



جامعة دمشق

كلية التربية

قسم تربية الطفل

فاعلية برنامج لتدريب معلمات رياض الأطفال

على التهيئة لمهاري القراءة والكتابة

لدى أطفال الرياض من (5-6) سنوات

بحث أعد لنيل درجة الماجستير في رياض الأطفال

إعداد الطالبة

سمر محمد

إشراف الدكتور

مصطفى الحسين

مدرس في قسم تربية الطفل

1434 - 1435 هـ

2013 - 2014 م

الإهداء

إلى رمز العطاء والإيمان

إلى من علمني حب العمل والإخلاص فيه

أبي

إلى نبع الحنان والعطاء الذي لا ينضب

إلى من علمتني الحنان والصبر والمثابرة

أمي

إلى من زين عمري بأجمل اللحظات

إلى من سكن قلبي وعقلي

زوجي

إلى أغلى لأحباب وأغلى ما عندي

أولادي ساندي – سالي – ماري

إلى أحب الناس على قلبي

إخوتي وأخواتي

إلى من شاركوني دربي

أصدقائي

إلى كل من أحب

أهدي بحثي المتواضع هذا

الباحثة

كلمة شكر وتقدير

أقدم بأسمى آيات الشكر والتقدير وأبلغ عبارات الامتنان والعرفان إلى أستاذي

الدكتور: مصطفى الحسين

لتكرمه بالإشراف على هذه الرسالة والذي لم يبخل يوماً لا بالوقت ولا بالجهد بإرشاداته وتوجيهاته وآرائه القيمة التي كان لها الأثر الكبير في التغلب على الصعوبات التي اعترضت بحثي حيث كان له الفضل الواضح في إنجاز هذا البحث في شكله النهائي، وكان تعامله ولا يزال مثلاً يُحتذى به، فله مني كل الاحترام والتقدير.

وكل من شارك في تحكيم أدوات البحث من أساتذة ودكاترة، وللمعلمات والموجهات اللواتي رافقوني في تنفيذ البرنامج التدريبي، ولكل طفل نسعى لتطوير قدراته وإمكاناته.

وأقدم عظيم شكري لكل من ساهم في إنجاز هذا العمل المتواضع.

الباحثة

جدول المحتويات

العنوان	رقم الصفحة
الإهداء	ب
كلمة شكر وتقدير	ت
جدول المحتويات	ث
فهرس الجداول	ز
فهرس الأشكال	ش
فهرس الملاحق	ص
الباب الأول الدراسة النظرية	1
الفصل الأول مشكلة البحث ومسوغاته	2
أولاً- تمهيد	3
ثانياً- مشكلة البحث :	5
ثالثاً- أهمية البحث :	7
رابعاً- أهداف البحث :	8
خامساً- أسئلة البحث :	8
سادساً- فرضيات البحث :	9
سابعاً- منهج البحث وإجراءاته:	9
ثامناً- أدوات البحث :	10
تاسعاً- مجتمع البحث و عينته :	11
عاشراً- متغيرات البحث :	11

11	الحادي عشر: حدود البحث
12	الثاني عشر - التعريف بمصطلحات البحث النظرية و التعريفات الإجرائية:.....
14	الفصل الثاني الدراسات السابقة.....
15	أولاً- الدراسات التي تتعلق بالبرامج التدريبية التي تنمي مهارات التهيئة للقراءة والكتابة
21	ثانياً- الدراسات التي تتعلق بالبرامج التدريبية للمعلمات :
26	ثالثاً- التعقيب على الدراسات السابقة :
27	الفصل الثالث خصائص النمو اللغوي لطفل الروضة
28	تمهيد:
28	أولاً- تعريف النمو :
28	النمو الجسمي:
29	خصائص النمو الجسمي:
29	العوامل المؤثرة في النمو الحركي لطفل الروضة:.....
30	ثانياً- النمو اللغوي:.....
30	أشكال اللغة:
33	ثالثاً- مراحل النمو اللغوي:.....
34	رابعاً- متطلبات النمو اللغوي للطفل:
36	خاتمة:.....
37	الفصل الرابع بعض النظريات المفسرة لكيفية اكتساب اللغة عند الطفل
38	تمهيد:
38	أولاً- النظرية السلوكية (الإجرائية) :
39	ثانياً- النظرية اللغوية لتشومسكي:.....

40	ثالثاً- النظرية المعرفية عند بياجيه:.....
41	رابعاً- نظرية ماريا مونتسوري:.....
42	المبادئ التربوية في نظرية منتسوري:.....
43	مبادئ تربية الطفل عند منتسوري:.....
46	الألعاب التعليمية عند منتسوري:
47	الخاتمة:.....
48	الفصل الخامس مهارات التهيئة للقراءة والكتابة والعوامل المؤثرة في ذلك
49	أولاً- تعريف اللغة:.....
49	ثانياً- مهارات التهيئة للقراءة والكتابة:.....
50	1.مهارة التعبير الشفهي:.....
51	2.مهارة التمييز البصري:.....
51	3.مهارة التذكر البصري:.....
52	4.مهارة التمييز السمعي:.....
53	5.المهارات الحسية - الحركية:.....
53	6. مهارة الانتباه والتذكر:.....
55	7.المهارات اللغوية:.....
55	ثالثاً- العوامل المؤثرة في التهيئة للقراءة والكتابة:.....
55	مرحلة التهيئة للقراءة:.....
57	عوامل الاستعداد للقراءة:.....
57	أولاً- الاستعداد العقلي:.....

58	.....ثانياً- الاستعداد الجسمي:
60	.....ثالثاً- الاستعداد الشخصي والانفعالي:
60	.....رابعاً - الاستعداد في الخبرات والقدرات:
64	.....مرحلة التهيئة للكتابة:
64	.....متطلبات تعليم الكتابة:
64	أ - تنمية العضلات الصغرى:
65	ب - تنمية التآزر البصري واليدوي:
66	ج - تنمية الدافعية:
66	د - طرائق إثارة الدافعية:
67	.....إعداد الطفل للكتابة:
67	.....عوامل الاستعداد للكتابة:
69	.....تطور التعبير الخطي للأطفال:
70	أ - مرحلة ما قبل التخطيط (من الميلاد حتى الثانية من العمر):
70	ب - مرحلة التخطيط (من سن سنتين إلى أربع سنوات تقريباً):
70	ج - مرحلة تحضير المدرك الشكلي (من أربع إلى سبع سنوات تقريباً):
73	.....الفصل السادس بعض الطرائق التي تنمي مهارات التهيئة للقراءة والكتابة
74	.....أولاً- طريقة اللعب :
74	.....تعريف طريقة اللعب:
74	.....خطوات تطبيق طريقة اللعب :
75	.....ثانياً- طريقة المناقشة :

75	تعريف طريقة المناقشة:
75	خطوات طريقة المناقشة :
76	ثالثاً- طريقة التعلم التعاوني :
76	تعريف التعلم التعاوني:
77	خطوات التعلم التعاوني :
79	الباب الثاني الدراسة الميدانية
80	الفصل الأول منهج البحث وأدواته.
81	تمهيد:
81	أولاً- منهج البحث:
81	ثانياً- مجتمع البحث وعينته:
82	ثالثاً- أدوات البحث وتحكيمها:
82	(1) البرنامج التدريبي المقترح لمعلمات رياض الأطفال:
92	(2) الاختبار التحصيلي القبلي . البعدي المؤجل لمعلمات رياض الأطفال:
98	(3) بطاقة الملاحظة:
100	(4) العمل شبه التجريبي وإجراءات تطبيق البرنامج.
104	الفصل الثاني مناقشة النتائج وتفسيرها ملخص البحث ومقترحاته
105	مقدمة:
105	مناقشة الفرضية الأولى:
106	مناقشة الفرضية الثانية:
109	مناقشة الفرضية الثالثة:
112	مناقشة الفرضية الرابعة:

114	مناقشة الفرضية الخامسة:
118	ما حققه البحث من أهداف:
119	ملخص البحث ومقترحاته
127	مراجع البحث
127	مراجع البحث باللغة العربية
133	مراجع البحث الإنكليزية
134	الملاحق
135	ملحق رقم (1) قائمة بأسماء السادة المحكمين
136	ملحق رقم (2) جلسات البرنامج التدريبي لمعلمات رياض الأطفال
137	تمهيد:
137	فلسفة البرنامج:
137	أهمية البرنامج:
138	أهداف البرنامج:
141	خطوات إعداد البرنامج:
142	الجلسة الأولى: خصائص نمو طفل الروضة
153	الجلسة الثانية: بعض النظريات المفسرة كيفية اكتساب اللغة عند الطفل
165	الجلسة الثالثة : مهارات التهيئة للقراءة والكتابة تنمية مهارات التهيئة للقراءة والكتابة
173	الجلسة الرابعة: العوامل المؤثرة في التهيئة للقراءة والكتابة
192	الجلسة الخامسة: بعض الطرائق التي تنمي مهارات التهيئة للقراءة والكتابة
206	تدريب المعلمات على الألعاب التعليمية عند منتسوري:
224	ملحق رقم (3) - بطاقة الملاحظة:
230	ملحق رقم (4) - مجموعة من الأنشطة التي تساعد على التهيئة

230لمهارتي القراءة والكتابة.

.....ملخص باللغة الإنكليزية. ا

فهرس الجداول

رقم الصفحة	عنوان الجدول
35	جدول رقم (1) يبين تسلسل اكتساب الطفل للأصوات اللغوية العربية
81	جدول رقم (2) يبين حجم المجتمع الاصلي وعينة البحث
91	جدول رقم (2) يبين مواعيد جلسات التجربة الاستطلاعية للبرنامج التجريبي
92	جدول رقم (3) الأهداف السلوكية في البرنامج ونسبتها المئوية
94	جدول رقم (4) يبين مواصفات الاختبار التحصيلي
98	جدول رقم (5) يبين معاملات ثبات الاختبار التحصيلي بالإعادة
100	جدول رقم (6) يبين معاملات الثبات بالإعادة للبطاقة
101	جدول رقم (7) يبين أسماء الرياض التي شاركت بالبرنامج
101	جدول رقم (8) يبين توزيع الجلسات ومواعيد التدريب على البرنامج
105	جدول (9) قيم (t-test) لدلالة الفرق بين متوسط درجات تحصيل المعلمات في التطبيق القبلي والبعدي المباشر
107	جدول (10) المتوسطات والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار «ت» لدلالة الفروق بين متوسط درجات أداء المعلمات في بطاقة الملاحظة القبليّة ومتوسط درجات أداء المعلمات في بطاقة الملاحظة البعديّة.
109	جدول (11) الإحصاء الوصفي لدرجات المعلمات تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة
111	الجدول (12) نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة
112	جدول (13) قيم (t-test) لدلالة الفرق بين متوسط درجات تحصيل المعلمات تبعاً

	لمتغير المؤهل العلمي.
114	جدول (14) قيم (t-test) لدلالة الفرق بين متوسط درجات تحصيل المعلمات في البعدي المباشر والبعدي المؤجل
116	الجدول (15) نسبة الكسب المعدل في الاختبار التحصيلي القبلي والبعدي المباشر للمعلمات
117	الجدول (16) متوسط فاقد الكسب بين الاختبارين البعدي المباشر والمؤجل والنسبة المئوية للمجموعتين

فهرس الأشكال

رقم الصفحة	عنوان الشكل
106	رسم بياني رقم (1) يبين متوسط درجات تحصيل المعلمات في التطبيق القبلي والبعدي المباشر للاختبار التحصيلي
108	رسم بياني (2) يبين الفروق بين متوسط درجات أداء المعلمات في بطاقة الملاحظة القبليّة ومتوسط درجات أداء المعلمات في بطاقة الملاحظة البعديّة
110	رسم بياني رقم (3) يبين متوسط درجات المعلمات في التطبيق القبلي والبعدي المباشر والمؤجل تبعاً لمتغير سنوات الخبرة
113	رسم بياني رقم (4) يبين متوسط درجات تحصيل المعلمات تبعاً لمتغير المؤهل العلمي
115	رسم بياني رقم (5) يبين متوسط درجات تحصيل المعلمات في التطبيق البعدي المباشر والبعدي المؤجل للاختبار التحصيلي

فهرس الملاحق

رقم الصفحة	العنوان
135	ملحق رقم (1) قائمة بأسماء السادة المحكمين
136	ملحق رقم (2) البرنامج التدريبي
224	ملحق رقم (3) بطاقة الملاحظة
230	ملحق رقم (4) مجموعة من الأنشطة التي تساعد على التهيئة لمهارتي القراءة والكتابة

الباب الأول

الدراسة النظرية

الفصل الأول

مشكلة البحث ومسوغاته

أولاً- تمهيد

ثانياً- مشكلة البحث

ثالثاً- أهمية البحث

رابعاً- أهداف البحث

خامساً- أسئلة البحث

سادساً- فرضيات البحث

سابعاً- منهج البحث وإجراءاته

ثامناً- أدوات البحث

تاسعاً- مجتمع البحث وعينته

عاشراً- متغيرات البحث

الحادي عشر- حدود البحث

الثاني عشر- التعريف بمصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية

أولاً- تمهيد

لقد أدركت معظم النظم التربوية الحديثة أهمية الطفولة، ودورها الكبير في تحديد السمات الشخصية والعقلية والانفعالية والوجدانية والمعرفية والسلوكية، بشكل شبه متكامل للإنسان في المراحل العمرية التالية، من هذا المنطلق عمدت إلى الاهتمام بها ورعايتها وتنميتها وتطويرها من خلال مؤسسات تربوية وتعليمية خاصة بها.

تُعد مرحلة رياض الأطفال، منطلقاً حقيقياً لتحقيق الأهداف التربوية الحديثة، التي تسعى المجتمعات إلى تحقيقها عبر مؤسساتها التربوية المختلفة، انطلاقاً من كونها أولى المراحل التربوية التي يمر بها الطفل، وبالتالي هي الأسس والقاعدة للمراحل التالية. كما إن إكساب طفل الروضة لمهارات التهيئة للقراءة والكتابة، في عمر الخمس سنوات، يتطلب إعداداً مهنيّاً وتربويّاً وعلمياً لمعلمات الرياض، بغية تحقيق هذا الهدف، وهذا لن يتأتى إلا من خلال عمليات الإعداد والتدريب قبل الخدمة و أثناءها.

وعلى هذا الأساس عمدنا هنا إلى تصميم برنامج تدريبي لمعلمات رياض الأطفال يساعدهن على التهيئة لتنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى أطفال الرياض، وفق معطيات تربوية وعملية وتقانية حديثة.

وفي القرن العشرين تزايد الاهتمام بالقراءة والكتابة بسبب التطور العلمي والتقني الهائل والتطورات السريعة في المجتمع فقد أصبح تعلم القراءة والكتابة ومهاراته ضرورة يفرضها التدفق المعرفي الكبير وحاجة أساسية لتعليم المتعلم كيفية التعامل مع تحولات العصر وتغيراته السريعة المعرفية والتقنية والاقتصادية والاجتماعية وغيرها، فتعلم مهارات القراءة والكتابة لدى طفل الروضة تتأثر بعوامل البيئة المحيطة به إذ يسهم المعلمون بشكل خاص في التطور المعرفي واللغوي للطفل ومساعدته على حب القراءة والكتابة من خلال غرس سلوك القراءة في جو تفاعلي نشط بين المعلمة والطفل واختيار القصص المناسبة لعمر الطفل والحرص على أن تكون القراءة الأولى قصيرة تعتمد على الصور الملونة (Robinson, 2007, p57).

