛ وهذا يعني أنّ فئة كبيرة من مجتمع البحث لم تلتحق بالأقسام التحضيرية؛ وهنا يظهر دور رياض الأطفال التي تقدّم البرنامج نفسه الخاص بقسم التّربية التحضيرية للأطفال الذين سيلتحقون بالمدرسة في عامهم المقبل.

بعد زيارتنا لمدارس المقاطعة والاستفسار عن أقسام التّربية التحضيرية، وقفنا عند إشكالية الاكتظاظ في هذه الأقسام، فمثلا في مدرسة مالك بن أنس يوجد في القسم 60 تلميذا يدرسون بالتناوب، وهذا ما من شأنه أن يقف عائقا دون تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة والمسطرة سلفاً.

كما صرّح لنا أحد الأساتذة بأنّ المدارس لا تولى أهمية كبيرة لهاته الأقسام، فتسندها- غالبا - لأستاذ يعمل في صفة متعاقد، ولا يسلم لأهل الخبرة، بل وتذهب بعض المدارس إلى فكرة التخلي عن هذه الأقسام. كلّ هذه الإجراءات جعلت بعض الأولياء والأساتذة يسجّلون أبناءهم برياض أطفال تقدّم خدمات جيّدة، ولا تسجلهم بالمدارس الابتدائية والالتحاق بأقسام التّربية التحضيرية.

¹ وزارة التّربية، المنشور الوزاري -رقم-2.3.032- المؤرخ في 20 أبريل 2008 المتعلق بتدابير تنظيمية وتربوية خاصة بالتّربية التحضيرية.

لكن بصفة هذه الأقسام مرحلة من مراحل التنشئة للطفل، وجب الوقوف عندها؛ لمعرفة إسهام هذه الأقسام في تعليم العربية للأطفال، سنقوم فيما يلي بعرض برنامج اللغة العربية فيها، بتحليله، لمعرفة ما يكتسبه الطفل فيها من مهارات من شأنها أن تفيده في تعلمه العربية عند تسجيله في قسم السنة الأولى.

قبل الحديث عن محتوى اللغة العربية نتطرق أولا إلى الكفاءة المراد تحقيقها في نهاية السنة الدراسية لأقسام التربية التحضيرية؛ فقد جاء في " منهاج التعليم الابتدائي " الصادر عن وزارة التربية الوطنية سنة 2016م، في سياق الحديث عن ملمح التخرج من أطوار التعليم الابتدائي، تم ذكر مكتسبات التحضيري وهي:

- ✓ يتحدث ويُعبّر بصفة سليمة.
- ✓ يكتسب المبادئ الأولى للقراءة والكتابة ويبحث على معاني ومدلولات الكلمات.
- ✓ يستعمل الجمل الاسمية والفعلية المفيدة متجاوزا استعمال الكلمة/ الجملة¹.

فهذا هو ملمح التخرج من قسم التربية التحضيرية، فيراد للطفل من هذه الأقسام أن يحسن من لغته في جانب التعبير، وأن ينتقل من استعمال الكلمة التي تدل على جملة إلى استعمال جمل اسمية وفعلية مفيدة. وفي السياق نفسه جاء في "الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية" أن التربية التحضيرية في الجانب اللغوي للطفل تهدف إلى:

1. تدارك النقائص على مستوى التواصل التلغفي لأنّ التواصل سابق عن اللغة.
2. تدارك النقائص على مستوى اللغة كنظام قائم بذاته.
3. تنمية القدرة على التواصل والتعبير في لغة مناسبة لسنّه وحاجياته.
4. تنمية القدرة على التفاعل مع اللغة المكتوبة (قراءة وكتابة)².

فتحسين لغة الطفل ومعالجة النقائص فيها، هي أساس ما تسعى إليه أقسام التربية التحضيرية، وكما أشرنا في السابق، فإنّ معظم رياض الأطفال تقدّم للطفل بين 5 و 6 سنوات البرنامج نفسه المقرر في أقسام التربية التحضيرية للأطفال الذين لم تتح لهم فرصة الالتحاق بهذه الأقسام.

ومن أجل تحقيق هذه الأهداف، ولتتمكّن الطفل من اكتساب هذه الكفاءات؛ تم وضع أنشطة خاصة باللغة العربية لأقسام التربية التحضيرية، وتم تخصيص كتاب عُنون ب: " تعلّمي الأولى دفتر الأنشطة اللغوية للتربية التحضيرية " وكما يبدو من العنوان فإنّ هذا الكتاب يجمع تعلمات أولية أولى للطفل، وهي في شكل أنشطة متنوعة؛ يستهدف كل نشاط منها مهارة أو كفاءة معيّنة، وكل ذلك من أجل تحقيق الكفاءة الشاملة التي تمثل ملمح التخرج الذي ذكرناه آنفا.

الجدول التالي يوضّح لنا تقسيم برنامج ومحتوى اللغة العربية الخاص بأقسام التربية التحضيرية³:

¹ وزارة التربية الوطنية، منهاج التعليم الابتدائي، 2016، ص 10.

² وزارة التربية الوطنية، الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية، 2004م، ص 51.

³ تمّ رسم هذا الجدول انطلاقا من الوثائق التربوية التي يرسلها المفتش إلى المدارس للعمل بها.

المجال	التعبير الشفوي	مبادئ القراءة	مبادئ التخطيط
الأسبوع 01	- حصر جملة المكتسبات القبليّة " الأسريّة " - استقبال الأطفال وتعويدهم على الوسط المدرسي . - تعليم الأطفال الدخول والخروج ووضعيّة الجلوس .		
الأسبوع 02			
الأسبوع 03			
الأسبوع 04	جملة اسميّة بسيطة	يُقارن بين صورتين	يرسم خطوطا
الأسبوع 05	جملة فعلية بسيطة	يُقارن بين صورتين	يرسم خطوطا
الأسبوع 06	الاستفهام ب: من . ما . هل	يقارن بين صورتين ، يسمع صوت "ب"	يرسم خطوطا
الأسبوع 07	الاستفهام ب: من . ما . هل	يربط صورة بكلمة، يسمع صوت "ت"	يرسم خطوطا
الأسبوع 08	الضمائر: أنا، أنت، أنتِ	يربط صورة بكلمة، يسمع صوت "ج"	يرسم خطوطا
الأسبوع 09	الضمائر: هو، هي	قصة العنزة والذئب	يرسم خطوطا
الأسبوع 10	جملة اسميّة للوصف	يربط صورة بكلمة، يسمع صوت "ل"	يرسم خطوطا
الأسبوع 11	جملة فعلية للوصف	يربط صورة بكلمة، يسمع صوت "ص"	يرسم خطوطا
الأسبوع 12	الاستفهام: كيف	يربط صورة بكلمة، يسمع صوت "ش"	يرسم الحرف "أ"
الأسبوع 13	الصفات: كبير / صغير، جميل/قبيح، طويل/قصير، واسع/ضيّق	قصة الشمس والريح	يرسم الحرف "ل"
الأسبوع 14	الألوان: أبيض/أزرق/أحمر/أصفر	يربط صورة بجملة، يسمع صوت "ث"	يرسم الحرف "ر"
الأسبوع 15	ظرف المكان: أمام/وراء	يُرتّب كلمات جملة، يسمع صوت "ك"	يرسم حرف "ب"
الأسبوع 16	ظروف المكان: فوق / تحت	يُعيّن كلمة في جملة، ويسمع صوت "ر"	يرسم الحرف "ن"
الأسبوع 17	النفي ب: لا، ليس، ما	يُعيّن كلمة في جملة، ويربط جملة بجملة	يرسم الحرف "د"
الأسبوع 18	أسماء الإشارة: هذا، هذه	يربط الكلمة بجزئها، يربط الحرف بالكلمة	يرسم الحرف "ك"
الأسبوع 19	جمل اسميّة (سرد أحداث)	قصة الدّجاجة	يرسم الحرف "و"
الأسبوع 20	جمل فعلية (سرد أحداث)	الربط بين الصّوتين والحرفين "م" و"س"	يرسم الحرف "ف"
الأسبوع 21	جمل اسميّة مركّبة	الربط بين الصّوتين والحرفين "ف" و"ن"	يرسم الحرف "ق"
الأسبوع 22	جمل اسميّة مركّبة	الربط بين الصّوتين والحرفين "د" و"ط"	يرسم الحرف "س"

الأسبوع 23	جمل فعلية مركبة	قصة الحمار والذئب	يرسم الحرف "ش"
الأسبوع 24	جمل فعلية مركبة	الربط بين الصوتين والحرفين "و" و"أ"	يرسم الحرف "ح"
الأسبوع 25	الزمن الماضي: كان، ليس	الربط بين الصوتين والحرفين "ح" و"ع"	يرسم الحرف "م"
الأسبوع 26	العطف: و، ف، ثم	يشكل كلمات	يرسم الحرف "ع"
الأسبوع 27	الأسماء الموصولة: الذي/ التي	قصة هاني والحيوانات	يرسم الحرف "ط"
الأسبوع 28	الأسماء الموصولة: الذي/ التي	يشكل كلمات	يرسم الحرف "ص"
الأسبوع 29	اختيارات حرة	يقرأ نصوصا	يرسم بقية الحروف
الأسبوع 30	من إنتاج المربي (ة)		

من الملاحظ بأنّ البرنامج ثري تمّ تقسيمه إلى ثلاثة ميادين رئيسية: التعبير الشفوي، مبادئ القراءة ومبادئ التخطيط؛ ويضاف إلى ذلك الكفاءات العرضية التي تستهدف في أنشطة أخرى مثل حفظ بعض سور القرآن الكريم في التربية الإسلامية، وحفظ بعض أناشيد في نشاط الموسيقى والإنشاد؛ فالطفل في أقسام التربية التحضيرية يستفيد من هذه الأنشطة المختلفة من أجل تنمية مهاراته اللغوية وتحضيره للتعليم الإلزامي.

هذا؛ وقد تمّ تخصيص كتاب خاص بالأنشطة اللغوية يحتوي على عدد من الأنشطة المتنوعة التي تساعد في سير العملية التعليمية وتثبيت المكتسبات، ونلاحظ احترام التدرج في التعليم، فيتم البداية في مبادئ القراءة بالربط والتعرف على الصور، ثم ينتقل إلى التعرف على الكلمات وربطها بالصّور وخلال ذلك يستهدف صوتا أو صوتين ليتعرف عليهما، ليصل إلى مرحلة تشكيل كلمات ثمّ قراءة نصوص، في حين في جانب الكتابة، يبدأ بالتخطيط، وبعدها يرسم الحروف. وهذا يجعله يثبت حروف العربية في ذهنه، ويُنمي من مختلف المهارات لديه.

إذا فُيُفترض أن تكون لأقسام التربية التحضيرية إسهاما إيجابيا في تعليم العربية، وسيكون له أثر في تعليم اللغة العربية لمتعلّمي السنة الأولى ابتدائي. لكن الإشكال أنّ هذه الأقسام لم يتم تعميمها في كل مدارس المقاطعة، ويضاف إلى ذلك الاكتظاظ، وعدم التوفيق في إسناد هذه الأقسام، بالنظر إلى أنّها غير رسمية. فوجب معالجة ذلك، وتوفير فرصة التسجيل في هذه الأقسام لجميع المتعلمين.

خلاصة الفصل:

وقفنا في هذا الفصل عند عدد من النقاط الرئيسة في البحث؛ فبدأنا بالحديث عن المهارات اللغوية وضرورة تنميتها، ثمّ انتقلنا للحديث عن عينة البحث ومجتمعها، وبعد ذلك عرضنا أدوات جمع المعلومات وكيفية ضبطها، ثمّ وقفنا عند أثر مؤسسات التنشئة الاجتماعية في تعليم اللغة العربية في المنطقة.

ومما نستخلصه من دور الأسرة أنّه لا يمكن الحديث عن اكتساب اللغة العربية الفصحى، بسبب أنّ اللغة العامية هي الغالبة في الاستعمال في هذه الأسر، لكن تحاول الأسر أن تسهم في تعليم أبنائها اللغة العربية من

خلال توفير بعض الألعاب والوسائل التعليمية للطفل في المنزل، وإلحاقه بالكتاتيب من أجل حفظ القرآن، في حين تقل نسبة الأسر التي تسجل أبناءها في روضة الأطفال.

وأما فيما يخص الكتاتيب فإن أهل المنطقة مرتبطون جدًا بالمسجد والكتاب، وأغلب الأسر تُلحق أبناءها بالكتاب لحفظ القرآن الكريم، وفي هذه المؤسسة ينمي الطفل مهاراته اللغوية، فيتعرف على صور الحروف وأصواتها، ويشري رصيده اللغوي بالحفظ والشرح والتفسير، أمرٌ من شأنه أن يعود بالنفع في تعليم العربية عند التحاقه بقسم السنة الأولى ابتدائي.

رياض الأطفال مؤسسة اجتماعية بدأت في الانتشار في المنطقة في الآونة الأخيرة بسبب عدة عوامل، وهي على أشكال، فمنها ما هو عمومي تابع للمركز الثقافي، ومنها ما هو خاص، وهناك من يخصص مساحات في منزله لتعليم الأطفال في مرحلة ما قبل التمدرس، وتقدم رياض الأطفال أنشطة متنوعة تحت إشراف مربين يتم اختيارهم وفق معايير معينة، ويهدف القائمون على هذه البيئات إلى تعليم العربية للأطفال، وتنمية مهاراتهم فيها من خلال أنشطة وألعاب وبلاستعانة بوسائل تعليمية متنوعة، لكن يؤخذ عليهم الخلط بين الفصحى والعامية في التواصل مع الأطفال، وهذا لا يوفر تعليم اللغة العربية تواصلًا. من جهة أخرى تُسهم هذه المؤسسات في تحضير الطفل للتعلم وإدماجه في بيئة التعليم وفي وسط يختلف عن الوسط الأسري.

أقسام التربية التحضيرية غير منتشرة في المقاطعة، وأحيانًا يتم إسنادها إلى غير المؤهلين لها، لكنها تقدم أنشطة متنوعة في المجال اللغوي تسمح للطفل اكتساب أولويات اللغة في القراءة والكتابة، وبعض أساليب التعبير الشفوي، إضافة إلى حفظ بعض السور القرآنية والأناشيد.

نتقل الآن - بعد ختام الفصل الثاني - لمعرفة أثر التنشئة الاجتماعية وما اكتسبه الطفل قبل المدرسة في تعليم اللغة العربية له في أقسام السنة الأولى بالمقاطعة رقم 01 بالولاية، وسنستعين في ذلك بآراء الأساتذة ومفتّش التربية، بالإضافة إلى ما تم ملاحظته خلال زيارتنا لمدارس المقاطعة. وقد تمّ وسم الفصل الثالث ب:

الفصل الثالث:

تجليات تأثير التنشئة الاجتماعية في تعلم العربية عند
تلاميذ الأولى ابتدائي (المقاطعة رقم 1 بولاية أدرار)
ويحتوي على:

- 1) عناصر تعليم اللغة العربيّة الخاص بالسّنة الأولى ابتدائي
- 2) تحليل استبانة الأساتذة:
- 3) تحليل مقابلة مع مفتّش التربيّة بالمقاطعة:

خلاصة الفصل

يهدف البحث إلى الإجابة على إشكالية رئيسة مفادها: ما هو أثر التنشئة الاجتماعية في تعليم العربية عند متعلّمي الأولى ابتدائي؟، وذلك من خلال عينة بحث تتمثل في متعلّمي مدارس المقاطعة التربوية الأولى بولاية أدرار؛ ومن أجل الإجابة عليها؛ افتتحنا البحث بمعلومات نظرية تتعلق باللغة والطفل، وتطرّقنا إلى مفاهيم التنشئة الاجتماعية وما يرتبط بها، كما تحدّثنا عن بيئات التعلّم في مرحلة ما قبل المدرسة.

وفي الفصل الثاني وقفنا عند إسهامات مؤسسات التنشئة الاجتماعية في تعليم اللغة العربية بالمنطقة، وذلك من خلال تحليل المعلومات التي تمّ جمعها بواسطة أدوات جمع المعلومات السّالف ذكرها، وقد خرجنا بعدة نتائج من ذلك. ويأتي هذا الفصل للوقوف عند تجليات تأثير التنشئة الاجتماعية في تعليم العربية لمتعلّمي الأولى ابتدائي بالمقاطعة الأولى، وسنوضّح ذاك الأثر انطلاقاً من آراء الأساتذة ومفتّش التربية بالمقاطعة بالإضافة إلى الملاحظة التي كانت أثناء الزيارة الميدانية لأقسام السنة الأولى بالمدارس المعنية.

بدايةً - وقبل الشروع في تحليل المعلومات التي تمّ جمعها - سنقف عند عناصر تعليم اللغة العربية الخاص بالسنة الأولى ابتدائي؛ فنذكر بلمحي الدخول والتّخرج، ونعرض المحتوى والتوقيت الأسبوعي، ونخصّص عنواناً للحديث عن الخصائص التي لا بد من رعايتها في تعليم العربية لمتعلّمي الأولى ابتدائي، وهذا ما سيكون في العنصر الأول من هذا الفصل المُعنون ب:

1) عناصر تعليم اللغة العربية الخاص بالسنة الأولى ابتدائي:

اللغة العربيّ هي من المواد الأساسية في مختلف مراحل التعليم الدّراسي بالجزائر، وهي مصاحبة للمتعلم إلى غاية السنة الثالثة ثانوي، وهي أيضاً اللغة المعتمدة في التعليم؛ وهذا يعني كونها هدفاً ووسيلة في الوقت نفسه؛ «لذا فإنّ عملية تعليمها وتعلّمها تكتسي أهميّة بالغة، والتحكّم في ملكتها أمرٌ ضروري لكونها كفاءة عرضيّة، كُُلّ المواد التعليميّة في حاجة إليها، وكُُلّ نقصٍ في اكتسابها يؤدّي لا محالة إلى اكتساب ناقص في تلك المواد»¹؛ ولذلك نجد لها حضوراً أساساً في برنامج السنة الأولى ابتدائي، فما هي الكفاءة الشّاملة المراد تحقيقها من تعليمها في السنة الأولى، وما محتواها وكم يُخصّص لها في التوقيت الأسبوعي.

¹ وزارة التّربية الوطنيّة، دليل كتاب السنة الأولى من التعليم الابتدائي، 2016م، ص 1.

فيما يخص الكفاءة الشاملة لتعليم العربية للسنة الأولى ابتدائي، والتي تمثل ملمح التّخرّج؛ جاء في كتاب " التعليم الابتدائي منهاج اللغة العربيّة " إنّ المتعلّم « في نهاية السّنة الأولى: يتّواصل مشافهةً في وضعيّات بسيطة بلسان عربي. يفكك الرّموز ويقرأ ببسر نصوصاً بسيطة مشكولة شكلاً تامّاً، ويفهمها. ويُنتج نصوصاً بسيطة في وضعيّات تواصلية دالة، ومشاريع لها دلالات اجتماعية »¹. الملاحظ من هذا الملمح؛ استهدافه لمختلف مهارات اللغة العربية، بحيث عند ختام السنة الأولى يفترض أن يكون المتعلّم قادراً على التّواصل مشافهةً، وأن يتمكن من قراءة نصوص بسيطة ويفهم محتواها، وأن يستطيع إنتاج نصوص بسيطة في وضعيّات تواصلية دالة. وبالنظر إلى هذا الملمح يمكننا أن نخرج بفرضيّة مفادها أنّ التنشئة الاجتماعية للمتعلّم، وما تلقاه قبل المدرسة سيكون لها أثر في تحقيق هذا الكفاءة والوصول إلى عناصر ملمح التّخرّج من تعليم اللغة العربية في السنة الأولى.

ولتحقيق هذه الكفاءة التي تمّ رسمها لتعليم اللغة العربيّة في السنة الأولى؛ فقد وضعت الوزارة برنامجاً خاصاً، نعرضه فيما يلي في هذا الجدول²:

المقطع	المرحلة	اللغة العربية					
		فهم المنطوق والتعبير الشفوي			فهم المكتوب		
		الأساليب	التراكيب	الصّرف	الرّصيد اللغوي	القراءة ومطالعة	محفّوظات
01	(العائلة و المدرسة)	الفترة التمهيديّة: تغطي هذه الفترة عمل فيه على تهيئة مختلف فئات المتعلمين عن طريق المقطع الأول والذي يعمل فيه على تهيئة مختلف فئات المتعلمين عن طريق المجانسة و التكيف مع البيئة المدرسية و تطوير اللغة الشفوية و إدراك العلاقات بين الأشكال و الرموز و الأصوات و الصور و تصحيح النطق و تنمية الرصيد اللغوي.					
02							
03							
04							
5							

¹ وزارة التعليم الابتدائي، التعليم الابتدائي منهاج اللغة العربيّة، 2016م، ص 12.

² وزارة التّربية الوطنيّة، دليل كتاب السنة الأولى من التعليم الابتدائي، 2016م، ص (من 6 إلى 8). ويُنظر أيضاً: المخططات السنوية الصادرة عن المفتشية العامة للبيداغوجيا (سبتمبر 2022).

الفصل الثالث:

تجليات أثر التّشئة الاجتماعية في تعليم العربية

06	المقطع 02 (المدرسة)	*أين ، متى ، كم ، يا النداء * صباح ، الآن ، مساء عندي ، لي * الألوان	* الجملة الاسمية البسيطة	ضمائر المتكلم أنا ، نحن في الماضي و المضارع	المدرسة: تلميذ ، حرس ، حصة ، حقيبة ، درس ، صف ، فناء ، قلم كتاب ، كراس ، معلم ، مكتبة ، ورقة ، طاولة (...)	ملدرستي	الحروف منفردة ؛ الحرف في مختلف الوضعيات الحركات القصيرة والطويلة	الحرفان م-ب الحرفان ر-ل الحرفان ت-د
07	المقطع 03 (الحي و القرية)	* ماذا نعم * اليوم ، غدا ، أمس * القليل ، الكثير	الجملة الفعلية البسيطة المكونة من فعل وفاعل	ضمائر المخاطب: أنت ، أنت انتم مع الماضي و المضارع	الحي و القرية: الشارع (بنائية ، رصيف ، طريق ...) المهن (شرطي ، طبيب ، تاجر ، سائق ، ...) البرعة (فلاح ، حقل ، بستان ، خم ، محراث ، فواكه ...)	رفيقي الأرنب	الحروف منفردة ؛ الحرف في مختلف الوضعيات الحركات القصيرة والطويلة	الحرفان ع-ه الحرفان ح-ج الحرفان س-ش
08	المقطع 04 (الرياضة و التسلية)	أين ، متى ، ال ، ما ، لم أمام ، وراء هذا ، هذه ، هؤلاء	* مطابقة الاسم في العدد و التذكير * مطابقة الفعل للمفاعلي في التثنية والتأنيث	* ضمائر الغائب: هو ، هي ، هم مع الماضي و المضارع	الرياضة و التسلية: أنواع الرياضة (كرة القدم ، السلة ...) رحلات ، فضاءات للعب ، المعارض (...)	أعطف على الصغار	الحروف منفردة ؛ الحرف في مختلف الوضعيات الحركات القصيرة والطويلة	الحرفان ص-ض الحرفان ق-ك الحرفان ط-ظ
09	المقطع 05 (إدماج ، تقويم ، ومعالجة) للمقطع 2							
10	المقطع 06 (إدماج ، تقويم ، ومعالجة) للمقطع 3							
11	المقطع 07 (إدماج ، تقويم ، ومعالجة) للمقطع 4							
12	المقطع 08 (إدماج ، تقويم ، ومعالجة) للمقطع 4							
13	المقطع 09 (إدماج ، تقويم ، ومعالجة) للمقطع 4							
14	المقطع 10 (إدماج ، تقويم ، ومعالجة) للمقطع 4							
15	المقطع 11 (إدماج ، تقويم ، ومعالجة) للمقطع 4							
16	المقطع 12 (إدماج ، تقويم ، ومعالجة) للمقطع 4							
17	المقطع 13 (إدماج ، تقويم ، ومعالجة) للمقطع 4							
18	المقطع 14 (إدماج ، تقويم ، ومعالجة) للمقطع 4							

الفصل الثالث:

تجليات أثر التّشّئة الاجتماعية في تعليم العربيّة

19	المقطع 05 (البيئة و الطبيعة)	* الجملّة الاسمية مع الظرف * الجملّة الفعلية مع الظرف	أين ، متى ، يمين ، بين ، يسار ما أفعال ، الألوان هنا ، هناك	الأمر *الضمائر المنفصلة مع النهي ب: لا+فعل مضارع	البيئة والطبيعة: الحديقة(حديقة)، شجرة، نخلة...الخيرات(أزب)،أسد، بطة، بقر، حمامة...	الحرفان ث- ذ الحرفان ن- ز الحرفان غ- ح	أنا أحب الشجرة	الحروف منفردة؛ الحرف في مختلف الوضعيات الحركات القصيرة والطويلة
23	المقطع 06 (التغذية و الصحة)	* الجملّة الاسمية المنفية ب: ليس * الجملّة الاسمية المنسوخة ب: كان ، صار	لماذا ، كم ، كيف فوق ، تحت و ، ثم ، أوريا	*الضمائر المنفصلة مع :النفى ب: (لم و لن) + المضارع	الصحة والتغذية: الجسم (الجواس الخمس...) الطعام (خبز، إفاطار، برتقال، تفاح، طعام...) النظافة ...	الحرفان و- ي الشدة الهمزة + مراجعة	نظافة الأبدان	الحروف منفردة؛ الحرف في مختلف الوضعيات الحركات القصيرة والطويلة
26	المقطع 07 (التواصل)	* الجملّة الاسمية المنفية ب: ليس * الجملّة الاسمية المنسوخة ب: كان ، صار	لماذا ، كم ، كيف فوق ، تحت و ، ثم ، أوريا	*الضمائر المنفصلة مع :النفى ب: (لم و لن) + المضارع	الصحة والتغذية: الجسم (الجواس الخمس...) الطعام (خبز، إفاطار، برتقال، تفاح، طعام...) النظافة ...	الحرفان و- ي الشدة الهمزة + مراجعة	نظافة الأبدان	الحروف منفردة؛ الحرف في مختلف الوضعيات الحركات القصيرة والطويلة
27	المقطع 08 (التقويم المرحلي)	* الجملّة الاسمية المنفية ب: ليس * الجملّة الاسمية المنسوخة ب: كان ، صار	لماذا ، كم ، كيف فوق ، تحت و ، ثم ، أوريا	*الضمائر المنفصلة مع :النفى ب: (لم و لن) + المضارع	الصحة والتغذية: الجسم (الجواس الخمس...) الطعام (خبز، إفاطار، برتقال، تفاح، طعام...) النظافة ...	الحرفان و- ي الشدة الهمزة + مراجعة	نظافة الأبدان	الحروف منفردة؛ الحرف في مختلف الوضعيات الحركات القصيرة والطويلة
28	المقطع 09 (التقويم المرحلي)	* الجملّة الاسمية المنفية ب: ليس * الجملّة الاسمية المنسوخة ب: كان ، صار	لماذا ، كم ، كيف فوق ، تحت و ، ثم ، أوريا	*الضمائر المنفصلة مع :النفى ب: (لم و لن) + المضارع	الصحة والتغذية: الجسم (الجواس الخمس...) الطعام (خبز، إفاطار، برتقال، تفاح، طعام...) النظافة ...	الحرفان و- ي الشدة الهمزة + مراجعة	نظافة الأبدان	الحروف منفردة؛ الحرف في مختلف الوضعيات الحركات القصيرة والطويلة
29	المقطع 10 (التقويم المرحلي)	* الجملّة الاسمية المنفية ب: ليس * الجملّة الاسمية المنسوخة ب: كان ، صار	لماذا ، كم ، كيف فوق ، تحت و ، ثم ، أوريا	*الضمائر المنفصلة مع :النفى ب: (لم و لن) + المضارع	الصحة والتغذية: الجسم (الجواس الخمس...) الطعام (خبز، إفاطار، برتقال، تفاح، طعام...) النظافة ...	الحرفان و- ي الشدة الهمزة + مراجعة	نظافة الأبدان	الحروف منفردة؛ الحرف في مختلف الوضعيات الحركات القصيرة والطويلة
30	المقطع 11 (التقويم المرحلي)	* الجملّة الاسمية المنفية ب: ليس * الجملّة الاسمية المنسوخة ب: كان ، صار	لماذا ، كم ، كيف فوق ، تحت و ، ثم ، أوريا	*الضمائر المنفصلة مع :النفى ب: (لم و لن) + المضارع	الصحة والتغذية: الجسم (الجواس الخمس...) الطعام (خبز، إفاطار، برتقال، تفاح، طعام...) النظافة ...	الحرفان و- ي الشدة الهمزة + مراجعة	نظافة الأبدان	الحروف منفردة؛ الحرف في مختلف الوضعيات الحركات القصيرة والطويلة
31	المقطع 12 (التقويم المرحلي)	* الجملّة الاسمية المنفية ب: ليس * الجملّة الاسمية المنسوخة ب: كان ، صار	لماذا ، كم ، كيف فوق ، تحت و ، ثم ، أوريا	*الضمائر المنفصلة مع :النفى ب: (لم و لن) + المضارع	الصحة والتغذية: الجسم (الجواس الخمس...) الطعام (خبز، إفاطار، برتقال، تفاح، طعام...) النظافة ...	الحرفان و- ي الشدة الهمزة + مراجعة	نظافة الأبدان	الحروف منفردة؛ الحرف في مختلف الوضعيات الحركات القصيرة والطويلة

32	المقطع 08 (الموروث الحضاري)	الذي ، التي ، الذين يا، أيها ، أيتها	*الجمع المذكور والمؤنث السلامان *العطف	*الضمائر المتصلة: الياء، الكاف، الهاء، كم ، التاء، نا	الموروث الثقافي: الملابس (ثوب، حجاب، حناء،سروال،عباءة...) الأعياد و المناسبات...	علامات الوقف التعجب والاستفهام	تعبّر	*ينتج كتابة من أربع إلى ست جمل -استعمال علامات الوقف : النقطة، الفاصلة المطة، التعجب، الاستفهام
33								
34								
35	المقطع 08 (الموروث الحضاري)							
36								

سّطرت وزارة التّربية هذا البرنامج من أجل متعلّمي السنة الأولى ابتدائي، وهذا في سنة 2016 التي شهدت إصلاحاً تربوياً. وهذا البرنامج قائم إلى اليوم، لكن تطرأ عنه أحياناً تغييرات طفيفة لتواكب المستجدات والأحداث؛ مثلما حدث في موسمي 2020/2021 و 2021/2022 حين تمّ إرسال مخططات تعلّم استثنائية بسبب جائحة كورونا، حيث تمّ حذف عدداً من وحدات البرنامج ليوافق الحجم الساعي الذي تمّ تقليصه بسبب اعتماد نظام الأنفواج.