وتؤكد الدراسات مثل دراسة نصار ودراسة بوتر (Butter) وكلاي (Glav) أنه لا بد لتعلم مهارات القراءة والكتابة للأطفال من توافر شروط وواجبات لنمو تلك المهارة كتهيئة المناخ المناسب الغني بالمشغولات المتنوعة لاكتساب الأطفال حصيلة لغوية غنية باستخدام الكتب ومصادر المعلومات لتعود الأطفال القراءة والكتابة في سن مبكرة وقبل التحاقهم بالمدرسة، ومن هنا أصبح من الضروري الاهتمام بتنمية مهارات التهيئة للقراءة والكتابة لطفل الروضة بسبب

وجود ضعف في البرامج المقدمة لمراحل رياض الأطفال، وهذا ما أكدته (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم)، لذلك نحن بحاجة ماسة إلى برامج توجه المعلمات إلى كيفية تنمية وتعليم مهارات القراءة والكتابة لطفل الروضة. كما أن المناهج معنية بدورها بمراعاة هذه المهارات القراءة والكتابة وإدراك ذلك في صياغتها لتحقيق بذلك غاية التربية وهي ربط التعليم بالواقع والحياة.

تُعد إدارة مؤسسات التربية ما قبل المدرسة واحدة من أهم مكونات الإدارة التربوية والعامّة، وهي كمنظومة فكرية ومنهجية متكاملة تسعى إلى تحقيق وتجسيد الأهداف والسياسات والاستراتيجيات للنظم التربوية، مستخدمة في ذلك جميع الوسائل والإمكانات المتاحة من نظريات ومبادئ وطرائق وأساليب علمية تكنولوجية حديثة، بغية تحقيق أهدافها في بناء الطفولة بناءً متكاملًا من النواحي كافة.

ونظراً لأهمية نشاط الطفل في عملية التعلم أكد فروبل (Frobel) في هذا الصدد أن "جميع عمليات التعلم الموجهة للطفل يجب أن تبدأ وترتكز على ميول الطفل باديةً بمظاهر نشاطه التلقائي"، أما المريبة منتسوري (Montessori) فقد اعتمدت في بناء منهجها على ثلاثة أمور: "العناية بصحة الطفل، وبالتربية الخلقية وبالنشاط الجسماني، من خلال إتاحة الفرصة للطفل لممارسة الأنشطة المتنوعة من تصنيف للألوان وترتيب للمكعبات، وفرز للأقلام وفك الألعاب وتركيبها " (بياري، 1998، ص89)، وغيرها من الأنشطة التي تؤكد أهمية ترك الطفل على حريته، والاعتقاد الراسخ بأن فردية الطفل لا تنمو ولا تتزعزع إلا إذا تنسحت نسيم الحرية.

ثانياً - مشكلة البحث :

يشهد عصرنا الحالي تغيرات متسارعة في مختلف جوانب الحياة وإمكاناته على رأس هذه التغيرات الانفجار المعرفي الهائل الذي لا يستطيع الفرد مهما بلغت طاقاته وإمكانات استيعاب إلا جزء يسير جداً من الكم الضخم للمعلومات التي تتدفق عبر وسائل الاتصال المختلفة ، والتي تتضاعف مرة كل ثلاث إلى خمس سنوات حسب التقديرات الموضوعة لعقد التسعينات .

ومع مرور الوقت تصبح المعارف والخبرات المبنية على معلومات الماضي قديمة وغير كافية للتعامل مع التغيرات السريعة في ميادين الحياة.

فلم يكن هناك منهج محدد تسير وفقه العملية التربوية في مؤسسات رياض الأطفال في بداية نشأتها ، بل اقتصر الأمر على الاجتهادات الشخصية ، ومع ازدياد اهتمام الدولة بمرحلة رياض الأطفال وفي مطلع العام الدراسي 1996-1997 قامت وزارة التربية بتعميم منهاج رياض الأطفال الجديد ، والذي بنت مفرداته على أساس مفهوم الخبرة التربوية المتكاملة واحتوى المنهج الجديد على خمس عشرة خبرة تربوية كما أصدرت وزارة التربية دليل عمل لمعلمات الرياض ، كما عملت وزارة التربية على إصدار كراسات الأنشطة لمرحلة رياض الأطفال للفئات العمرية الثلاث.

وجاء هذا الاهتمام بمنهاج رياض الأطفال والأنشطة الواجب ممارستها في الرياض تكريساً وتنفيذاً لنتائج الأبحاث والدراسات التي تناولت هذه المرحلة الهامة من حياة الطفل بالدراسة وما يجب أن يقدم فيها من خبرات ومهارات ونخص بالذكر هنا المهارات اللغوية والتهيئة لهذه المهارات من خلال الأنشطة والألعاب.

ففي دراسة لديفيد كولج (Kolg david :1989) استخدم فيها البطاقات ذات الصور لتحفيز الأطفال على الاستجابة التلقائية ، والتعبير الحر ، أدى هذا الاستخدام في عدد من الألعاب الذهنية إلى تحقيق بعض الأهداف اللغوية بفاعلية أكبر من الطرائق التقليدية المتمثلة في الكتاب والقلم والمعلم .

ويلاحظ أنه ثمة جهود تربوية تبذل في رياض الأطفال لكنها غير كافية ، فهي بمعظمها تركز على تعليم الأطفال موضوعات الصف الأول بشكل مصغر مثل القراءة والكتابة والحساب وغيرها ، وذلك قبل أن يكتسب الأطفال الاستعداد لتعلم هذه الموضوعات المدرسية ، أي قبل أن يكتسبوا المهارات الأولية اللازمة ، وهذا ما أظهرته الدراسة التحليلية التقويمية لواقع رياض الاطفال في

الجمهورية العربية السورية التي قام بها إبراهيم عبد الكريم الحسين الذي أكد أنه على الرغم من قيام وزارة التربية بتعميم منهاج رياض الأطفال الجديد إلا أن الجولات الميدانية للموجهين التربويين بينت أن مؤسسات رياض الأطفال لا تتقيد بالمنهاج الجديد وإنما تستخدم كراسات أنشطة تم إعدادها من قبل القطاع الخاص سواء أكانت هذه الأنشطة سليمة تربوياً أم لا ، إضافة إلى أن المواطنين - وهذه وجهة نظر المعلمات في الرياض - يصرون على تعليم أبنائهم منهاج الصف الأول ، وهدفهم من ذلك إجراء سبر معلومات وقبولهم في الصف الثاني عندما يتمون السادسة من أعمارهم . (الحسين ، 2003 ،)

وإذا ما درسنا واقع مناهج رياض الأطفال في سورية نجد أن المناهج المطبقة يغلب عليها الصبغة التعليمية تحقيقاً لرغبة الأهالي في تعليم أبنائهم القراءة والكتابة والرياضيات متجاهلين قدرات أطفالهم وما يتمتعون به من إمكانيات ما يجعل معظم القائمين على الرياض يستجيبون لإرادة الأهالي ويقومون بتطبيق منهاج الصف الأول من مرحلة التعليم الأساسي على الأطفال وإن كانت قدراتهم لا تسمح بذلك (مرتضى وأبو النور ، 2004 ، ص129 ، 145) ، أي الافتقار إلى المناهج التي تنمي مهارات التهيئة للقراءة والكتابة هذه النتائج تأتي متفقة مع دراسة وزارة التربية عام (2004) عن واقع رياض الأطفال في الجمهورية العربية السورية والتي أكدت أن معظم معلمات رياض الأطفال لسن على درجة كافية من التأهيل التربوي والتخصصي في رياض الأطفال ، فضلاً عن غلبة الأساليب التقليدية على أنشطة المنهاج ، وافتقار المنهاج للسبل اللازمة لتطوير إمكانيات الطفل ، وضعف التركيز في الأنشطة المعدة على تربية الحواس ، وغياب نظام الأركان في الرياض إذ يتبع معظمها النظام الصفّي ، واتباع نظام الحصة الدراسية في توزيع الفعاليات اليومية في معظم الرياض ، مع غياب شبه تام للأنشطة الترفيهية والفنية والموسيقية (وزارة التربية ، 2004) .

وبكلام آخر نلاحظ أن هناك نقص اهتمام بتنمية المهارات اللغوية (الاستماع والقراءة ، الكتابة والتعبير الشفوي) في رياض الأطفال بشكل عام ومهارات التهيئة للقراءة والكتابة بشكل خاص على الرغم من أن نتائج الدراسات أثبتت فعالية استخدام الأنشطة والطرائق الحديثة في تنمية مهارات التهيئة للقراءة والكتابة لدى الأطفال وتطويرها .

يمكن تحديد مشكلة البحث بالسؤال الرئيسي التالي :

ما فاعلية برنامج لتدريب معلمات رياض الأطفال على تنمية مهارات التهيئة للقراءة والكتابة مثل (التمييز السمعي - التمييز البصري - المهارات الحسية الحركية - التذكر البصري) لدى أطفال الرياض ؟

ثالثاً - أهمية البحث :

تأتي أهمية هذا البرنامج التدريبي ، من أهمية الموضوع ذاته ، الذي يتناول بالدراسة والبحث ، المهارات المطلوبة ، لدى معلمات الرياض ، لتهيئة أطفال الروضة في عمر (5-6) سنوات لمهارتي القراءة والكتابة .

إن أهمية التدريب العلمي والمنهجي ، المبني على معطيات علم النفس والتربية والفيزيولوجيا والتقانة ، للعاملين في القطاع التربوي ، بات من أهم الأولويات ، التي تهتم بها النظم التربوية الحديثة ، وخاصة في مرحلة رياض الأطفال ، نظراً للأهمية القصوى التي تركز عليها كل الفعاليات التربوية مستقبلاً .

من هنا، تتبع أهمية هذا البرنامج التدريبي لمعلمات رياض الأطفال ، لتعرّف الخصائص النفسية والفيسيولوجية لدى الأطفال ، بغية تحقيق تفاعل إيجابي بينهم ، وهذا يساعد في تهيئتهم لتعلم مهارتي القراءة والكتابة .

يستند هذا البرنامج في تصميمه إلى نظريات تربوية حديثة في التعلم ، من مثل نظرية منتسوري (Montessori) ، والتي تركز على إيجابية الطفل وفاعليته وكيفية العمل على إرضاء فضوله وحاجته للعب والبحث والتجريب ، وتدريب حواسه ، التي هي أساس ومنطلق تعلمه مستقبلاً .

- أهمية تهيئة الأطفال للقراءة والكتابة حيث يشكل هذا البرنامج ، قاعدة تربوية علمية ، لتدريب معلمات رياض الأطفال على تنمية المهارات اللغوية والكتابية لدى أطفال الرياض .

- أهمية تدريب المعلمات حيث من الممكن ، أن يساهم هذا البرنامج في تطوير إعداد معلمات الرياض قبل الخدمة (في المؤسسات التربوية المختلفة) .

- يشكل هذا البرنامج وحدة بحثية ، قد تسهم في تطوير البحوث الميدانية والتجريبية المختلفة في مجال رياض الأطفال .

رابعاً- أهداف البحث :

يهدف البحث إلى تحقيق ما يلي:

1. بناء برنامج لتدريب معلمات رياض الأطفال على تنمية بعض مهارات التهيئة للقراءة والكتابة لدى طفل الروضة.
2. تدريب معلمات رياض الأطفال ، نظرياً وعملياً ، على عمليات التهيئة لمهارات القراءة والكتابة لدى أطفال الروضة.
3. قياس أثر البرنامج في اكتساب المعلمات الأساليب والطرائق اللازمة لتنمية مهارات التهيئة للقراءة والكتابة.
4. قياس أثر البرنامج التدريبي في قدرته على الاحتفاظ لدى المعلمات.
5. تقديم بعض المقترحات والتوصيات التي تهدف إلى تحسين البرامج التربوية في رياض الأطفال على مستوى القطر المحلي.

خامساً- أسئلة البحث :

يتضمن البحث التساؤل الرئيسي التالي:

- ما فاعلية برنامج مقترح لتدريب معلمات رياض الأطفال على تنمية مجموعة من مهارات التهيئة للقراءة والكتابة لدى أطفال الروضة؟
- وينبثق من هذا السؤال مجموعة من الأسئلة:

1. ما الأسس التربوية والنفسية والعلمية اللازمة لبناء البرنامج لتدريب معلمات الرياض على تنمية بعض مهارات التهيئة للقراءة والكتابة لدى أطفال الروضة؟
2. ما فاعلية هذا البرنامج في اكتساب المعلمات الأساليب والطرائق اللازمة لتنمية مهارات التهيئة للقراءة والكتابة.
3. ما الطرائق التعليمية التي تسهم في تطوير مهارات التهيئة للقراءة والكتابة لدى أطفال الروضة.

4. ما فاعلية البرنامج التدريبي المقترح لتدريب معلمات رياض الأطفال على تنمية مجموعة من مهارات التهيئة للقراءة والكتابة لدى أطفال الروضة.

سادساً- فرضيات البحث :

الفرضية الأولى : لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسط درجات تحصيل المعلمات في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي المباشر بعد إتباعهن البرنامج التدريبي .

الفرضية الثانية: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطي درجات أداء المعلمات في بطاقة الملاحظة القبلية ومتوسط درجات أداء المعلمات في بطاقة الملاحظة البعدية بعد إتباعهن البرنامج التدريبي.

الفرضية الثالثة: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسط درجات تحصيل المعلمات في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي بعد إتباعهن البرنامج التدريبي تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة .

الفرضية الرابعة: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسط درجات تحصيل المعلمات في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي بعد إتباعهن البرنامج التدريبي تبعاً لمتغير المؤهل العلمي .

الفرضية الخامسة: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسط درجات تحصيل المعلمات في التطبيق البعدي المباشر بعد إتباعهن البرنامج التدريبي ومتوسط درجات تحصيلهن في الاختبار البعدي المؤجل .

سابعاً- منهج البحث وإجراءاته:

يعتمد البحث الحالي المنهج شبه التجريبي وذلك لعدم تمكن الباحثة من الضبط الكامل والدقيق للعوامل المحيطة بتنفيذ التجربة والتي تؤثر في سيرها " فالمخطط شبه التجريبي الذي يتم إجراؤه في الميدان مباشرة يوفر بديلاً جيداً للمخطط التجريبي الصارم الذي يجري غالباً في المختبر ، حيث يكون من الممكن تطبيق هذا المخطط على مواقف ميدانية ولا يقتضي المجرب أن يملك الضبط المطلق للمتغيرات التجريبية " (حمصي ، 1991،ص170) .

وتم تطبيق البحث على معلمات رياض الأطفال من خلال تدريبهن على تنمية مهارات التهيئة للقراءة والكتابة وفق برنامج تدريبي قامت الباحثة بتصميمه ويشتمل هذا البرنامج (خصائص أطفال الروضة ومجموعة من مهارات التهيئة للقراءة والكتابة الواجب تعليمها لأطفال الروضة ، طرائق تنمية مهارات التهيئة للقراءة والكتابة وأساليبها إضافة إلى تدريب عملي على هذه الطرائق والأساليب من خلال مجموعة من الخبرات التربوية المتنوعة (الاجتماعية-الرياضية- اللغوية) التي تم انتقاؤها من كراس رياض الأطفال الصادر عن وزارة التربية مع إعداد الأنشطة اللازمة لهذه الخبرات المتنوعة بهدف تنمية مهارات التهيئة للقراءة والكتابة لدى أطفال الروضة) ، وتم تنفيذ البرنامج من خلال :

اتباع المعلمات أنفسهم الأسلوبين التاليين:

الأسلوب الأول : الدراسة الجماعية وتعتمد على مجموعة من الفعاليات والأنشطة التي قامت الباحثة بالتعاون مع المعلمات بتنفيذها من خلال ورشة عمل (Work Shop) تضمنت عدداً من الطرائق لمناقشة المعلمات موضوع اللغة ومهارات التهيئة للقراءة والكتابة - طرائق تنميتها - وتطبيقات عملية لمجموعة من الخبرات التربوية .

الأسلوب الثاني: الدراسة الذاتية للبرنامج التدريبي من خلال مجموعة كراسات قُدمت للمعلمات وتضمنت جلسات البرنامج جميعها.

وفي نهاية التدريب تحققت الباحثة من أثر البرنامج في تحسين مهارات المعلمات المتدربات وأدائهن في اكتساب المعارف والطرائق اللازمة لتنمية مهارات التهيئة للقراءة والكتابة لدى أطفال الروضة من خلال تطبيق اختبار (قبلي - بعدي - مؤجل) .

ثامناً - أدوات البحث :

أولاً - تم بناء برنامج لتدريب معلمات رياض الأطفال على كيفية تنمية مجموعة من مهارات التهيئة للقراءة و الكتابة لدى أطفال الروضة .

ثانياً - بطاقة ملاحظة لرصد مهارات المعلمة في أثناء تعليمها للخبرات التربوية وفق مهارات التهيئة للقراءة و الكتابة .

ثالثاً - بناء اختبار التحصيلي (قبلي - بعدي - مؤجل) لمعرفة فاعلية برنامج التدريب المقترح في اكتساب المعلمات المعارف و المهارات اللازمة لتعليم مهارات التهيئة للقراءة و الكتابة المحددة في البرنامج .

تاسعاً - مجتمع البحث و عينته :

مجتمع البحث: يتكون المجتمع الأصلي للبحث من جميع معلمات رياض الأطفال في مدينة دمشق ويتضح تبعاً للمعلومات المتوافرة في مديرية تربية محافظة دمشق ، وذلك وفق ما جاء في الدليل الإحصائي لعام 2013-2014م ، البالغ عددهن (2000).

عينة البحث : تم أخذ عينة من معلمات رياض الأطفال و هي عينة عشوائية بسيطة و بلغ عددهن (16) معلمة من رياض الأطفال التابعة لوزارة التربية و الإدارة المحلية بطريقة عشوائية.

عاشراً - متغيرات البحث :

المتغيرات المستقلة : و هي المؤهل العلمي و سنوات الخبرة لدى المعلمات و البرنامج التدريبي.

المتغيرات التابعة : و هي التغيرات الناجمة لدى المعلمات بعد تطبيق البرنامج و تقاس بالفرق بين درجات المعلمات في الاختبار القبلي و البعدي و المؤجل قبل تطبيق البرنامج و بعده.

الحادي عشر: حدود البحث :

الحدود البشرية : مجموعة من معلمات رياض محافظة دمشق .

الحدود المكانية : تم تطبيق البحث في محافظة دمشق .

الحدود الزمانية: تم تطبيق البحث في عام 2013-2014م .

الحدود العلمية: تم اختيار مجموعة من الخبرات التربوية المتنوعة (العلمية - اللغوية - الرياضية) الموجودة في كراس رياض الأطفال التابع لوزارة التربية و تم تنفيذها عملياً لتوضيح كيفية تعليم مهارات التهيئة للقراءة و الكتابة من خلال هذه الخبرات .

الثاني عشر - التعريف بمصطلحات البحث النظرية و التعريفات الإجرائية:

الفاعلية : مدى النجاح في تحقيق الأهداف و هو هدف أساسي من أهداف مدخل النظم (القلا وناصر، 1996، 203) .

البرنامج : تصور مقترح ذو مخطط يضعه الباحث أو الدارسون أو المعلم أو المتعلم حول ظاهرة تعليمية أكاديمية أو ظاهرة فيزيقية أو اجتماعية ولا بد أن يكون لهذا البرنامج أسس معنية متمثلة في التصميم الذي يستعرض الإطار العام ، و تتطلب عملية التصميم سلسلة منطقية مترابطة من الخطوات لا بد من التمهيد لها و المتمثلة في الاطلاع و القراءات حتى تتم عملية التنظيم بشكل علمي و تكون صادقة (المشرفي ، 2005 ، ص147) .

ويعرف البرنامج إجرائياً : مجموعة المعارف و الخبرات النظرية و التدريبات العملية المتكاملة المتعلقة بخصائص أطفال الروضة ، مهارات التهيئة للقراءة و الكتابة الواجب تتميتها لديهم ، طرائق التعلم التي تنمي مهارات التهيئة للقراءة و الكتابة التي تقدم للمعلمات و يتم التدريب عليها نظرياً و عملياً على كيفية تطبيقها على أطفال الروضة من خلال تنفيذ الخبرات التربوية و القيام بعدد من المهمات و الفعاليات و الأنشطة التربوية .

تدريب معلمات الروضة : تزويد المعلمات المتدربات بالأساليب و الخبرات اللازمة لتعديل اتجاهاتهن و تنمية مهارتهن وزيادة معارفهن من خلال قيامهن بأدوارهن بفعالية لتحقيق التكيف مع متطلبات العمل و الاستمرار بمهامهن و تحقيق الإنتاج المبدع في العمل (مرتضى و أبو النور ، 2004، ص16)

و يعرف تدريب معلمة الروضة إجرائياً :

بأنه عملية تعليمية - تعليمية إيجابية تهدف إلى اكساب المعلمات المعارف و الخبرات النظرية والعملية الضرورية لتطوير مهارتهن و قدراتهن و أداء المهمات المطلوبة من أجل تنمية مهارات التهيئة للقراءة و الكتابة لدى أطفال الروضة و يمكن قياسها من خلال الدرجة التي ستحصل عليه المعلمة في اختبار التحصيل القبلي - البعدي .

تعريف مهارة القراءة إجرائياً : قدرة الطفل على القيام بتنفيذ المهام المطلوبة منه كربط الصورة بالكلمة - و السرعة القرائية - و إثراء حصيلته اللغوية وأن يستخدم المفردات اللغوية بشكل صحيح و أن تحدد وظائف الأشياء)

تعريف الكتابة : إعادة ترميز في شكل خطي على الورق من خلال أشكال ترابط بعضها ببعض وفق نظام المعرفي ، اصطلاح عليه أهل اللغة بحيث يعد كل شكل من هذه الأشكال مقابلاً لصوت لغوي يدل عليه (خط و إملاء) و ذلك بغرض نقل الأفكار و الآراء و المشاعر.(البجة، 2003، بتصرف)

تعريف مهارات الكتابة إجرائياً : قدرة الطفل على القيام بتنفيذ المهام المطلوبة منه (كتابة الكلمة الصحيحة - القدرة على إدراك العلاقة بين الكلمة و الجملة) .

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

أولاً- الدراسات التي تتعلق بالبرامج التدريبية التي تنمي مهارات التهيئة للقراءة والكتابة .

ثانياً- الدراسات التي تتعلق بالبرامج التدريبية للمعلمات .

ثالثاً- تعليق على الدراسات السابقة

أولاً- الدراسات التي تتعلق بالبرامج التدريبية التي تنمي مهارات التهيئة للقراءة والكتابة .

يتناول هذا المحور عرض بعض الدراسات والبحوث التي تناولت تنمية مهارات القراءة والكتابة باستخدام برامج ومداخل واستراتيجيات تدريسية مختلفة وفق علم الباحثة وسيتم الاقتصار على أبرزها وأكثرها ارتباطاً بالبحث نظراً لتعدد مهارات التهيئة للقراءة والكتابة وتتناول :

أولاً- الدراسات العربية:

(1) دراسة عثمان(2003)

عنوان الدراسة :

فاعلية استخدام بعض المداخل التكاملية الوظيفية في تعلم اللغة العربية على تنمية مهارات القراءة والكتابة.

هدف الدراسة:

كشف عن فاعلية بعض المداخل التكاملية الوظيفية (خبرة لغوية، عبر المنهج التعاوني في تنمية القراءة والكتابة وبيان الفرق بين المداخل التدريسية الثلاث السابقة في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى عينة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في مدارس جرجا التعليمية بلغت (130) تلميذ تم تقسيمهم إلى أربع مجموعات 3 مجموعات تجريبية ومجموعة ضابطة ، حيث درست المجموعة التجريبية الأولى باستخدام المدخل الخبرة والثاني باستخدام مدخل تعلم القراءة عبر المنهج والثالثة باستخدام المدخل التعاوني الذي يقوم على التفاعل التعاوني بين التلاميذ عند ممارسة أنشطة القراءة والكتابة بينما درست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية.

أدوات الدراسة:

اتبع الباحث في بناء وتطبيق أدوات البحث التي اشتملت على قائمة بمهارات القراءة والكتابة المناسبة لطلاب الصف الرابع الابتدائي واختبار القراءة الجهرية واختبار القراءة الصامتة واختبار تحصيلي للجوانب المعرفية المرتبطة بمهارات الكتابة إضافة إلى استمارة تأمل ذاتي حول مهارة القراءة والكتابة وبعد الانتهاء من تطبيق أدوات البحث ومواد المعالجة التجريبية ، تم تحليل البيانات التي أسفرت عن نتائج أهمها :

نتائج الدراسة:

فاعلية المداخل الثلاثة في تنمية مهارات القراءة والكتابة مقارنة بالطريقة التقليدية السائدة وبالمقارنة بين المداخل الثلاثة تبين عدم وجود فروق بين المداخل الثلاثة في تنمية مهارات القراءة والكتابة من حيث وجد تفوق مدخل الخبرة اللغوية على المدخل التعاوني في القراءة الجهرية والتحصيل المعرفي المرتبط بمهارات الكتابة وتساويهما مع باقي المتغيرات كما تفوق مدخل تدريس القراءة والكتابة عبر دروس المنهج على المدخل التعاوني في جميع المتغيرات ما عدا مهارات الكتابة عبر دروس المنهج على المدخل التعاوني في جميع المتغيرات ما عدا مهارات الكتابة. (البصيص ، 2007).

(2) دراسة الشريف (2007م)

عنوان الدراسة:

دور بيئة الروضة في إكساب الأطفال بعض مهارات الاستعداد للقراءة

هدف البحث :

هدف البحث بشكل رئيسي إلى التعرف على دور بيئة الروضة في إكساب الأطفال بعض مهارات الاستعداد للقراءة واقتصرت الدراسة على بعض المهارات الاستعداد للقراءة وهي بعض (المهارات البصرية - بعض المهارات السمعية- بعض مهارات الحديث).

منهج الدراسة: استخدم في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي .

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (9) روضات حكومية تم اختيارها بطريقة عشوائية طبقية من الروضات الحكومية في مدينة الرياض كما شملت عينة الدراسة جميع معلمات رياض الأطفال الحكومية في مدينة الرياض اللواتي يقمن بتعليم الأطفال في الفئة العمرية (5) إلى (6) سنوات والبالغ عددهن (342) معلمة بينما بلغ عدد المعلمات اللاتي طبقت عليهن الدراسة (217) معلمة مما يمثل ما نسبته (63%) من عدد المعلمات الكلي .

أدوات الدراسة:

وللإجابة على تساؤلات الدراسة تم استخدام أداتين الأولى: استبانة موجهة لمعلمات رياض الأطفال تهدف إلى معرفة دور المعلمة في إكساب الأطفال بعض مهارات الاستعداد للقراءة، أما الثانية: بطاقة ملاحظة للوسائل والتجهيزات الصفية في فصل الروضة بهدف التعرف على مدى توافرها.

نتائج الدراسة:

بالنسبة لمعلمة الروضة أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

1. إن معلمات الروضة يطبقن الأنشطة التي تساهم في إكساب مهارات الاستعداد للقراءة البصرية بدرجة عالية.
2. إن معلمات الروضة يطبقن الأنشطة التي تساهم في إكساب مهارات الاستعداد للقراءة السمعية بدرجة عالية .
3. إن معلمات الروضة يطبقن الأنشطة التي تساهم في إكساب مهارات الاستعداد للقراءة الخاصة بالحديث بدرجة عالية جداً.
4. إن درجة تطبيق المعلمات لأنشطة الاستعداد للقراءة الثلاث مجتمعة هي درجة عالية بالنسبة للوسائل والتجهيزات الصفية، أظهرت نتائج الدراسة مايلي:
أ- إن الوسائل والتجهيزات الصفية التي تساهم في إكساب الطفل مهارات الاستعداد للقراءة البصرية متوفرة بدرجة متوسطة.
ب- إن الوسائل والتجهيزات الصفية التي تساهم في إكساب الطفل مهارات الاستعداد للقراءة الثلاث مجتمعة متوفرة بدرجة متوسطة. (رحو، 2008، بتصرف)

توصيات الدراسة:

وقد أوصت الدراسة بما يلي:

1. ضرورة تدريب طالبات رياض الأطفال على أنشطة مناسبة تساهم في تنمية مهارات الاستعداد للقراءة عند الأطفال.
2. وعقد دورات تدريبية تنشيطية لمعلمات رياض الأطفال أثناء الخدمة.
3. تصحيح وتقييم مقاييس خاصة بقياس الاستعداد للقراءة عند الاطفال على استخدامها لتحديد الفروق الفردية بين الأطفال في مهارات الاستعداد للقراءة والعمل على تمهيتها بشكل مناسب.

(3) دراسة حسن (2011)

عنوان الدراسة: فاعلية برنامج لغوي مقترح لتنمية بعض المهارات اللغوية لدى طفل الروضة (الاستماع، التهيئة للقراءة، التعبير الشفوي).

نوع الدراسة: دراسة أعدت لنيل درجة الماجستير في رياض الأطفال.
منهج الدراسة: منهج تجريبي.

هدف الدراسة: تصميم برنامج لغوي لتنمية بعض المهارات اللغوية لدى أطفال الرياض (الاستماع، التهيئة للقراءة . التعبير الشفوي) من عمر (4 - 5) سنوات.

عينة الدراسة: 30 طفلاً وطفلة من أطفال الرياض مقسمين إلى مجموعتين تجريبية وضابطة تجريبية طبق عليها البرنامج وضابطة.

نتائج الدراسة:

فاعلية البرنامج التدريبي المستخدم في تنمية بعض المهارات اللغوية.

(حسن، 2011، بتصرف)

ثانياً- الدراسات الأجنبية:

(1) بحث أنجلو وزملاءه (1998 ، . agnello, etal) :

Improrving student reading comprehension in the cotent areas through the use of visual organing er ..

هدف البحث :

بناء برنامج يقوم على استخدام المنظمات البصرية من أجل تحسين الفهم القرائي في مجالات قراءة المحتوى (المضمون) لدى عينة من تلاميذ المرحلة الاعدادية في فصول التعليم النظامي في أربعة مواقع مختلفة من منطقة حضرية كبيرة ، تكونت العينة من (33) تلميذ تعمل المنظمات التخطيطية على تقديم المساعدة البصرية للتلاميذ فراغياً وبصرياً مما يشكل تحدياً لهم، لتنمية اتجاهاتهم الإيجابية نحو قراءة المضمون وقد توصلت دراسات كثيرة على انخفاض مهارات الفهم في مجال قراءة المضمون وقد توصلت دراسات كثيرة إلى أن المنظمات التخطيطية سوف تقيد جميع التلاميذ ، حيث أنها يمكن أن تنمي التفكير والذكاءات المتأخرة من خلال الممارسة ،

كما تبين أن دور المعلم كبير في استخدام المنظمات التخطيطية بحيث يجعلها تفيد التلاميذ بشكل أكبر وعلى هذا تم بناء برنامج يقوم على أربعة منظمات تخطيطية مختلفة لتحسين الفكر القرائي .