بالنّظر إلى البرنامج نلاحظ التنوّع الذي يميّزه فقد تعددت الأساليب والظواهر التركيبيّة والرصيد اللغوي الذي يُراد أن يكتسبه المتعلّم خلال السّنة الأولى، كما نلاحظ التّدرج المعتمد في المواضيع المقترحة؛ فبدأً بما يتعلّق بالعائلة ثمّ ينتقل إلى المدرسة وما يرتبط بها، ثمّ إلى الحي والقرية، فالرياضة والتسلية وهكذا ... يتم الانتقال من مجال إلى آخر مع مراعاة ميول الطّفل ونضجه ومستواه.

تم تقسيم البرنامج إلى مقاطع تعليميّة لكل مقطع عنوان خاص، ويندرج على نصوص تحتوي على ألفاظ ومعاني تنتمي إلى نفس الحقل الدلالي الذي ينتمي إليه عنوان المقطع. والمقطع يكون في أربعة أسابيع، ثلاثة منها عبارة عن وحدات تعليميّة لبناء التعلّيمات في مختلف الميادين، والأسبوع الرابع يخصص للإدماج. ويتم الاعتماد على المقاربة النصيّة في التعليم؛ حيث يكون النص هو المنطلق لكل الميادين التي تأتي بعده؛ من تعبير شفوي، وتراكيب واكتشاف الحرف وما إلى ذلك.

يبدأ برنامج السنة الأولى بمرحلة أوليّة تُعرف بالفترة التمهيديّة، فترة تمتد إلى أربعة أسابيع؛ حيث «تشكّل المكتسبات الأوليّة للتلاميذ الملتحقين بالسّنة الأولى ابتدائي ملمحاً للدخول، ويجب العمل على التحقق من امتلاكها قبل الشّروع في تقديم البرنامج في ظل وجود فئات مختلفة في القسم الواحد:

1- أطفال تلقوا تعلّماً تحضيريّاً بالمدارس العموميّة والخاصّة.

2- أطفال تلقوا تعليمًا بالمدارس القرآنيّة.

3- أطفال تلقوا تعليمًا بدور الحضّانة والجمعيات.

4- أطفال لم يلتحقوا بأي من المؤسسات أو الهيئات.

5- بالإضافة إلى فئة تخفيض السن¹

و لذلك تعدّ المرحلة التمهيديّة مهمّة جدًّا؛ حيث تُكسب المعلّم معلومات عن المتعلمين وعن مكتسباتهم القبلية، وتمكّنه من تصنيف المتعلمين إلى من تلقى تنشئة اجتماعيّة من خلال مؤسسات التنشئة الاجتماعية من كتاب وروضة وقسم التربيّة التحضيريّة، ومن لم يستفد من ذلك؛ فيحاول في هذه الفترة تقليل الفوارق الفرديّة التي تظهر بين المتعلمين، ويسجّل ما لاحظته من أجل مراعاته لاحقاً عند البدء في بناء التعلّيمات وتعليم العربيّة. وارتباطاً بموضوع بحثنا، فإنّ المرحلة التمهيديّة هي ما يتجلى فيه تأثير التنشئة الاجتماعية للمتعلم في تعليم العربيّة. كما يتلقّى المتعلم في هذه الفترة معلومات حول وضعيّة الجلوس والتّحيّة والاستئذان، ويعمل المعلّم على دمجها في فضاء القسم شيئاً فشيئاً، وهنا يتجلى إسهام رتّاض الأطفال وأقسام التربيّة التحضيريّة في تهيئة الطفل.

هذا؛ ويشرف مفتّشو التربيّة في مختلف المقاطعات التعليميّة على تنظيم ندوات لفائدة أساتذة السنة الأولى ابتدائي من أجل تزويدهم بمعلومات عن هذه المرحلة، وتوجيهات تتعلّق بها، وللمرحلة التمهيديّة برنامج خاص بها، نعرضه فيما يلي²:

المنهج	الآلية	أستمع وأتحدّث		أشاهد وأقرأ	أخطط وأكتب
		النص	الصيغ	الجميل	الأشكال
الأسبوع 01	01	صوّر للأشخاص (للاستثناس)	الأشخاص: أبي، أمي، أختي	كلمات + صوّر: أبي، أمي، أختي...	اجلس سوياً
	02	صوّر لأماكن (للاستثناس)	الأماكن: بيت، مدرسة، شارع، سوق، محل...	كلمات + صوّر: بيت، مدرسة، شارع	اعرف كُراسي
	03	صوّر لمهن (للاستثناس)	المهن: معلم، مدير، صيدليّ، بحّار...	كلمات + صوّر: معلم، مدير، صيدلي	وضع المرفق
	04	في المدرسة	التّحيّة: السّلام عليكم، صباح الخير، مساء الخير	أهلاً وسهلاً بكم	مسك القلم
	05		الفاظ التّرحيب: أهلاً وسهلاً، مرحباً، ...	العلم يُرْفَرُ عاليّاً	الخطوط

¹ وزارة التربيّة الوطنيّة، برنامج وتوقيت الفترة التمهيديّة للسنة الأولى ابتدائي، 2019م، ص 2.

² المرجع نفسه، ص 4.

الفصل الثالث:

تجليات أثر التنشئة الاجتماعية في تعليم العربية

الأسبوع 02	06	أصدقائي	الشكر والاستحسان: شكراً، أحسنت	نلعب كرة القدم	تشكيل بالعجينة
	07	الجدد	ألفاظ التهنية: هنيئاً، مبارك، ...	قضيت وقتاً ممتعاً	—
	08	في الساحة	الجواب: نعم، لا	دق الجرس فخرجنا إلى الساحة	/
	09		الاعتذار: عفواً، معذرة، ...	تعالوا للعب عند سارية العلم	
الأسبوع 03	10	أدواتي المدرسية	الاتجاه: يمين، يسار، بين	وقفت المعلمة على المصطبة	+
	11		الضمائر: أنا، نحن، هو، هي	تنقُصُك الكتب والأغلفة	د
	12	حارس المدرسة	الإشارة: هذا، هذه، هؤلاء	الشوارع نظيفة وجميلة	ك
	13		العطف: و، ثم، أو	احملوا الأكياس، إنها خفيفة	ل
الأسبوع 04	14	مباراة في كرة القدم	التعجب: صيغة ما افعله	نظمت المدرسة مباراة في كرة القدم	□
	15	الحمامة والتعلب 1	ظرف المكان: قدام، فوق، تحت، خارج، داخل ...	كانت حمامة تعيش مع فراخها	○
	16	الحمامة والتعلب 2	ظرف الزمان: اليوم، الأمس، المساء، الغد ...	ساحل فراخي واطير بعيداً	△
	17	عمي زياد 1	حروف الجر: الباء، الكاف، اللام	يضع السمك الكبير في صناديق من الخشب	اشكال لحروف بسيطة
الأسبوع 04	18	عمي زياد 2	حروف الجر: من، إلى، على، في، عن ...	تتنفس السمكة في الماء بخياشيمها	اشكال لحروف بسيطة
	19	حديقة المنزل 1	الاستفهام: اين، متى، كيف، من، ماذا، ما	يجمع الرّحيق ليصنع منه عسلاً شهيّاً	اشكال لحروف بسيطة
	20	حديقة المنزل 1	الإشارة 2: هنا، هناك	سأستخرج العسل من الزّهر مثل النحل	اشكال لحروف بسيطة

فخلال الشهر الأوّل من الموسم الدّراسي ينحصر تعليم اللغة العربية في ثلاثة أنشطة، تتكرر طيلة الفترة التمهيديّة؛ وهي: أستمع وأتحدّث، أشاهد وأقرأ، اخطط وأكتب. وتهدف هذه الأنشطة إلى إكساب المتعلّم المهارات الأولى التي تحوّل له تلقي تعليم مختلف أنشطة اللغة العربيّة، ويعدّ تسطير الوزارة لهذه المرحلة تأكيداً

لأهمية تنشئة الطفل، وبأنّ ما قبل المدرسة يؤثر على التعليم المدرسي، وتأتي هذه الفترة لتقليص الفوارق الفردية التي تظهر بين المتعلمين بسبب مسار تنشئتهم. وقد حوّلت الوزارة للأستاذ تقليص مدة هذه الفترة أو زيادتها؛ بحسب طبيعة المتعلمين ومستواهم، بيد أنّه في الغالب ما ينتهي هذه الفترة مع الأسبوع الرابع، خاصة بعد تلقي الأستاذ توجيهات للبدء في البرنامج؛ من أجل توحيد سير التعلّيمات في جميع مدارس المقاطعة، وسنرى لاحقاً رأي الأساتذة وكذا مفتش التربية للمقاطعة في هذه الفترة وما يتعلّق بها، وصلتها بالتنشئة الاجتماعية.

في ختام الحديث عن برنامج اللغة العربية في السنة الأولى ابتدائي، نشير إلى يحوي على مفردات بسيطة ترتبط بالطفل وبيئته، والملاحظ أنّه يحاول تطبيق مبدأ تكافؤ الفرص في التعليم بين من تلقى تنشئة قبلية، ومن لم يستفد من أنشطة مؤسسات التنشئة الاجتماعية من قبل، وهنا سنصادف أمراً مفاده: تعطيل عجلة التطوّر والاكساب عند من تلقى تعليماً وتنشئة جيّدة قبل المدرسة بسبب مستوى أقرانهم الذين لم يستفيدوا من أنشطة قبلية لسبب من الأسباب. فيبقى الطفل من فئة التنشئة الاجتماعية يعيد ويكرر أموراً فقهها وتعلّمها من قبل ويضيع وقته بدل الانتقال إلى أمور أخرى، كما سيكون هذا الأخير ذا أثر سلبي على المتعلمين الآخرين بالمبادرة إلى الإجابة بسرعة في حين زملاؤه لم يصلوا إلى مستوى فهم التعليم بعد.

ويطبق هذا البرنامج وفق توزيع أسبوعي، توزّع خلاله حصص اللغة العربية بإحكام وترتيب خاص يضمن تطبيق المقاربة النصّية في التّعليم، وفيما يلي التوزيع الأسبوعي لقسم السنة الأولى ابتدائي¹:

الأيام	الفترة الصباحية			30 د	الفترة المسائية		
	45 د	45 د	15 د		45 د	45 د	45 د
الأحد	فهم المنطوق و التعبير الشفوي		↑	↓	رياضيات	ت إسلامية	تعبير و إنتاج شفوي
الاثنين	قراءة إجمالية	محفوظات			رياضيات	ت علمية	قراءة و كتابة / أكتشف الحرف الأول
الثلاثاء	تطبيقات تثبيت الحرف الأول	ت مدنية			رياضيات	ت بدنية 60د	
الأربعاء	قراءة و كتابة / أكتشف الحرف الثاني	رياضيات			رياضيات	ت فنية	ت إسلامية علمية
الخميس	تطبيقات تثبيت الحرف الثاني	إدماج/ألعاب قرائية			رياضيات	محفوظات	إنتاج كتابي
					رياضيات	رياضيات	معالجة رياضية

¹ المخططات السنوية الصادرة عن المفتشية العامة للبيداغوجيا (سبتمبر 2022).

نلاحظ من خلال هذا التوزيع الزمني أنّ اللغة العربية نصيباً وافراً من الحجم الزمني الأسبوعي؛ بحث يبلغ التوقيت الأسبوعي المخصص للغة العربية 12 ساعة مقسمة على 16 حصة، ونلاحظ أنّ الحصص مرتبة وفقاً لمهارات اللغة العربية، فالبداية بالاستماع والتحدث في فهم المنطوق والتعبير الشفوي، ثمّ القراءة والتعبير الكتابي في حصص القراءة الإجمالية واكتشاف الحرف والتطبيقات والألعاب القرائية والإنتاج الكتابي. و- كما أسلفنا - يراعي هذا الترتيب تطبيق مبدأ المقاربة النصّية. ثمّ إنّ المتعلّم سيستفيد من الأنشطة التي كانت تهدف إلى تنمية مختلف مهاراته اللغوية قبل المدرسة.

بعد هذا العرض لبرنامج اللغة العربية والتوزيع الأسبوعي، نخلص إلى أنّ اللغة العربية حضورٌ أساس في قسم السنة الأولى ابتدائي، وقد وضع لها برنامج يهدف لإكساب المتعلّم اللبّات الأساسية في اللغة العربية بداية من تنمية مهارتي الاستماع والتحدّث وصولاً إلى التعرّف على حروف العربية والمقدرة على قراءة نصوص مشكولة تشكيلاً تاماً، وكتابة جمل ذات دلالة. وتبدأ السنة الأولى بفترة تمهيدية يعمل الأستاذ فيها على تقليص الفروق الفردية التي تظهر بين المتعلمين بسبب تنشئتهم السابقة وما اكتسبوه قبل المدرسة. وتمّ توزيع حصص اللغة العربية في الأسبوع بشكل موافق لترتيب المهارات اللغوية وذلك من أجل هدف تعليمي. هذا؛ ولابدّ من مراعاة عدد من النقاط في سياق تعليم اللغة العربية لمتعلمي السنة الأولى ابتدائي بمدارس المقاطعة نذكرها في ما يلي:

نقاط يجب مراعاتها في تعليم العربية لمتعلمي الأولى ابتدائي:

كون اللغة العربية جديدة على المتعلّم:

ونعني بذلك أنّ اللغة العربية - في الغالب - لا تمثّل اللغة الأم عند المتعلّم، فليست اللغة التي اكتسبها. فهو يأتي إلى المدرسة من بيئة تنتشر فيها العامية وبعض اللهجات الأمازيغية. ولم يكن يستعمل اللغة العربية الفصحى ولا يلتقي بها إلّا فيما ندر؛ وهنا سيقع المتعلّم في الكثير من الأخطاء بسبب عدم معرفة الألفاظ باللغة الفصحى للأشياء التي يعرفها. فلا بدّ من التصويب وتقديم المقابل باللغة العربية، وأيضاً عليه تشجيعه وتوجيهه؛ حتى يزيد من رغبته في تعلّمها واستعملها.

التنوع اللهجي الذي يميز المنطقة:

إضافة إلى العنصر الأول من كون الفصحى جديدة على المتعلم، فإنّ المنطقة يضاف لها خاصية أخرى يجب أخذها بعين الاعتبار والتعامل الجيد معها في سياق تعليم العربية، ونقصد بذلك التنوع اللهجي الذي تتميز به المنطقة، فيوجد من يستعمل التارقية، ويوجد من اكتسب الزناتية ويوجد من يتواصل بالمزابية وهناك أيضا القبائلية، فهذا التنوع الذي يلتحق بمدرسة واحدة، ويسجلون في قسم واحد سيكون له أثره في سير العملية التعليمية ونجاحها، فمن المتعلمين يوجد من لا يعرف إلا اللهجة التي اكتسبها من بيئته، ومثال ذلك ما تجده عند التوارق، فقد أخبرني أكثر من أستاذ بأنه يجد صعوبات تواصل مع متعلمين يعرفون التارقية فقط، يقول الأستاذ: حتى في أبسط الأمور أضطر إلى الشرح لزميله، ثم يعيد زميله الشرح له بالتارقية حتى يستجيب. فهذا أمر يجب الانتباه له.

وهذا الأمر فيه دلالة عن أثر التنشئة الاجتماعية القبلية في تعلّم العربية لمتعلمي الأولى ابتدائي؛ فحال طفل تارقي مثلا تلقى تنشئة واستفاد من أنشطة المؤسسات الاجتماعية، يختلف كثيرا عن حال تارقي آخر التحق بالمدرسة مباشرة من المنزل دون المرور على مؤسسات التنشئة الاجتماعية والالتحاق ببيئات التعلّم في مرحلة ما قبل التّمدرس.

اختلاف الأطفال من حيث التنشئة:

ونقصد هنا الاختلاف الحاصل بين المتعلمين في ما يخص مسار التنشئة التي مرّ بها قبل المدرسة، فمتعلّم الأولى ابتدائي أصناف؛ منهم من تلقى تنشئة جيّدة في مختلف مؤسسات التنشئة الاجتماعية، ومنهم من كانت نسبة استفادته من أنشطة هذه المؤسسات ضئيلة، ومنهم من لم يلتحق بأيّ مؤسسة، فمكتسبات هؤلاء ستكون مختلفة ومتفاوتة، ولذا على المعلم العمل قدر الإمكان على تقليص الفوارق في المرحلة التمهيديّة، والاستمرار في مرافقة المتعلمين في مختلف مراحل بناء التعلّيمات.

اختيار استراتيجيات مناسبة لخصائص المتعلمين:

أشرنا سابقا إلى أهمية اختيار استراتيجيات مناسبة للمتعلم؛ من أجل إنجاح العملية التعليمية؛ فلا بدّ من الابتعاد عن التلقين والإلقاء، ومنح المتعلم الفرصة للمشاركة والتحدّث بحرية، وعلى الأستاذ اختيار استراتيجيات

تسمح للمتعلّم باستخدام مختلف حواسّه، فلكل حاسة نسبة معيّنة في التعلّم، وأيضا العمل على تنويع تلك الاستراتيجيات، واستعمال الوسائل التعليمية المناسبة من أجل إنجاح عملية تعليم اللغة العربية للمتعلّم. وقد ظهر في السنوات الأخيرة ما يُعرف بالمنهج الصوتي الخطّي في تعليم اللغة، وهو يعني استهداف الصوت في البداية ثمّ ربطه بالشكل الخطي، ولكل مرحلة استراتيجيات متنوّعة في التعليم، ويوصي مفتشّو التربية الأساتذة باستخدام هذا المنهج نظراً للنتائج الإيجابية التي يحققها في التعليم.

فيجب معرفة المتعلّم جيّدا وما يرتبط ببيئته ونشأته من أجل إنجاح تعليم اللغة العربية له. ونشير إلى ضرورة الاختيار الجيّد للأستاذ الذي سيقوم بتعليم العربية في أقسام السنة الأولى، وذلك لكثرة المتغيّرات الذي يجب الأخذ بها، ويستحسن إسناد هذه الأقسام لأصحاب الخبرة في التعليم والكفاءة في تعليم العربية، وإعفاء الموظفين بصفة التعاقد المؤقت من تدريس هذه السنة الأولى. كما أنّ لتخصّص الأستاذ أيضا أهميّة في إنجاح تعليم العربية للمتعلمين. فالإسناد الصحيح يعطي نتائج جيّدة.

بعد الحديث عن عناصر تعليم اللغة العربية في أقسام الأولى ابتدائي نشرع الآن في تحليل أجوبة الأساتذة حول أسئلة الاستبانة التي تم توزيعها عليهم؛ لمعرفة رأيهم في أثر التنشئة الاجتماعية في تعليم العربية لمتعلّمي الأولى ابتدائي بالمنطقة.

2) تحليل استبانة الأساتذة:

تمّ توزيع 26 استبانة على أساتذة السنة الأولى بمدارس المقاطعة، وهو ما يمثل نسبة 86.6 % من مجموع الكلي لأساتذة السنة الأولى بالمقاطعة البالغ عددهم 30 أستاذًا، وتضم الاستبانة على خمسة وعشرين (25) سؤالاً، مقسّمة على ثلاثة محاور، والهدف من ذلك جمع المعلومات الكافية للإجابة عن إشكاليّة البحث. ويمثّل الأستاذ مصدرًا مهما؛ بسبب كونه المشرف المباشر على تعليم العربية، وهو أكثر من يعرف أثر التنشئة الاجتماعية للمتعلم في تعليم العربية. فنقوم بتحليل الأجوبة ثمّ نستخرج النتائج المتحصل عليها، ونبدأ التحليل ب:

البيانات شخصية:

قبل البدء في تحليل هاته الاستبانة، نشير إلى أننا حضرنا ندوة تربويّة أشرف عليها مفتشّ التربية بالمقاطعة، وقمنا خلالها بالتعريف بموضوع بحثنا للأساتذة، وقد وجدنا ترحيبا جيّدا وتسهيلات من الجميع، وقد لاحظنا أنّ

أغلب أساتذة السنة الأولى بالمقاطعة يمتلكون خبرة وأقدمية في ميدان التعليم، وهذا الأمر من شأنه أن يعود بالنفع على تعليم العربية للمتعلمين الذين يُشرفون عليهم.

فيما يخص البيانات الشخصية للأستاذ، فقد طرحنا عددًا من الأسئلة المتعلقة بذلك، والجدول التالي يبين الإجابات عنها:

الجنس		التخصص		سنوات الخبرة المهنية		صفة الأستاذ	
ذكر	08	اللغة والأدب العربي	08	أقل من 05	03	مثبت	19
أنثى	17	العلوم الإسلامية	04	بين 05 و 10	08	متربص	03
ممتنع	01	تاريخ	01	أكثر من 10	08	متعاقد	03
		علوم طبيعية	01	ممتنع	07	ممتنع	01
		علوم سياسية	01				
		علوم التسيير	01				
		رياضيات	01				
		علوم فيزيائية	01				
		قانون وعمل	01				
		ممتنع	06				

فيما يخص جنس الأستاذ؛ فنلاحظ من خلال الجدول أنّ أغلب الأساتذة من جنس الإناث، وقد أشرنا فيما مضى لأفضلية الإناث في تعليم الصغار؛ وذلك لكونها أقرب شبهة إلى أمه الذي اعتاد عليها، ومع الإشارة إلى الاختلاف الحاصل بين الجنسين ومميزات كل واحد عن الآخر.

وعند النظر إلى عمود التخصص فنلاحظ التنوع الحاصل في تخصصات الأساتذة؛ 08 أساتذة تخصصوا في اللغة والأدب العربي، و04 في العلوم الإسلامية، في حين يتوزع باقي الأساتذة على تخصصات تاريخ والعلوم الطبيعية والعلوم السياسية وعلوم التسيير والرياضيات والعلوم الفيزيائية وقانون وعمل بنسبة أستاذ في كل تخصص، وامتنع 06 أساتذة عن الإجابة.

وهنا يجب التوقف عند هذا التنوع في التخصصات في الابتدائي، بحيث يُسمح لمعظم التخصصات الجامعية التدريس في الطّور الابتدائي، فنطرح تساؤل فيما إذا كان من درس العلوم السياسية والقانون مثلاً مناسباً للتعليم الابتدائي عامة وتعليم اللغة العربية خاصّة؟

الإجابة: غير مناسب، وإلا فما الغرض من التخصص في الجامعة إن كان كل تخصص يفي بالغرض في التعليم، ومن جانب آخر هل يُمكن لمن يدرس اللغة العربية أن يعمل في مكاتب البريد، أو أن يوظف في مخابر المستشفيات؟ طبعاً لا؛ إذا لابدّ من وضع معايير جيّدة لاختيار الأستاذ المناسب من أجل إنجاح العملية التعليمية، وخاصة تعليم اللغة العربية.

نعم قد يكون الأستاذ الذي تخصص في علوم السياسة مناسباً من خلال التكوين الجيد والخبرة التي يكتسبها مع مرور الوقت، لكن خلال ذلك الوقت قد يحدث خللاً في العملية التعليمية ويتراكم الضعف اللغوي بسبب عدم كفاءة الأستاذ.

وبالنظر إلى خانة الخبرة المهنية وصفة الأستاذ، فإننا نكتشف أن أساتذة المقاطعة يجوزون على سنوات خبرة جيّدة إذ أنّ نسبة 61 % من المجموع الكلي يملكون خبرة خمس سنوات فأكثر، ونسبة 73 % يعمل بصفة مثبتّ؛ وهذا من شأنه أن يعود بالنفع على المتعلم والعملية التعليمية في اللغة العربية، وسيجعل مشكل التخصص أقل تأثيراً.

فهذه الإحصائيات وإضافة إلى ما لاحظناه ولمسناه من زيارتنا لمدارس المقاطعة وحضور بعض الحصص التعليمية؛ يمكننا القول بأنّ أقسام السنة الأولى بمدارس المقاطعة تتمّ إسنادها إلى أساتذة أكفاء يمكنهم استغلال مكتسبات المتعلّم القبليّة في تعليم العربية، ومن جانب آخر العمل على تقليل الفروق الفردية وتذليل صعوبات التعلّم عند الذين لم يستفيدوا من التربية التحضيرية التي تدخل في التنشئة الاجتماعية في المنطقة.

المحور الأول: أسئلة ذات علاقة بمدخلات المتعلم؟

يضمّ هذا المحور أسئلة ترتبط بمدخلات المتعلّم وما اكتسبه من مؤسسات التنشئة الاجتماعية، ويمدّ وجود مدخلات ونوعيتها عند المتعلّم.

س01: بم يواصل المتعلمين عند التحاقهم بالمدرسة؟

طرحنا هذا السؤال من أجل معرفة اللغة الغالبة في الاستعمال، ونرى مدى توافقها مع إجابات الأولياء، حيث رأينا سابقاً أنّ العامية هي الغالبة في الاستعمال، مع وجود من يستعمل الفصحى، بالإضافة إلى استعمال بعض اللهجات الأمازيغية، وفي الجدول الآتي نذكر اللغة أو اللهجة وعدد مرات تكرارها في إجابات الأساتذة:

الإجابة	الفصحى	العامية	التارقية	المزايبة	القبائلية	الزنايتية	لغة أو لهجة أخرى
التكرار	09	25	10	03	01	01	01

نلاحظ من خلال الجدول أنّ العامية هي الغالبة في الاستعمال في التواصل عند المتعلمين عند التحاقهم بالمدرسة، فقد تكررت 25 مرة أي بنسبة 96% من المجموع الكلي، وتأتي بعدها في الكثرة اللهجة التارقية، ويفسر ذلك الوجود الكبير للمجتمع التارقي خاصة في المنطقة الغربية للبلاد؛ فمعظم المدارس بتلك المنطقة تستقبل متعلمين تارقيين، ونجد أنّ اللغة العربية حضوراً بتكرار 09 مرّات، وتحضر أيضاً المزايبة والقبائلية والزنايتية.