نتائج البحث:

وأشارت النتائج إلى فاعلية هذا النوع من التدخل في التدريس حيث عمل على زيادة الفهم القرائي لدى جميع التلاميذ وخاصة أولئك الذين قدمت لهم المنظمات البصرية ثم تم تحديدهم بشكل فراغي فقد أظهروا زيادة وتحسناً كبيراً في الفهم القرائي أكثر من غيرهم.

(بصيص، 2007)

Moomala Othman & Rosnani (2006) دراسة مومالا وروسناني هاشم (2006)
Hashim

Critical Thinking and Reading Skills: A comparative Study of the Reader Response and the philosophy for Children Approaches.

عنوان الدراسة: مهارة القراءة والتفكير دراسة مقارنة عن الفلسفة من أجل الأطفال وإجابة القارئ في طرائق تعليم الأطفال.

أهداف الدراسة:

- 1- إن الهدف العام من هذه الدراسة هي تقييم برنامج الفلسفة للأطفال - وبرنامج إجابة القارئ لتعليم الأطفال مهارات التفكير الناقد ومهارات القراءة.
- 2- استكشاف وتحديد نقاط القوة والضعف عند تطبيق طريقتين مختلفتين في التعليم لتعزيز التفكير الناقد (غرفة الصف الإنكليزية) في ماليزيا.
- 3- اختبار فاعلية الطريقتين المطبقتين في إكساب الأطفال مهارات التفكير الناقد.
- 4- الكشف عن العلاقة بين مهارات القراءة والتفكير الناقد.
- 5- الكشف فيما إذا كان هناك فرق دال إحصائياً في معدلات الاختبار القبلي والبعدي من أجل تعليم مهارات التفكير الناقد باستخدام اختبار (نيوجرسي).
- 6- هل يوجد فرق دال إحصائياً بين مجموعات برنامج (استجابة القارئ) وبرنامج فلسفة من أجل تعليم الأطفال لتعليم التفكير الناقد.

7- هل يوجد ارتباط بين متوسط علاقات اختبار (نيوجرسي) لمهارات التأمل ومتوسط علامات مهارات القراءة عبر كلا المجموعتين.

عينة الدراسة:

بلغت عينة الدراسة (125) تلميذاً وتلميذة أعمارهم من (12-13) سنة من إحدى مدارس ماليزيا ممن نالوا درجات جيدة في الاختبارات الحكومية وقُسمت العينة إلى خمسة صفوف في كل صف (25) تلميذاً وتلميذة ومن بين الخمسة صفوف اختير صف ضم (24) طالباً وطالبة تعلّمت وفق برنامج (فلسفة من أجل الأطفال) وصف آخر ضم (24) طالبة وطالب تعلّمت وفق برنامج (إجابة القارئ) وقد تم تطبيق اختبار مهارات التفكير والتأمل (اختبار نيوجرسي) على المجموعتين.

نتائج الدراسة:

- تشابه المجموعتين في مهارات التفكير الناقد ومهارات القراءة لديهم في الاختبار القبلي.
- وجود فرق دال إحصائياً في مهارات التفكير بين المجموعة التي تعلّمت (وفق برنامج فلسفة من أجل الأطفال) والمجموعة التي تعلّمت وفق برنامج (استجابة القارئ) لصالح المجموعة الأولى التي تعلّمت وفق برنامج (فلسفة من أجل الأطفال) والتي أبدت تحسناً ملحوظاً في مهارات التفكير.
- لم يكن هناك فرق دال إحصائياً في مجموعة (استجابة القارئ) في مهارات التفكير قبل الخضوع لبرنامج (استجابة الأطفال) وبعده، أي طرأ تحسّن ملحوظ على مهارات التفكير.
- وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأطفال في مهارات القراءة بين المجموعة التي تعلّمت وفق برنامج (فلسفة من أجل الأطفال) والمجموعة التي تعلّمت وفق برنامج (استجابة القارئ) لصالح المجموعة التي تعلّمت ببرنامج فلسفة من أجل الأطفال، أي دلت النتائج على وجود علاقة إيجابية بين القدرة على القراءة والقدرة على التفكير وأثبتت التجربة فاعلية التعليم بطريقة(فلسفة من أجل الأطفال).
- أكدت النتائج على أن مهارة اللغة ترتبط بمهارة التفكير.
- أكدت النتائج أن المجموعة التي تعلّمت وفق برنامج فلسفة من أجل الأطفال قد طرحت أسئلة نوعية بلغ عددها (14) سؤالاً وأكثر من المجموعة التي تعلّمت وفق برنامج استجابة القارئ، حيث طرحت هذه المجموعة فقط (5) أسئلة، أي كانت الفروق واضحة في نوعية الأسئلة المطروحة بين كلا المجموعتين.
- أكدت الدراسة فاعلية برنامج (فلسفة من أجل الأطفال) في إكساب الأطفال مهارات التفكير الناقد والعوامل التي ساعدت على نجاح هذا البرنامج (جودة النقاش- التركيز على تطوير

الأستلة الفردية- طبيعة القصة المطروحة) مما جعل الأطفال يفكرون بطريقة نقدية، أي أن القصة جسدت أدوار نموذجية للأطفال.

ثانياً- الدراسات التي تتعلق بالبرامج التدريبية للمعلمات :

أولاً- الدراسات العربية:

(1) دراسة فهمي (1997) :

عنوان الدراسة :

الكفايات الأدائية لدى معلمات الروضة اللازمة لتنمية ابتكاريه الأطفال

هدف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى دراسة الكفايات الأدائية لدى معلمات الروضة اللازمة لتنمية ابتكاريه الأطفال و مدى توافر هذه الكفايات لدى معلمات الروضة (المؤهلات تربوياً- غير المؤهلات تربوياً) بناء برنامج تدريبي مقترح يهتم بتنمية الكفايات الأدائية لدى معلمات الروضة.

عينة الدراسة:

تتكون من عينة الدراسة من سبع و ستين (67) معلمة و كانت مقسمة إلى ثلاثين معلمة مؤهلة تربوياً و سبع و ثلاثين (37) معلمة غير مؤهلة تربوياً .

نتائج الدراسة: و من أهم النتائج التي توصلت إليها : تفوق عينة معلمات الروضة المؤهلات تربوياً لتنمية ابتكارية الأطفال و تساوت عينة معلمات الروضة حديثات التخرج مع معلمات الروضة اللاتي لديهن خبرة (5) سنوات فأكثر ، إذ يتضح من هذه الدراسة أن هناك علاقة بين المعلمات ذوات الكفاءات الأدائية و قدرتهن على تنمية الابتكار لدى الأطفال .

(2) دراسة إسماعيل (2001) :

عنوان الدراسة :

فاعلية برنامج لتدريب معلمات رياض الأطفال على تنمية بعض العمليات العقلية لدى الأطفال ما قبل المدرسة في مصر

هدف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى تحديد المهارات اللازمة لتنمية بعض العمليات العقلية لطفل ما قبل المدرسة و دراسة مدى فاعلية برنامج مقترح لتدريب معلمات رياض الأطفال على أهمية بعض العمليات العقلية لدى أطفال ما قبل المدرسة.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من مئة و ستين (160) معلمة من معلمات رياض الأطفال المسجلات في شعبة رياض الأطفال من كلية التربية في جامعة المنصورة .

نتائج الدراسة:

من أهم النتائج التي توصلت إليها : فاعلية البرنامج التدريبي المقدم للمعلمات إذ كان أثر ملموس في تحسين مستوى أداء المعلمات في التطبيق البعدي و ذلك مقارنة بمستوى أدائهن في التطبيق القبلي.
(عويس، 2009)

(3) دراسة صاصيلا (2002) :

عنوان الدراسة :

فاعلية برنامج لتدريب معلمات رياض الأطفال على طريقة لعب الأدوار و أثره في اكتساب الأطفال (خبرات علمية) .

هدف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى بناء برنامج تدريبي لمعلمات رياض الأطفال لاكتساب الكفايات اللازمة لطريقة لعب الأدوار ، و قياس فاعلية البرنامج المقترح في اكتساب المعلمات لتلك الكفايات الأساسية ، و قياس مدى اكتساب أطفال لروضة للخبرات العلمية من قبل المعلمات اللاتي تدرين على البرنامج المقترح .

عينة الدراسة:

بلغت عينة البحث (15) خمس عشرة معلمة و (240) مئتين و أربعين طفلاً و طفلة في رياض الأطفال التابعة لوزارة التربية و التعليم العالي و جامعة دمشق و نقابة المعلمين .

نتائج الدراسة:

وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة فعالية البرنامج التدريبي المصمم في إكساب المعلمات قبل إتباعهن البرنامج التدريبي المقترح و درجات أدائهن بعد إتباعهن البرنامج التدريبي في كفاية التخطيط و التنفيذ .

كما بينت نتائج البحث تفوق أطفال المجموعة التجريبية على أطفال المجموعة الضابطة في امتلاكهم للخبرات العلمية و المقترحة. (صاصيلا،2002، بتصرف)

4) دراسة عويس (2010) :

عنوان الدراسة :

فاعلية برنامج لتدريب معلمات رياض الأطفال على تنمية مهارات التفكير لدى أطفال الروضة من عمر (5-6) سنوات .

نوع الدراسة: رسالة دكتوراه - جامعة دمشق

هدف الدراسة :

بناء برنامج لتدريب المعلمات على تنمية بعض المهارات التفكيرية لدى أطفال الروضة ، و بناء اختبار لمهارات التفكير يناسب الأطفال و قياس مدى اكتساب أطفال الروضة لمهارات التفكير .

عينة الدراسة :

عينة أطفال من الفئة العمرية الثالثة الذين شاركت معلماتهم في البرنامج التدريبي المقترح (مجموعة تجريبية) و عددهم (199) طفلاً الذين لم تتلق معلماتهم التدريبات الواردة في البرنامج التدريبي المقترح و عددهم (114) طفلاً.

نتائج الدراسة :

فاعلية البرنامج المقترح من خلال نتائج المعلمات في الاختبار القبلي - البعدي إذ تحسن أداء المعلمات في الاختبار البعدي مما يدل على اكتسابهن المعارف و الطرائق التي تنمي مهارات التفكير لدى الأطفال و بينت بطاقة الملاحظة تحسن أداء المعلمات في الممارسة العملية لتطبيق مهارات التفكير. (عويس، 2009، 2010)

ثانياً- الدراسات الأجنبية:

(1) دراسة (كووب، 2006).

-Coop,(2006): increasing Teacher Effectiveness

عنوان الدراسة: تحسين فاعلية أداء المعلمين.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى إعداد قائمة كفايات تدريسية أساسية للمعلمين ومعرفة أهميتها بالنسبة لهم من وجهة نظر المختصين التربويين في الولايات المتحدة الأمريكية، وتعرف فيما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديراتهم لهذه الأهمية تعزى لمتغير الجنس، ولتحقيق هذه الأهداف أجرى الباحث مقابلات (مع عينة من المربين الاختصاصيين والخبراء التربويين في مدارس الصين المتوسطة بلغ عددها (289)تضمنت أسئلة مفتوحة وجهت إليهم بهدف تحديد الكفايات المهمة وتضمن هذا الاستبيان خمسة محاور أساسية هي: تخطيط التدريس، تنفيذ، تقويم، الوسائل والأجهزة التربوية.

نتائج الدراسة:

وقد بينت النتائج ما يلي:

- حصل الباحث من خلال إجابات المربين التربويين على (83) كفاية ضرورية وجاءت تقديرات المعلمين على النحو الآتي: كفايات تخطيط التدريس (11.66 %)، كفايات تنفيذ التدريس (41.67 %)، كفايات تقويم التدريس (16.67 %)، كفايات استخدام الوسائل التعليمية والأدوات التربوية (8.33 %)، الكفايات الشخصية (21.67%).

- لم يكن هناك فروق ذات دلالة بين أهمية الكفايات من وجهة نظر المختصين يمكن أن تعزى إلى متغير الجنس في المحاور كافةً، باستثناء محور الوسائل والأدوات التربوية حيث وجدت فروق لصالح الإناث.

- تمكن أفراد العينة من أداء (42 %) من الكفايات بمستوى إتقان عالٍ و (31 %) بمستوى إتقان متوسط و (27 %) بمستوى إتقان منخفض.

(2) دراسة (أوستن، 2007).

-Austin, (2007); Standards for teacher competence in Light of Recently Challengers

عنوان الدراسة:

الكفايات التكوينية الأساسية اللازمة للمعلم في ضوء التحديات المعاصرة.

هدف الدراسة:

تهدف إلى رصد التحديات الاجتماعية والثقافية المعاصرة التي تواجه المعلم في مؤسسات ومعاهد إعداد المعلمين في كلية المعلمين بتايبيه (تايوان) وأوجه القصور في إعداد المعلم في ضوء التغيرات الاجتماعية والاقتصادية والصناعية باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، قام الباحث بدراسة مسحية (لاستطلاع آراء الموجهين والاختصاصيين في المجال التربوي في كليات ومعاهد المعلمين.

عينة الدراسة: بلغ عددها (290) موجه واختصاصي تربوي.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها:

تحديد أهم الاحتياجات التدريبية على اعتبار أن الاحتياجات التدريبية ما هي إلا مجموعة من الكفايات والمهارات المكونة لها التي تتعلق بتدريب المعلم على الجوانب المهنية المتعلقة بأدائه المهني ضمن غرفة الصف، واقترح برنامجاً ناتجاً عن دراسته لاحتياجاته في ضوء الواقع والتحديات، وقد قسم الباحث الاحتياجات اللازمة للمعلم إلى احتياجات أكاديمية كالحاجة إلى التدريب على اكتساب المعارف المتعلقة بالمواد التعليمية، وحاجات مهنية مثل الحاجة إلى تنفيذ طرائق التعليم المختلفة لاسيما المعتمدة على الاكتشاف والتعلم الذاتي، وحاجات ثقافية كالحاجة إلى الاطلاع على المعارف الثقافية العامة.

(بصيص، 2007)

ثالثاً - التعقيب على الدراسات السابقة :

أفاد البحث من الدراسات السابقة في بلورة الإحساس بالمشكلة كما أفاد في بناء في بناء الأدوات حيث سيتم تصميم بطاقة الملاحظة لرصد مهارات المعلمة و بناء برنامج لتعليم معلمات الرياض على كيفية تنمية مجموعة من مهارات القراءة و الكتابة .

التقت الدراسة الحالية مع الدراسة (سحر بن ناصر) من حيث العينة و هي المعلمات و مع الدراسة (عثمان) من حيث المنهج المتبع و هو المنهج التجريبي و أدوات البحث التي اشتملت على قائمة بمهارات القراءة و الكتابة و التقت مع الدراسة (صاصيلا) من حيث الأهداف في المعرفة دور و أهمية معلمة الروضة المؤهلة و المدربة

و اختلفت الدراسة الحالية من دراسة (الأغا) و دراسة (أنجلو) من حيث العينة و الأهداف و تميزت الدراسة الحالية بأنها تناولت بعض مهارات القراءة و الكتابة و هذا لم تتطرق له الدراسات السابقة التي تناولت (التعلم الوظيفي ، تنمية الميول القرائية لدى الطفل ، السرعة القرائية) .

الفصل الثالث

خصائص النمو اللغوي لطفل الروضة

تمهيد

أولاً- تعريف النمو

ثانياً- النمو اللغوي

ثالثاً- مراحل النمو اللغوي

رابعاً- متطلبات النمو اللغوي

خاتمة

الفصل الثالث

خصائص النمو اللغوي لطفل الروضة

تمهيد:

إن إكساب طفل الروضة لمهارات القراءة والكتابة ، في عمر الخمس سنوات ، يتطلب إعداداً مهنياً وتربوياً وعلمياً لمعلمات الرياض ، بغية تحقيق هذا الهدف ، وهذا لن يتأتى إلا من خلال عمليات الإعداد والتدريب قبل الخدمة وأثناءها .