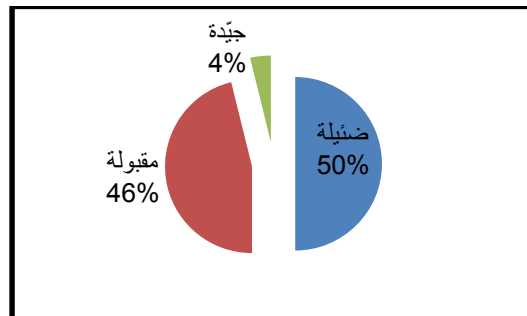
تؤكد لنا هذه الإحصائيات الإجابات التي عرضناها سابقاً عند تحليل استبانة الأسرة، وتؤكد على أنّ المتعلم في المنطقة لم تكن الفصحى هي اللغة التي اكتسبها سليقة من أهله، إلّا البعض، وهؤلاء غالباً ما يكونون أبناء أساتذة ومعلمين، يعرفون أهمية اكتساب العربية؛ فيطبّقون ذلك مع أبنائهم، في حين نادر ما تجد ذلك عند أبناء العامة.

بما أننا تأكّدنا الآن من أنّ المتعلّم لم يكتسب الفصحى في صغره، فنقول أنّ التنشئة الاجتماعية لم تُسهم بشكل إيجابي كبير في تعليم العربية؛ ذلك أنّه لو عمل المجتمع على إكساب المتعلّم اللغة العربية لتمكّنّا من القضاء على نسبة كبيرة من الضعف والخطأ في اللغة العربية الذي بات يصل إلى الجامعات. وفي المقابل توجد بعض الأسر قامت بدورها بشكل جيّد في إعطاء فرصة للمتعلّم لاكتساب اللغة الفصحى، وهذا سيُسهم بشكل إيجابي كبير في تعليم العربية له في أقسام الأولى ابتدائي.

س02: بعد قيامك بتقويم تشخيصي للمتعلّمين؛ ما تقييمك لمكتسبات المتعلم في اللغة العربية الفصحى؟

العملية التعليمية الصحيحة تحتاج إلى تقويم تشخيصي قبل الشروع في بناء التعلّمات؛ هذا التقويم يعطيك معلومات حول المتعلّمين ومستواهم، ويتيح لك اختيار الخطّة المناسبة لهم، كما أنّ هذا التقويم يكشف لك الفروق الفردية الموجودة بين المتعلّمين، ولهذا التقويم التشخيصي لمتعلّمي الأولى ابتدائي مُهم أيضاً من أجل تعليم العربية، وقد طرحنا هذا السؤال لمعرفة تقييم الأساتذة لمكتسبات المتعلمين القبيلية في اللغة العربية الفصحى، وقد أجب بما يلي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
ضئيلة	13	50%
مقبولة	12	46 %
جيدة	1	04 %
المجموع	26	100%

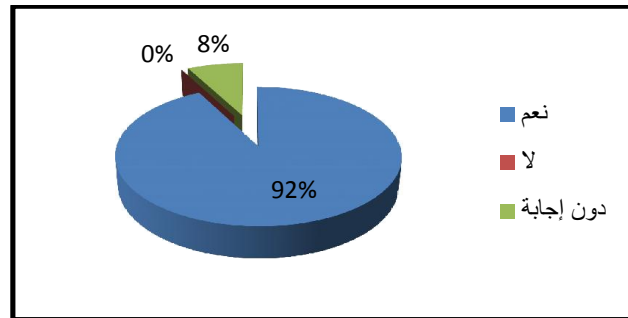


نلاحظ من خلال الشّكلين أنّ تقييم الأساتذة لمكتسبات المتعلّم في اللغة العربيّة ينقسم بصفة متقاربة جدّاً بين مكتسبات ضئيلة، ومكتسبات مقبولة، مع تفوّق طفيف للأولى، وهذا يعني أنّ المتعلمين الذين التحقوا بأقسام السنة الأولى لا يملكون نفس نسبة المكتسبات، ففيهم من مكتسباته ضئيلة، ومنهم من مكتسباته مقبولة، فنشئة المتعلّم لها أثر في مكتسبات المتعلّم في مجال اللغة العربيّة وبالتالي أثر في تعليم العربيّة له.

س03 هل للفترة التمهيديّة أهمية في كشف جودة ما تلقاه المتعلم قبل الالتحاق بالمدرسة؟

يبدأ برنامج اللغة العربيّة بمرحلة تُعرف بالفترة التمهيديّة، وترتبط هذه المرحلة كثيراً بما كان وما سيكون، أي بما يوجد عند المتعلّم، من أجل معرفة كيف سيكون تعليم العربيّة له، ومن أجل جعله يتعلّم بشكل جيّد، فشقّ من هذه الفترة يرتبط بما جاء به المتعلّم، وما استفاده في تنشئته الاجتماعيّة، ومعلوم أنّ التشخيص الجيد، يعني العلاج الجيد؛ ومن هنا طرحنا هذا السؤال؛ لمعرفة ما إذا كان لهذه الفترة أهمية في كشف جودة ما تلقاه المتعلم قبل الالتحاق بالمدرسة؟ والجدول التالي يوضّح كيف كانت الإجابات:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	24	92 %
لا	00	00 %
دون إجابة	02	08 %
المجموع	26	100%

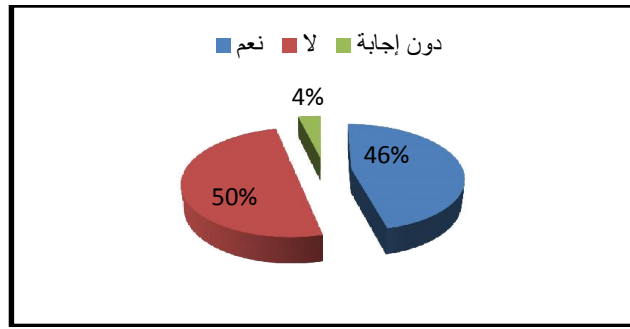


إذا؛ يُجمع الأساتذة على أنّ للفترة التمهيديّة أهمية في كشف جودة ما تلقاه المتعلم قبل الالتحاق بالمدرسة، وبما أنّها كذلك؛ ففي هذا اعتراف ضمني لأهمية التنشئة الاجتماعيّة في تعليم العربيّة، فقد تم وضع مرحلة افتتاحيّة تدوم شهراً كاملاً - في الغالب - من أجل معرفة مُخرجات التنشئة الاجتماعيّة وجودتها. لكن هل مدة شهر كافية لهذه الفترة، هذا ما سنقف عنده في السؤال الموالي:

س04 هل ترى أن الحجم الزمني المخصص للفترة التمهيديّة (04 أسابيع) كاف لتقليص الفروق الفردية بين المتعلمين وتهيئتهم للتعليم؟

في التوزيع السنوي للغة العربيّة تم تخصيص الأسابيع الأربعة الأولى للفترة التمهيديّة، وقد أعطت الوزارة الترخيص بزيادة هذه المدة أو تقليصها بحسب مستوى المتعلّمين، لكن - كما أشرنا من قبل - غالباً ما يتم الاكتفاء بشهر واحد؛ بهدف تساوي المدارس في تنفيذ البرنامج، وطرحنا هذا السؤال لمعرفة ما إذا كانت مدة أربع أسابيع كافية لتحقيق أهداف هذه المرحلة أم لا؛ وأجيب عن السؤال بما يلي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	12	46 %
لا	13	50 %
دون إجابة	01	04%
المجموع	26	100%



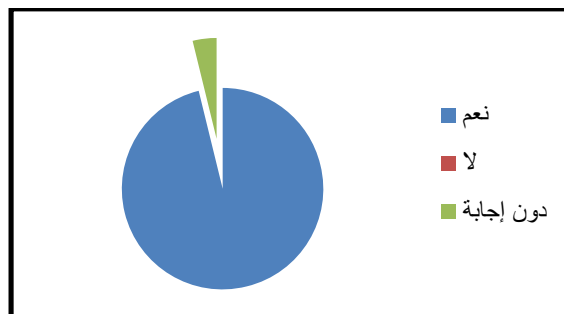
ينقسم الأساتذة حول كون هذه المدة كافية لتقليص الفروق الفردية بين المتعلمين وتهيئتهم للتعليم، ويمكن تفسير هذا الانقسام إلى المدرسة وأوضاعها، وطبيعة متعلّميها، فالمدارس الموجودة في وسط المدينة أو القرية منها، يستفيد متعلّموها من تنشئة قبلية بالالتحاق بمختلف مؤسسات التنشئة الاجتماعية من روضة وكتاب وانخراط في جمعيّات وغيرها، في حين بعد زيارتنا للمدارس في الجهة الغربية التي يقطنها التوارق، لم نقف على وجود رياض أطفال هناك، أو جمعيّات تهتم بتنشئة الطفل في مرحلة قبل التّمدرس، وهذا ما أكّده لي بعض الأساتذة بتلك المدرسة أثناء زيارتنا لهم، ومحاولة جمع معلومات عن الموضوع، فيقول الأساتذة هناك: المتعلمين هنا يلتحقون مباشرة من المنزل إلى المدرسة وهم لا يعرفون شيئاً، هذا؛ وبالإضافة إلى كون لهجتهم بعيدة عن اللغة الفصحى؛ فإنّ هذه المدة لا تكون كافية للأستاذ من أجل تقليص الفروق الفردية بين المتعلمين وتهيئتهم للتعليم، وتحقيق أهداف الفترة التمهيديّة.

وهنا يظهر لنا أثر التنشئة الاجتماعية في تعليم العربية، حيث إنّ الذي يتلقّى تنشئة قبلية يمتلك مكتسبات قبلية أساسية تجعله مهيباً لتعلم العربية. في حين يحتاج الآخرون إلى زمن أكبر حتى يكونوا مؤهلين لبداية بناء التعلّلات في اللغة العربية الفصحى.

س05: هل وجدتم فروقا بين التلاميذ فيما يخص مستواهم في اللغة العربية؟

انطلاقاً من فرضيّة وجود فروق بين التلاميذ فيما يخص مستواهم باللغة العربية عند التحاقهم بالمدرسة؛ بهدف الاستدلال عن أثر التنشئة الاجتماعية في تعليم العربية قُمنّا بطرح هذا السؤال على الأساتذة، الذين كانت إجاباتهم كما يلي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	25	96 %
لا	00	00 %
دون إجابة	01	04 %
المجموع	26	100%



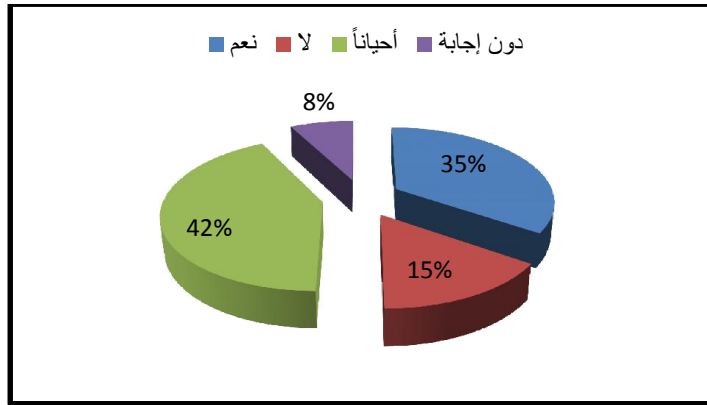
الفصل الثالث: تجليات أثر التنشئة الاجتماعية في تعليم العربية

من خلال الجدول يتبين لنا أنّ الأساتذة يجدون فروقا فردية في مستواهم في اللغة العربية. فالمتعلمين إذا تختلف مكتسباتهم ومستواهم في اللغة العربية، يدل هذا على صدق الفرضية التي طرحنا بسببها هذا السؤال.

س06: هل ترون أن التنشئة الاجتماعية التي تلقاها المتعلم قبل المدرسة تعد وحدها سببا في ظهور هذه الفروق؟

للتأكد من أثر التنشئة الاجتماعية التي تلقاها المتعلم قبل المدرسة في ظهور الفروق الفردية بينهم؛ قمنا بطرح هذا السؤال، وكانت إجابة الأساتذة كما هي مبينة على الآتي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	09	35 %
لا	04	15 %
أحيانا	11	42 %
دون إجابة	02	08 %
المجموع	26	100%



نلاحظ من خلال الجدول أنّ نسبة 35% من الأساتذة يرون أنّ التنشئة الاجتماعية التي تلقاها المتعلم قبل المدرسة تعد وحدها سببا في ظهور هذه الفروق، في حين أنّ نسبة 42% يرون أنّ ذلك لا يكون دائما، أي أنّهم يُقرّون بذلك لكن ليس الأمر مطّردًا، فقد يكون هناك استثناء أو أسباب أخرى لوجود الفروق الفردية التي لها أثر على تعليم العربية للمتعلمين.

ويذهب نسبة 15% من المستجوبين، إلى أنّ التنشئة الاجتماعية لا يمكن أن تُعدّ وحدها سببا في ظهور هذه الفروق، أي أنّ هناك أسباب أخرى معها، وارتباطا بهذا السؤال، طرحنا سؤالاً لمن اختار هذه الإجابة؛ لمعرفة الأسباب الأخرى التي يرون أنّها سببا لهذه الفروق:

● إذا كانت الإجابة لا؛ أذكر أسبابا أخرى؟

ذكر الأساتذة الذين اختاروا الإجابة " لا " الأسباب التالية:

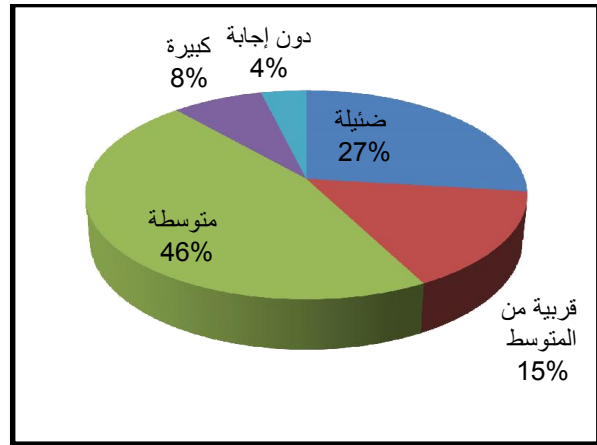
- المستوى المعيشي.
- اضطرابات نفسية.
- عيوب النطق.
- القدرات العقلية.

فهذه قد تكون سببا في ظهور الفروق الفردية بين المتعلمين، ولكن يمكن أن دخل بعضها ضمن التنشئة الاجتماعية، فالرعاية الصحية من أدوار الأسرة والمجتمع لكي نضمن تنشئة جيدة للطفل، فهي أو التنشئة، فعندها يمكن القول بأن التنشئة الاجتماعية يمكن أن تكون لوحدها سببا في الفروق الفردية التي تظهر بين متعلمي الأولى ابتدائي.

س07: ما هو متوسط نسبة المتعلمين الذين وجدتم عندهم استعدادا مسبقا في اللغة العربية؟

الأنشطة التي يتلقاها الطفل في مؤسسات التنشئة الاجتماعية تجعله يمتلك استعدادا مسبقا في اللغة العربية، أي مكتسبات فيها، وقد طرحنا هذا السؤال لمعرفة نسبة المتعلمين الذين يملكون ذلك الاستعداد:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
ضعيفة	07	27 %
قرية من المتوسط	04	15 %
متوسطة	12	46 %
كبيرة	02	08%
دون إجابة	01	04 %
المجموع	26	100%



نلاحظ من خلال الجدول بأن في نسبة 46 % من الأساتذة اختاروا عبارة "متوسطة" وهذا ما يدل على صحة وجود أصناف من المتعلمين في أقسام السنة الأولى، وأن الاهتمام بتعليم العربية للطفل في مرحلة ما قبل المدرسة غير جيد، وأن المجتمع لا يجعله من أساسيات التنشئة، وهذا ما أدى إلى كون نسبة المتعلمين الذين يملكون استعدادا مسبقا في اللغة العربية تنحصر بين متوسطة إلى ضعيفة وذلك بنسبة 78 %. فوجب الالتفات إلى هذا الأمر، وأن يعمل المجتمع برسم مسار تنشئة لطفل ما قبل المدرسة يتمكن من خلاله من اكتساب مكتسبات في اللغة العربية، تُفيد في تعليم العربية له عند الالتحاق بأقسام الأولى ابتدائي وما بعدها.

الفصل الثالث: تجليات أثر التنشئة الاجتماعية في تعليم العربية

س08: ما هي المهارة التي لاحظتم فيها تقدماً عند الطفل عند التحاقه بالمدرسة؟

طرحنا هذا السؤال لمعرفة المهارة التي يتم التركيز عليها أكثر لتنميتها في مؤسسات التنشئة الاجتماعية، وقد أجيب عنا بما يلي:

الإجابة	التكرار
الاستماع	19
التحدث	13
الكتابة	06
القراءة	03
لا شيء من ذلك	03
دون إجابة	01
المجموع	26

تكررت مهارة الاستماع في إجابات الأساتذة 19 مرة، وجاءت بعدها مهارة التحدث بتكرارها 13 مرة، ويدل هذا بأن الجانب الصوتي للغة هو الجانب الذي تم الاهتمام به أكثر؛ فلاحظ الأساتذة تقدماً فيه، في حين نجد أن الجانب الخطي للغة تكرر بشكل قليل (الكتابة 6 مرات – القراءة 3 مرات)؛ وهذا يتوافق مع طبيعة اللغة إذ أن الصوت تسبق الكتابة

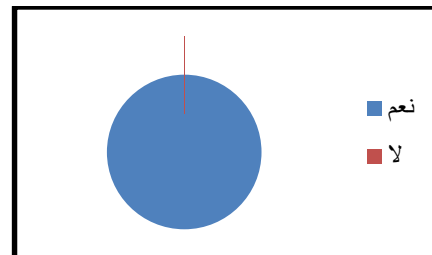
المحور الثاني: أسئلة ذات علاقة بالعملية التعليمية التعلمية بالقسم.

يأتي المحور الثاني في الاستبانة الموجهة إلى الأساتذة، للوقوف عند تجليات التنشئة الاجتماعية في تعليم العربية خلال العملية التعليمية التعلمية بالقسم، فبحث عن أثر التنشئة التي يلاحظها الأساتذة خلال تعليم العربية للمتعلّمين، كما سنقف عن آثار عدم إلحاق الطفل بمؤسسات التنشئة المختلفة على تعليم العربية لهؤلاء الفئة من المتعلّمين. ونبدأ ب:

س09: هل يستعمل المتعلم ألفاظاً عامية في حديثه؟

طرحنا هذا السؤال لمعرفة ما إذا كان المتعلم يستعمل لغته الأم في حديثه أثناء التعلّم، وقد أجبنا بما يلي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	26	100 %
لا	00	00 %
المجموع	26	100%



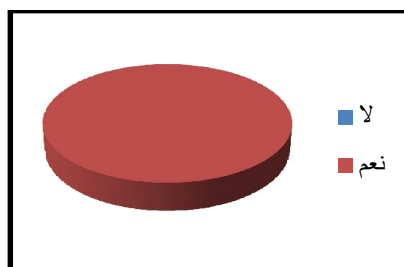
الفصل الثالث: تجليات أثر التنشئة الاجتماعية في تعليم العربية

يؤكد الأساتذة من خلال هذه الإحصائيات الظاهرة في الجدول بأن المتعلمين يلجؤون إلى استعمال ألفاظاً عامية في حديثه، فقلة الرصيد اللغوي يجعل المتعلم يستخدم ألفاظ من لغته الأم في التعبير والتواصل. وارتباطاً بهذا السؤال؛ طرحنا السؤال التالي:

س10: هل تقومون بتصحيحها؛ وتقدم ما يقابلها في العربية؟

يُعدُّ تصحيح الخطأ في التعبير وتقدم ما يقابل في العربية، من أهم الإجراءات التعليمية في سياق تعليم اللغات، وذلك من أجل إثراء الرصيد اللغوي للمتعلّم، وتسهيل إدراك معاني الألفاظ الجديدة بمقارنتها بما يعرفه؛ فجاء هذا السؤال لمعرفة ما إذا كان الأستاذ يقوم بتصحيح أخطاء المتعلمين، وتقدم الألفاظ المقابلة في العربية أم لا، والجدول يبيّن إجابات الأساتذة حول السؤال:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	26	100%
لا	00	00%
المجموع	26	100%

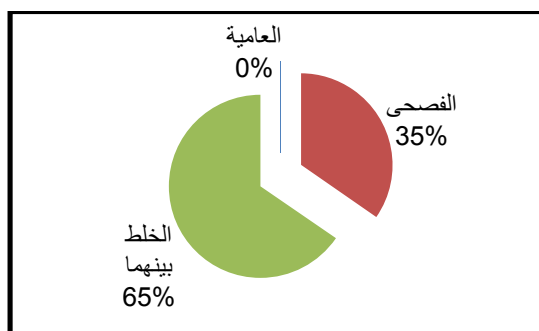


يقوم الأساتذة إذا بتصحيح الأخطاء، وتقدم الألفاظ المناسبة من اللغة العربية.

س11: بم تتواصل مع المتعلمين؟

انطلاقاً من تأثير مستوى المتعلّم وما اكتسبه خلال تنشئته على لغة التواصل الذي يختارها الأستاذ؛ قمنا بطرح هذا السؤال مع طلب تعليل الاختيار؛ لمعرفة ما إذا كان لهذا الأخير صلاة بتنشئة المتعلّم أم لا. وجاءت إجابات السؤال كما يلي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
العامية	00	00%
الفصحى	09	35 %
الخلط بينهما	17	65 %
المجموع	26	100%



يتبيّن لنا من خلال الجدول بأن أغلب الأساتذة يخلطون بين الفصحى والعامية في تواصلهم مع المتعلمين، وذلك

نسبة 65 % من المجموع الكلي للأساتذة، وهذا يجعلنا نفقد مبدأ تعليم اللغة تواصلياً، في حين يستعمل نسبة 35 % من الأساتذة اللغة الفصحى في تواصلهم مع المتعلمين؛ وهذا سيُفيد المتعلم في تنمية مختلف مهارات اللغة العربية. هذا؛ وارتباطاً بهذا السؤال طرحنا السؤال التالي:

• بم تعلل اختيارك للغة التي تتواصل بها مع المتعلمين؟

1. الذين اختاروا العربية الفصحى عللوا اختيارهم ب:

بأنها لغة القرآن، واللغة الأم، ولغة التحصيل المعرفي والتواصل، وأنها تُساعد على الفهم. وليتعود المتعلم على التحدث والتواصل بها. ويتم التطرق للعامة للضرورة فقط.

2. في حين الذين اختاروا الخلط بينهما قالوا:

لأنها همزة وصل بين المعلم والمتعلم.

ذلك راجع لمستوى المتعلمين. ومراعاة للوسط الذين يعيشون فيه.

هي حل مؤقت. ولشرح بعض المفردات.

لتبسيط المفاهيم وإعطاء بديل باللغة الفصحى.

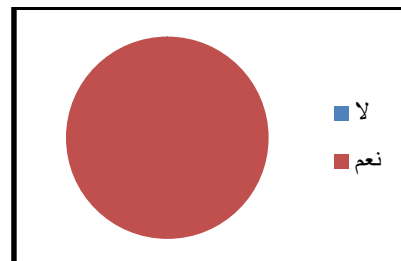
لإيصال المعلومة وربط مكتسباته القديمة بالجديدة.

إذا؛ يُمكننا القول بأن اختيار اللغة التي يتم التواصل بها مع المتعلمين يتأثر بتنشئة المتعلم، ومستوى ما اكتسبه قبل المدرسة؛ فمعظم الأساتذة الذين يخلطون بين الفصحى والعامة في التواصل، يُرجعون ذلك إلى كون المتعلم مستواه لا يسمح بالفهم والاستيعاب بالفصحى، وأيضاً مراعاة لبيئة المتعلم.

س12: هل تدرّبهم وتشجعهم على استعمال الفصحى في الإجابة؟

المتعلم يلتحق بالسنة الأولى وقد اكتسب لغته الأم (لغة أو لهجة) وبرع فيها، وصار يستعملها في كل أموره، وهذه اللغة المكتسبة نادراً ما تكون هي اللغة العربية الفصحى، لكن ما اكتسبه لا يكون لغة للعلم والتعلم، فيحتاج إلى تدريب تشجيع ملدن الأستاذ من أجل استعمال الفصحى في الإجابة والتواصل، وكما رأينا في إجابة السؤال السابق، أن أغلب الأساتذة يخلطون بين الفصحى والعامة في التواصل مع المتعلمين، فطرحنا هذا السؤال لمعرفة ما إذا كان الأستاذ يقوم بتدريب المتعلمين وتشجيعهم من أجل استعمال الفصحى في الإجابة والتواصل؛ وقد أجابوا بما يلي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	26	100%
لا	00	00%
المجموع	26	100%

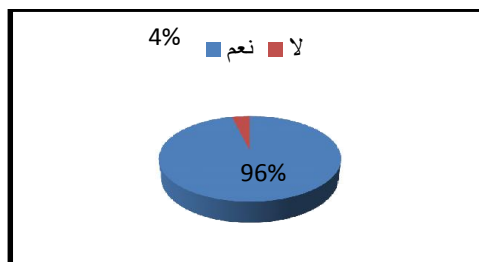


الفصل الثالث: تجليات أثر التنشئة الاجتماعية في تعليم العربية

يقوم إذا كُلُّ الأساتذة بتدريب مُتعلّميهم وتشجيعهم من أجل استعمال الفصحى في الإجابة والتّواصل بها، وارتباطاً بهذا السّؤال طرحنا السّؤال التّالي:

- إذا كانت الإجابة نعم؛ هل وجدت استجابة ونتيجة جيّدة في التّحدّث بالفصحى؟

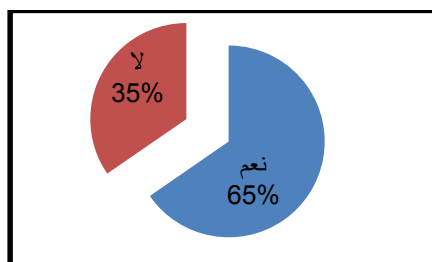
الإجابة	التكرار	النسبة المئويّة
نعم	25	96 %
لا	01	04 %
المجموع	26	100%



إذا فتدريب الأساتذة وتشجيعهم للمتعلمين يُثمر؛ فهم يجدون استجابة من المتعلّمين، ونتائج جيّدة في التّحدّث بالفصحى.

س13: هل تجد صعوبات ما في التّواصل مع المتعلم؟

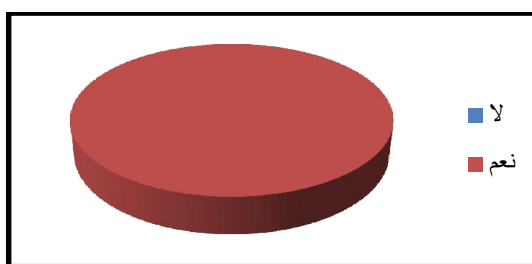
الإجابة	التكرار	النسبة المئويّة
نعم	17	65 %
لا	09	35 %
المجموع	26	100%



يجد أغلب الأساتذة صعوبات في التّواصل مع المتعلّم، وهذا ما تُظهره الإحصائيات؛ إذ اختار ما نسبته 65 % من الأساتذة (نعم) إجابة عن هذا السّؤال، ولمعرفة إن كانت لهذه الصّعوبات صلة بالتنشئة الاجتماعية؛ وذلك بكون اللغة العربيّة جديدة عليه، لم يكتسبها في مسار تنشئته ولم يمتلكها حيث يمكن عدّه من أهلها؛ لأجل هذا؛ طرحنا السّؤال التّالي المرتبط باختيار العبارة (نعم):

- إذا كانت الإجابة نعم؛ هل ترى أن هذه الصعوبات تعود إلى كون اللغة العربية جديدة على المتعلم؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئويّة
نعم	17	100%
لا	00	00%
المجموع	17	100%

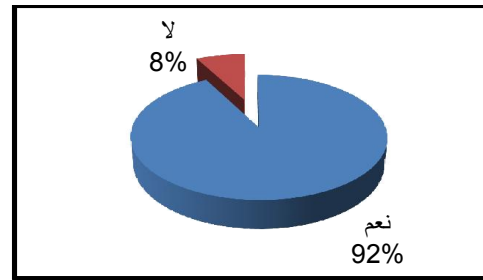


نلاحظ إجماع الأساتذة الذين يجدون صعوبات في التواصل مع المتعلم؛ أنّ تلك الصعوبات تعود إلى كون اللغة العربية جديدة على المتعلم، فلوا اكتسبها بشكل جيّد في مسار تنشئته قبل المدرسة لما وجدت صعوبات في التواصل، فهذا أثر سلبي للتنشئة الاجتماعية على العملية التعليمية لتعليم اللغة العربية.