وعلى هذا الأساس عمدنا هنا إلى تصميم برنامج تدريبي لمعلمات رياض الأطفال يساعدن على التهيئة لتنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى أطفال الرياض ، وفق معطيات تربوية وعملية وتقانية حديثة .

أولاً- تعريف النمو :

هو سلسلة من التغيرات المستمرة المطرودة، والتي تتجه نحو هدف نهائي هو اكتمال النضج.(صيلوه، 2005، ص18) .

ويعرّف النمو :بأنه مجمل التغيرات الكمية والكيفية، الخارجية والداخلية البنوية والوظيفية، الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية ...التي تطرأ على حياة الكائن الإنساني من لحظة تكونه ونشوئه وحتى اكتمال نضجه واستمراره (رزق ومنصور، 2004، 85).

ومن هذين التعريفين تستنتج الباحثة أن النمو : هو جملة تغيرات كمية وكيفية، تشمل مكونات الطفل (الجسمية، والعقلية، والانفعالية والوجدانية والاجتماعية..؛) لتصل به إلى مرحلة النضج والاكتمال المتكامل .

النمو الجسمي :

تعريفه : هو جملة التغيرات، التي تطرأ على الكائن الحي من الناحية الوظيفية والتكوينية..، أي من حيث الوزن والطول والشكل والحجم ونمو وظائف الأعضاء، ومن حيث النمو الحركي وتكامله.

خصائص النمو الجسمي :

يسير النمو الجسمي خلال هذه المرحلة، بمعدل أبطأ إذا ما قورن بالنمو الجسمي السريع في المراحل السابقة سنوات المهد (وأسرع مما سيكون عليه في مرحلة الطفولة المتوسطة ومع ذلك فإن النمو الجسمي للطفل في نهاية هذه المرحلة يصل إلى %43 من نموه النهائي (شريف، 2007، 37).

العوامل المؤثرة في النمو الحركي لطفل الروضة :

" يتأثر النمو الحركي للطفل في هذه المرحلة بعدة عوامل نذكر منها :

1. **الحالة البصرية للطفل:** هنالك ارتباط وثيق بين حالة الطفل الجسمية ونموه الحركي، فالحركة الدائمة والنشاط، سمة طفل هذه المرحلة، ولا يكاد الطفل يهدأ إلا في حالة نومه أو مرضه .
 2. **مستوى ذكاء الطفل:** حيث توجد علاقة طردية بين الذكاء والنمو الحركي وخاصة في السنوات الأولى ويلاحظ أن الأطفال الذين يتأخرون في النمو الحركي كالمشي والوقوف يتأخرون أيضاً في عطائهم الذهني وعلى البيئة دور هام في تنمية الذكاء من خلال الأنشطة الحركية لدى الطفل وتشجيعه على الأداء الصحيح للمهارات المختلفة حتى وإن كانت سهلة أو بسيطة .
 3. **يتأثر النمو الحركي للطفل** بعمليات التعلم والتدريب وتشجيع الوالدين للطفل على اكتساب مهارات حركية جديدة الأمر الذي يسهم في اكتساب المهارات وتنمية الأداء الدقيق المخزن مع مراعاة أن يكون أسلوب التدريب والتعليم، نوعية المهارات الحركية والأدوات المستخدمة مناسباً لمستوى النضج الحركي للطفل" (محمد، 2004، ص 52).
- من هنا ، ترى الباحثة أن مناهج الروضة يجب أن توفر خبرات وتجارب وأنشطة مناسبة، تساعد على التنسيق بين الأعصاب وحركة العضلات وتحقيق التوافق بين العين وحركة اليد .
- فالبرامج والأنشطة والاستراتيجيات يجب أن يتم تصميمها على أساس المعرفة الدقيقة والعميقة بخصائص الأطفال ومعالج نموهم في مختلف جوانبهم (النمو البدني واللغوي والعقلي) كما يعني ذلك أن تتم الملاءمة بين ما يقدم للأطفال من برامج ومواد، ومستوى نموهم وما يتوفر لديهم من مهارات وقدرات .

ثانياً- النمو اللغوي:

يقصد بالنمو اللغوي، نمو مهارات الاستماع ومهارات التعبير، وما يجري بين المهارتين من ترابط وتسلسل على درجات المعنى المختلفة .

ويؤكد بياجيه أن اللغة تنمو بنمو القدرة على التفكير المنطقي وإن هناك علاقة وثيقة بين الفكر واللغة فكليهما يؤثر ويتأثر بالآخر .

ويعد النمو اللغوي في هذه المرحلة أساساً لنمو الطفل عامة ويأخذ النمو اللغوي تقدماً كبيراً في هذه المرحلة سواء من حيث زيادة الفهم أو الحصيلة اللغوية أو التلفظ أو تكوين الجمل .

ففي هذه المرحلة ومع بداية دخول الطفل المدرسة يكون لدى الطفل حصيلة لغوية كبيرة لفهم العالم من حوله ولفهم معاني القصص والحكايات حيث يصل محصوله اللغوي حوالي 2500 عند دخوله المدرسة ويستطيع استخدام جمل تتكون من خمس كلمات في هذه المرحلة(العتوم، 2004، ص.203)

أشكال اللغة :

تعد اللغة الوسيلة الأساسية في تفاهم أبناء البشر مع بعضهم فمن خلالها يعبرون عن أنفسهم وأمانيتهم وطموحاتهم وعن أدبهم وثقافتهم وقد قسم عبد الهادي وآخرون اللغة إلى ثلاثة أشكال :

1. من ناحية المهارات: وتتضمن المهارات اللغوية كمثل بمهارات التحدث التي تتطور من الحرف إلى الكلمة وشبه الجملة والجملة المفيدة ومهارة القراءة التي تبدأ بلفظ الحروف والكلمات والجمل والاستيعاب والفهم وهذه المهارة بخاصة تعد شكلاً مهماً من أشكال اللغة .
2. من ناحية الموضوعات :ويتضمن علاقة اللغة بالموضوع المطروح، ممثلاً بعدة أنواع من الموضوعات التي تتعلق بتواصل اللغة واعتبارها ذات أهمية بعملية التفاهم فهناك اللغة السياسية واللغة الاقتصادية وهناك اللغات المحلية واللغات العالمية .

3. حسب وسائل الاتصال:

أ- وسائل الاتصال بواسطة الأصوات : وتتم عن طريق التخاطب والمحادثة، إما عن قرب أو بعد ويشترط في ذلك وجود مرسل ومستقبل .

ب- وسائل الاتصال غير اللغوي :هناك عدة أشكال للتخاطب والتحدث تكمن في الأشكال التالية :

(1) الإشارة ولغة الجسد .

(2) اتصال العيون أو لغة العيون .

(3) التخاطب عن بعد (المسافة) توارد الأفكار، ولا تزال الدراسات قليلة في هذا المجال لأنها لا تخضع للتجريب .

(4) الوسائل الصناعية: الملابس، ووسائل الزينة، فهي تدل على نظرة الفرد وعلى طبقاته الاجتماعية وشخصيته بشكل عام .

لذلك حاول الفلاسفة منذ أرسطو وحتى يومنا هذا حل لغز اللغة البشرية وتمييزها عن اللغة التي يستخدمها الحيوان ولكنهم لم يتوصلوا إلى نظريات قاطعة ومتفق عليها حول أصل اللغة البشرية والطريقة التي تطورت بها إلا أن الدراسات والتجارب التي قام بها علماء النفس اللغوي والتي كان بالإمكان إخضاع فروضها للتحقيق عن طريق الملاحظة والتجريب في سلسلة من التجارب والدراسات الميدانية النفسية جرى التركيز فيها على كيفية اكتساب الإنسان للغة وعلاقة ذلك بالنواحي الفسيولوجية والعصبية العقلية بالمقارنة مع اللغة غير البشرية، قد ألقت الضوء على طبيعة اللغة عند الإنسان (الناشف، 2007، ص 12).

للتوصل إلى حقائق تساعد على الإجابة عن التساؤل حول ماهية اللغة لذلك كان لابد للباحث من التطرق إلى أمور عديدة منها: العلاقة بين اللغة والتواصل والعوامل الفطرية التي تعد الطفل لفهم اللغة البشرية والتعبير عنها وتأثير البيئة على اكتساب الطفل للغة والعلاقة بين الفهم والكلام واللغة والتفكير .

لقد توصل علماء اللغة إلى العديد من الخصائص، التي تتميز بها اللغة البشرية وهذه مجموعة، أو بعض هذه الخصائص، كما ذكرها محمد إسماعيل:

أ- الجانب الصوتي: أو المجموعة من الوحدات الصوتية التي يتكون منها سياق الكلام (Phonetics).

ب- جانب الدلالات: أي المعاني التي تحملها هذه الأصوات. (Semantics)

ت- جانب التركيبات أي الجمل والعبارات التي تتجمع فيها الوحدات الكلامية Syntax

ث- جانب الوظيفة: أي اللغة باعتبارها أداة للتواصل بوظيفة التفاعل الاجتماعي (Pragmatics)

1. **من الناحية الصوتية :** تتميز اللغة البشرية بالقدرة الهائلة على التشكيل، ففي كل لغة توجد الآلاف من الكلمات المختلفة، التي تتشكل من عدد صغير من الأصوات المفردة (Phonemes) وهي، نطق الأحرف المتحركة والحركات الهجائية المتصلة (Diphthongs) التي ليست لها دلالة بذاتها، فعدد الفونيمات في اللغة الإنجليزية مثلاً لا يتجاوز 54 وحدة وبعض اللغات لا تستخدم أكثر من 20 فونيم حيث أن البعض الآخر قد يصل إلى الستين وتسمى هذه الخاصة بخاصية (الازدواجية في التشكيل (وهي ما لا يوجد إلا في اللغة البشرية وحدها (عبد الهادي، 2003، ص 156)

2. **أما من حيث الدلالة :** يُعد الإنسان الكائن الحي الوحيد، الذي يستطيع أن يتعامل مع الأشياء التي ليس لها وجود، إلا على مستوى تخيلي، حرف أو بمعنى آخر، تلك التي لا تشكل جزءاً من موقف عيني راهن.

هذه القدرة على استحضار الأشياء في غير وجودها وعلى الاحتفاظ بآثارها الحسية هي التي تجعل من الرموز اللغوية عند الإنسان شيئاً يختلف اختلافاً جوهرياً عن اللغة الإشارية، التي يمكن لبعض الحيوانات الراقية أن تكتسبها، فالرموز في اللغة البشرية لا تقتصر في دلالاتها على مجرد الإشارة لما هو موجود، بل يتعدى ذلك إلى ما ليس له وجود الواقعي، فليس من الضروري خلافاً لما هو الحال في اللغة الإشارية، أن يكون الشيء الذي يشير الرمز اللغوي موجوداً في المجال الحسي للمتكلم، لكي يتم تعيينه أو تحديده أو التعرف إليه، بل أن الإنسان ولم ينفطم بعد، سرعان ما يتعلم أن يعبر عن شيء أو مفهوم الشيء عن طريق رمز لغوي يشير إلى ذلك الشيء، إلا أنه في الوقت ذاته ينفصل تماماً عنه

3. **أما من حيث التركيبات اللغوية :** فإن اللغة البشرية وحدها ، التي يمكن أن تصاغ فيها من الوحدات الكلامية (أي الكلمات (تركيبات أخرى ذات دلالة هي الجمل والعبارات، لهذه التركيبات قواعد وأصول وبصرف النظر عن معرفتنا أو عدم معرفتنا بهذه القواعد، فإننا نتبعها بالضرورة كأساس لنقل معنى المقصود، فالى جانب القدرة على تعلم معاني الكلمات، فإن الإنسان يستطيع أيضاً أن يتعلم كيفية وضع كلمات قديمة في صيغ جديدة، بل ويستطيع أيضاً أن يقوم بعمل صيغ لا تنقل فقط المعنى المباشر، بل تنقل كذلك معنى ضمناً غير مباشر، وذلك كما في الكناية والصيغ البلاغية الأخرى. كأن تقول مثلاً فلان كثير الرماد يعني أنه كريم وجواد .

4. أما من حيث الوظيفة: فتختص اللغة البشرية بأن أدواتها (الكلمات والجمل والتعبيرات وغير ذلك) ليس لها صفة الرمزية فحسب بل إن المعاني التي تحملها هذه الرموز) أي الأشياء والمفاهيم التي تسير إليها يحددها مجتمع اللغة .

بعبارة أخرى، فإن الألفاظ نفسها، قد تعني شيئاً في موقف معين وتعني شيئاً آخر في موقف آخر، فإذا قال الأستاذ للطالب مثلاً، إن التقدير الذي حصلت عليه هو مقبول ورد عليه الطلاب بقوله شكراً، فإن نبرة صوت اللفظ لكلمة شكراً قد تنقل له معنى الامتتان إذا كان الطالب قد توقع من أداءه في امتحان هذا المقرر تقديراً ضعيفاً جداً ولكن إذا كان قد توقع أن يحصل في هذا المقرر على تقدير ممتاز فإن نبرات صوته عند اللفظ بنفس الكلمة سوف ينقل إلى الأستاذ معنى مختلف تماماً (محمد عماد الدين إسماعيل، 1995، ص 232-230)

ثالثاً - مراحل النمو اللغوي :

عندما يأتي الطفل إلى هذا العالم، لا تكون أجهزته الإدراكية أو الصوتية قادرة على إصدار الكلام، وإن كانت مبرمجة لأن تكتسب هذه القدرة عندما يمكنها نضج الجهاز العصبي المركزي من ذلك . ومعنى ذلك، أن الطفل يولد بهذه القدرة ولكن توظيفها يحتاج إلى مستوى معين من النضج الفيزيولوجي، يسير في مراحل ومعدلات، يترتب عليها تطور متتابع يمكن جدولته زمنياً في حده الأدنى والأقصى، ليسترشد به المعنيون بالنمو الطبيعي للغة الطفل، وفي مقدمتهم الآباء والمعلمون والباحثون النفسيون والتربويون .

مراحل نمو الأصوات :

إن الأصوات التي تصدر عن الطفل تمر بفترات، وهذه الفترات لها مستويات عديدة، قبل أن تصيح كلاماً ذا معنى، وتتلخص هذه المراحل في مرحلة ما قبل الكلام :

1. صيحة الميلاد: التي تنتج من اندفاع الهواء بقوة عبر حنجرة الطفل إلى رئتيه .

2. مرحلة الأصوات الانفعالية: حيث تصبح الأصوات معبرة عن حالة الطفل الانفعالية

والجسمية، وتكون لا إرادية في البداية، وتعتبر أفعالاً انعكاسية (Reflex actions) لما يشعر به الطفل من جوع أو ضيق سببه ضغط اللفائف على جسمه أو البلل، على سبيل المثال، وتتحول هذه الأصوات فيما بعد إلى لغة إرادية يستخدمها الطفل ليستجيب لها من يحيط به، فيقوم بتلبية حاجاته الجسمية والنفسية، كأن يلاعبه أو يحمله .

3. مرحلة المناغاة أو التنعيم (Intimation):

- ظهور بوادر المناغاة التلقائية .
 - إصدار أصوات عشوائية غي مترابطة .
 - استخدام هذه الأصوات كوسيلة لمناغاة نفسه حتى في غياب الأشخاص من حوله من الشهر إلى حتى 3 أشهر .
4. مرحلة لغة الإشارة :وفيها يستخدم الطفل الإشارة للحصول على ما يريده، مصحوبة ببعض التلغظات، التي تسببه الهمهمة أو مقاطع للكلمات الصحيحة مثل ها، ما، ذا .
5. مرحلة الكلام :وهي المرحلة التي يكون فيها للكلمات معنى .