س14: في حصص فهم المنطوق، هل تجد تفاعلا من المتعلمين؟

عند حديثنا آنفا عن التوزيع الأسبوعي الخاص باللغة العربية؛ وجدنا أنّ الأسبوع التعليمي يبدأ بحصة فهم المنطوق، وفي هذه الحصة يتم استهداف مهارتي الاستماع والتحدث؛ بحيث يقرأ الأستاذ نصّا له علاقة بإحدى وحدات البرنامج أو يعرضه في مسجل صوتي، ويستمع المتعلم للنص بشكل جيّد، ثمّ يطرح الأستاذ عددا من الأسئلة حول النص، ويُطلب من المتعلم الإجابة عنها مُشافَهَةً بشكل جيّد، فيأتي هذا السؤال لمعرفة مدى وجود تفاعل من المتعلمين من عدمه في هذه الحصص:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	24	92 %
لا	02	08 %
المجموع	26	100%



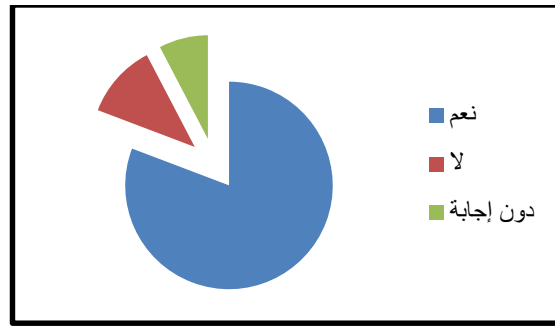
تُشير الإحصائيات التي على الجدول وتمثيلها على الدائرة التّسبيّة إلى أنّ غالبية الأساتذة يلمسون تفاعلا ملدن المتعلمين في حصص فهم المنطوق، وهذا يتماشى مع إجابة السؤال الذي سألنا فيه عن المهارة التي وجد الأساتذة المتعلمين متقدّمين فيها، فوجدنا أنّ الجانب الصّوتي للغة فيه تقدّما ملحوظا مقارنة بالجانب الخطّي.

ولتوضيح هذا التّفاعل أكثر الذي لمسه الأساتذة من المتعلمين؛ فإننا عند حضورنا لبعض حصص فهم المنطوق بأقسام السّنة الأولى بالمقاطعة، قد لاحظنا وجود تفاعل من المتعلمين، لكن لاحظنا أنّ ذلك التّفاعل غالبا ما يكون من فئة وحدة من المتعلمين، تتكرر أسماءهم مع كل سؤال على النص، في حين تبقى مجموعة أخرى من المتعلمين ساكتين لا تلمح على تحيّاهم الدّهشة والاستغراب. ولما بادرنّا بسؤال الأستاذ عن فئة المشاركين، يشير إلى أنّ هذه الفئة هم من تلقوا تنشئة اجتماعيّة قبليّة واستفادوا من أنشطة مؤسسات التنشئة، من كتاتيب ورياض أطفال وغيرها وقد أدرجنا في الاستبانة سؤال يرتبط بما نذكره الآن حول ما لاحظناه من تفاعل أثناء زيارتنا لبعض الأقسام؛ وكانت صيغة السؤال:

- هل ترى أنّ ما تعلمه الطفل خارج المدرسة يُعينه في التفاعل مع النص المنطوق؟ وأجيب عن السؤال ب:

الفصل الثالث: تجليات أثر التنشئة الاجتماعية في تعليم العربية

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	21	81%
لا	03	11%
دون إجابة	02	08%
المجموع	26	100%



يتبين من خلال هذه الإحصائيات بأن أغب الأساتذة يرون أنّ ما تعلمه الطفل خارج المدرسة يُعينه في التفاعل مع النص المنطوق. وهنا بعض تجليات أثر التنشئة الاجتماعية في تعليم العربية لمتعلّم الأولى ابتدائي بالمنطقة.

إضافة إلى هذا؛ وارتباطا بهذا السؤال (رقم 14)، وإتماما له؛ قُمنّا بطرح سؤال موجه للأساتذة الذين أجابوا ب (لا) أي أنّهم لا يجدون تفاعلا من المتعلّمين في حصص فهم المنطوق:

- إذا كانت الإجابة لا؛ بم تُفسّر ذلك؟

وقد فسّر الأساتذة غياب التفاعل ب:

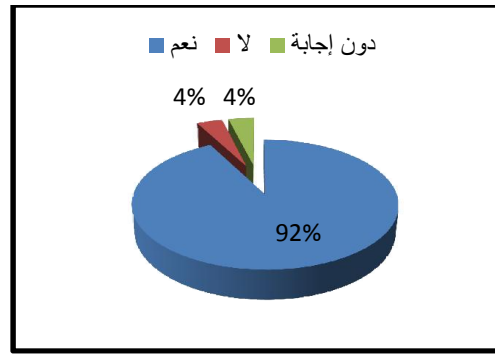
- ✓ لغة النص أعلى من مستوى المتعلم.
- ✓ ضعف الرّصيد اللغوي عند المتعلّم.

وهذا التّعليل يؤكّد ما ذكرناه من خلال زيارتنا لأقسام السنة الأولى بالمقاطعة؛ فضّعف الرّصيد اللغوي ومستوى المتعلّم من أسباب غياب التفاعل في تلك الحصص.

س15: هل وجدت في صفوف المتعلمين من لديه القدرة في التعرف على حروف العربية؟

يستهدف السؤال السابق مهارتي الاستماع والتّحدّث عند المتعلّم، ويأتي السؤال الذي نحن بصددده للوقوف عند قدرات المتعلّم الذي اكتسبها في الجانب الخطّي للغة، ومن أولويات ما يكتسبه المتعلّم في هذا الجانب: التّعرّف على حروف العربية والتّمييز بينها؛ فهل وجد الأساتذة في صفوف المتعلّمين من يمتلك القدرة على التّعرّف على حروف العربية؟

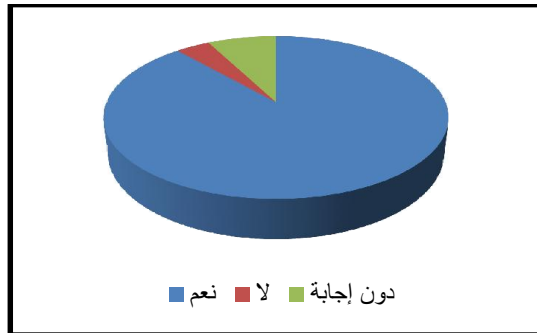
الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	24	92 %
لا	01	04%
دون إجابة	01	04 %
المجموع	26	100%



أجاب نسبة 92% من المجموع الكلي للأساتذة بـ " نعم "، أي أنه يوجد في صفوف المتعلمين من لديه القدرة على التعرف على حروف العربية؛ فإذا عرفنا أن هذا من أهداف تعلم العربية لمتعلمي السنة الأولى؛ فيمكن القول بأن الوصول إلى الأهداف التعليمية مع هذه الفئة يكون أيسر، وهنا يمكن القول بأن التنشئة الاجتماعية للمتعلّم تسهم بشكل إيجابي في تعليم العربية لمتعلمي الأولى ابتدائي في المقاطعة. هذا ويأتي السؤال الموالي مرتبطاً بهذا السؤال ولإثبات صحة ما ذهبنا إليه:

س16: هل يفيدهم ذلك في تعلم القراءة والكتابة؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	23	88%
لا	01	04%
دون إجابة	02	08%
المجموع	26	100%

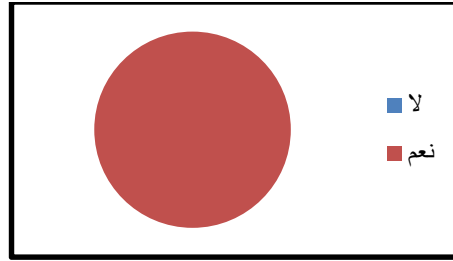


تؤكد هذه الإحصائيات صحة ما ذكرناه في التعليق على السؤال السابق، وأن للتنشئة الاجتماعية أثر إيجابي في تعليم العربية للمتعلّم، فاكتمابه لمهارة التعرف على الحروف العربية والتمييز بينها في مرحلة ما قبل التمدرس؛ يُفيدة في تعلم القراءة والكتابة.

س 17: هل لمستم تقدماً في قدرة المتعلمين على الكتابة ونقل الحروف؟

بهدف الوقوف عند تنمية مهارة الكتابة للمتعلّم في سياق تعليم العربية له، وانطلاقاً من فرضية وجود تقدّم في مقدرة المتعلمين على الكتابة ونقل الحروف بسبب أنشطة مؤسسات التنشئة الاجتماعية؛ طرحنا هذا السؤال، والجدول يوضح كيف كانت الإجابة

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	26	100%
لا	00	00%
المجموع	26	100%



تدلّ الإحصائيات الموضحة على الجدول والممثلة على الدائرة التّسبيّة، أنّ الأساتذة قد لمسوا تقدّماً في قدرة المتعلّمين على الكتابة ونقل الحروف، وهذا يعود إلى الأنشطة التي استفادوا منها في مختلف مؤسسات التّنشئة الاجتماعيّة، في حين سنجد هذه القدرة في بدايتها بالنسبة للمتعلّمين الذين لم يستفيدوا من تلك الأنشطة التي استفاد منها أقرانهم في مسار التّنشئة قبل وأثناء التّعليم المدرسي.

س18: بالنسبة للأشخاص المتعثّرين في تعلم اللغة العربيّة؛ هل ترى أن أسباب ذلك هو ضعف أو غياب تنشئة الطفل في اللغة العربيّة في مرحلة ما قبل المدرسة؟

في سياق تعليم اللغة العربيّة لمتعلّمي الأولى ابتدائي، سيتمكّن الأستاذ من معرفة المتقدّمين في تعلّم اللغة العربيّة والمتعثّرين في ذلك، من خلال مجموعة من التّقويمات المختلفة؛ فعمل على معالجة المتعثّرين، ويمارس معهم ما يُعرف بالمعالجة والتّغذية الرّاجعة. ومن جهة أخرى، يمكن تصنيف متعلّمي الأولى ابتدائي من حيث التّنشئة الاجتماعيّة التي مروا بها إلى عدة أصناف؛ ومن تلك الأصناف؛ صنف من المتعلّمين تلقى تنشئة سيّئة وضعيفة في اللغة العربيّة من حيث التنظيم والمتابعة، وصنف آخر غاب في تنشئته كلّ ما يتعلّق باللغة العربيّة وتنميّتها؛ فنطرح هذا السؤال لمعرفة ما إذا كان تعثرهم في تعلّم اللغة العربيّة يعود إلى لطبيعة تنشئتهم في مجال هذه اللغة، وقد أجابنا بما يلي

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	21	81 %
لا	05	19 %
المجموع	26	100%



نلاحظ أنّ أغلب الأساتذة يرون أنّ ضعف أو غياب تنشئة الطفل في اللغة العربيّة في مرحلة ما قبل المدرسة يكون سببا في تعثره في سياق تعليم اللغة العربيّة له في القسم؛ وهذا يجعلنا نقول أنّ التّنشئة الاجتماعيّة السيّئة أو غيابها في الكامل في مجال اللغة العربيّة قبل المدرسة يؤثر سلّبا على تعليم اللغة العربيّة لمتعلّمي الأولى ابتدائي بمدارس المقاطعة التّربويّة الأولى بولاية أدرار.

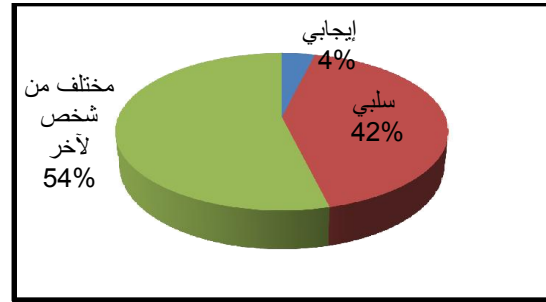
الفصل الثالث: تجليات أثر التنشئة الاجتماعية في تعليم العربية

س19: يوجد بعض الأولياء يمتنعون عن تسجيل أبنائهم في مؤسسات التنشئة الاجتماعية (الكتاتيب . رياض الأطفال . المكتبات والجمعيات)؛ ما انعكاس ذلك على مستوى تعلم أطفالهم؟

عند تحليل استبانة الأسرة، وبالتحديد الأسئلة التي طرحناها حول تسجيل الأسر لأبنائهم في مؤسسات التنشئة الاجتماعية المختلفة، وجدنا أنّ هناك فئة من الأسر تمتنع عن ذلك كُلياً، وترفض إلحاق أبنائهم حتى بالكتاتيب، بل وأبعد من ذلك قد يمنعوهم من اللعب مع أقرانهم أو مخالطتهم؛ ويبررون ذلك بحجج مختلفة؛ منها أنّ الشارع يُفسد تربية الأبناء.

وقد صرّح بعض الأساتذة بوجود أمثلة عن هؤلاء في أقسامهم؛ ولذا طرحنا هذا السؤال لمعرفة انعكاس ذلك على مستوى تعلّم هذه الفئة من المتعلّمين وتعليمهم؛ وجاءت إجابات السؤال كما يلي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
إيجابي	01	04%
سلبي	11	42%
مختلف من شخص لآخر	14	54%
المجموع	26	100%



تؤكد نسبة 42% من الأساتذة من امتناع الأولياء عن تسجيل أبنائهم في مؤسسات التنشئة الاجتماعية (الكتاتيب . رياض الأطفال . المكتبات والجمعيات) قبل المدرسة ينعكس سلبياً على مستوى تعلّم هؤلاء المتعلّمين، في حين ترى نسبة 54% من الأساتذة إلى أنّ ذلك ليس بالمطرد، بل يختلف من شخص لآخر؛ فقد يؤثر هذا المنع سلبيًا وقد يؤثر إيجابيًا، هذا؛ وللتوضيح أكثر؛ فقد ذكر الأساتذة هذه الاحتمالات لانعكاس المنع على مستوى المتعلّم:

- لا يؤثر إذا تكفل الأولياء بتعليم الطفل في المنزل.
- يحب العزلة ويمتنع عن الحضور.
- يفضل العزلة ولا يحسنون التعبير ولا التواصل مع الآخرين.
- بطيء في استيعاب المعلومات واستثمارها.
- كانت في بداية الموسم لا تتكلم ولا تتحرك مع الوقت بدأت تتحسن.

فالمعلّم الذي تمّ منعه من الالتحاق بمؤسسات التنشئة الاجتماعية قد ينعكس ذلك بشكل سلبي على تعليم اللغة العربية له؛ إلا في بعض الأحيان عندما يلقي الطّفل رعاية جيّدة في أسرته. لكن يبقى منع الطفل من مؤسسات

التنشئة أمرا يزيد من احتمال ظهور أمراض نفسية على الطفل ستصعب من تعليم العربية له بعد التحاقه بالمدرسة، وقد وقفت على شاهد على ذلك؛ إذ درست متعلما من هذه الفئة فلاحظت عليه تأخرا كبيرا في شتى الجوانب، بل وتجده يُعيد السنة لعدة مرات دون فائدة. فهنا أثر سلبي للتنشئة الاجتماعية غير السليمة على التعليم بشكل عام، وعلى تعليم اللغة العربية بشكل خاص.

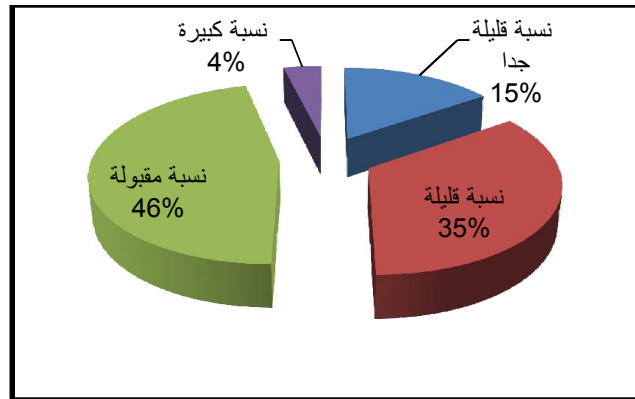
هذا آخر سؤال في المحور الثاني الذي خصصناه للبحث عن أثر ما اكتسبه المتعلم قبل المدرسة على العملية التعليمية للغة العربية، من خلال ما وجده الأستاذ مع متعلميه، ونمضي بعد ذلك إلى المحور الثالث؛ الذي سنقف فيه عند تقييم الأساتذة لأثر التنشئة الاجتماعية ومؤسساتها في تعليم اللغة العربية بالمنطقة، وما يقترحونه من أمور لتحسين جودتها لتكون أكثر إيجابية في سياق تعليم اللغة العربية لمتعلمي الأولى ابتدائي.

المحور الثالث: أسئلة متعلقة بتقييم الأستاذ لأثر التنشئة الاجتماعية فيما يخص تعليم العربية في المنطقة

س20: ما هي نسبة الأسر التي ترى أنها تهتم بالمتعلم وتعينك في تعليم العربية له؟

تُعَدُّ الأسرة من الشركاء الاجتماعيين الذين يملكون أدوارا مهمة من أجل تحقيق أهداف المدرسة، ومن أجل تعليم اللغة العربية يمكن للأسرة أن تُعين الأستاذ في هذا الأمر؛ وذلك بمتابعة الطفل بالمنزل، ومحاولة تثبيت ما تمّ تعلّمه في المدرسة، ويظهر الفرق جليا بين المتعلم الذي تتم متابعته في البيت عن الذي لا يلقى أي رعاية واهتمام، وطرحنا هذا السؤال لمعرفة نسب الأسر التي يرى الأستاذ أنها تُعينه من أجل تعليم اللغة العربية للطفل، وجاءت الإجابة كما يلي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نسبة قليلة جدا	04	15 %
نسبة قليلة	09	35 %
نسبة مقبولة	12	46 %
نسبة كبيرة	01	04%
المجموع	26	100%



يتبين لنا من خلال الإحصائيات بأن نسبة مقبولة من الأسر تهتم بالمتعلم وتعين الأستاذ في تعليم اللغة العربية، وذلك ما صرح به نسبة 46% من الأساتذة. هذا وقد صرح أساتذة آخرون بأن نسب الأسرة المهتمة والتي تُعينه لتحقيق أهداف تعليم اللغة العربية تنحصر بين نسبة قليلة وقليلة جدا؛ وذلك ما يراه نسبة 50 % من الأساتذة. وفيما يرتبط بهذا؛ فإننا عند زيارتنا للمدارس ومحاوره الأساتذة؛ لاحظنا أنّ الأساتذة في المدارس الموجودة في الجهة الغربية للبلاد يشكون من قلة متابعة الأسرة للتعلم. وأمّا في المدارس الموجودة في وسط المدينة؛ فقد

لاحظنا - خلال فترة إقامتنا بها - ظاهرة إرسال الأسر لأبنائها إلى بعض المنازل للاستفادة بما يُعرف بدروس الدّعم؛ التي يشرف عليها غالبا خريجة جامعيّة في بيت أهلها.

وعلى العموم فقد صرّح الأساتذة بأهميّة المتابعة المنزليّة من أجل نجاح عملية تعليم العربيّة؛ خاصة في ظل الاكتظاظ التي تعرفه معظم مدارس المقاطعة، والبرنامج المكثّف الذي تم تخصيصه لمتعلّمي الأولى ابتدائي؛ فهناك مواد أخرى يتعلّمها؛ تُزاحم تعليم اللغة وتقلل من التدريبات الفرديّة والمتنوعة من أجل التعلّم والتثبيت.

س21: ما هو تعليقك على ما تقوم به الأسرة من مساعدة ومتابعة للمتعلم؟

الهدف من طرح هذا السؤال؛ هو معرفة رأي الأستاذ وتقييمه وتوجيهه للأسرة فيما يتعلّق بمتابعة الطفل؛ من أجل إنجاح تعليم اللغة العربيّة له، وفيما يلي مجموع ما ذكره المربّون:

- ✓ مفيد للمتعلم، ويُساعده على التّواصل مع الآخرين.
- ✓ غير كاف وغير منضبط بتقنيّات تعليم اللغة.
- ✓ يجب على العائلة مساعدة المتعلم للتواصل مع الأستاذ ومساعدة المتعلم بالطريقة البيداغوجية المتبعة في المنظومة التربوية وليس بتدعيمهم عند أشخاص لا صلة لهم بتقنيات التدريس.
- ✓ من الضروري جدا متابعه الأسرة للتلميذ في البيت ويساعد ذلك في تثبيت المكتسبات من القسم وعدم نسيانها.
- ✓ إن الأسرة تلعب دورا هاما في العملية التعليمية وتؤثر فيها لذلك كان من الضروري إن تتابع وتساعد المتعلم.
- ✓ تحفيز العائلة للأبناء وتوفير البيئة التعليمية المناسبة داخل المنزل له دور فعال في تعليم الأبناء.
- ✓ تساعد على مواجهه مشاكله ببساطه وينمي تفكيره ورصيده اللغوي ويصبح قادرا على التميز بينما ينفعه وما يضره.
- ✓ تتفاوت المساعدة بين الأسرة وتباين لكن بوجود وسائل التواصل غالبا ما تكون المساعدة سلبية أو تتجه في الاتجاه الخاطئ..
- ✓ ذلك يؤثر بشكل كبير وإيجابي في مساعدة المتعلم وبالتالي على تحصيله الدراسي وهذا المفقود لدينا في الأقسام الأولى لغياب كبير لدور الأسرة
- ✓ هناك فئة قليلة تهتم بمتابعة أبنائهم والمراجعة لهم أما الباقي فهمها الوحيد أن يذهب أبنائهم للمدرسة فقط لا متابعه وحتى لا يسألون عن أبنائهم وما النقائص التي عندهم.
- ✓ الأسرة لا تقوم بأي مجهود أو مساعده أو متابعه للطفل.
- ✓ أمر إيجابي نظرا لصعوبة مناهج الجيل الثاني فأصبح لزاما أن تقف الأسرة مع أبنائها.

- ✓ ما تقوم به الأسرة وذلك من خلال تسجيل لأبنائهم في الكتابات فهو عمل ايجابي يساعد المعلم على سهولة استيعاب المتعلم..
- ✓ أحيانا نجد اهتماما ومساعدة لكن تجد عدم الاهتمام عند البعض.
- ✓ يساعد على قدره الاكتساب والاستيعاب والترسيخ ما تعلمه الطفل
- ✓ للأسرة دور كبير في متابعه المتعلم لان ما يكتسبه في المدرسة ومع هذا البرنامج المكثف يحتاج المتعلم لمتابعه مستمرة أسريه تنمي ذكائه وتطور أخلاقه ومكتسباته.
- ✓ الأسرة في هذا الوقت بالذات لا تستطيع أن تقدم شيئا لان البرنامج يفوق طاقه الأسرة ومعظم الأبوين مستواهم الدراسي ضئيلة.
- ✓ المساعدة والمتابعة من طرف الأسرة قليل جدا
- ✓ الأسرة لها دور كبير في مساعده المتعلم فإذا كانت أسرة مهملة لا تساعد في فتح الواجبات ولا المراجعة فذلك يعود سلبا على المتعلم والعكس صحيح.
- ✓ تعتبر الأسرة أساس صلاح وقوه المجتمع وما تقوم به لمساعدة المتعلم له اثر كبير عليه سواء في عائلته أو مجتمعه فأسرة صالحه تعني متعلم صالح.
- ✓ بعض الأسر مقبول وفي مستواه إذا كان يتماشى مع قدرات الطفل وبعد يجهد الطفل ويشعره بالملل.
- ✓ نظرا للبيئة التي تعيشها الأسرة في هذه المنطقة وعدم اهتمامها بالتعلم والمتابعة في المنزل انعكس سلبا على تثبيت المكتسبات.
- ✓ متابعه بعض الأسرة الأبناء يساعد المعلم كتحضير الدرس مسبقا انجاز التمارين ينعكس إيجابا على مردود المتعلم.

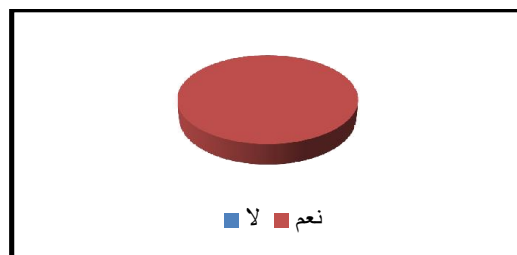
إذا فالأساتذة يُجمعون على أهمية متابعة الأسرة للمتعلم في نجاح تعليم اللغة العربية له، وأن هذه المتابعة تعود بشكل إيجابي على مستواه؛ فيثبت مكتسباته، وينمي رصيده اللغوي، كما أن كثافة البرنامج، تجعل من متابعة الأسرة للمتعلم ضرورة ملحة جدًا، وقد أكد الأساتذة على أن غياب المتابعة يؤثر سلبًا على المتعلم والعملية التعليمية. كما قدّم الأساتذة توصيات بضرورة الابتعاد عن دروس الدعم العشوائية التي قد لا تتوافق مع ما يتعلمه المتعلم وذلك لعدم قدرة بعض القائمين على تلك الدروس. إضافة إلى ذلك فقد عبّر بعض الأساتذة عن أسفه عن غياب المتابعة الأسرية، وأن بعض الأسر همّها الوحيد هو التخلص من الطفل وأنه يذهب للمدرسة فقط مثل أقرانه.

فهنا التنشئة الاجتماعية المتزامنة مع تعليم العربية لمتعلمي الأولى ابتدائي تؤثر بالإيجاب إذا توفرت المتابعة، وبالسلب إذا غابت.

س22: هل ترى أنّ ما يتعلمه الطفل في الكتاب ورياض الأطفال يعينك في تعليم العربية للمتعلم؟

يأتي هذا السؤال لتقييم مؤسستي التنشئة الاجتماعية اللتين تُعدّان من أهم المؤسسات التي تُعني بتحضير الطفل، وتعليمه بعض ما يتعلّق باللغة العربية، فهل يرى الأساتذة أنّ ما تُقدّمه هاتان المؤسّستان يُفيده في تعليم اللغة العربية لمتعلّمي الأولى ابتدائي بالمنطقة؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	26	100%
لا	00	00%
المجموع	26	100%

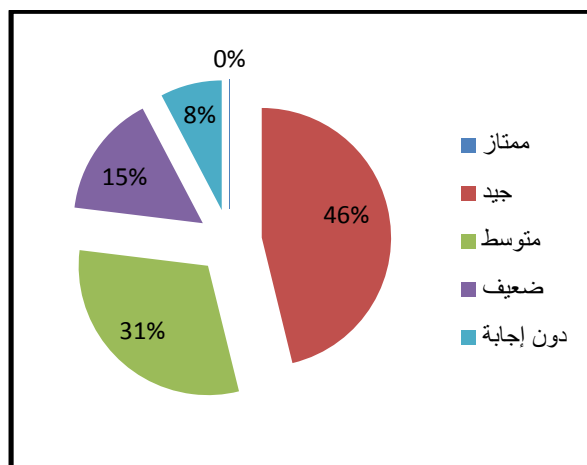


بالنظر إلى هذه الإحصائيات، يُمكن القول أنّ الكتاتيب ورياض الأطفال تُسهم بشكل إيجابي في تعليم اللغة العربية للمتعلم، وتُعين الأستاذ في ذلك؛ وهذا ما صرّح به كلّ الأساتذة في إجاباتهم عن هذا السؤال. فهنا نخرج بنتيجة أنّ مؤسسات التنشئة الاجتماعية لها أثر إيجابي في تعليم اللغة العربية؛ وكلّما كانت مُخرجاتها أفضل أفاد ذلك أكثر في العملية التعليمية وتحقيق أهداف تعليم العربية لمتعلّمي الأولى ابتدائي بمدارس المقاطعة.

س23: ما تقييم دور مؤسسات التنشئة الاجتماعية للمتعلم فيما يتعلق بتعليم العربية في المنطقة؟

بعد الحديث عن الأسرة ودورها، وعن إسهام الكتاتيب ورياض الأطفال، يأتي هذا السؤال لتقييم شامل لدور مؤسسات التنشئة الاجتماعية للمتعلم فيما يتعلق بتعليم العربية في المنطقة، فكيف يرى الأساتذة دور هذه المؤسّسات، هل هو ممتاز، أم جيّد، أم متوسط، أو أنّه ضعيف؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
ممتاز	00	00%
جيد	12	46%
متوسط	08	31%
ضعيف	04	15%
دون إجابة	02	08%
المجموع	26	100%



تُقيّم أغلب الأساتذة دور مؤسسات التنشئة في تعليم العربية للمتعلم بالجيّد؛ وذلك بنسبة 46 % من المجموع الكلي، في حين تُقيّم نسبة 31 % من الأساتذة دور المؤسسات بالمتوسط، ويُمكن إرجاع هذا التفاوت

في التقييم إلى اختلاف مؤسسات التنشئة الاجتماعية من حيث تنظيمها وانتسابها والأنشطة التي تُقدّمها، فمن المؤسسات ما تعمل بضبط ونظام وإعداد جيد وهنا احتمالية تقديم مُخرجات جيّدة يكون مرتفعاً. وفي هذا الصدد يحسُن بنا التنويه على مؤسسة أهل القرآن، ومدرسة بني ميزاب، وبعض رياض الأطفال الخاصة التي تُسهم بشكل جيّد ومدرّوس في تنشئة أطفال المنطقة وتعلّمهم مختلف العلوم؛ وهذا سيكون له الأثر الجيّد في تعليم العربية لمُتعلّمي الأولى ابتدائي بمدارس المقاطعة ومدارس الولاية كلّها.

س24: ما هي المؤسسة الاجتماعية التي ترى أنّ دورها واضح وفعال في تعليم العربية للمتعلم؟

يأتي هذا السؤال لمعرفة المؤسسة التي يرى الأستاذ أنّ لها دوراً واضحاً وفعّالاً في تعليم العربية للمتعلم، وقد جاءت الإجابات كما يلي:

الإجابة	التكرار
الأسرة	10
الكتاتيب	22
رياض الأطفال	09
قسم التحضيري	18
مكتبات وجمعيات	01

نلاحظ أنّ أغلب الأساتذة يرون أنّ الكتاتيب تُسهم بشكل فعّال في تعليم اللغة العربية للمتعلم؛ وهذا ما صرّح به الأساتذة عند زيارتنا لهم؛ حيث قالوا إنّ المتعلّم الذي يلتحق بالكتاب يكون سهلاً عليه تعلّم العربية وتنمية مختلف مهارته، ويلاحظ الأساتذة فرقا واضحا بين من يرتاد الكتاتيب ومن لا يرتادها. وبعد الكتاتيب تأتي أقسام التحضيري، فالأسرة فرياض الأطفال فالمكتبات والجمعيات، فلكل مؤسسة إسهام وأثر في تعليم اللغة العربية للمتعلم. هذا وارتباطا بهذا السؤال، قد طرحنا ما يلي:

● أن كان هناك مؤسسات أخرى ترى أنّها مفيدة وتساعد في تعليم العربية للمتعلم؛ أذكرها؟ وقد تمّ ذكر هذه المؤسسات:

- جماعة الرفاق.
- وسائل الإعلام ببرامجها الهادفة.

فهذه المؤسسات تُسهم أيضا وتساعد في تعليم العربية للمتعلم؛ تُمثّل جماعة الرفاق ميدانا للتدريب والاستعمال وللتحفيز أيضا، وأمّ وسائل الإعلام فقد باتت تؤثر في مختلف الميادين، وهي تجذب الأطفال، وقد يتأثر بها أكثر من غيرها من المؤسسات بسبب خصائصها وانتشارها واهتمامها بتمويل وخصائص من يتابعها.

س25: ماذا تقترح فيما يخص برامج مؤسسات التنشئة الاجتماعية وأنشطتها للمتعلم فيما يتعلق بدعم تعليم العربية في المنطقة؟

ختاماً للاستبانة الموجهة إلى الأساتذة؛ طرحنا هذا السؤال؛ لمعرفة اقتراحاتهم من أجل يكون أثر مؤسسات التنشئة الاجتماعية في تعليم اللغة العربية لمتعلمي الأولى ابتدائي أجود وأفضل؛ حيث إنّ الأستاذ هو أدرى لما بالنقص، ويعرف ما يحتاجه المتعلم، وقد أجيب عن السؤال بما يلي:

- ✓ أن تكون هناك حلقة تواصل بين هذه المؤسسات والمنظومة التربوية حتى تتمكن من مساهمة جميع المستجندات وتماشى إلى جانبها فيما يخص البرامج التعليمية فتكون أحدهما مكمله للأخرى.
- ✓ إنشاء نوادٍ كنادي القراءة والمطالعة وحفظ القرآن الكريم بالتجويد.
- ✓ أن تساهم العصر فالكثائب مثلاً ما زالت تقليدية للغاية ووضع الأشخاص المناسبين للتدريس عبر امتحانات تحديد المستوى.
- ✓ الإكثار من قراءة القصص القصيرة.
- ✓ تشجيع المتعلمين على التحدث بما حتى في الاستراحة.
- ✓ تركيز في كتياب على القراءة والكتابة ولا يعتمد كثيراً على التحفيز وذلك بوضع برنامج خاص بالكثائب يساعد المتعلمين على قراءه وكتابه ما يحفظ لهم.
- ✓ الكتابة وخاصته في حسن الخط والقراءة حتى ولو بالتهجي
- ✓ أقترح عليهم استعمال الوسائل الواضحة أو التوضيحية تخصيص أفلام بالعربية الإكثار من الصور الهادفة.
- ✓ ربط الجامع أو الكتياب بالمدرسة له دور كبير في ترسيخ اللغة العربية وغرس الأخلاق في النشء.
- ✓ داخل المدرسة على المعلم أن يتكلم بألفاظ وأسلوب جميل التعبير باللغة العربية مع الأيام يكتسب المتعلم وتصبح عنده مهارة لغوية عربية كما للبرنامج التلفزيونية التي تتحدث باللغة العربي دوراً في ذلك ودائماً يجب أن تكون هناك تصحيح في العبارة التي يتلفظ بها المتعلم سواء داخل المدرسة أو خارجها أو الأسرة أو غير ذلك من مؤسسات التنشئة الاجتماعية وسنجد هناك التغيير المستمر فيما يقوله الطفل أو يتحدث به.
- ✓ الحث على المطالعة وحث المتعلمين على الممارسة اليومية فيما بينهم.
- ✓ تعليم أساسيات مثل تعليم الحروف بالحركات تعليم كلمات تحيط بالمتعلم مثل منزل أخت وغيرها باللغة العربية.
- ✓ تخصيص حصص الأسد للحجم الساعي للغة العربية محاوله التحدث باللغة العربية بدلا من اللهجات واللغات الأخرى داخل المؤسسات المخصصة للتنشئة الاجتماعية.
- ✓ الاهتمام الأكثر بالفنون خاصة المسرح والقصة والحكاية وتحفيز مقتطفات من النصوص المفيدة.

- ✓ اعتماد برنامج هادف ترفيهي وتعليمي حتى لا يصبح المتعلم عنصر تلقى فقط كذلك عدم الضغط عليه خاصة أن دور الحضانة حالياً أصبحت عبارة أقسام مكتظة لا تفي بالغرض.
- ✓ أقترح أن تسند هذه المؤسسات لأشخاص مكونين تكويناً متخصصاً في تعليم الصغار وأن يكون هناك سناً محدداً للدخول إلى هذه المؤسسات فمن يحتاج إلى اللعب وإلى البقاء مع أمه من الأفضل أن لا يتم تسجيله في هذه المؤسسات كما أن هذه المؤسسات تحتاج إلى برامج تتناسب مع سن هؤلاء الصغار.

النتائج المتوصل إليها بعد تحليل استبانة الأساتذة:

تُعد استبانة الأساتذة من أهم أدوات البحث التي تكشف لنا أثر التنشئة الاجتماعية للمتعليم في تعليم العربية؛ حيث أنّ الأساتذة هم المشرف المباشر على المتعلمين وهو من يقوم بتنفيذ برنامج تعليم العربية لهم؛ هذا وبعد تحليل إجابات الأساتذة؛ يُمكن الخروج بالنتائج التالية:

- ❖ يمتلك أغلب أساتذة السنة الأولى بالمقاطعة خبرة وأقدمية في ميدان التعليم؛ وهذا يُمكنهم من استغلال مكتسبات المتعلم القبليّة في تعليم العربية، ومن جانب آخر العمل على تقليل الفروق الفردية وتذليل صعوبات التعلّم عند الذين لم يستفيدوا من التربية التحضيرية في مرحلة ما قبل المدرسة؛ وهذا كلّ من شأنه أن يعود بالنفع على تعليم العربية للمتعليمين الذين يُشرفون عليهم.
- ❖ بينت الدّراسة أنّ العاميّة هي الغالبة في الاستعمال في التّواصل عند المتعلمين عند التحاقهم بالمدرسة.
- ❖ بعد التّقويم التشخيصي الذي يقوم به الأساتذة في بداية السّنة تبين أنّ المتعلمين الذين التحقوا بأقسام السنة الأولى لا يملكون نسبة المكتسبات نفسها في مجال اللغة العربيّة؛ ففيهم من مكتسباته ضئيلة، ومنهم من مكتسباته مقبولة؛ وهذا بسبب الاختلاف في مسار التنشئة الاجتماعية بين المتعلمين.
- ❖ يُجمع الأساتذة على أنّ للفترة التمهيديّة أهمية كبيرة في كشف جودة ما تلقاه المتعلم قبل الالتحاق بالمدرسة، لكن ينقسمون حول كون هذه المدة كافية لتقليص الفروق الفردية بين المتعلمين وهيئتهم للتعليم.
- ❖ كشفت الدّراسة أنّ أساتذة السنة الأولى بالمقاطعة يجدون فروقا فردية بين المتعلمين في مستواهم في اللغة العربيّة؛ وغالبا ما تكون التنشئة الاجتماعية التي تلقاها المتعلم قبل المدرسة سببا في ظهور تلك الفروق.
- ❖ تؤثر التنشئة الاجتماعية للمتعلّم على تعليم العربية له في أقسام السنة الأولى، ويتجلّى ذلك بشكل واضح في تفاعله مع حصص فهم المنطوق، وفي أنشطة القراءة والكتابة؛ بحيث وجد الأساتذة تقدّما عند المتعلمين الذين استفادوا من أنشطة التنشئة الاجتماعية، وتعرّض المتعلمين الذين لم تكن لديهم فرصة في الاستفادة من تلك الأنشطة لأي سبب أو ظرف.
- ❖ بينت الدّراسة أغلب الأساتذة يخلطون بين الفصحى والعاميّة في تواصلهم مع المتعلمين، وذلك بسبب مستوى المتعلمين، وصعوبة الفهم بالفصحى، وهذا يعني غياب مبدأ تعليم اللغة تواصلية.

❖ يُواجه أساتذة السنة الأولى صعوبات في التّواصل مع المتعلّم؛ وذلك لكون اللغة العربية جديدة على المتعلّم، ولم يكتسبها بشكل جيّد في مسار تنشئته قبل المدرّسة؛ وهُنا يتجلّى الأثر السلبي للتنشئة الاجتماعية على تعليم اللغة العربيّة.

❖ كَشَفَت الدّراسة أنّ المتعلّمين الذين تلقوا تنشئة اجتماعيّة قُبلية في ميدان اللغة العربيّة يمتلكون اللّبنات الأولى التي تمكّنهم التّقدم السريع في تنمية مهارات اللغة العربيّة عندهم؛ وهذا ما لمسّه الأساتذة في ميدان فهم المنطوق والتعبير الشّفوي وأنشطة الكتابة والقراءة.

❖ يرى أغلب الأساتذة أنّ ضعف تنشئة الطفل في اللغة العربية في مرحلة ما قبل المدرسة أو غيابها؛ يكون سببا في تعثره في سياق تعليم اللغة العربيّة له في القسم؛ وهذا يجعلنا نقول أنّ التنشئة الاجتماعية السيئة أو غيابها بالكامل في مجال اللغة العربيّة قبل المدرسة يؤثّر سلّبا على تعليم العربيّة لمتعلمي الأولى ابتدائي بمدارس المقاطعة التبرويّة الأولى بولاية أدرار.

❖ أكّد الأساتذة على أهميّة متابعة الأسرة للمتعلّم في نجاح تعليم اللغة العربيّة له، وأنّ هذه المتابعة تعود بشكل إيجابي على مستواه؛ فيثبت مُكتسباته، وينمّي رصيده اللغوي، كما أنّ كثافة البرنامج، تجعل من متابعة الأسرة للمتعلّم ضرورة مُلحّة جدّا، وغياب المتابعة يؤثّر سلّبا على المتعلّم والعملية التعليميّة.

❖ يُقيّم أغلب الأساتذة دور مؤسسات التنشئة في تعليم العربيّة للمتعلّم بالجيّد؛ ويرون أنّ الكتابات تُسهم بشكل فعال في تعليم اللغة العربيّة للمتعلّم؛ فالذي يلتحق بالكتاب يكون سهلا عليه تعلّم العربيّة وتنميّة مختلف مهارته، وهناك فرقا واضحا بين من يرتاد الكتابات ومن لا يرتادها. كما تُسهم أيضا أقسام التربيّة التحضيريّة، والأسرة ورياض الأطفال والمكتبات والجمعيات في تعليم اللغة العربيّة للطفل قبل المدرسة، وهذا يُفيده عند الالتحاق بقسم السنة الأولى.

يُضاف إلى هذه النتائج ما قد لاحظناه أثناء زيارتنا إلى المدارس، وتجاوزنا مع الأساتذة حول الموضوع، فقد وقفنا على نقاط أساسيّة لها صلة بتنشئة الطفل، وتعليم العربيّة في أقسام السنة الأولى ابتدائي بمدارس المقاطعة، وتتمثل هذه النّقاط فيما يلي:

التشتت الأسري:

فقد وقفنا على بعض الحالات التي نشأت في أسرة غير مستقرة، ونقصد هنا الطلاق، فكان حال المتعلّمين الذين جاؤوا من مثل هذه الأسر غير جيّد؛ فنتج عنه تأثيرات نفسيّة على شخصيّتهم، بسبب غياب من يُرافقهم، ويهتمّ بتعليمهم، وهذا الأمر ظهر أثره السلبي على تعليم العربيّة بشكل واضح.

الاكتظاظ في القسم:

إذا كان المتعلّمون متفاوتين في مكتسباتهم القبلية في اللغة العربية، فإنّه يجب العمل على تقليل الفروق الفردية بينهم، وهذا خلال الفترة التمهيديّة؛ لكن قد تحول عدد من الظروف دون تحقيق ذلك، ومن تلك الظروف نذكر: الاكتظاظ، فهو يُصعّب من عمل الأستاذ على تقليل الفروق الفردية بين المتعلّمين، بل وقد يتسبب في عدم استغلال ما تعلّمه المتعلّم قبل المدرسة. فيكون الاكتظاظ واحداً من الصعوبات التي تواجه تعليم العربية في أقسام السنة الأولى.

هذا أهم ما يمكن استخلاصه من تحليل استبانة الأساتذة، ومن الملاحظة المباشرة التي قُمنّا بها؛ وبذلك نتوصّل إلى نتيجة رئيسة مفادها أنّ التنشئة الاجتماعية لها أثر على تعليم العربية لمتعلّمي الأولى ابتدائي بمدارس المقاطعة الأولى، وهذا الأثر يختلف حسب التنشئة التي تلقّاها الطّفل قبل المدرسة، فوجِب الاهتمام الجيّد بمرحلة ما قبل التّمدرس من أجل النهوض بتعليم اللغة العربية في المدارس، والقضاء على الضّعف اللغوي الذي ينتشر في مدارسنا وجامعاتنا.

بعد عرض آراء الأساتذة في الموضوع بصفتهم المشرف المباشر على المتعلم وتعليم اللغة العربية بالمنطقة، نمضي الآن إلى الوقوف عند رأي مفتّش المقاطعة حول التنشئة الاجتماعية وعلاقتها بتعليم اللغة العربية لمتعلّمي الأولى ابتدائي؛ من خلال تجاربه وخبرته وتوجيهاته للأساتذة من أجل إنجاح تعليم اللغة العربية بمدارس المقاطعة:

3) تحليل مقابلة مع مفتّش التربية بالمقاطعة:

في يوم الخميس 09 مارس 2023، في الساعة 11:00، اجتمعت بالسيد المفتش "مبروك بركاوي" في مكتبه، من أجل الإجابة عن عدد من الأسئلة؛ للحصول على معلومات تخص البحث، وهذا بصفته المشرف العام والمرافق لأستاذة السنة الأولى بمدارس المقاطعة.

وقد حضرنا سابقا دليل المقابلة، وتمّ غرضها على المحكّمين السالف ذكرهم، يحتوي دليل المقابلة على أربعة عشر (14) سؤالاً مفتوحاً، موجهاً للمفتش من أجل الإجابة عنه، وقد تمّ اختيار الأسئلة بعناية من أجل الإجابة عن إشكالية البحث والأسئلة التي تنبثق عنها؛ ففيها ما يقف عند أهميّة التنشئة الاجتماعية لتعليم العربية، ومنها ما يرتبط بأثر التنشئة، كما يوجد أسئلة هدفها الحصول على تقييم مؤسسات التنشئة في المنطقة وما يقترحه المفتّش من برامج أو أنشطة تعليمية تقوم بها مؤسسات التنشئة الاجتماعية لبناء تعلّيمات تُفيد في تعليم العربية لمتعلّمي الأولى ابتدائي في مدارس المقاطعة رقم 01 بالولاية. وفي ما يلي سرد للأسئلة وإجابة المفتّش عنها، والبداية بالسؤال الأول ونصّه:

س1: ماذا تُمثّل اللغة العربية في التعليم الابتدائي؟ وكيف تقيم واقع حضورها في البرنامج العام؟

اللغة العربية في التعليم بصفة عامة، وخاصة التعليم الابتدائي هي مفتاح لجميع العلوم التي يدرسها المتعلم؛ فلا يمكن للمتعلم أن يلج إلى الرياضيات أو التربية الإسلامية أو إلى أنشطة أخرى دون معرفة الأدوات، المتمثلة في أدوات اللغة العربية؛ والمتمثلة في معرفة الأصوات وربط تلك الأصوات وُصُولاً إلى تشكيل وحدات، ثم تشكيل جمل.

أما فيما يخص واقع حضورها في البرنامج العام؛ فالبرنامج كُله مبني على اللغة العربية؛ لأن الأصل أنه مكتوب باللغة العربية، وأنّ الميادين تحتضن اللغة العربية، وأنّ الكفاءة كفاءة اللغة العربية في جميع ميادينها مرتبطة عرضياً مع الميادين الأخرى أو الأنشطة الأخرى دون استثناء، حتى التربية الموسيقية فلها علاقة باللغة العربية؛ بأصواتها ومفاتيحها وجملها ومقاطعها الشعرية التي تؤدّي والتي تُعطى للمتعلمين؛ فاللغة العربية حاضرة، ولا يمكن إغفالها في شتى الميادين.

س2: ما هي أهم الصعوبات التي تواجه تعليم العربية لمتعلمي السنة الأولى ابتدائي؟

في الحقيقة الصّعوبات كثيرة، ويمكن أن نسميها التّعثرات والاختلالات؛ من بينها:

أولاً: المشكل العضوي عند كثير من المتعلمين، من الأمراض النطقية وصعوبة النطق؛ كثقل اللسان والفأفة... الخ، وهي لا تجعل من المتعلم أن ينطق الأصوات أو اللغة نطقاً سليماً.

ثانياً: الجانب النفسي: فمن المتعلمين الذين يلتحقون بقسم السنة الأولى يعانون من مجموعة من الاختلالات النفسية؛ ما يشكّل لهم صعوبات في تعليم اللغة العربية لهم.

ثالثاً: صعوبة البرنامج: في موضوعاته وفي آلياته؛ كلها تُسبب صعوبات للأستاذ، وبالتالي صعوبة تعليم اللغة العربية خاصة في السنة الأولى، والتي تمثل سنة الاكتساب وسنة السّماع والتأدية، من خلال الصّوت والإجابة عن الأسئلة، ومن خلال الإشارات والإيحاء للمتعلمين

س3: هل يعد طغيان استعمال العامية وغيرها من اللهجات في المجتمع أحد أسباب تلك الصعوبات؟

أحياناً العامية تُساعد المتعلم على التّعلم، نعم الانتقال من المستوى العامي إلى المستوى الصّحيح أمر لا بُدّ منه، ولكن يكون تدريجياً وبطريقة سلسلة، ومن جانب آخر فإنّ الكثير من اللهجات - الزناتية مثلاً - تُسبب تعثراً في تعليم اللغة العربية؛ لذلك لا بدّ بدايةً من تعليم هؤلاء لغة بسيطة مفهومة، ليتمكن من مواصلة في تعلّم اللغة العربية. لكن الصّعوبة الأساسية هي طريقة تعليم هؤلاء المتعلمين؛ فيجب إعادة النظر فيها لتكون مناسبة لهم، بالإضافة إلى البرنامج المكثّف في اللغة الذي يحتاج إلى تبسيط ومعالجة، وإلى تركيز على أنشطة القراءة والخط.

س4: هل ترون أن التعليم في مرحلة ما قبل المدرسة له دورٌ في نجاح العملية التعليمية أو إخفاقها في أقسام السنة الأولى ؟

لا يُمكن إصدار حكم على هؤلاء المتعلّمين، نعم قد يكون ذلك مساعداً؛ فتجد بعض المتعلّمين يمتلكون آليات القراءة من خلال المحاكاة في المنزل أو الأقران، لكن لا يمكن الحكم على هؤلاء المتعلمين أنهم سيتقدّمون في تعليم اللغة العربيّة بشكل سلس، ولا يمكن الحكم على المتعلم الذي لا يملك هذه المفردات أنّه سيصادف العديد من الحواجز في تعلّم اللغة العربيّة؛ فالسنة الأولى هي سنة التحضير، ولا يُمكن الحكم على أي متعلّم حتى يخرج من التعليم الابتدائي.

س5: بالعودة إلى المشكلات والصعوبات التي تواجه تعليم العربية؛ هل ترون أنه يمكن تجاوز عدد كبير منها من خلال توفير تنشئة اجتماعية جيدة للطفل، ومن خلال ما تقدمه مؤسسات التنشئة الاجتماعية (الكتاتيب، رياض الأطفال، الجمعيات ...)؟

نحن هنا نتحدّث عن البيئة التي يعيش فيها المتعلّم، الكثير من المتعلّمين لم تُتَح لهم الفرصة لدخول مثل هذه المؤسسات الاجتماعية، لكن الصّعوبات التي تكون عند هذه الفئة قد تزول؛ إذا كان الأستاذ ذا كفاءة عالية وصبور ومُحبّ للمتعلّمين. أما فيما يخص هذه المؤسسات التي يأتي منها المتعلّمون فتكون مُساعدة إذا كان لها برامج ومناهج تهتمّ بالمتعلّم، وإن غابت المناهج والبرامج وتم التعامل مع المتعلّم بشكل عشوائي فقد يستفيد المتعلّم وقد لا يستفيد. لكن تعدّد مؤسسة الكتاب مُفيدة جدّاً للمتعلّم، وذلك بسبب القرآن؛ فالذي يحفظ القرآن ويقرؤه تجد عنده عدة مكتسبات تُفيده في تعلم العربية في قسم السنة الأولى.

س6: ما تقييمكم لإسهام التنشئة الاجتماعية ومؤسساتها (الكتاتيب .. رياض الأطفال .. مكتبات .. أقسام التربية التحضيرية..) بأدوار في تعليم العربية ؟

أحيانا ما يكون ما يُقدّم للمتعلّم في هذه المؤسسات ضغط على المتعلّم، فيجب أن نترك الطفل يلعب ونحترم خصائصه، لكن نشير إلى أنّ رياض الأطفال تُحضّر المتعلّم من حيث الجوانب النمائية، من تواصل مع الغير، وتنمية الحس الحركي والإحساس ... الخ، كما تُعلّم الطّفل ما يتعلق بكيفية الجلوس ومسك القلم وغير ذلك من الأمور والتحضيرات التي من شأنها أن تُساعد أستاذ السنة الأولى على إعطاء المعارف بسهولة

لكن هناك بعضا من المؤسسات يغيب فيها المناهج والمتابعة من المشرفين، فتؤدي دورا عفوياً قد يصلح وقد يصلح، وتظهر نتائجه في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي.

س7: برنامج السنة الأولى ابتدائي يبدأ بمرحلة تمهيدية تدوم لشهر كامل، فيم تكمن أهمية هذه المرحلة؟ وما علاقتها بما اكتسبه الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة؟ وهل حجمها الزمني كاف؟

المرحلة التمهيديّة لها أهميّة كبيرة جدّاً؛ لأنّ بعض المتعلّمين التحقوا بدور الحضّانة ورياض الأطفال وغيرها، لديهم بعض المبادئ والمكتسبات تساعد على الالتحاق بشكل فعلي في السنة الأولى، فهؤلاء قد اكتسبوا السلوك، ونمّو من الجوانب الحسية الحركيّة، فيقوم الأستاذ مباشرة بإعطاء المعارف لهم، لكن يوجد من لم يلتحق بهذه المؤسسات لظرف ما أو لأحد الأسباب؛ فتساعد المرحلة التمهيديّة على تقارب المعرفة عند الجميع، حتى لا يكون هناك خلل بين المتميّزين والذين يشعرون بأنّهم متأخرين عن غيرهم.

أمّا فيما يخص علاقة هذه المرحلة بما اكتسبه الطّفل قبل المدرسة؛ فإنّ هذه المرحلة مهمّة جداً حدّدت لها برامج خاصة في الجوانب اللغويّة، وهي تدوم شهراً كاملاً، وتكرّر فيها الأنشطة من أجل إعطاء المتعلّم استعداداً لغويّاً ليتمكّن من مهارات أقرانه في مستوى السنة الأولى.

أمّا عندما نتحدّث عن الحجم الزمني الذي خُصّص لها، فنقول إنّ الشّهر غير كافٍ، وحبذا لو تكون في شهرين، ففي السّابق كانت تدوم لثلاثة أشهر كاملة.

س8: هل ترى أن المحتوى التعليمي المسطر في كتاب اللغة العربيّة للسنة الأولى مناسب لعمر وخصائص الطّفل؟ وهل يناسب الطّفل الذي نشأ في منطقة أدرار؟

كلّ المعارف والمحتويات التي توجد في هذا الكتاب ثريّة جدّاً، ولكن تحتاج إلى الوسيلة، فهي غائبة؛ كم حيث المشاهد والصّور والخرائط والأدوات، فهي نصف الدّرس، والغاية منها هو تلقين وإكساب المعرفة بطرائق سهلة، وتثبيتها، فالكتاب يحتاج لوسيلة وتبسيط. والكتاب يُناسب المتعلّم الذي يسكن في منطقة أدرار، فقط هناك بعض النّصوص البعيدة عن المتعلّم الأدراري؛ كأن تتحدّث عن البحر وهو لم يرى البحر، أو تتحدّث عن الباخرة وهو لم يراها؛ فبعض المفردات بعيدة عن المتعلّم؛ ولذا أقترح أن يُرفق بهذه النّصوص مُعجم لغوي تفسيري.