وستتناول هنا المراحل الثلاث الأخيرة، التي يلعب فيها الطفل دوراً مهماً في نموه اللغوي، في تفاعله مع بيئته والآخرين من حوله :الطفل بقدراته ونضجه الفسيولوجي، والبيئة بما توفره من فرص للنمو والتطور .(العتوم، 2004، ص.203)

رابعاً- متطلبات النمو اللغوي للطفل:

من أهم متطلبات النمو اللغوي للطفل نذكر:

1. التركيز على الأنشطة اللغوية المحببة للطفل، من مثل :القصص والتمثيلات، التي يجد فيها الطفل المتعة والإثارة والسرور .فطفل الروضة غالباً ما يكون شغوفاً لسماع القصص ومن ثم روايتها، وتأليف قصص وحكايات خيالية من تصوراتهِ وربما أحلامه ورغباته..؛ مستخدماً ما يملكه من ألفاظ ومفردات وتراكيب وجمل لغوية معينة .
2. تشجيع الطفل، بشكل دائم، على الحوار والحديث والتعبير عما يلاحظه..، والسؤال والاستفهام وتوسيع مداركه للأشياء الموجودة في محيطه، وتعلم أسمائها وألوانها وأشكالها . فاللغة هي مفتاح التعلم وأساس بناء المفاهيم والخبرات (قنطار، 1999، ص13-14).
3. تنمية مهارة التعبير اللفظي من خلال تنمية مهارات الاتصال الجيد، والتحدث والاستماع الفاعل للتعليمات حتى تنمو لدى الطفل مهارة الفهم السليم، بشكل واضح، ويكون قادراً على التحدث والتعبير عن مشاعره وعواطفه وحاجاته، وعما يدور في ذهنه من أحداث وأفكار ومواقف حياتية.
4. ضرورة التركيز على استخدام جوانب التعزيز المختلفة للطفل.

5. تؤثر البيئة المحيطة بالطفل، بما فيها من متغيرات في النمو اللغوي للطفل، من مثل : وسائل الإعلام بأنواعها المختلفة، المسموعة والمقروءة.

6. ضرورة النطق الصحيح للألفاظ والكلمات من قبل الكبار، أثناء تعاملهم مع الطفل، وتفسير الألفاظ والكلمات الصعبة (الشريف، 2007، ص 49-50)

والجدول التالي، يبين تسلسل اكتساب الطفل العربي للأصوات اللغوية العربية

جدول رقم (1) تسلسل اكتساب الطفل للأصوات اللغوية العربية

الرقم	السواكن	العمر بالسنة	الحركات	العمر بالسنة
1	ب/م/و/ي/د/هـ -	1.5	الفتحة والكسرة والضمة	1.5
2	ت/د/س/ز/ن/ك	2	الألف	
3	ف/ل/خ/ج المصرية/	2.3		
4	ح/	3	و/ي/	2.3
5	طول الحركات	3	الحركات المركبة	3
6	تشديد السواكن	3.6		
7	س/ز/المفخمة	3.6		
8	ط/ض/ل/م المفخمة	3.6		
9	ج/	4		
10	ع/ش/	4.6		
11	ز/	5		
12	ق/	6.6		

المصدر: (حمدان 2000، ص 215)

خاتمة:

ومن هنا نرى بأن طفل الروضة بحاجة إلى الكثير من الاهتمام والعناية الخاصة في عمر الخمس سنوات حيث يتطلب إعداداً مهنيّاً وتربويّاً وعلمياً لمعلمات رياض الأطفال حتى يستطعن القيام بمهامهن التربوية على أكمل وجه بما يتناسب مع مراحل النمو التي يمر بها كل طفل في عمر الروضة ، كما ويجب أن توفر مناهج الروضة الخبرات والتجارب والأنشطة المناسبة التي تساعد على النمو الصحيح لطفل الروضة وتزواج بين ما يقدم للطفل من برامج ومواد وبين مستوى نموه وما يتوفر لديه من مهارات وقدرات.

الفصل الرابع

بعض النظريات المفسرة لكيفية اكتساب اللغة عند الطفل

تمهيد:

أولاً- النظرية السلوكية (الإجرائية)

ثانياً- النظرية اللغوية لتشومسكي

ثالثاً- النظرية المعرفية عند بياجيه

رابعاً- نظرية ماريا منتسوري

خامساً- المبادئ التربوية في نظرية منتسوري

سادساً- مبادئ تربية الطفل عند منتسوري

خاتمة:

تمهيد:

يحاول علماء النفس، ومنذ مطلع القرن العشرين، وضع نظريات حول سير وديناميكية عملية التعليم، أياً كانت طبيعتها، وقدموا أدلة جمعوها من الدراسات الميدانية والبحوث، التي أجروها بداية على الحيوان ومن ثم على الإنسان (بتركيز على الصغار) ، ليبرهنوا على صدق نظرياتهم وفروضهم وتفسيراتهم، فمن المدرسة الجشتالتية إلى السلوكية، فالنظرية المعرفية والاجتماعية وانتهاءً، حتى يومنا هذا، بنظرية الذكاءات المتعددة. نجد العديد من التفسيرات التي يتفق العلماء والمنظرون بالنسبة لبعضها، ويختلفون بالنسبة للبعض الآخر، ولكن دائماً يبنون على ما توصل إليه، الذين سبقوهم في هذا المجال، ويضيفون إليه.

ومن هذه النظريات، سنختار أكثر ثلاث نظريات تصلح كإطار مرجعي للبرنامج، لفهم كيف يكتسب الطفل اللغة .

أولاً- النظرية السلوكية (الإجرائية) :

تُعد نظرية التعلم (كما وضعها سكنر Skinner) أن السلوك اللغوي المتعلم، كأى سلوك آخر، إنما هو نتاج لعملية تدعيم (reinforcement) إجرائي للسلوك المطلوب، وإهمال للسلوك غير المرغوب فيه، والذي يتم العمل على إطفائه. ففي مرحلة اللعب الكلامي، تصدر عن الطفل أصوات وألفاظ يقوم الآباء وغيرهم من المحيطين به بتدعيم بعضها، وذلك بإبداء سعادتهم به أو بتكرار ما يقوله الطفل أو باحتضانه، فيشعر الطفل بالرضا والسعادة ويعمد إلى تكرار الألفاظ التي لاقت استحساناً وقبولاً، طمعاً في الحصول مرة أخرى على الحالة الشعورية «التدعيم الإيجابي أو التعزيز» التي أحس بها نتيجة لسلوكه ورد فعل الآخرين من حوله في هذه الحالة كانت الاستجابة (response) داعمة للمثير (stimulus) المتمثل في ألفاظ معينة تدخل في النظام الصوتي للغة الأم (، بشكل إجرائي (operational)، في حين تم إهمال الألفاظ أو المقاطع التي لا تنتمي إلى اللغة التي يريد الآباء لطفلهم أن يتعلمها، فيحدث الانطفاء extinction أي أن الطفل يقل تكراره لها إلى أن تختفي .

ولكن ما سبق لا يكفي لتفسير ما يصل إليه الطفل من لغة تتطور في السنوات الأولى، بشكل كبير وملحوظ، لا بد أن تكون هناك ميكانيزمات أخرى تدعم النمو اللغوي، وعدم الانتظار حتى يأتي الطفل بألفاظ وكلمات صحيحة، وإلا سار النمو اللغوي بشكل بطيء وغير منتظم، وهذا مغاير لما بينته الدراسات العديدة بهذا الشأن .

لا أحد ينكر أهمية تدعيم الألفاظ والكلمات والجمل الصحيحة، التي يأتي بها الأطفال في تعلمهم اللغة وتطويرها، ومع ذلك فقد وجهت العديد من الانتقادات إلى نظرية التعلم عن طريق التدعيم الإجرائي فقط فيما يتعلق باكتساب اللغة .

من هذه الانتقادات، ما وجهه تشومسكي إلى أن الاعتماد على تقليد وملاحظة الطفل للكبار، وتدعيم الصحيح منها، لا يفسر كيف يأتي الأطفال بالعديد من الكلمات والجمل الجديدة تماماً عما سمعوه من الكبار .

وترى الباحثة، أن معظم الآباء لا يعيرون الكثير من الانتباه للكلمات، التي ينطق بها أطفالهم، فالآباء لديهم اهتمامات كثيرة غير أبنائهم ومشغولون، لذلك لا يستطيعون دائماً أن يصححوا أخطاء أطفالهم في اللغة، لذلك هناك الكثير من الأطفال يدخلون المدرسة ونطقهم غير صحيح ومكتمل للغة .

ثانياً- النظرية اللغوية لتشومسكي :

قدم تشومسكي (Chomsky, 1957)، نظريته المعروفة باسم النظرية اللغوية، والتي تفترض أن الأطفال يولدون ولديهم نماذج للتركيب اللغوي تمكنهم من معرفة القواعد النحوية، للتركيبات اللغوية في أي لغة، استناداً إلى وجود عموميات في التركيبات اللغوية (universals) تشترك فيها جميع اللغات، مثل وجود أسماء وأفعال في الجمل(الناشف، 2007،ص 32)

هذه العموميات لا يتم تعليمها للطفل، لأنه يولد وعنده قدرة أولية لتحليل الجمل التي يسمعها، ثم يعيد تركيبها وفقاً للقواعد النحوية للغة الأم، ومن هنا جاءت قدرة الطفل على تكوين جمل لم يسمعها من قبل من الوالدين أو من أي مصدر آخر (قاسم، 2000،ص 31)

وتؤيد الباحثة ما جاء به تشومسكي في أن هناك عموميات في التركيبات اللغوية، تشترك فيها جميع اللغات وجود (أسماء وأفعال في الجمل (ولأن الأطفال يولدون ولديهم الاستعداد البيولوجي لعدة أمور، مثل تفاعله مع كل ما يحبط به فيفعل ويتفاعل معه وسيكتشفه مستخدماً كافة حواسه، الأمر الذي يساعده على إضافة تراكيب لغوية جديدة لديه، لأن الطفل يبدأ من المحسوس ثم ينتهي بالمجرد.

ثالثاً - النظرية المعرفية عند بياجيه :

تعد نظرية بياجيه (Piaget) من أهم النظريات، التي تساعد على فهم كيفية اكتساب الطفل للغة (بدير، 2007، ص 87)

تختلف النظرية المعرفية عن «نظرية التعلم» و«النظرية اللغوية» في الدور الذي يقوم به الطفل للانتقال من الأداء للكفاءة.

فاكتساب اللغة في نظر بياجيه ليس عملية إشرافية، ولكنها إبداعية. فاكتساب القدرة على تسمية الأشياء والأفعال تكون في البداية عمل تقليد، يجري تدعيم المناسب منها، فيستمر الطفل في تكرارها وتأديتها، دون أن تستقر في حصيلته اللغوية ونظامه اللغوي بشكل نهائي. وهذا ما يسميه بياجيه بالأداء .

أما الكفاءة، فإنها لا تكتسب إلا بناء على تنظيمات داخلية، تبدأ أولية ثم يعاد تنظيمها بناء على تفاعل الطفل مع البيئة الخارجية (assimilation) ، فتتمو قدرة الطفل تدريجياً للتعامل مع الرموز اللغوية في البداية، يحتاج الطفل لأن يكون المدلول الذي يعبر عنه بالرمز اللغوي موجوداً في مجاله الحسي، ولكن ببلوغه المرحلة التي يستطيع فيها أن يكون صوراً ذهنية ثابتة أو مفاهيم عن الأشياء والأحداث، فإنه يصبح بإمكانه أن يعبر عنها باستخدام الكلمات الرموز الدالة عليها دون حاجة لأن تكون ماثلة أمامه، أي أن يتحدث عن الماضي والمستقبل إلى جانب الحاضر (الناشف، 2007، ص33).

لقد وضع بياجيه نظريته المعرفية لتفسير كيف يتم التعلم وتكوين المفاهيم بشكل عام، بما في ذلك المفاهيم والمعاني والقواعد اللغوية، وترك لتلامذته والعلماء الذين جاؤوا من بعده مهمة تجريب وتفسير والتوسع في تطبيق نظرياته في مجالات وأماكن متعددة. وهكذا، نجد النظرية المعرفية هي الأساس النفسي لمعظم البرامج التربوية التي تقدم للأطفال حتى يومنا هذا .

من الدراسات المبنية على نظرية بياجيه في النمو المعرفي، وكيفية تكوين الطفل لمفاهيمه من خلال تفاعله مع البيئة والتطورات التي تطرأ على طريقة تفكيره نتيجة لإدراكه المتنامي لطبيعة العلاقات بين الأفعال والنتائج، نتناول هنا بعض التجارب التي أجريت حول علاقة النمو المعرفي باكتساب الطفل لمعاني ودلالات الألفاظ والكلمات .

يؤكد بياجيه (أن اللغة تنمو بنمو القدرة على التفكير المنطقي وأن هناك علاقة وثيقة بين الفكر واللغة فكليةما يؤثر ويتأثر بالآخر).

وكما يشير بياجيه إلى أهمية المحاكاة في مرحلة النمو الحسي حركي في اكتساب اللغة وأن القدرة على المحاكاة تتوقف على مستوى النمو العقلي للطفل واختيار النموذج المقلد (بدير، 2004، ص 24).

وقد جاءت النظريات الثلاثة بمجموعة أدلة، تثبت فكرتها وتؤيدها بما لا يدعو للشك أن لكل نظرية من النظريات نقاط سلبية ونقاط إيجابية .

ويجب ألا ننس أن نضع نصب أعيننا أن الروضة تقوم بإعداد الطفل للالتحاق بمدرسة التعليم الأساسي، فالطفل في عمر ست سنوات لا يمكنه حقيقة أن يقرأ أو يكتب إلا إذا أجاد اللهجة أولاً بفهمها والتحدث بها بدقة وطلاقة ومن ثم يجب تدريب الطفل على الكلام والتفكير والملاحظة جنباً إلى جنب .

لذلك ترى الباحثة أنه يجب أن نوجه مسار النمو اللغوي نحو نمو أفضل، لذلك على الكبار أن يشجعوا الطفل على التحدث ويتيحوا الفرصة له للتعبير عن نفسه، كما أن عليهم أن يقدموا نموذج كلامية جيدة في البيت وفي المدرسة وفي برامج التلفزيون الموجهة للأطفال، وهذا يوجب علينا عدم استخدام لغة طفولية عند التحدث مع الطفل والتأكيد على استعمال لغة عربية سليمة التعبير والمفردات والمصطلحات والمفاهيم .

رابعاً- نظرية ماريا مونتسوري :

ولدت ماريا منتسوري في إيطاليا (1896 - 1870)، درست علم الأحياء والطب، وعملت في مشفى جامعة روما /قسم الأمراض النفسية /، وكان تركيزها منصباً آنذاك على الأطفال غير العاديين .وكانت أول من بدأ اتجاهاً جديداً من حيث ربط الطب بالتربية أو اسم المعالجة التربوية وعملت بعدها في معهد الأطفال الأسوياء وغير العاديين، ثم درست الأطفال الضعاف عقلياً، وتوصلت إلى أن الطريقة التي تستخدم في التعليم، وهي التركيز على استخدام المواد، لا تعتبر طريقة تعليمية مقتصرة على ضعاف العقول وإنما يمكن استخدامها مع الأطفال الأسوياء، واعتماداً على ذلك طورت فرضيتها في أن تعليم الأطفال المبني على استخدام المواد يساعد على نمو وتطوير تلقائية الأطفال ونموهم الجسمي والعقلي (قطامي، 1990، ص 320)

وقامت منتسوري بإنشاء بيوت الأطفال الخاصة بالأطفال من عمر (3-7) سنوات واتخذت منها مجالاً لتطبيق آرائها .