هذا ويمكن للأستاذ تغيير النص بحسب مستوى المتعلم؛ مع التأكيد على تحقيق أهداف النص، من التعرّف على الأصوات، والتواصل والقراءة وأن يُلبّي حاجيات المتعلم التعلّميّة، لكن لا يكون هذا التغير دائما حتى نحافظ على وحدة البرنامج العام في مختلف مدارس الوطن.

س9: هل هناك فرق بين من استفاد من تنشئة اجتماعية جيدة وتعليم ما قبل المدرسة ومن حرم من ذلك أو لم تتح له هذه الفرصة؟ وهل تعتقدون أنّ ذلك يؤثر في تعليم العربية في مرحلة الابتدائي؟

نعم يُوجد فارق فالطفل الذي تتم تهيئته يختلف عن الطّفل الذي يدخل مباشرة للقسم؛ وبالتالي تظهر لك الفوارق في بداية السنّة؛ وهو ما يؤثر على التّحصيل في بداية المشوار؛ لكن مع مرور الزمن قد تجد ذاك الذي لم تتم تهيئته - ربما للفطرة أو الوراثة أو لعوامل أخرى - يتفوّق على الآخر، ولنا تجربة في ذلك في بعض الأقسام، خاصّة في نصف السنة أو نهايتها، لكن المرحلة التمهيدية مهمّة كلّما استفاد الطّفل من تهيئة جيّدة كان ذلك أفضل في تحصيله، وقد خصّصت الدولة دور وأقسام التّربية التحضيرية من أجل تهيئة هؤلاء المتعلّمين. وقد أرسلت المفتشية العامة للبيداغوجيا رسائل لتعميم التّربية التحضيرية لما لها من أهميّة، ولكن لشح المناصب والضّغط الموجود على المدارس هنا في وسط المدينة سبب في قلّة هذه الأقسام غير الإلزامية. حتى المدارس التي توجد فيها هذه الأقسام نجد أنّ عدد المسجلّين بها كبير جدا؛ 50 و 70 تلميذا، ولا يمكن تحضير هؤلاء التعلّمين في ظل هذا الاكتظاظ في القسم.

س10: هل يمكن القول بأنّ التنشئة الاجتماعية السيئة أو المعدومة تكون سببا في تدني مستوى المتعلم في اللغة العربية المرحلة الابتدائية؟

لا يمكن أن تكون التنشئة سيئة، لكن نقول لم تكن سوية، فلظروف ما قد نحقق فيها، وتبقى هذه التنشئة جيّدة حتى إذا نقصت الجودة، أمّا إذا غابت التنشئة كلّيا فيحدث اضطراب لدى المتعلم وبالتالي اضطراب في اكتساب وتعلّم اللغة في المرحلة الابتدائية.

س11: هل ترى أنّ للتنشئة الاجتماعية أثر في نفور بعض المتعلمين من تعلم العربية والتوجه لتعلم لغات أخرى؟
لم نجد هذا النّفور، بل نجد العكس حيث يتمسك باللغة العربية وينفر من الفرنسية؛ بسبب سماع أنّها لغة صعبة، لكن يجب أن تعمل التنشئة الاجتماعية على تنمية حب لغة الضّاد التي هي بصدد وتعلّمها.

الفصل الثالث: تجليات أثر التنشئة الاجتماعية في تعليم العربية

س12: كيف يتعامل الأستاذ في تعليم العربية مع ما حصله الطفل من معرفة قبيلة قبل المدرسة؟

يجب الاحتفاظ بهذا الزاد، فأستعملها في الحوار وفي مختلف النشاطات والمواقف التي يتلقاها المتعلمون أثناء العملية التعليمية. فنستثمرها، ونشجع المتعلم على استعمالها والمشاركة بها.

س13: هل ترى أن البرامج التعليمية الحديثة تضع في حسابها إسهامات مؤسسة التنشئة الاجتماعية الأخرى من أجل إنجاح العملية التعليمية؟ أو بعبارة أخرى هل في هذه البرامج اعتبارا لدور مؤسسات التنشئة الاجتماعية، ومن ثم البناء على ما حصله المتعلم من معارف في هذه المؤسسات؟

للأسف هناك قطيعة بين ما يتلقاه الطفل في هذه المؤسسات، وما يتعلمه المتعلم في السنة الأولى ابتدائي؛ فبرنامج المتعلم في المدرسة مدروس بعناية، لكن في بعض الجوانب يكون البرنامج مبنيا على ما تعلمه المتعلم في مؤسسات التنشئة المختلفة؛ ولذا نجد بعض الوضعيات التعليمية مرتبطة بواقع المتعلم باعتبار أنه لم يأتي من فراغ، بل إن في الغالب يأتي من دور الحضانة ورياض الأطفال، فيتم ربط ما تعلمه سابقا بما سيتعلمه لاحقا. مثل القصص والألغاز وقصص الأنبياء التي كانت تُروى للطفل قبل المدرسة، نجد لها حاضرة في برنامج السنة الأولى. هذا ويوكل للأسرة أمر المتابعة والمرافقة.

س14: ما الذي تقترحه من برامج أو أنشطة تعليمية تقوم بها مؤسسات التنشئة الاجتماعية لبناء تعلمات لدى المتعلم قبل التحاقه بالمدرسة؟

أقترح أن يكون ربط بين هذه المؤسسات والمدرسة العمومية، وبين المربي في هذه المؤسسات والأساتذة في المدرسة؛ من أجل معرفة الطرائق، والاطلاع على البرنامج، وتحديد الصعوبات وآليات القضاء على الصعوبات حتى لا يحدث خلل للمتعلم، خاصة عندما يكون المربي في تلك المؤسسات غير متخصص بالطرائق ومنهج التعليم كما هو معمول به في المدارس العمومية.

تدريس اللغة للمبتدئين تحتاج إلى أساتذة أصحاب كفاءة، وإلى الصبر والاطلاع والتبسيط في تقديم المعلومة، والتركيز على نشاط القراءة ونشاط الخط؛ إذ أن الهدف من مرحلة التعليم الابتدائي هو أن يقرأ المتعلم قراءة سليمة واعية تمثيلية خالية من الاختلالات، وأن يكتب كتابة مقروءة مقبولة. وفق مجموعة من المراحل.

بعد سرد إجابات المفتش حول الأسئلة، نخلص إلى ما يلي:

- ✓ تعليم اللغة العربية لمتعلم الأولى ابتدائي هي هدف أساس من الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها المدرسة الابتدائية. ولذا نجد أنّ للغة العربية حضوراً في جميع الميادين الأخرى أو الأنشطة التعليمية الأخرى دون استثناء.
- ✓ تنقسم الصعوبات التي تواجه تعليم العربية لمتعلمي السنة الأولى ابتدائي إلى نوعين: فمنها ما يرتبط بالمادة، وهو صعوبة البرنامج وكثافته، ومنها ما يرتبط بالمتعلم؛ وذلك من حيث الجانب العضوي الحَلَقِي وسلامة الأعضاء، وأيضاً صعوبات ترتبط الجانب النفسي للمتعلم.
- ✓ غالباً ما يكون ما تعلّمه المتعلم قبل المدرسة عاملاً مُساعداً في نجاح تعليم العربية. لكن أحياناً يكون هناك استثناء.
- ✓ المرحلة التمهيدية لها أهمية كبيرة جداً؛ وتكرر فيها الأنشطة من أجل إعطاء المتعلم استعداداً لغوياً ليتمكن من مهارات أقرانه في مستوى السنة الأولى.
- ✓ يجب على الأستاذ استثمار ما اكتسبه المتعلم في مرحلة ما قبل التّمدرس من مؤسسات التنشئة الاجتماعية المختلفة. ويستفيد منها في الأنشطة اللغوية المختلفة.
- ✓ لا بُدّ من التنسيق بين مؤسسات التنشئة الاجتماعية والمدرسة والأساتذة من أجل معرفة الطرائق، والاطلاع على البرنامج، وتحديد الصّعوبات وآليات القضاء على الصّعوبات حتى لا يحدث خلل للمتعلم.

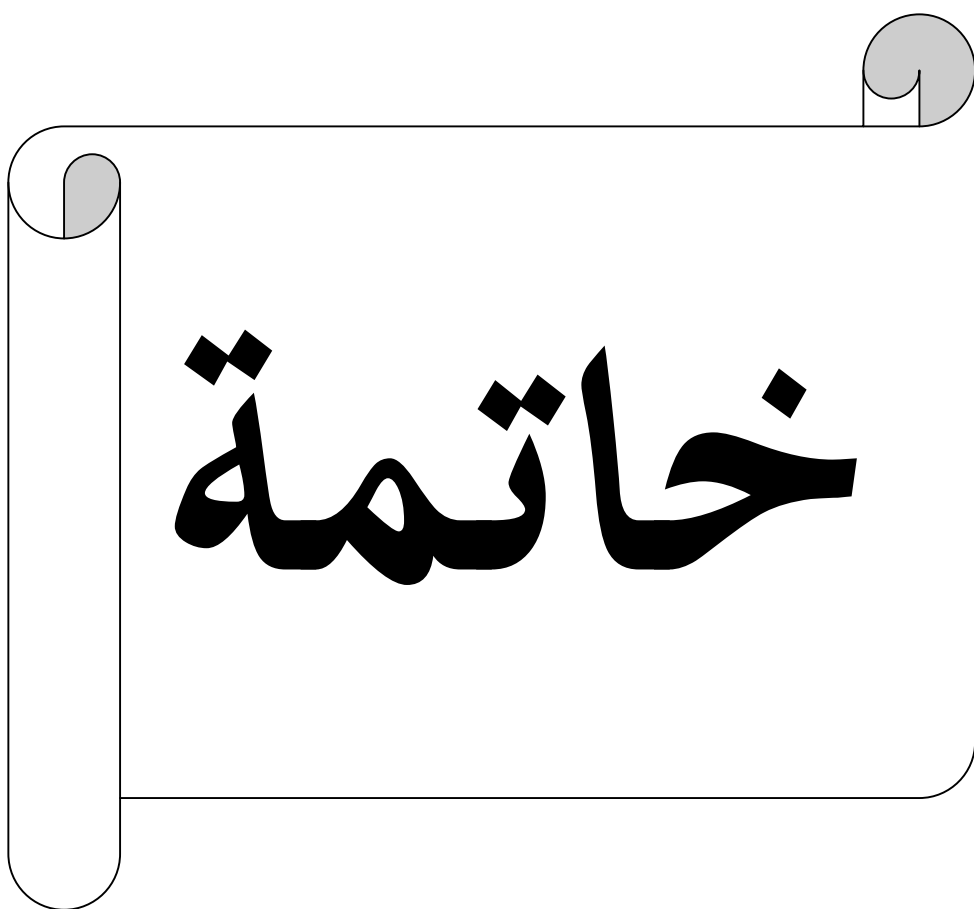
خُلاصة الفصل:

جاء الفصل الثالث من أجل الوقوف عند تجليات تأثير التنشئة الاجتماعية في تعليم اللغة العربية لمتعلمي الأولى ابتدائي في مدارس المقاطعة رقم 01 بولاية أدرار، وقد عرضنا في بدايته عناصر تعليم اللغة العربية الخاص بالسنة الأولى ابتدائي؛ حيث قدّمنا البرنامج، ورأينا أنّ السنة الأولى يتم افتتاحها بمرحلة تمهيدية من أجل إكساب جميع المتعلمين القواعد الأساسية التي تسمح لهم بمواصلة تعليم العربية؛ وهذه المرحلة جاءت بسبب اختلاف تنشئة المتعلمين وما تلقّوه قبل المدرسة. واستنتجنا هناك أهمية التنشئة في تعليم العربية في السنة الأولى.

وبعد ذلك انتقلنا إلى تحليل استبانة الأساتذة لمعرفة رأيهم حول أثر التنشئة الاجتماعية في تعليم العربية، وأخذ مقترحاتهم من أجل جودة التنشئة؛ وقد كشفت لنا الدراسة على إجماع الأساتذة على أنّ التنشئة الاجتماعية مُهمّة جداً من أجل نجاح تعليم العربية، وهي تؤثر سلباً أو إيجاباً حسب ما مرّ به المتعلّم قبل المدرسة.

وعرضنا في الأخير أجوبة مُفتّش التربية حول الأسئلة التي وجهناها له خلال مقابلتنا به؛ حيث أكدّ على حضور اللغة العربية في مختلف الأنشطة التعليمية، وراح إلى إمكانية مساعدة مكتسبات المتعلّم في تعليم العربية، مع إشارته إلى إمكانية حدوث ما يُخالف ذلك؛ أي أنّه قد يكون في بعض الحالات المتعلّم الذي لم يستفد من أنشطة مؤسسات التنشئة الاجتماعية أفضل من الذي تلقّاها، وأنّه لا يُمكن الحكم على المتعلّم إلا بعد نهاية مرحلة التعليم الابتدائي. وقد دعا الأساتذة إلى ضرورة استثمار ما اكتسبه المتعلّم من مؤسسات التنشئة، استثماره في مختلف الأنشطة اللغوية.

وفيما يلي ننتقل إلى خاتمة البحث؛ التي سنعرض فيها أهم النتائج التي توصلنا إليها من خلال هذا البحث:



جاء هذا البحث للوقوف عند أثر التنشئة الاجتماعية للمتعلم في تعليم العربية لمتعلمي الأولى ابتدائي، وذلك من منطلق أنّ إمكانية استغلال مرحلة ما قبل التمدرس من أجل القضاء على الضعف اللغوي الذي استفحل وانتشر عند العوام وبعض المختصين، هذا؛ وبعد هذه الدراسة الميدانية التي قمنا بها في أقسام السنة الأولى بالمدارس الابتدائية بالمقاطعة التربوية رقم 01 توصلنا إلى جملة من النتائج، نذكر أهمها فيما يلي:

- تشتهر ولاية أدرار بالعديد من المميزات التي تسمح بتوفير تنشئة جيدة للمتعلم في جانب اللغة العربية الفصحى؛ ومن ذلك كثرة المدارس القرآنية والزوايا والكتاتيب التي تخرج سنويا الكثير من حفظة القرآن.
- يُوجد بالمنطقة مؤسسات اجتماعية تُقدّم أنشطة وتُشرف على تنشئة أبناء الولاية، وتعمل على تهيئتهم قبل التحاقهم بالمدرسة الابتدائية.
- يتواصل سُكان ولاية أدرار غالبا بالعامية، وتوجد أيضا بعض اللهجات القبائلية، ويوجد قلة من الأسر تتواصل مع أبنائها بالعربية الفصحى.
- الطّفل في ولاية أدرار لا يكتسب اللغة العربية الفصحى، بل يكتسب العامية التي هي قريبة في ألفاظها وأصواتها من الفصحى. لكن عدم اكتسابه للفصحى في صغره، يفوّت عليه فرصة كونه سليقيًا فيها، وهذا يجعل من إسهام التنشئة الاجتماعية في تعليم العربية يقل نسبياً.
- ينشأ أغلب أطفال الولاية في أسر ذات وضع اقتصادي مقبول، ومستوى معرفي مقبول؛ ما يسمح له بتلقّي متابعة جيّدة في سياق التنشئة الاجتماعية.
- تنقسم الولاية من حيث توفّر مؤسسات التنشئة الاجتماعية وبيئات التعلّم قبل المدرسي إلى صنفين؛ فوسط المدينة وتيليلان بها عدد كبير من تلك المؤسسات، في حين تقل في المنطقة الغربية للولاية؛ وهذا يعني وجود بعض الاختلاف في التنشئة التي يتلقاها أطفال الولاية.
- تُسهّم الأسر في المنطقة بتعليم العربية للطفل؛ وذلك من خلال عدة أمور، كالعَمَل على تسمية الأشياء بالعربية، أو تواصل أحد أفراد الأسرة مع الطّفل بالفصحى فقط، وأيضاً توفير الألعاب والوسائل التعليمية للطفل في المنزل. كما تستفيد من وسائل الإعلام في تعليم الفصحى للطفل.
- من إسهام الأسرة في تعليم العربية للطفل؛ حرصهم على إلحاقه بالكتاتيب؛ فأغلب الأسر بالمنطقة تلحق الطّفل بالكتاب عند بلوغه سن الرابعة من عُمره، كما تقوم بعض الأسر بتسجيل أبنائها برياض الأطفال، وكلّ ما يتلقاه الطّفل في هذه البيئات يمكن أن يُعدّ من إسهام الأسرة.
- تعليم اللغة العربية هي من الأهداف الرئيسة التي تسعى الكتاتيب ورياض الأطفال إلى تحقيقها.

- تُسهم الكتابات في تعليم اللغة العربية للطفل في المنطقة من خلال الأنشطة التي يقدمها مُعلّمو القراء بهذه البيئات، فبالإضافة إلى حفظ القرآن الكريم، يوجد شرح وتفسير، وتعليم لكيفية القراءة والكتابة، وتحفيز عدد من الأشعار والأدعية والمتون العلمية.
- يبلغ متوسط حفظ الطفل في الكتابات عند بلوغه سن سبع سنوات حزبا كاملا؛ وهذا يعني حصوله على عدد عائل من الألفاظ التي تُسهم في إثراء رصيده اللغوي، كما سيمرُّ على الكثير من الأساليب والتراكيب اللغوية التي يزخر بها حزب سورة الأعلى. وهذا سيُسهم إيجابا في تعليم العربية له في قسم الأولى ابتدائي.
- عرفت رياض الأطفال انتشارا واسعا في الولاية مؤخرا، وتُسهم هذه المؤسسة في تعليم اللغة العربية للأطفال الذين يلتحقون بها، من خلال العديد من الأنشطة ذات الصلة باللغة العربية؛ من تحفيز، وشرح وحوار، إضافة إلى الألعاب اللغوية المتنوعة التي توظف مختلف حواس الطفل وثراعي حُبّه للعب والاكتشاف.
- غالبا ما يتخرج الطفل من رياض الأطفال وقد حاز على مكتسبات أولية تُفيدُه أثناء تعلّم اللغة العربية في قسم الأولى ابتدائي.
- يغيب مبدأ تعليم اللغة العربية تواصليا في مؤسسات التنشئة الاجتماعية وبيئات التعلّم في مرحلة ما قبل التمدرس؛ بسبب تواصل المشرفون على تنفيذ البرامج بمزيج بين العامية والفصحى.
- تنقسم عينة البحث (متعلّمي السنة الأولى) في قضية استفادتهم من أنشطة مؤسستي رياض الأطفال، وأقسام التربية التحضيرية، وهذا يعني ظهور فروق فردية بينهم بسبب هذا الاختلاف.
- قلة أقسام التربية التحضيرية والاكتظاظ الحاصل في العدد القليل الموجود منها في المقاطعة؛ يحول دون القيام بدورها بشكل صحيح في إعداد الأطفال وتجهيزهم للالتحاق بأقسام السنة الأولى. وبشكل خاص فإنّ هذه الظروف تجعل من إسهام هذه الأقسام في تعليم العربية ضئيل جدا.
- للغة العربية حضور أساس في برنامج السنة الأولى ابتدائي، وتنمية مهاراتها عند المتعلّم هي من ملامح التّخرّج التي حدّتها الوزارة لتحقيقها عند الطّفل في نهاية السنة الأولى ابتدائي.
- يبدأ تعليم اللغة العربية في السنة الأولى ابتدائي بفترة تُسمّى بالمرحلة التمهيدية؛ وترتبط هذه المرحلة بتنشئة المتعلّم القبليّة، وتهدف إلى تقليص الفروق الفردية التي تظهر بين المتعلّمين بسبب نوعية تنشئتهم وما يمتلكون من مكتسبات في اللغة العربية.
- برنامج اللغة العربية الكثيف، والأمراض التفسّية والخلقية لدى المتعلّم، هي من صعوبات تعليم اللغة العربية للمتعلمين، ويمكن معالجة النقطتين الأخيرتين في سياق التنشئة الاجتماعية.

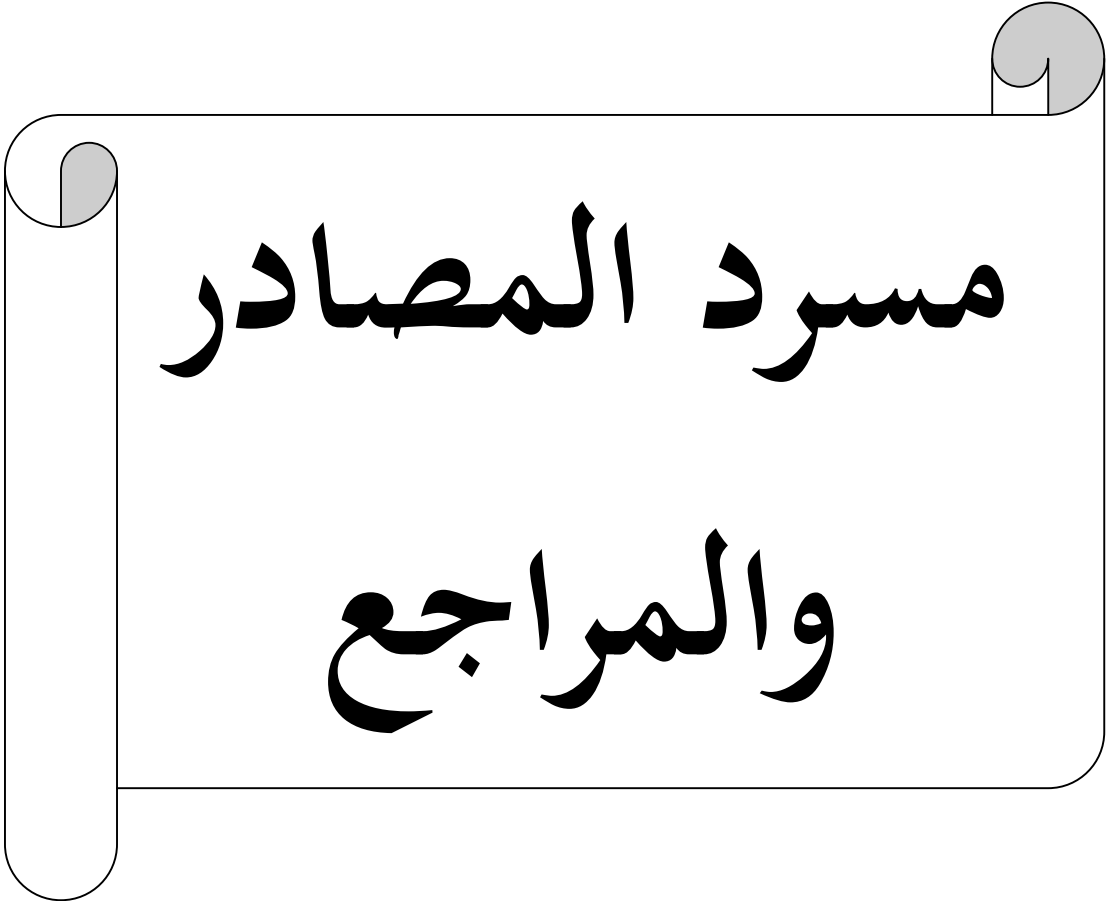
- تم إسناد تعليم متعلّمي السنة الأولى ابتدائي إلى أساتذة أكفاء؛ ما يجعلهم قادرين على استثمار ما اكتسبه المتعلّم في مرحلة ما قبل المدرسة، إضافة إلى إعانة من يستفيدوا من أنشطة التنشئة الاجتماعية في اللغة العربيّة قبل المدرسة لاكتساب ما يسمح لهم ببناء التعلّفات في اللغة العربيّة.
- وقف الأساتذة على عدد من الفروق الفرديّة للمتعلّمين في الجانب اللغوي ، والتي غالبا ما تعود هذه الفروق إلى التنشئة الاجتماعيّة التي تلقّاها الطّفل قبل المدرسة.
- يجمع الأساتذة أن التنشئة الاجتماعيّة الجيدة في الجانب اللغوي تؤثر إيجاباً في تعليم العربيّة لمتعلّمي الأولى ابتدائي، وفي المقابل يؤثّر غياب التنشئة الاجتماعيّة في اللغة العربيّة أو ضُعُفها بشكل سلبيّ على تعليم العربيّة لهؤلاء.
- يسبب منع الطّفل من مؤسسات التنشئة الاجتماعيّة سلباً على تعليم العربيّة للمتعلّمين وعلى اندماجهم وتواصلهم مع الغير.
- للمتابعة المنزلية الأسيّة أهميّة كبيرة وفعّالة في نجاح تعليم العربيّة.
- يؤكّد أساتذة السنة الأولى بالمقاطعة على أهميّة إسهام الكتابيب وفعاليّة ما يُقدّم فيها في تعليم اللغة العربيّة.
- الاكتظاظ واستقرار الأسرة من الجوانب الاجتماعيّة التي تؤثر سلباً على تعليم العربيّة لمتعلّمي الأولى ابتدائي.
- ينصح المفتّش بضرورة استثمار المكتسبات القبليّة للطّفل في تعليم اللغة العربيّة. ويؤكّد على أهميّة ما يتلقّاه المتعلّم في مؤسسات التنشئة الاجتماعيّة في إنجاح تعليم العربيّة، وينوه بوجود بعض الاستثناءات بين المتعلّمين.
- ومن خلال كلّ ما سبق ذكره نخلص إلى نتيجة عامّة مفادها: التنشئة الاجتماعيّة للمتعلّم تؤثر بشكل إيجابي في تعليم اللغة العربيّة لمتعلّمي الأولى ابتدائي، ويؤثّر غيّابها أو ضُعُفها غالبا بشكل سلبي على ذلك. ويمكن أن تكون تنشئة الطّفل رافدا لمعالجة الضّعف اللغوي، شرط التخطيط القبلي والتنفيذ الجيد والتقويم المستمر، والتواصل الدائم بين القائمين على تعليم العربيّة في المدارس والمؤسسات التعليميّة.

أهم التوصيات المقترحات:

بعد ما سبق ذكره؛ فإنّ البحث يقدّم عددا من التوصيات التي من شأنها أن تزيد من جودة تأثير التنشئة الاجتماعيّة في تعليم العربيّة، ندكرها فيما يلي:

- لا بدّ من عمل المجتمع على نشر ثقافة اكتساب الطفل اللغة العربيّة الفصحى؛ بحيث تكون لغته الأم، وعلى الباحثين البحث عن سبل تحقيق ذلك.
- على الآباء متابعة أبنائهم صحياً بشكل جيّد، ومعالجة كل ما يُصيب الطفل من أدواء، حتى يستفيد من تنشئة سليمة، ويتمكّن من تنمية مختلف المهارات اللغوية قبل المدرسة وبعد الالتحاق بها.
- توفير تنشئة اجتماعيّة مماثلة لكل أفراد المجتمع؛ حتى نقضي على الفروق الفرديّة التي تظهر بين المتعلّمين عند التحاقهم بالمدرسة الابتدائيّة.
- التّواصل بين مؤسسات التنشئة الاجتماعيّة، لتجنّب التكرار والعشوائيّة ولوضع مسار صحيح وجيّد لتنشئة الطّفل، يُمكننا من تحقيق أهداف التنشئة الاجتماعيّة والتي منها تنمية مهارات اللغة العربيّة عند الطّفل قبل المدرسة.
- على مؤسسات التنشئة الاجتماعيّة أن تتواصل باللغة العربيّة الفصحى مع الطّفل تدريجيّاً، حتى تحقق مبدأ تعليمها تواصلياً، وليتعوّد عليها، ويستفيد من ذلك في سياق تعلّم العربيّة بالمدرسة.
- العمل على تعميم أقسام التربيّة التحضيريّة في جميع المدارس، ومعالجة ظاهرة الاكتظاظ الحاصل بالأقسام الموجودة في المدارس.
- التدقيق في اختيار الأساتذة الذين سيُشرفون على تعليم العربيّة في المدارس؛ من خلال وضع معيار التّخصص والإتقان، وغيرها من المعايير التي تُسهم في إنجاح تعليم العربيّة في المؤسسات التعليميّة ومواجهة الضّعف اللغوي لدى المتعلّمين والطلّبة.
- نقترح إعداد بحث حول إمكانيّة اكتساب الطّفل العربي اللغة العربيّة الفصحى، أي تكون الفصحى هيّ لغته الأم، بحث في التّحديات والحلول.
- نقترح القيام دراسة ابستمولوجيّة تجمع باحثين في مختلف التّخصصات من أجل وضع برنامج شامل لمؤسسات التنشئة الاجتماعيّة لطفل ما قبل المدرسة. واقتراح مسار موحّد فعّال وناجع للحصول على مخرجات جيّدة لهذه المرحلة المهمّة في حياة كل إنسان.
- وفي الأخير نقول إنّ التنشئة الاجتماعيّة محطّة هامة في حياة الأفراد والشّعوب، ويُمكن استثمار مرحلة ما قبل التّمدرس من أجل النهوض بعدة قضايا ومعالجة عدة إشكالات نعاني منها في حياتنا اليوميّة، ومن ذلك علاج قضية الضّعف اللغوي، والعمل على تحبيب اللغة العربيّة للطفل، وتغيير نظرة المجتمع إليها؛ فلا بدّ أن تهتم الأسرة ومؤسسات التنشئة الاجتماعيّة بتنشئة الطّفل في جانب اللغة العربيّة الفصحى بشكل أفضل؛ لما لذلك من

أثر في تعليم العربيّة لاحقاً، ومن هنا تبدأ رحلة النهوض باللغة العربيّة، لتصل إلى مقامها المناسب لها في سوق اللغات في عصر العولمة.



مسرد المصادر

والمراجع

• القرآن الكريم.

أ) الكتب:

- 1) ابتسام محفوظ، المهارات اللغوية، دار التدمرية، ط1، المملكة العربية السعودية.
- 2) إبراهيم عبد الكريم الحسين، الجودة في تعليم الطفولة المبكرة (النظرية والممارسة)، مركز الأبحاث الواعدة في البحوث الاجتماعية ودراسات المرأة، دط، الرياض، 1437هـ.
- 3) إبراهيم ياسين الخطيب وآخرون، أثر وسائل الإعلام على الطفل، الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع ودار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، عُمان، 2001م.
- 4) أحمد زكي بدوي، معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، مكتبة لبنان ، دط، بيروت، 1977.
- 5) أحمد طالب الإبراهيمي، آثار الإمام محمد البشير الإبراهيمي، دار الغرب الإسلامي، ط1، بيروت (لبنان)، 1997م
- 6) أحمد علي الحاج محمد، العولمة والتربية ... أفاق مستقبلية، وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، ط1، الدوحة، 2011م.
- 7) إسماعيل أحمد عمارة، تعليم اللغة العربية في مرحلة التعليم العام، دار وائل، ط1، الأردن، 2001.
- 8) أيوب جرجيس العطية، اللغة العربية تثقيفا ومهارات، دار الكتب العلمية، ط1، بيروت، 2012م.
- 9) البخاري، صحيح البخاري، تح: محمد زهير بن ناصر الناصر، ط1، دار طوق النجاة، 1422هـ.
- 10) توماس سكوفل، علم اللغة النفسي، تر: عبد الرحمن بن عبد العزيز العبدان، المركز السعودي للكتاب، الرياض، دط، 1424هـ.
- 11) ابن تيمية، اقتضاء السراط المستقيم، دار عالم الكتب، ط7، بيروت، (لبنان)، 1999م.
- 12) جلال شمس الدين، علم اللغة النفسي مناهجه ونظرياته وقضاياها، مؤسسة الثقافة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع، دط، الإسكندرية، دت.
- 13) جمال مصطفى العيسوي، تعليم فنون اللغة العربية لتلاميذ المرحلة الابتدائية، ط1، 2004م.
- 14) جورج إم غازدا وريموند جى كورسين، نظريات التعلم، ترجمة: علي حسين حجاج، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 1986م.
- 15) حامد عبد السلام زهران، علم نفس النمو ((الطفولة والمراهقة))، دار المعارف، دط، مصر، 1986م.
- 16) ابن خلدون، المقدمة ، تح: خليل شحادة، دار الفكر، ط2، (بيروت)، لبنان، 1988م.

- 17) خواجه عبد العزيز، مبادئ في التنشئة الاجتماعية، دط، دار الغرب للنشر والتوزيع.
- 18) داود عبده وسلوى حلو، في لغة الطفل المفردات والجمل، دار جرير، ط1، الأردن، 2010م.
- 19) ربيع محمد وطارق عبد الرؤوف عامر، المسؤولية الاجتماعية لطفل ما قبل المدرسة، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، ط1، الأردن، 2008.
- 20) رشاد صالح دمنهوري، التنشئة الاجتماعية والتأخر الدراسي، دار المعرفة الجامعية، دط، مصر، 2006م
- 21) رشدي أحمد طعيمة وآخرون، المفاهيم اللغوية عند الأطفال، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، الأردن، 2007م.
- 22) رشدي أحمد طعيمة ومحمد السيد مناع، تدريس العربية في التعليم العام (نظريات وتجارب)، دار الفكر العربي، ط1، القاهرة، 2000م.
- 23) الزبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس، تحقيق مجموعة من المحققين، دط، دار الهداية.
- 24) زين كمال الخويسكي، المهارات اللغوية، دار المعرفة الجامعية، دط، مصر، 2008م.
- 25) سعدية محمد علي بهادر، برامج تربية أطفال ما قبل المدرسة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط3، 2011م.
- 26) سلمان بن صالح الخرخشي، العولمة، دار بلنسية للنشر والتوزيع، ط1، السعودية، 1420هـ.
- 27) سهى نونا صليوه، تصميم البرامج التعليمية لأطفال ما قبل المدرسة، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2005م
- 28) سيبويه، الكتاب، تح: عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي، ط3، القاهرة، 1988م.
- 29) السيد عبد القادر شريف، التنشئة الاجتماعية للطفل العربي في عصر العولمة، دار الفكر العربي، ط3، القاهرة، 2010م.
- 30) الشاطبي، الموافقات، تح: أبو عبيدة مشهور، دار ابن عقان، ط1، 1997م.
- 31) شعبان محمد إسماعيل، رسم المصحف وضبطه بين التوقيف والاصطلاحات الحديثة، دار السلام للطباعة والنشر، ط2، مصر، 2012م.
- 32) شوقي ضيف، تاريخ الأدب العربي، دار المعارف ط1، مصر، 1960م.
- 33) صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة، ط7، الجزائر، 2012م.
- 34) صالح بلعيد، في الأمن اللغوي، دار هومة، الجزائر، 2010م.

- 35) صالح بلعيد، في المواطنة اللغوية وأشياء أخرى...، دار هومة، الجزائر، 2008.
- 36) صالح بلعيد، في التّهوض باللغة العربيّة، دار هومة، الجزائر، 2008.
- 37) صالح بلعيد، محاضرات في قضايا اللغة العربيّة، مطبوعات جامعة منتوري، قسنطينة.
- 38) صالح بلعيد، مقالات لغوية، دار هومة، 2009م.
- 39) طاهرة الطّحان، مهارات الاستماع والتحدث في الطفولة المبكرة.
- 40) عبد الرحمن العيسوي، سيكولوجيّة التّنشئة الاجتماعيّة، دار الفكر الجامعي، الاسكندريّة، 1984م.
- 41) عبد الرحمن النحلاوي، أصول التربية الإسلامية وأساليبها في البيت والمدرسة والمجتمع، دار الفكر، ط25، 2007م.
- 42) عبد العزيز خواجه، مبادئ في التّنشئة الاجتماعيّة، دار الغرب للنشر والتّوزيع.
- 43) عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربيّة، دار المعارف، ط14، القاهرة، 1968م.
- 44) عبد الفتّاح أبو معال، أثر وسائل الإعلام على تعليم الأطفال وتثقيفهم، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، الأردن، 2006م.
- 45) عبد الله عمّاري، قراءة معجميّة في بنية اللهجة التواتيّة — دراسة من خلال الأمثلة الشّعبيّة.
- 46) عبد الله مقلّاتي ومبارك جعفري، معجم أعلام توات، منشورات الرياحين بدعم من وزارة الثقافة، الجزائر، 2013م.
- 47) عبد المنعم أحمد بدران، التحصيل اللغوي وطرق تميّته، الإيمان والعلم للنشر والتوزيع، ط1، كفر الشيخ، 2008م.
- 48) عبد الوهاب بن إبراهيم، عناية المسلمين بالوقف خدمة للقرآن الكريم، مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف.
- 49) عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربيّة، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2013م.
- 50) عطية سليمان أحمد، اللسانيات العصبيّة اللغة في الدّماغ (رمزية عصبيّة عرفانية)، الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي، مصر، 2019م.
- 51) أبو العلاء المعري، اللزوميات ديوان أبي العلاء المعري: تح: أمين عبد العزيز الخانجي، مكتبة الهلال بيروت، مكتبة الخانجي القاهرة.

- 52) علي سعد جاب الله، تنمية المهارات اللغوية وإجراءاتها التربوية، إترك للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، القاهرة، 2007م.
- 53) علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار المسيرة، ط1، الأردن، 2009م.
- 54) علي القاسمي، الطفل واكتساب اللغة بين النظرية والتطبيق، المؤتمر السادس " لغة الطفل والواقع المعاصر"، دمشق، 2007م.
- 55) علي جواد الطاهر، أصول تدريس اللغة العربية، دار الرائد العربي، ط2، بيروت، 1984.
- 56) علي عبد الواحد وافي، نشأة اللغة عند الإنسان والطفل، نخضة مصر للطباعة والنشر، مصر، 2003م.
- 57) عمر أحمد همشري، التنشئة الاجتماعية للطفل، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط2، عمان، 2013م.
- 58) الفرقة التقنية للمركز الوطني للمخطوطات، دليل خزائن المخطوطات لولاية أدرار، المركز الوطني للمخطوطات أدرار، 2015.
- 59) فؤاد البهي السيد، الأسس النفسية للنمو، دار الفكر العربي، ط1، مصر، 1956م.
- 60) الفيروزآبادي، القاموس المحيط، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع، ط8، بيروت، 2005م.
- 61) كريماني بدير، الأسس النفسية لنمو الطفل، دار المسيرة، مصر.
- 62) كريماني ندير وإيلي صادق، تنمية المهارات اللغوية للطفل، عالم الكتب، ط2، مصر، 2003م.
- 63) الماوردي، النكت والعيون تفسير الماوردي، تح: السيد ابن عبد المقصود بن عبد الرحيم، دار الكتب العلمية، لبنان.
- 64) محمد بن محمد أبو شُهبة، المدخل لدراسة القرآن الكريم، مكتبة السنة، ط2، القاهرة، 2003م.
- 65) محمد عبده محمود وعدد من المؤلفين، التنشئة الاجتماعية دراسة أنثربولوجية في الثقافة والشخصية، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2005.
- 66) محمود جلال وآخرون، تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية، دار الدقهلية للطباعة والنشر، ط2، مصر، 2004م.
- 67) معن خليل العمر، التنشئة الاجتماعية، دار الشروق للتوزيع والنشر، ط1، الأردن، 2004م.
- 68) ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، ط3، بيروت، 1414هـ.
- 69) مهرة سالم محمد القاسمي، دور التنشئة الاجتماعية في تشكيل السلوك السوي للأبناء، دار الفطر العربي، ط1، القاهرة، 2010م.

- 70) مولود زايد الطيّب: العولمة والتّماسك المجتمعي في الوطن العربي، ط1، المركز العالمي للدراسات وأبحاث الكتاب الأخضر، 2005م.
- 71) ناصر أحمد اخولدة ورسمي عبد المالك رستم، الأسرة وتربية الطفل، دار الفكر، ط1، عمّان، 2010م.
- 72) نبيل عبد الهادي وآخرون، تطوّر اللغة عند الأطفال، الأهلية للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2008م.
- 73) نوال محمد عطية، علم النفس اللغوي، المكتبة الأكاديمية، ط3، مصر، 1995م.
- 74) هادي نهر، اللغة العربية وتحديات العولمة، عالم الكتب الحديث، ط1، الأردن، 2010م.
- 75) يوسف الصّفتي، اللغة العربيّة ومُشكلاتها التعليميّة، المركز القومي للبحوث التربويّة، ط1، القاهرة، 1981م.

ب) رسائل وأبحاث جامعيّة:

- 1) بيان محمد علي الطنطاوي، نظريّة اكتساب اللغة بين ابن خلدون وتشومسكي وبياجيه تجربة الدكتور عبد الله الدّنان مثالا، جامعة ماليزيا.
- 2) خالد صلاح حنفي، تطور تربية طفل ما قبل المدرسة بين الماضي والحاضر، كُلية التربية جامعة الإسكندرية، 2016.
- 3) محمد مصطفى أحمد يونس، لغة الطفل، رسالة ماجستير، قسم علم اللغة والدراسات السّامية والشرقيّة، كلية دار العلوم، جامعة الفيوم، 2010م.
- 4) منى حسين جميل محمد، الخطاب اللغوي لدى مرضى الحبسات الكلامية (دراسة وصفية تحليلية)، أطروحة دكتوراه، الجامعة الأردنية، 2008م.
- 5) نوري عبد الله هبال، دور اللغة العربيّة في تنمية المهارات اللغويّة لدى المتعلّمين، جامعة الزاوية، ليبيا.

ت) مجلات ودوريات:

- 1) أمين اليزيدي هلال السفياي، برنامج مُقترح لمعالجة ضعف مهارات اللغة العربيّة، مجلة المهرة للعلوم الإنسانية، جامعة حضر موت، اليمن، العدد 10، جوان 2021م.
- 2) بندر بن حمود السويلم، الركائز النمائية للممارسات المنهجية الملائمة في التعليم المبكر مجلة الطفولة والتنمية، عن المجلس العلمي للطفولة والتنمية، مصر، العدد 20، سبتمبر 2013م.
- 3) جاسم علي جاسم، علم اللغة النفسي في التراث العربي، مجلّة الجامعة الإسلامية، العدد 154، 1431هـ.

- 4) جلاب مصباح وبعاري حسان، أهمية اللعب في حياة الطفل ووظائفه ونظرياته وأدواره التربوية الاجتماعية (مقاربة نظرية)، مجلة الراصد لدراسات العلوم الاجتماعية، جامعة محمد بوضياف بالمسيلة، مجلد 1، العدد 1، جانفي 2021
- 5) ستي بدريه أندري، أشهر المصطلحات ذات العلاقة بتعليم اللغة العربية (النظريات في اكتساب اللغة وتعلمها)، مجلة المعرفة المجلد 14 العدد (1)، أبريل 2017
- 6) سعاد اليوسفي، إشكالات التحكم في المهارات اللغوية عند المتعلم من التلقي إلى الإنتاج، مجلة دواة، مجلد 4، العدد 16، العراق، 2018/05/31م.
- 7) الشريف داودي، دعوة إلى إدراج مقياس الخط في منهاج الطور الابتدائي، جريدة الشروق اليومي، العدد 7284، 2024/12/24.
- 8) سعاد اليوسفي، إشكالات التحكم في المهارات اللغوية عند المتعلم من التلقي إلى الإنتاج، مجلة دواة، مجلد 4، العدد 16، العراق، 2018/05/31م.
- 9) عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، التطورات اللغوية والتفسيّة وتعليم اللغة العربيّة، مجلّة جامعة الإمام، العدد 22، ربيع الآخر 1419هـ.
- 10) عبد الكريم بوهناف، مؤسسات التنشئة الاجتماعية والممارسة اللغوية، مجلة الحوار الفكري، جامعة أدرار، المجلد 11، العدد 12، 2016/12/31م.
- 11) عماري عبد الله وقصباوي عبد القادر، التراث المخطوط في حاضرة توات وفاعليته في تنمية السياحة – تجربة خزانة كوسام –، مجلة الاجتهاد للدراسات القانونية والاقتصادية، المركز الجامعي تلمسان، المجلد 8، العدد 2، 2019.
- 12) معرف نواف الهوازنة، دراسة بعض المتغيرات ذات الصلة بالنمو اللغوي لدى أطفال الروضة، مجلة جامعة دمشق، م 28، العدد الأول، 2012م.
- ث منشورات وزارية ووثائق تربوية وإدارية:
- 1) بلدية أدرار، وثائق تعريفية عن بلدية أدرار.
- 2) مفتشية التعليم الابتدائي المقاطعة الإدارية رقم 01 بأدرار، وثائق إدارية.
- 3) المفتشية العامة لليداعوجيا، المخططات السنوية الصادرة (سبتمبر 2022).
- 4) وزارة التربية الوطنية، الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية، 2004م.

- 5) وزارة التربية الوطنية، دليل كتاب السنة الأولى من التعليم الابتدائي، 2016م.
 - 6) وزارة التربية الوطنية، منهاج التعليم الابتدائي، 2016م.
 - 7) وزارة التربية الوطنية، برنامج وتوقيت الفترة التمهيديّة للسنة الأولى ابتدائي، 2019م.
 - 8) وزارة التربية الوطنية، المنشور الوزاري -رقم-2.3.032- المؤرخ في 20 أبريل 2008 المتعلق بتدابير تنظيمية وتربوية خاصة بالتربية التحضيرية.
 - 9) وزارة التربية الوطنية، منهاج التربية التحضيرية، 2004م.
 - 10) وزارة التربية الوطنية، التعليم الابتدائي منهاج اللغة العربية، 2016م.
 - 11) وزارة التعليم وآخرون، معايير التعلم المبكر النمائية في المملكة العربية السعودية أطفال عمر 3-6 سنوات، المملكة العربية السعودية، 2015.
- ج) ملفات ومواقع من الأنترنت
- 1) عزم عمر الشجراوي، ضعف طلبة الجامعات في اللغة العربية أسبابه وعلاجه، <http://www.alarabiahconference.org>
- ح) فريد الأنصاري، محاضرة علم اللسان العربي، المصدر: قناة أهل الذكر، تاريخ آخر ولوج 2026/04/03م، الرّبط: https://youtu.be/PGIqMiX08_k?si=OPD0v4IFhU1kjZkE
- خ) مراجع باللغة الأجنبية:
- 1) Arabia , vol.7 No.1 Januari – Juni 2015.، اكتساب اللغة ،محمد زاكي مشكور
 - 2) David Nunan, Designing tasks for the communicative classroom, Cambridge University Press, 1989.
 - 3) Lenneberg , Eric H. , Biological Foundations of Language , John Wiley & Sons, 1967.



الملحقات

ملحق 01: طلب تعديل أدوات جمع المعلومات وضبطها:

السلام عليكم .. أستاذي الفاضل:

في إطار إعداد أطروحة الدكتوراه؛ الموسومة ب: " التنشئة الاجتماعية للمتعلم وأثرها في تعليم العربية عند متعلمي الأولى ابتدائي مقاطعة رقم 01 بولاية أدرار أنموذجا". والتي تسعى للوقوف عند أثر التنشئة الاجتماعية في تعلم العربية عند متعلمي الأولى ابتدائي بالمقاطعة التربوية رقم 01 بأدرار، ومن أجل جمع المعلومات عن واقع التنشئة الاجتماعية ومؤسساتها بالمنطقة؛ قمت بإعداد ما يلي:

1 استبيان موجه لمعلمي القرآن بالكتاتيب بالمنطقة.

2 استبيان موجه إلى المشرفين على رياض الأطفال بالمنطقة.

3 دليل مقابلة، يتضمن أسئلة يتم طرحها على مفتشي التربية بالمنطقة في مقابلة معهم.

4 استبيان موجه لأسر المتعلمين.

5 استبيان موجه إلى أساتذة السنة الأولى بالمقاطعة 01

ونضعها بين أيديكم؛ لتوجيهنا .. أو تصحيح ما جاء فيها .. أو اقتراح أسئلة أخرى ترونها ضرورية للوصول للهدف الذي نسعى إليه. ولكم منا جزيل الشكر.

الباحث: عبد الرزاق عبادي إشراف: الدكتورة: آمال بوخريص

ملحق 02: قائمة الأساتذة المُحكِّمين لأدوات جمع المعلومات:

الاسم	القسم أو الصّفة
بوخريص آمال (المشرف)	قسم اللغة والأدب العربي (جامعة أدرار)
بلالي مبارك	قسم اللغة والأدب العربي (جامعة أدرار)
المغيلي خدير	قسم اللغة والأدب العربي (جامعة أدرار)
خلاّدي محمّد الأمين	قسم اللغة والأدب العربي (جامعة أدرار)
شابي سُعاد	قسم اللغة والأدب العربي (جامعة أدرار)
أحمداتي شهرزاد	قسم العلوم الاجتماعيّة (جامعة أدرار)
لعربي أحمد	قسم العلوم الاجتماعيّة (جامعة أدرار)
عبد الوهاب ناصر	أستاذ التعليم الابتدائي

ملحق 03: استبانة موجهة إلى الأسر:

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة أدرار

قسم اللغة والأدب العربي

كلية الآداب واللغات



استبانة موجهة إلى أولياء المتعلمين

السلام عليكم، وبعد:

في إطار إعداد أطروحة الدكتوراه؛ الموسومة ب: " التنشئة الاجتماعية للمتعلم وأثرها في تعليم العربية عند متعلمي الأولى ابتدائي مقاطعة رقم 01 بولاية أدرار أنموذجا". والتي تسعى للوقوف عند أثر التنشئة الاجتماعية في تعلم العربية عند متعلمي الأولى ابتدائي بالمقاطعة التربوية رقم 01 بأدرار؛ نضع بين أيديكم هذه الاستبانة التي تهدف إلى جمع المعلومات لإكمال هذا البحث.

ونحيطكم علما بأن هذه الإجابات لن تستخدم إلا لأغراض علمية بحثية؛ تنفع الصالح العام؛ لذا نرجو منكم الإجابة على أسئلة هذه الاستبانة؛ وذلك بوضع علامة (x) أمام الإجابة المناسبة، ونشكر لكم مساعدتكم وحسن تعاملكم من أجل إنجاح هذا البحث.

إشراف: الدكتورة: أمال بوخريص

الباحث: عبد الرزاق عبادي

البيانات الشخصية:

المستوى الدراسي للأب المستوى الدراسي للأم
عدد الأطفال عدد المتدربين ترتيب الطفل في الأسرة

أسئلة لها علاقة بصحة الطفل وسلامته:

- س01: هل الطفل يعاني من نقص السمع؟ ☐ نعم ☐ لا
- س02: هل الطفل ضعيف البصر؟ ☐ نعم ☐ لا
- س03: هل يعاني طفلك مرض ما؟ ☐ نعم ☐ لا
- س4: هل يتواصل الطفل ويندمج مع غيره؟ ☐ نعم ☐ لا

أسئلة لها علاقة باللغة وتعليم العربية داخل الأسرة:

س5: ما هي اللغة المستعملة في المنزل؟

- ☐ العربية الفصحى ☐ العامية ☐ التارقية ☐ المزايية
- ☐ القبائلية ☐ الزنايتية ☐ لغة أخرى

س06: ما هي اللغة المستخدمة في تسمية الأشياء لطفلك؟

- ☐ العربية الفصحى ☐ العامية ☐ التارقية ☐ المزايية
- ☐ القبائلية ☐ الزنايتية ☐ لغة أخرى

س07: هل يوجد في الأسرة من يتواصل مع الطفل باللغة الفصحى فقط؟

- ☐ نعم ☐ لا

س08: هل ترون أنّ تعليم العربية الفصحى للطفل أمر ضروري؟

☐ لا

☐ نعم

س09: هل تشجعون الطفل على تعلم العربية واستعمالها في حياته اليومية؟

☐ لا

☐ نعم

س10: هل تساعدون الطفل على تعلم القراءة والكتابة؟

☐ لا

☐ نعم

س11: هل توجد لديكم مكتبة منزلية؟

☐ لا

☐ نعم

• إذا كانت الإجابة نعم: يستفيد منها الطفل؟

☐ لا

☐ نعم

س12: هل تخصص لطفلك داخل البيت وسائل تعليمية وألعاب ترفيهية؟

☐ لا

☐ نعم

• إذا كانت الإجابة نعم أذكر بعضها

.....

أسئلة لها علاقة بتسجيل الطفل في بيئات التعلم

س13: هل التحق طفلك بالكتاب؟

☐ لا

☐ نعم

• إذا كانت الإجابة نعم. ففي أي سن كان ذلك؟

.....

س14: هل تم تسجيل الطفل في رياض الأطفال؟

☐ لا

☐ نعم

• إذا كانت الإجابة نعم؛ ففي أي سن كان ذلك؟

.....

س15: هل تتابعون ما كان يتعلمه الطفل في الكتاب وفي الروضة؟

☐ لا

☐ نعم

س16: هل سجلت طفلك في مكتبة المطالعة العموميّة؟ ☐ نعم ☐ لا

س17: هل يستفيد الطفل من أنشطة الجمعيات الموجودة في المنطقة؟ ☐ نعم ☐ لا

• إذا كانت الإجابة نعم؛ أذكر اسم هذه الجمعية

س18: هل سجلتم الطفل في مدرسة تعليم لغات أجنبية؟

☐ نعم ☐ لا

• إذا كانت الإجابة نعم: ما هو الهدف من ذلك؟

.....

أسئلة متعلقة بوسائل الإعلام والأجهزة الذكيّة

س19: هل تختارون للطفل البرامج التي يُشاهدها؟ ☐ نعم ☐ لا

• إذا كانت الإجابة نعم؛ فهل تضعون اللغة العربية معياراً من معايير اختيار البرامج؟

☐ نعم ☐ لا

س20: ما هي البرامج التي يحبها ويميل إليها من حيث اللغة المستعملة؟

التي تستعمل العربية الفصحى ☐ التي تستعمل العامية ☐

س21: هل يحفظ أناشيد ويرددها من خلال مشاهدته للتلفاز؟ ☐ نعم ☐ لا

س22: هل سمعتم الطفل يقلد كلام الرسوم المتحركة أو يُنشد ما حفظه؟ ☐ نعم ☐ لا

س23: هل تستعملون برامج في الهاتف الذكي لتعليم العربية للطفل؟ ☐ نعم ☐ لا

ملحق 04: استبانة موجهة لمعلمي القرآن:

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة أدرار

قسم اللغة والأدب العربي



كلية الآداب واللغات

استبانة موجهة إلى معلمي القرآن

السلام عليكم، وبعد:

في إطار إعداد أطروحة الدكتوراه؛ الموسومة ب: " التنشئة الاجتماعية للمتعلم وأثرها في تعليم العربية عند متعلمي الأولى ابتدائي مقاطعة رقم 01 بولاية أدرار أنموذجا". والتي تسعى للوقوف عند أثر التنشئة الاجتماعية في تعلم العربية عند متعلمي الأولى ابتدائي بالمقاطعة التربوية رقم 01 بأدرار؛ نضع بين أيديكم هذه الاستبانة التي تهدف إلى جمع المعلومات لإكمال هذا البحث.

ونخططكم علما بأن هذه الإجابات لن تستخدم إلا لأغراض علمية بحثية؛ تنفع الصالح العام؛ لذا نرجو منكم الإجابة على أسئلة هذه الاستبانة؛ وذلك بوضع علامة (x) أمام الإجابة المناسبة، ونشكر لكم مساعدتكم وحسن تعاملكم من أجل إنجاح هذا البحث.

إشراف: الدكتورة: أمال بوخريص

الباحث: عبد الرزاق عبادي

البيانات الشخصية:

الجنس المستوى التعليمي
سنوات الخبرة الحالة العائلية
مؤسسة التكوين إتقان اللغة العربية
إتقان لغات أخرى

أسئلة الاستعداد:

س1: هل تستقبلون أطفالا أعمارهم تساوي 7 سنوات أو تقل عنها؟ نعم ☐ لا ☐
س2: هل تجدون عند هؤلاء الأطفال استعدادا للتعلم؟ نعم ☐ لا ☐

س3: بم يتواصل الأطفال عند التحاقهم بالكتاب؟

☐ العامية ☐ الفصحى ☐ تارقية ☐ لغة أو لهجة أخرى

س4: هل تواجهك صعوبات في التواصل مع الأطفال؟ ☐ نعم ☐ لا

• إذا كانت هناك صعوبات: هل ترى أن اللغة منشأ الطفل، هي من أسباب ظهور صعوبات في التواصل؟

☐ نعم ☐ لا

أسئلة متعلقة بالتعليم في الكتاب:

س5: ما هي الطريقة التي تعتمد عليها في تحفيظ القرآن للطفل في سنواته الأولى؟

.....