تأثرت منتسوري بأفكار روسو، الذي طالب بعودة الطفل إلى أحضان الطبيعة، فناصرت الطفل روحياً وفكرياً وحركياً عبر مجموعة أنشطة تُلبي حاجاته وتنمي إمكاناته داخل مؤسسات متخصصة. (Parkayf Stanford 2001, p.109).

المبادئ التربوية في نظرية منتسوري:

تقوم نظرية منتسوري التربوية على جملة من المبادئ والأسس النظرية والتطبيقية، نذكر هنا أهمها:

1. الباعث الوحيد والمشجع على الأداء في الأنشطة، هو السرور والنجاح والقيام بالعمل بشكل صحيح .
 2. لا برامج ولا خطط مدرسية، بل كل طفل يتعلم حسب رغبته ويلعب متى يشاء.
 3. إن التعليم الفردي هو التعليم الذي يحقق ذاتية الطفل ويساعده في نموه المعرفي (قطاعي، 1990ص 320) .
 4. إن إعطاء الطفل الحرية يساعده على العمل والتفكير حسب قدراته وميوله وحاجاته .
 5. الخبرات المقدمة مرتبة بحيث لا ينتقل الطفل من خبرة إلى أخرى قبل الانتهاء من قبلها كلما أمكن (الشرييني وصادق، 2000، ص 144) .
 6. إن أكثر أساليب التعزيز إفادة بالنسبة للطفل، هي أن نطلعه على ما حققه من نجاح، وأن نمكنه من إدراك نجاحه كلما تحقق هذا النجاح (بهادر، 2003، ص 97) .
 7. الاعتماد على الألعاب التعليمية لتعليم الطفل الخبرات المتنوعة بحيث تخصص لكل لعبة
 8. تمكين كل طفل من الحركة والنشاط وعدم تقييده (بهادر، 2003، ص 97).
 9. على الأطفال أن يجدوا أماكن صغيرة الحجم ، تتناسب وأحجامهم وأطوالهم، عدا عن أن يجدوا مقاعد مريحة تساعدهم في الحركة.
- كما أكدت منتسوري على أهمية ممارسة الخبرات العملية للأطفال، من مثل (القيام بالأعمال البيئية- تلميع الأحذية -الحيآكة)، فالتعليم عملية تراكمية من الخبرات المتنوعة(Priscoll amd nagel.zod p179).

كما اعتبرت منتسوري أن الحواس هي الأساس في عملية التعلم، واعتمدت تربية الحواس بمفردها، منطلقة من الجزء إلى الكل في تعلمها، لتنمية الطفل بشكل سوي ومتوازن. وتعتبر منتسوري أنه يجب أن يسود الروضة جو المحبة بين الأطفال والمعلمة.

مبادئ تربية الطفل عند منتسوري :

ترى منتسوري أن التربية تبدأ من الولادة، وتعتقد أن الطفل يمر في سنواته الأولى بفترات حرجة اسمها فترات حساسة ، يكون خلالها شديد التقبل للمؤثرات . فالروضة في نظر منتسوري تتبنى فكرة تنمية الطفل من الجانب الجسمي والعقلي والاجتماعي ونمو الاستقلال وذلك تحدد فرص التعلم من قبل حاجات المتعلم وما تستطيع أن تصل إليه قدراته .

وتتمثل تربية الطفل عند منتسوري في ثلاثة مبادئ هي :

1. **مبدأ التربية تنمية :** ترى منتسوري أن التربية تبدأ من الولادة، وأن السنوات القليلة الأولى من الحياة هي أكثر السنوات أهمية، لأن إسهامها في تكوين الإنسان جسدياً وعقلياً يفوق أي فترة أخرى، فهي تعتقد أن الطفل يمر في سنواته الأولى بفترات حرجة أسمتها (فترات حساسة (يكون خلالها شديد التقبل للمؤثرات (هينستوك، 1992، ص 17 - 16)

فالروضة في نظر منتسوري تتبنى فكرة تنمية الطفل من الجانب الجسمي والعقلي والاجتماعي، ونمو الاستقلال، ولذلك تحدد فرص التعلم من قبل حاجات المتعلم، وما تستطيع أن تصل إليه قدراته، وأن مبدأ الطفل جسم ينمو وروح تنمو، له أثر في تحديد النشاطات والمواد التي يتم اختيارها لكي يتفاعل معها في الروضة ويتدرب عليها تدريباً جسدياً منتظماً (قطامي، 1990، ص 323) .

وتقدم منتسوري مجموعة من الأنشطة التي تنمي الطفل في جميع جوانبه الأنشطة الحركية كالمشي، والجري والقفز، وأنشطة التحكم العضلي الحركي (كحمل الصينية، كمية من الأرز، إبريق مياه فارغ، ممتلئ بالعصير (أي لابد من تقديم الفرص المناسبة للحركة والنشاطات التي تساعد على النمو (بهادر، 2003، ص 83 - 82) .

2. **مبدأ الحرية :** إن مبدأ الحرية هو أحد مرتكزات نظام منتسوري الذي يتضمن مبدأ التربية تنمية ومبدأ تربية الحواس، ويتضمن مبدأ الحرية ما يلي :

أ- إن الحرية التي تنادي بها منتسوري هي حرية منظمة، وليست فوضى، وإنما توجد مرشدة معينة لضبط النظام، وتقديم الإرشادات اللازمة.

ب- إن مبدأ الحرية يطور مفهوم النظام والانضباط لدى الطفل؛ لأن النظام يأتي من الحرية (قطامي، 2001، ص 326).

ت- إن الحرية تعني أن يتعلم الطفل بخبرات مباشرة، وتجارب حياتية حقيقية (كالزراعة، الحياكة، تلميع الأحذية)، وأن يكون هناك فعاليات وأنشطة متنوعة تناسب ميول كل طفل، فالطفل يمارس أنشطة فردية أكثر من الأنشطة الجماعية ويختار ما يناسب حاجاته (سلامة وعبد الرحمن، 2002، ص 75) .

ث- احترام حرية الطفل، والمتفقة مع درجة نموه الجسدي والعقلي، فالطفل حر في انتقاء عمله وفي تفكيره وحركته، ولهذا عمدت منتسوري إلى إلقاء المقاعد الثابتة التي تعيق حركته، ومنحته الحرية في ترك مقعده والعودة إليه في هدوء وسكينة(العناني، 1999، ص 116).

ج- تقديم الظروف البيئية التي تساعد الطفل على الحركة حيث يريد، ومراقبة حركاته لأن هذا يساعد على فهم سيكولوجية الطفل وميوله ورغباته (قطامي، 2001، ص 326) .

ح- إن الحرية عند منتسوري تتطلب تنظيم بيئة الصف إلى عدة أقسام لعدة أغراض مختلفة، والأثاث والمعدات يجب أن تناسب حجم الطفل، وأن يكون هناك أشياء حقيقية يتفاعل معها الطفل (كالأدوات المنزلية، النباتات) فالطفل ينتقل بحرية مع وجود أدراج منفصلة متنوعة تتيح له التفاعل مع المواد المختلفة والمتنوعة من الأشياء البسيطة السهلة إلى المواد الصعبة بالمعقدة، وهذا ما يجعل الطفل يقوم بتصحيح أخطائه أي أنه يتلقى التغذية الراجعة .

3. مبدأ تربية الحواس : ترى منتسوري أن الحواس هي المدخل الطبيعي للتعلم، وقد قامت بتطوير وابتكار مواد وأدوات خاصة لتعليم الأطفال الخبرات المختلفة، حيث خصصت لكل لعبة أهدافاً خاصة بإكساب الطفل مهارة محددة مثل مهارات تمييز الألوان، ومهارات تمييز الأشكال، ومهارات تمييز الأحجام، والأصوات، ومهارات تمييز الملمس. (بهادر، 2003، ص 76)

وتتكون الألعاب والأدوات من أربع فئات هي :

- **الفئة الأولى :** تهدف إلى تدريب الأطفال على معرفة الأشكال، والأحجام، والألوان والروائح والملمس من خلال لعبة بناء الدرج وترتيب العصي والأسطوانات الخشبية وأوعية الشم.

- **الفئة الثانية:** وتهدف إلى تدريب الأطفال على مهارات الكتابة، التي تستخدم فيها أشكال مفرغة ينتبع الطفل محيطها بالقلم مما يساعد الطفل على التحكم العضلي العصبي كما يتم تدريبه على عمليات الكتابة عن طريق أنشطة الرمل والصلصال والتلوين .ويدربه على رسم الخطوط المستقيمة والمنحنية، مما يعمل على إكسابه مهارة الكتابة (الشربيني وصادق، 2000، ص149) .

- **الفئة الثالثة:** وتهدف إلى تدريب الأطفال على مهارة القراءة والتي تستخدم فيها الحروف الأبجدية المصنوعة من ورق مقوى ومصنف (خشن الملمس) ليقوم كل طفل بتمرير أصبعه السبابة على الحرف كما لو كان يكتبه مع نطق المخارج اللفظية للحرف صوتياً، ليرى الحرف ويلمسه، وينطقه في الوقت نفسه مما يساعده على اكتساب مهارات القراءة .

- **الفئة الرابعة :** وتهدف إلى تدريب الطفل على اكتساب المهارات اليدوية الحياتية المختلفة، والتي تستخدم فيها لوحات ذات أشكال مختلفة منها ما يتطلب استخدام المهارات العضلية الدقيقة لوضع (زر في عروة) أو ربط شريط بعد إدخاله في ثقب محددة، أو حمل الصحون ، أو صب العصير في الكؤوس أو ربط حذائه، أو تلميع الأثاث وغير ذلك من الأعمال الحياتية المتنوعة (سلامة وعبد الرحمن، 2002، ص 22).

والواقع أن طريقة التدريب الحسي طريقة تعتمد على المشاهدة والملاحظة وممارسة الأنشطة، حيث يتلقى الطفل معلوماته بصورة محسوسة ومدركة بطريقة عملية، تتطلب ممارسته للعمليات العقلية وتؤدي إلى تراكم معرفية جديدة(، 2004، ص 121) ولا تعد الأنشطة الحسية المقدمة للطفل أنشطة نهائية في حد ذاتها، وإنما تعتبر أنشطة تهيئة للخطة للتعلم المناسبة والتي يتمكن فيها الطفل فعلياً من القراءة والكتابة، ولا تعد هذه الأنشطة منفصلة عن مناشط الحياة الطبيعية والواقعية بل يمارسها الطفل بطريقة عملية من خلال تفاعله مع المواد والمواقف، التي تثري حياته بالعديد من المفاهيم والاتجاهات والقيم المختلفة (بهادر، 2003، ص 89) .

من هنا ترى الباحثة، أن هذه المبادئ، تشكل برنامجاً متكاملًا، وإن عملية الفصل ما بين مكونات هذه المبادئ ما هي إلا من أجل التوضيح، فهي يجب أن تعمل بشكل متوازن، تحقق للطفل النمو السليم وفق إمكاناته وقدراته ورغباته، وحدود شخصيته وتبلورها .

الألعاب التعليمية عند منتسوري:

ترى منتسوري أن توضع تحت تصرف الأطفال جميع الألعاب، فهناك لعب تشبه الحيوانات الحية يمكن للطفل أن يمتطيها وبذلك يعيش في جو الحياة وهناك لعبة تقوي الجسم والحواس (إلياس ومرضى، 2003، ص 248) .

وتتميز هذه اللعب التعليمية بأنها تستخدم كمنبهات تثير انتباه الطفل وتجذب ميله نحو التعلم ولذلك يصبح مدفوعاً بنفسه إلى المشاركة واختيار ما يناسبه (البسيوني، 2004، ص 121) ومن هذه الألعاب نذكر :

✓ المكعبات : هي خشبية ملونة مختلفة الحجم والطول يكون منها الطفل برجاً ويميز الكبير منها والصغير .

✓ قضبان مختلفة الأطوال مناسبة لتقدير الأطوال والتعداد .

✓ الأشكال الهندسية أو المعدنية وهي أشكال ذات فتحات هندسية ودور الطفل وضع كل شيء في المكان المخصص له على اللوحة .

✓ تدريب الألوان :يعلم الطفل اسم كل لون بأن يعطى قطعاً نسيجية ملونة صفراء زرقاء حمراء.

✓ تدريب الحرارة :بوضع ماء بدرجات حرارة مختلفة عالية، متوسطة، باردة (بهادر، 2004، ص 96) .

✓ تدريب السمع :من خلال صوت الأجراس ومن خلال صناديق فيها رمل، بحص، دقيق، ويمكن للطفل أن يميز بين صوت الرمل من الأصوات الأخرى .

لذلك ترى الباحثة، أن منهج ماريا منتسوري، الذي يعتمد على الألعاب الحسية من أكثر المناهج التي تساعد معلمة الروضة لتدريب الأطفال وتهيئتهم لمهارات القراءة والكتابة من خلال الألعاب والمكعبات والأشكال الهندسية وغيرها.

الخاتمة:

وهكذا من خلال هذا العرض نرى تلخيص لبعض النظريات المفسرة لكيفية اكتساب اللغة عند الطفل حيث نجد العديد من التفسيرات التي يتفق العلماء والمنظرون بالنسبة لبعضها ويختلفون بالنسبة للبعض الآخر ولكن دائماً يبنون على ما توصل إليه الذين سبقوهم في هذا المجال ويضيفون إليه ومن هذه النظريات اخترنا عدداً منها، مثل (النظرية السلوكية (الإجرائية، النظرية اللغوية لتشومسكي، النظرية المعرفية عند بياجيه، نظرية ماريا منتسوري).

الفصل الخامس

مهارات التهيئة للقراءة والكتابة والعوامل المؤثرة في ذلك

تمهيد

أولاً- تعريف اللغة

ثانياً- مهارات التهيئة للقراءة والكتابة

1. مهارة التعبير الشفوي

2. مهارة التمييز البصري

3. مهارة التذكر البصري

4. مهارة التمييز السمعي

5. المهارات الحسية- الحركية

6. مهارة الانتباه والتذكر

7. المهارات اللغوية

ثالثاً- العوامل المؤثرة في التهيئة للقراءة والكتابة:

1. مرحلة التهيئة للقراءة

2. مرحلة التهيئة للكتابة

الخاتمة

تُعد اللغة عنصراً بنائياً أساسياً في مرحلة الطفولة المبكرة، مما يدعو إلى الاهتمام بدراسة عوامل الاستعداد عند الطفل في تعلم اللغة وتأمين النشاطات والمواقف التعليمية، التي تضمن مرور أطفال هذه المرحلة بالخبرات اللغوية المؤدية إلى إكسابهم المهارات اللغوية اللازمة كي يستطيع من خلالها الطفل اجتياز هذا التعلم بشكل سليم لأن اللغة أساس التعلم والتعليم وهي عامل مهم من عوامل نمو الطفل وبناء شخصية وهي مفتاح المعرفة الحاضرة والمستقبلية حيث تجعل الطفل مستعداً لتعلم مهارات اللغة الأساسية (الاستماع، القراءة، الكتابة، التعبير) ولا بد من الوقوف بداية على تعريف اللغة وفق ما رآه بعض من الباحثين والدارسين .

أولاً- تعريف اللغة :

معنى اللغة : اللغة هي الألفاظ المنطوقة أو المكتوبة أو المسموعة تعبر عن أفكار ومفاهيم محددة لدى البشر، وقد خص الله الإنسان باللغة الرمزية دون غيره من المخلوقات ليعبر بها عن تفكيره وإدراكه ووجدانه .

اللغة : مجموعة من الرموز الصوتية، التي يحكمها نظام معين، والتي يتعارف أفراد مجتمع ذي ثقافة معينة إلى دلالاتها، من أجل تحقيق الاتصال بين بعضهم بعضاً (البجة 2003ص11) .