س6: بم تتواصل غالبا مع الطفل في الكتاب؟؟

☐ الفصحى ☐ العامية ☐ الخلط بينهما

• ما تعليل اختيارك لتلك اللغة للتواصل بها؟

س7: هل تُرغبون الطفل وتشجعونه على تعلم العربية واستعمالها؟ ☐ نعم ☐ لا

س8: هل تقوم بشرح بعض الآيات للطفل وتفسرها له؟ ☐ نعم ☐ لا

س9: ما هي الأساليب التي تستعملونها لتعليم الطفل القراءة والكتابة؟

.....

س10: هل تقومون بتصحيح أخطاء النطق والكتابة عند الطفل؟ ☐ نعم ☐ لا

س11: هل تعملون على تحفيظ بعض الأحاديث والأشعار للأطفال؟ ☐ نعم ☐ لا

س12: أذكر أنشطة أخرى تقومون بها وتفيد الطفل في تعلم العربية؟

(حضور واستماع الحزب الراتب .. شرح متون تعليمية .. تعليم التجويد .. تكرار المحفوظ ..)

.....

أسئلة متعلقة بالمخرجات:

س13: ما هو متوسط الحفظ الذي يصل إليه الطفل في عمر 7 سنوات؟

☐ ربع حزب ☐ نصف حزب ☐ حزب ☐ أكثر من ذلك

س14: عندما يصل الطفل إلى سبع سنوات ما هي الأمور التي يستطيع القيام بها؟

قراءة لوحته بنفسه ☐ كتابة لوحته بنفسه ☐ حفظ لوحته بسهولة ☐ كل ذلك ☐

س15: هل تلاحظون تحسنا في لغة الطفل الفصحى عند بلوغه 7 سنوات؟ نعم ☐ لا ☐

ملحق 05: استبانته موجهة لرياض الأطفال:

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة أدرار

قسم اللغة والأدب العربي

كلية الآداب واللغات



استبانته موجهة إلى القائمين على رياض الأطفال

السلام عليكم، وبعد:

في إطار إعداد أطروحة الدكتوراه؛ الموسومة ب: " التنشئة الاجتماعية للمتعلم وأثرها في تعليم العربية عند متعلمي الأولى ابتدائي مقاطعة رقم 01 بولاية أدرار أنموذجا". والتي تسعى للوقوف عند أثر التنشئة الاجتماعية في تعلم العربية عند متعلمي الأولى ابتدائي بالمقاطعة التربوية رقم 01 بأدرار؛ نضع بين أيديكم هذه الاستبانة التي تهدف إلى جمع المعلومات لتوضيح إسهام رياض الأطفال في تعليم العربية للأطفال.

ونحيطكم علما بأن هذه الإجابات لن نستخدم إلا لأغراض علمية بحثية؛ تنفع الصالح العام؛ لذا نرجو منكم الإجابة على أسئلة هذه الاستبانة؛ وذلك بوضع علامة (x) أمام الإجابة المناسبة، ونشكر لكم مساعدتكم وحسن تعاملكم من أجل إنجاح هذا البحث.

إشراف: الدكتورة: أمال بوخريص

الباحث: عبد الرزاق عبادي

البيانات الشخصية الخاصة بالمُشرف على الروضة

الجنس المستوى الدراسي التخصص

اللغات التي يُتقنها انتماء الروضة

أسئلة متعلقة بتنظيم وهيكل الروضة:

س1: ما هي الفئة العمرية التي تستقبلها مؤسستكم؟

س2: كم متوسط عدد الأطفال الذين تستقبلونهم بروضتكم؟

س3: ما هي معايير تقسيم الأطفال في الروضة ؟

س4: كم عدد المربين الفاعلين في الروضة؟

س5: ما هي معايير اختيار المربين القائمين على رعاية الأطفال بالروضة؟

.....

س6: ما هو المستوى العلمي للمربين القائمين على رعاية الأطفال بالروضة؟

.....

س7: هل تلقى المربون تكويناً في علم تربية وتعليم أطفال ما قبل المدرسة؟ ☐ نعم ☐ لا

س8: هل هناك تواصل مع الأسرة من أجل التعاون لبلوغ الأهداف المسطرة؟ ☐ نعم ☐ لا

س9: هل تتواصلون مع رياض أطفال أخرى وتبادلون معهم الخبرات والمعلومات في ميدان تعليم أطفال ما قبل المدرسة؟ ☐ نعم ☐ لا

أسئلة الاستعداد:

س10: هل تجدون عند الأطفال استعداداً للتعلم؟ ☐ نعم ☐ لا

س11: ما مدى الصعوبات التي تواجهكم في تأقلم الأطفال والتواصل معهم في أيامهم الأولى في الروضة؟

☐ قليلة ☐ متوسطة ☐ كثيرة

أسئلة متعلقة بتعليم العربية:

س12: هل يعد تعلم العربية الفصحى للأطفال واحداً من الأهداف التي تسعون لتحقيقها؟ ☐ نعم ☐ لا

س13: هل تُرغبون وتشجعون الطفل على تعلم العربية؟ ☐ نعم ☐ لا

*إذا كانت الإجابة نعم؛ كيف ذلك؟

س14: بم تتواصل مع الأطفال داخل الروضة؟

☐ العامية ☐ الفصحى ☐ الخلط بينهما

س15: هل يوجد عندكم برنامج مسطر لتعليم العربية في الروضة؟ ☐ نعم ☐ لا

س16: هل يستمع الطفل لبعض التسجيلات أو النصوص المنطوقة بالفصحى؟ ☐ نعم ☐ لا

*إذا كانت الإجابة نعم؛ أذكر بعض الأمثلة:

.....

س17: هل تقوم بشرح وتفسير ما يستمع إليه الأطفال؟ ☐ نعم ☐ لا

س18: هل تدربون الطفل على النطق الصحيح بالفصحى؟ ☐ نعم ☐ لا

س19: هل تصححون للطفل الأخطاء التي يقع فيها أثناء حديثه؟ ☐ نعم ☐ لا

س20: ما هي الأنشطة والألعاب اللغوية التي يمارسها الأطفال في الروضة؟

.....

س21: بخصوص الوسائل المساعدة في تعلم الطفل؛ فما هي الوسائل المتوفرة لديكم؟

.....

س22: ما هي الأنشطة التي تستهدفون بها تعليم الأطفال القراءة والكتابة؟

.....

س23: هل تناقشون الأطفال في ميولاتهم وحاجاتهم، أو في القصص التي يستمعون لها؟ ☐ نعم ☐ لا

س24: هل أثرت جائحة كورونا في مستوى تعلم الأطفال؟ ☐ نعم ☐ لا

أسئلة متعلقة بالمخرجات:

س25: ما متوسط نسبة الأطفال الذين يكونون قادرين على التعريف بأنفسهم بالعربية في نهاية مرحلة الروضة؟

☐ قليلة جدا ☐ قليلة ☐ متوسطة ☐ كبيرة

س26: ما هو الجانب اللغوي الذي لاحظتم فيه تقدما جيّدا عند الأطفال؟

☐ التحدث بالعربية ☐ كتابة أحرف العربية ☐ قراءة أحرف العربية

س27: هل تلاحظون تحسنا في لغة الطفل عند نهاية مرحلة الروضة؟ ☐ نعم ☐ لا

ملحق 06: استبانة موجهة إلى أساتذة السنة الأولى بالمقاطعة 01:

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة أدرار

قسم اللغة والأدب العربي

كلية الآداب واللغات



استبانة موجهة إلى أساتذة السنة الأولى بالمقاطعة 01

السلام عليكم، وبعد:

في إطار إعداد أطروحة الدكتوراه؛ الموسومة ب: " التنشئة الاجتماعية للمتعلم وأثرها في تعليم العربية عند متعلمي الأولى ابتدائي مقاطعة رقم 01 بولاية أدرار أنموذجا". والتي تسعى للوقوف عند أثر التنشئة الاجتماعية في تعلم العربية عند متعلمي الأولى ابتدائي بالمقاطعة التربوية رقم 01 بأدرار؛ نضع بين أيديكم هذه الاستبانة التي تهدف إلى جمع المعلومات لإكمال هذا البحث.

ونحيطكم علما أنّ هذه الإجابات لن تستخدم إلا لأغراض علمية بحثية، تنفع الصالح العام؛ لذا نرجو منكم الإجابة على أسئلة هذه الاستبانة؛ وذلك بوضع علامة (x) أمام الإجابة المناسبة، ونشكر لكم مساعدتكم وحسن تعاملكم من أجل إنجاح هذا البحث.

إشراف: الدكتورة: أمال بوخريص

الباحث: عبد الرزاق عبادي

رقم هاتف الباحث: 0698246005 من أجل أي استفسار أو طلب توضيح

البيانات شخصية:

اسم المدرسة الابتدائية: جنس الأستاذ: ☐ ذكر ☐ أنثى
التخصص في الجامعة: سنوات الخبرة المهنية:
صفة الأستاذ (متربص / مرسوم / متعاقد)

المحور الأول: أسئلة ذات علاقة بمدخلات المتعلم؟

س01: بم يواصل المتعلمين عند التحاقهم بالمدرسة؟

- ☐ العربية الفصحى ☐ العامية ☐ التارقية ☐ المزابية
☐ القبائلية ☐ الزناتية ☐ لغة أخرى

س02: بعد قيامك بتقويم تشخيصي للمتعلمين؛ ما تقييمك لمكتسبات المتعلم في اللغة العربية الفصحى؟

- ☐ ضئيلة ☐ مقبولة ☐ جيّدة

س03 هل للفترة التمهيديّة أهمية في كشف جودة ما تلقاه المتعلم قبل الالتحاق بالمدرسة؟

- ☐ نعم ☐ لا

س04 هل ترى أن الحجم الزمني المخصص للفترة التمهيديّة (04 أسابيع) كاف لتقليص الفروق الفردية بين

- المتعلمين وتهيئتهم للتعليم؟ ☐ نعم ☐ لا

س05: هل وجدتم فروقا بين التلاميذ فيما يخص مستواهم في اللغة العربية؟ ☐ نعم ☐ لا

س06: هل ترون أن التنشئة الاجتماعية التي تلقاها المتعلم قبل المدرسة تعد وحدها سببا في ظهور هذه الفروق؟

- ☐ نعم ☐ لا ☐ أحيانا

• إذا كانت الإجابة لا؛ أذكر أسبابا أخرى؟

.....

س07: ما هو متوسط نسبة المتعلمين الذين وجدتم عندهم استعدادا مُسبقا في اللغة العربية؟

- ☐ ضئيلة ☐ قريبة من المتوسط ☐ متوسطة ☐ كبيرة

س08: ما هو المهارة التي لاحظتم فيها تقدما عند الطفل عند التحاقه بالمدرسة؟

- ☐ الاستماع ☐ التحدث ☐ الكتابة ☐ القراءة ☐ لا شيء من ذلك

المحور الثاني: أسئلة ذات علاقة بالعملية التعليمية التعلمية بالقسم

س09: هل يستعمل المتعلم ألفاظا عامية في حديثه؟ ☐ نعم ☐ لا

س10: هل تقومون بتصحيحها؛ وتقدم ما يقابلها في العربية؟ ☐ نعم ☐ لا

س11: بم تتواصل مع المتعلمين؟ العامية ☐ الفصحى ☐ الخلط بينهما ☐

• بم تعلل اختيارك للغة التي تتواصل بها مع المتعلمين؟

.....

س12: هل تدرّهم وتشجّعهم على استعمال الفصحى في الإجابة؟ ☐ نعم ☐ لا

س13: هل تجد صعوبات ما في التواصل مع المتعلم؟ ☐ نعم ☐ لا

• إذا كانت الإجابة نعم؛ هل ترى أن هذه الصعوبات تعود إلى كون اللغة العربية جديدة على المتعلم؟

☐ نعم ☐ لا

س14: في حصص فهم المنطوق، هل تجد تفاعلا من المتعلمين؟ ☐ نعم ☐ لا

• إذا كانت الإجابة لا؛ بم تُفسّر ذلك:

الموضوع بعيد عن المتعلم وليس من بيئته ☐ لغة النص أعلى من مستوى المتعلم ☐

ضعف الرّصيد اللغوي عند المتعلّم ☐

• إذا كانت الإجابة نعم؛ هل وجدة استجابة ونتيجة جيّدة في التّحدث الفصحى؟ ☐ نعم ☐ لا

س15: هل وجدت في صفوف المتعلمين من لديه القدرة في التعرف على حروف العربية؟ ☐ نعم ☐ لا

س16: هل يفيدهم ذلك في تعلم القراءة والكتابة؟ ☐ نعم ☐ لا

س17: هل لمستم تقدما في قدرة المتعلمين على الكتابة ونقل الحروف؟ ☐ نعم ☐ لا

س18: بالنسبة للأشخاص المتعثرين في تعلم اللغة العربية؛ هل ترى أن أسباب ذلك هو ضعف أو غياب تنشئة

الطفل في اللغة العربية في مرحلة ما قبل المدرسة؟ ☐ نعم ☐ لا

س19: يوجد بعض الأولياء يمتنعون عن تسجيل أبنائهم في مؤسسات التنشئة الاجتماعية (الكتاتيب . رياض

الأطفال . المكتبات والجمعيات)؛ ما انعكاس ذلك على مستوى تعلم أطفالهم؟

☐ إيجابي ☐ سلبي ☐ مختلف من شخص لآخر

المحور الثالث: أسئلة متعلقة بتقييم الأستاذ للتنشئة الاجتماعية فيما يخص تعليم العربية في المنطقة

س20: ما هي نسبة الأسر التي ترى أنها تهتم بالمتعلم وتعينك في تعليم العربية له؟

نسبة قليلة جدا ☐ نسبة قليلة ☐ نسبة مقبولة ☐ نسبة كبيرة ☐

س21: ما تعليقك على ما تقوم به الأسرة من مساعدة ومتابعة للمتعلّم؟

.....

س22: هل ترى أنّ ما يتعلمه الطفل في الكتاب ورياض الأطفال يعينك في تعليم العربية للمتعلّم؟

☐ نعم ☐ لا

س23: ما تقييم دور مؤسسات التنشئة الاجتماعية للمتعلّم فيما يتعلق بتعليم العربية في المنطقة؟

ضعيف ☐ متوسط ☐ جيد ☐ ممتاز ☐

س24: ما هي المؤسسة الاجتماعية التي ترى أنّ دورها واضح وفّعال في تعليم العربية للمتّعلم؟

الأسرة ☐ الكتّاتيب ☐ رياض الأطفال ☐

قسم التحضيري ☐ مكّتابات وجمعيّات ☐

أن كان هناك مؤسسات أخرى؛ ترى أنّها مفيدة وتساعد في تعليم العربية للمتّعلم؛ أذكرها؟

.....

س25: ماذا تقترح فيما يخص برامج وأنشطة مؤسسات التّنشئة الاجتماعية للمتّعلم فيما يتّعلق بدعم تعليم العربية في المنطقة؟

.....

ملحق 07: دليل مقابلة مع مفتش التربية بالمقاطعة 01:

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة أدرار

قسم اللغة والأدب العربي

كلية الآداب واللغات



دليل مقابلة مع مفتش التربية بالمقاطعة

السلام عليكم، وبعد:

في إطار إعداد أطروحة الدكتوراه؛ الموسومة ب: " التّنشئة الاجتماعية للمتّعلم وأثرها في تعليم العربية عند متّعلمي الأولى ابتدائي مقاطعة رقم 01 بولاية أدرار أنموذجاً". والتي تسعى للوقوف عند أثر التّنشئة الاجتماعية في تعلم العربيّة عند متّعلمي الأولى ابتدائي بالمقاطعة التربوية رقم 01 بأدرار؛ نعقد معكم هذه المقابلة لجمع المعلومات لإكمال هذا البحث.

ونخططكم علما بأن هذه الإجابات لن تستخدم إلا لأغراض علمية بحثية؛ تنفع الصالح العام؛ لذا نرجو منكم الإجابة على أسئلة بما لمستموه في المدارس التعليمية بالمنطقة، ونشكر لكم مساعدتكم وحسن تعاملكم من أجل إنجاح هذا البحث.

إشراف: الدكتورة: أمال بوخريص

الباحث: عبد الرزاق عبادي

أسئلة المقابلة:

س1: ماذا تمثل اللغة العربية في التعليم الابتدائي؟ وكيف هو حضورها في البرنامج العام؟

.....

س2: ما هي أهم الصعوبات التي تواجه تعليم العربية لمتعلمي السنة الأولى ابتدائي؟

.....

س3: هل يعد طغيان استعمال العامية وغيرها من اللهجات في المجتمع أحد أسباب تلك الصعوبات؟

.....

س4: هل ترون أن التعليم في مرحلة ما قبل المدرسة له دورٌ في نجاح أو إخفاق العملية التعليمية في أقسام السنة الأولى ؟

.....

س5: بالعودة إلى المشكلات والصعوبات التي تواجه تعليم العربية؛ هل ترون أنه يمكن تجاوز عدد كبير منها من خلال توفير تنشئة اجتماعية جيدة للطفل، ومن خلال ما تقدمه مؤسسات التنشئة الاجتماعية (الكتاتيب، رياض الأطفال، الجمعيات ...)؟

.....

س6: ما تقييمكم لإسهام التنشئة الاجتماعية ومؤسساتها (الكتاتيب .. رياض الأطفال .. مكتبات .. أقسام التربية التحضيرية..) بأدوار في تعليم العربية ؟

.....

س7: برنامج السنة الأولى ابتدائي يبدأ بمرحلة تمهيدية تدوم لشهر كامل، فيم تكمن أهمية هذه المرحلة؟ وما علاقتها بما اكتسبه الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة؟ وهل حجمها الزمني كاف؟

.....

س8: هل ترى أن المحتوى التعليمي المسطر في كتاب اللغة العربيّة للسنة الأولى مناسب لعمر وخصائص الطفل؟ وهل يناسب الطفل الذي نشأ في منطقة أدرار؟

.....

س9: هل هناك فرق بين من استفاد من تنشئة اجتماعية جيدة وتعليم ما قبل المدرسة ومن حرم من ذلك أو لم تتح له هذه الفرصة؟ وهل تعتقدون أنّ ذلك يؤثر في تعليم العربية في مرحلة الابتدائي؟

.....

س10: هل يمكن القول بأنّ التنشئة الاجتماعية السيئة أو المعدومة تكون سببا في تدني مستوى المتعلم في اللغة العربية المرحلة الابتدائية؟

.....

س11: هل ترى أنّ للتنشئة الاجتماعية أثر في نفور بعض المتعلمين من تعلم العربية والتوجه لتعلم لغات أخرى؟

.....

س12: كيف يتعامل الأستاذ في تعليم العربية مع ما حصّله الطّفل من معرفة قبيلة قبل المدرسة؟

.....

س13: هل ترى أنّ البرامج التعليمية الحديثة تضع في حسابها إسهامات مؤسسة التنشئة الاجتماعية الأخرى من أجل إنجاح العملية التعليمية؟ أو بعبارة أخرى هل في هذه البرامج اعتبارا لدور مؤسسات التنشئة الاجتماعية، ومن ثم البناء على ما حصّله المتعلم من معارف في هذه المؤسسات؟

.....

س14: ما الذي تقترحونه من برامج أو أنشطة تعليمية تقوم بها مؤسسات التنشئة الاجتماعية لبناء تعلّلات لدى المتعلم قبل التحاقه بالمدرسة؟

.....



فهرس

المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
ديباجة	
إهداء	
شكر وعرفان	
مقدمة	(أ - ز)
مدخل: محطات أساسية ... للنهوض بالعربية	(17 - 08)
المحطة الأولى: طلبه العلم الشرعي	10
المحطة الثانية: أقسام اللغة العربية	11
المحطة الثالثة: منهجية تعليم العربية وتعلّمها	12
المحطة الرابعة: تنشئة الطفل واستثمار مرحلة الطفولة	14
المحطة الخامسة: الإعلام	15
المحطة السادسة: القرار السياسي	15
المحطة السابعة: رقمنة اللغة العربية	16
الفصل الأول: لغة الطفل قبل المدرسة	18
تمهيد	19
أولاً: التنشئة الاجتماعية وأثرها في حياة الطفل	21
1. تعريف التنشئة الاجتماعية	21
2. مؤسسات التنشئة الاجتماعية	23
أ. الأسرة:	24
ب. الكتاتيب	29
ت. دور الحضانة ورياض الأطفال:	31
ث. جماعة الأقران	34
ج. مؤسسات المجتمع المدني:	37
ح. المدرسة:	38
خ. وسائل الإعلام والاتصال	40

44	3. التّشئة الاجتماعية في عصر العولمة:
47	4. أهمية التّشئة الاجتماعية:
48	5. التّشئة الاجتماعية وعلاقتها بلغة الطفل:
50	ثانيًا: اكتساب اللغة عند الطّفل
50	1) تعريف الاكتساب اللغوي:
54	الفرق بين اكتساب اللغة وتعلم اللغة:
55	2) شروط حدوث الاكتساب اللغوي:
56	سلامة الجهاز العصبي واكتمال نموّه:
58	سلامة جهاز الاستقبال:
60	سلامة الجهاز البث (جهاز التّطق):
61	سلامة الجهاز التّنفسى:
63	عوامل من شأنها التأثير على عملية الاكتساب:
63	أ) الذّكاء:
63	ب) الجنس:
64	ج) الوضع الأسرى: (اجتماعيا، اقتصاديا، وثقافيا ...):
66	3) مراحل الاكتساب اللغوي:
67	أ- مرحلة الصّراخ:
69	ب- مرحلة المناغاة:
71	ج- مرحلة الكلمة الواحدة والكلمة الجملة:
74	د- مرحلة الكلام (مرحلة الكلمتين أو أكثر):
77	4) الاكتساب اللغوي ونظريات التّعلّم:
78	مفهوم نظريات التّعلم:
78	أ) النظرية السلوكية:
80	ب) النظرية العقلية:
82	ت) النظرية المعرفية:

85	ثالثاً: التعليم ما قبل المدرسة
85	أ. تعريف مرحلة ما قبل المدرّسة.....
87	ب. خصائص طفل مرحلة ما قبل المدرسة.....
88	1. النمو العقلي: نمو وتقوية مهارات عديدة.....
89	2. كثرة الأسئلة والاستفسارات.....
90	3. حب اللعب.....
92	4. النمو اللغوي: ازدياد الرّصيد اللغوي والوضوح في التعبير.....
93	ت. تعليم طفل ما قبل المدرسة، وبيئاته.....
95	1 الأسرة.....
97	2 الكتاتيب.....
98	3 رياض الأطفال.....
100	4 وسائل الإعلام.....
103	5 أقسام التّربية التحضيرية:.....
105	ث- استثمار التعليم قبل المدرسي في تعليم العربية للطفل.....
109	خلاصة الفصل.....
112	الفصل الثاني: إسهامات التنشئة الاجتماعية في تعليم العربية للطفل بمنطقة أدرار
113	تمهيد.....
114	أولاً: الاهتمام مهارات اللغة العربية وتنميتها عند للطفل
115	تعريف المهارات اللغوية.....
117	أ/ مهارة الاستماع
122	ب/ مهارة التّحدث.....
128	ج/ مهارة القراءة.....
133	د / مهارة الكتابة.....
135	1. مهارة الخط
140	2. مهارة الإملاء:.....

3.	مهارة التعبير الكتابي	142
ثانياً:	تعريف المنطقة وبعينة الدراسة ووسائل جمع المعلومات	148
1-	التعريف بالمنطقة ومجتمعها (موقع، تاريخ، ثقافة وعادات)	148
2-	التعريف بعينة الدراسة	151
3-	الأدوات المستعملة في جمع المعلومات	153
ثالثاً:	إسهامات مؤسسات التنشئة الاجتماعية بالمنطقة في تعليم العربية للأطفال	156
1)	الأسرة	157
	النتائج المتوصل إليها من تحليل استبانة الأسرة	182
2)	الكتاتيب	184
	نتائج الاستبانة الموجهة إلى معلّمي القرآن	200
3)	رياض الأطفال	201
	النتائج المتوصل إليها من استبانة رياض الأطفال	225
4)	أقسام التربية التحضيرية	226
	خلاصة الفصل	230
	الفصل الثالث: تجليات أثر التنشئة الاجتماعية في تعليم العربية	232
1)	عناصر تعليم اللغة العربية الخاص بالسنة الأولى ابتدائي	233
	نقاط يجب مراعاتها في تعليم العربية لمتعلّمي الأولى ابتدائي	242
2)	تحليل استبانة الأساتذة	244
	النتائج المتوصل إليها بعد تحليل استبانة الأساتذة	267
3)	تحليل مقابلة مع مفتّش التربية بالمقاطعة	269
	خلاصة الفصل	275
	خاتمة	277
	قائمة المصادر والمراجع	283
	الملحقات	291
	فهرس الموضوعات	307

منذ ظهور تخصص تعليمية اللغات في منتصف القرن الماضي، بدأت الأبحاث حول تعلم اللغة وتعليمها تنتشر؛ فدار الحديث حول الوسائل التعليمية وصعوبات التعلم وغيرها من القضايا؛ بهدف الوصول إلى أنجع طرائق تعلم اللغة وتعليمها. هذا ويواجه تعليم العربية في وطننا العربي العديد من الصعاب التي تؤدي إلى عدم إتقان المتعلمين لهذه اللغة والإبداع فيها؛ فجاءت هذه الدراسة للوقوف عن أحد المخطّات التي من شأنها أن تُسهّم في حل تلك الصّعاب، وتعييد السبيل لإنجاح العملية التعليمية للغة العربية في مؤسساتنا التعليمية؛ ونعني هنا التنشئة الاجتماعية التي يتلقاها المتعلم، فسعت الدراسة للإجابة على إشكالية مفادها: ما أثر التنشئة الاجتماعية للمتعلم في تعليم العربية عند متعلمي الأولى ابتدائي بالمقاطعة رقم 01 بولاية أدرار؟ حيث أخذت من متعلمي الأولى ابتدائي بالمقاطعة رقم 01 موسم 2023/2022م عيّنة للدراسة.

وبعد جمع المعلومات والقيام بتحليلها؛ توصّلت الدراسة إلى نتيجة عامة؛ وهي أنّ التنشئة الاجتماعية للمتعلم تؤثر بشكل إيجابي في تعليم اللغة العربية لمتعلمي الأولى ابتدائي، ويؤثر غيّابها أو ضعفها غالبا بشكل سلبي على ذلك. ويمكن أنّ تكون تنشئة الطفل رافدا لمعالجة الضعف اللغوي، شرط التخطيط القبلي والتنفيذ الجيد والتقويم المستمر، والتواصل الدائم بين القائمين على تعليم العربية في المدارس والمؤسسات التعليمية.

Abstract:

Research on language learning and teaching has begun to spread since the emergence of the field of language teaching in the middle of the last century, as the discussion revolved around educational methods, learning difficulties, and other issues to arrive at the most effective methods of language learning and teaching. Teaching the Arabic language in our Arab world faces many difficulties that prevent learners from mastering this language and being creative in it. This study came to identify one of the stations that would contribute to solving these difficulties and paving the way for the success of the educational process of the Arabic language in our educational institution, and here we mean the socialization that the learner receives, as the study sought to answer a problem that says: What is the impact of the learner's socialization on teaching the Arabic language to first-year primary school learners in District N°. 01 in Adrar state? It took the first-year primary school learners in District N°. 01, for the 2022/2023 season as a sample for the study.

After collecting and analyzing data, the study reached a general conclusion that the socialization of the learner positively affects teaching the Arabic language to first-year primary school learners, while its absence or weakness often affects this negatively. Raising a child can also be a source of treatment for linguistic weakness, provided that prior planning, good implementation, continuous evaluation, and constant communication between those responsible for teaching the Arabic language in schools and educational institutions.