ويُعرف الريماوي **اللغة** بأنها "نشق وليس مجرد ظاهرة حركية صوتية، وهي دالة على قدرة الطفل على الإدراك السمعي، والإدراك البصري، وإدراك التفاصيل، والفروق بين الأصوات، وإدراك العلاقة بين الاسم ومسامه، وبين الكلمة والفعل، والحدث والزمان. تنتشط ذاكرة الأحداث من خلال اقتران الرمز اللغوي بالحدث، وتساعد على التفكير وحلّ المشكلات، والتعبير عن المشاعر والاتصال بالآخرين" (الريماوي، 2010، ص780).

غير أن تعريف **جول كارول** للغة، هو الأكثر قرباً من موضوع بحثنا، فاللغة لديه تعرف: "بأنها ذلك النظام المتشكل من الأصوات اللفظية الاتفاقية وتتابعات هذه الأصوات التي تستخدم أو يمكن أن تستخدم في الاتصال المتبادل بين جماعة من الناس والتي يمكنها أن تصف بشكل عام الأشياء والأحداث والعمليات في البيئة الإنسانية" (كنعان، 2005، ص 11)

ثانياً- مهارات التهيئة للقراءة والكتابة:

اتفقت معظم الدراسات العربية والأجنبية على مجموعة من المهارات، التي ينبغي توافرها لدى الطفل، قبل أن يبدأ في تعلم القراءة بالطريقة الرسمية، ويمكن إجمال هذه المهارات فيما يأتي:

1. مهارة التعبير الشفهي :

تكتسب اللغة أهمية بالغة في مرحلة الرياض، فاللغة ببساطة وسيلة اتصال، إلى جانب أنها أساسية لتعلم العديد من المهارات والمفاهيم المختلفة. ولأهمية الكلام واللغة، أدرك العديد من الباحثين أهميتها في نمو استعداد الطفل للقراءة، ومساعدته على النجاح في عملية القراءة فيما بعد، وعندما ننظر إلى حياة الطفل نجده يستمع ويتحدث قبل أن يتعلم القراءة، لذا يعد نمو لغة الحديث لديه أمراً مهماً جداً في تعليمه القراءة، وحتى نمي أو تنمو مهارات استعداد الطفل لتعلم القراءة يجب توجيه اهتمام كبير إلى الأنشطة التعبيرية منذ البداية، والتي تتعلق بالمفردات والأنماط اللغوية التي سيطر عليها من قبل، أي تكون داخل القاموس اللغوي الخاص به، حيث إن استخدام الكلمات التي يعرفها ويستخدمها الطفل وتتبع من خبراته وتعبير عن حاجاته يجعل علمه للغة وظيفياً، أي علماً يرتبط ارتباطاً وثيقاً بحياته ويحقق حاجاته (عبد الهادي، 2000، ص161) .

التدريب على مهارة التعبير الشفوي :

تشكل رياض الأطفال إحدى الأطر الهامة (الأسرة، الجيران، الأقارب...) إن لم تكن أهمها - بالنسبة لطفل الروضة - التي يجب أن يكتسب الطفل ضمنها حصيلة لغوية تلبى مطالبه اليومية، وتعلمه أفكاراً جديدة يستعين بها عندما يفكر أو يتحدث، بوصفها مكاناً يؤمن للطفل التنوع في الخبرات، بهدف مساعدته على التحدث وإدراك المعاني ومسميات الأشياء، وتبادل الأفكار والتعبير عن انفعالاته .

ولما كانت مهارة التحدث تتوقف على رصيد الطفل من المفردات، وقدرته على تركيب جمل ذات معنى وتوصيل هذا المعنى بطريقة صحيحة للمستمع بترتيب الكلمات وتصريفها ونطقها بشكل سليم. فمن الطبيعي أن يتم تدريب الأطفال على هذه المهارات بشكل مقصود وموجه .

وهناك أكثر من طريقة يمكن أن تنمي المعلمة بوساطتها مهارة التعبير الشفوي لدى الأطفال مثل قراءة القصص ومناقشتها، وإتاحة الفرصة للأطفال لروايتها بأسلوبهم ولغتهم، وعمل قصص من مصورات تمثل أحداثاً متتابعة بشكل منطقي، وتمثيل القصص والدراما وباستخدام مسرح الدمى، والتحدث عن الأعمال والألعاب التي يقومون بها فيما بينهم وبين المعلمة والمحادثة الحرة عن أشياء يحبونها، أو أحداث وقعت في الماضي أو يتمنونها في المستقبل (الناشف، 2004، ص34) .

إضافة إلى عرض مواقف مصورة ليعبر عنها الطفل بأسلوبه، وتوجيه أسئلة للطفل وتشجيعه على الإجابة مستخدماً جملًا بسيطة سليمة، وتشجع الأطفال على إجراء محادثات تلفونية فيما بينهم (لعبة التلفون) (مردان، 2004 198).

2. مهارة التمييز البصري :

يقصد بالتمييز البصري، القدرة على تمييز أوجه الشبه والاختلاف بين الصور والأشكال والحروف والكلمات، وكذلك القدرة على تمييز الألوان والأحجام (محمد، 1994، فعندما تذكر الأم أمام طفلها ألوان الفاكهة مثلاً التي أمامه، فهي بذلك تدرب الطفل على التمييز بين ألوان الفاكهة، وأيضاً تدربه على التمييز بين أشكالها، فالموزة غير التفاحة، ولكل منها شكل ولون مختلف، وعندما تبدأ الأم في تذكير طفلها بأماكن الأشياء، والطلب من الطفل أن يتذكر أماكنها هو الآخر، فهي بذلك تدربه على التمييز البصري، وإذا أقرن هذا الطلب بتمييز شكل معين وإحضاره، فهي بذلك تدربه على الذاكرة البصرية (الطحان، 2003، ص18)

وتتعدد المهارات البصرية:

- مهارة تمييز التشابه والاختلاف في الأشكال والأحجام والألوان .
 - مهارة إدراك العلاقة بين الكل والجزء، مثل إدراك العلاقة بين أجزاء الصورة أو الكلمة والحروف الخاصة بها .
 - مهارة إدراك الشكل والأرضية، وتعني إدراك العلاقة بين أجزاء الصورة أو الكلمة بالحروف الخاصة بها .
 - مهارة التكامل البصري، وهي القدرة على تكملة الصورة بصرياً .
- (عبد الهادي، 2000، ص161) .

3. مهارة التذكر البصري :

وهي ذات أهمية كبيرة في تعلم القراءة، وتستلزم القدرة على إيقاف صورة ذهنية في العقل لمدة تكفي للربط بين هذه الصورة وبين صورة متشابهة لها في مخزون الذاكرة، ولما كانت خبرة الطفل في هذا المجال غير كافية، فإن قدرته على حفظ معاني الرموز المجردة التي تعكس الحروف تكون منخفضة، هذا يفسر التخمين والحذف والإبدال الذي يظهر في أداء الطفل أثناء محاولته الأولى لتعلم القراءة. (الراميني 2009 ص156).

4. مهارة التمييز السمعي :

ويقصد بها قدرة الطفل على التمييز بين الأصوات المختلفة التي يتعرض لها، فالطفل يتعرض لأصوات عديدة، وأيضاً يمر بخبرات كثيرة تمكنه في النهاية من التعرف على عالم الأصوات . ومثل هذه المهارات يبدأ تدريب الطفل عليها منذ نعومة أظفاره، وللوالدين دور مهم في التدريب على هذه المهارات، مثل تدريبه على التمييز بين أصوات بعض الحيوانات أو أصوات الأشخاص القريبين للطفل أو تدريبه على التمييز بين الصوت الغليظ والرفيع وغير ذلك من الممارسات . وتشمل هذه التدريبات عند التحاق الطفل بالروضة، فيبدأ بالتدرب على ما سبق ذكره، بالإضافة إلى تدريبه على أصوات الحروف ثم الكلمات التي تتشابه مثلاً في نهايتها وهكذا (الطحان، 2003، ص 115) .

وتتطلب عملية التمييز السمعي الاستماع الجيد والتركيز والانتباه، لذا يجب الأخذ في الاعتبار عند تدريب الطفل على هذه المهارة توفر أنشطة تسمح للطفل بالتدريب على التركيز والانتباه، وأخرى للتدريب على الاستماع .

وللتمييز السمعي عدة مهارات منها :التمييز السمعي للأصوات المتشابهة والمختلفة من حيث الصوت أو تمييز الأصوات المرتفعة أو المتوسطة أو المنخفضة ومهارة التكامل السمعي، والإغلاق السمعي .

بالإضافة إلى مهارة الذاكرة السمعية، وهي قدرته على تذكر صوت شيء رآه أو استرجاع صورة صوتية للأشياء أو لكائنات سبق للطفل التعرف على أصواتها وتمييزها عن بعضها البعض .

ومن هنا يجب أن يشمل برنامج الاستعداد مجموعة من التدريبات الصوتية تتضمن تقليد أصوات الحيوانات والطيور وتقليد أصوات السيارات (سيارة الإسعاف، والحافلة، والمطافئ)، والتمييز بين هذه الأصوات والمقارنة بين أصوات الحروف في بداية الكلمات ونهايتها، وسماع الأصوات المتناغمة المسجوعة، وذلك من خلال الأنشطة القصصية والدرامية التي ستقدم للأطفال خلال التدريب على البرنامج .

وهناك مجموعة من الأنماط تدل على التذكر السمعي لدى الطفل قدرته على نطق أسماء الأشياء واسترجاع وتتبع التعليمات التي سمعها، وإعادة ترتيب الكلمات أو الأصوات، وتعلم أيام الأسبوع، وإعادة الأرقام بتسلسل معين (العلي 2006 ص 15) .

5. المهارات الحسية - الحركية :

إن وعي الطفل بحركاته وأسلوب استخدامه لعضلاته المختلفة يساعده على السير نحو تعليم أفضل للقراءة، التأزر البصري الحسي الحركي . وترتبط المهارات الحسية الحركية ارتباطاً وثيقاً بعضلات الطفل، خاصة الصغرى، كذلك تعتمد على التناسب السليم في عضلات العين واليدين، وعلى الإدراك الواعي لحركتها، فلذلك فإن إدراك الطفل للمفاهيم المكانية المختلفة وقدرته على التمييز بين هذه المفاهيم يساعده كثيراً، فمثلاً إدراكه لاتجاه الكتابة في الصفحة يكون في اليمين إلى اليسار، والعكس بالنسبة للغات الأخرى، وأن الصفحة تقرأ من أعلى إلى أسفل، كما أن الطفل يحتاج إلى عملية ضبط حركي لليدين حتى يتمكن من الإمساك الصحيح للكتاب، وتقليب الصفحات بطريقة سليمة، وكذلك وضع الإصبع على الصورة، مع توجيه اهتمامه إلى عمل آخر، مثل النظر إلى المعلمة، ثم العودة مرة أخرى لتمير الإصبع على صورة أخرى، ومن هنا يجب التمرين المستمر على هذه المهارات حتى تساعده في إتمام عملية القراءة (الطحان، 2003ص 132) .

6. مهارة الانتباه والتذكر :

(1) الانتباه :

يعد شرود الذهن من الصفات الطبيعية للأطفال، وخاصة أولئك الذين يستكملون نضجهم العقلي، فالأطفال في سن الخامسة أو السادسة يرغبون رغبة شديدة في الالتواء والاهتزاز، وكأنهم آلات تتحرك . وهذه الرغبة تعكس حاجة الأطفال إلى التغيير والتبديل في نشاطهم الذهني (الترتوري والقضاة، 2006ص 103) .

وكذلك فإن قدرة الطفل على تركيز انتباهه لشيء متعلم يكون صعباً إلا إذا كان هذا الشيء يحمل له العديد من المثيرات، فتجد الطفل ينتبه على أمل ظهور مثير أو مفاجأة جديدة، وهذا ما يجب وضعه في الاعتبار عند تصميم أنشطة الأطفال، فلا بد من تقديم الأنشطة بشكل يثير الانتباه، حتى يتقبلها الطفل ويستوعبها، ولذلك يجب تدريب الأطفال على تركيز انتباههم لمدة قصيرة في البداية، ثم تطور مدة التركيز تدريجياً .

(2) التذكر :

التذكر عملية ارتباطية تمكن الطفل من استرجاع الصور الذهنية البصرية والسمعية وغيرها من الصور التي سبق أن مرت في ماضيه إلى بنائه المعرفي . وطفل ما قبل المدرسة يتذكر أولاً الأشياء المادية المحسوسة ثم الأعداد ثم الكلمات المجردة، ويؤدي الاضطراب في الذاكرة -

خصوصاً السمعية والبصرية - إلى وجود مشكلة في تعلم القراءة أو الكتابة أو إجراء العمليات الحسابية (سقال 2006ص187) .

وعملية التعليم ليست عملية تلقائية، وإنما عملية انتقائية تحتاج إلى جهد مستمر من الفرد، وانتباه وسيطرة على كيفية التعلم وتوجيه المدركات بطريقة وظيفية، وربط المعلومات الجديدة بالخبرات السابقة، وبدون هذا الترابط فإن المعلومات الجديدة سرعان ما تتلاشى، وفي مرحلة ما قبل المدرسة وبالتحديد (3-6) سنوات، والتي أطلق عليها بياجيه مرحلة الحدس في ما قبل العمليات، يلاحظ زيادة التذكر المباشر، فيكون تذكر العبارات المفهومة أيسر من تذكر العبارات الغامضة، ويستطيع الطفل تذكر الأجزاء الناقضة في الصورة (عبد الرحمن وإيمان 2002ص 210) .

ومن هنا نجد أن الطفل قادر على أداء عمليات الانتباه والإدراك، والتذكر، حيث بعد الانتباه أول العمليات المعرفية التي يجريها الطفل تمهيداً للعمليات المعرفية الأكثر تعقيداً، فينتبه الطفل إلى الأشياء التي يهتم بها ويوزع انتباهه تارة للمثيرات، وتارة لشيء آخر، وتبقى الحواس وسيلته لتلقي المثيرات البيئية، علماً أنه ما زال انتباهه محدوداً، فهو لا يلتفت إلى كل التفاصيل، وبالنسبة للإدراك فهو من العمليات المعرفية التي تهدف إلى التعرف على الشيء، أما التذكر فهو ثالث العمليات المعرفية، حيث يتوقع من الطفل أن يستخدم مهارتي: الاسترجاع، والتعرف في مجمل أنشطته اليومية، ويمكن القول إن أطفال هذه المرحلة يشروعون في استعمال مهارات التذكر بشكل بسيط، فالطفل قادر على التذكر البسيط دون إبراز مهارات متقدمة في التذكر، وبالتدريب يمكن أن تتحسن قدرة الأطفال على التذكر (الريماوي. 2001ص41) .

ومن طرائق تنمية قدرة الأطفال على التذكر والانتباه أن يطلب منهم أن يعيدوا دور أو قصة كما سردت عليهم، أو يرتبوا وقائع قصة كما سردت عليهم، وأن يتم تدريبهم على التذكر البصري، حيث يقوم الباحث بعرض الأشياء المحسوسة، ثم التدرج إلى تذكر الصور والرسومات في تسلسل معين، ثم يطلب من الأطفال تذكر الصور بالتسلسل نفسه، ويسير التذكر السمعي على المنوال نفسه، إذا يتذكر الأطفال مجموعة من الأصوات لأدوات يسمونها ويعيدون تذكرها بترتيب سماعها نفسه، ثم يتذكرون سلسلة من الكلمات التي ينطق بها المدرب، ثم تذكر سلسلة من الحروف.

7. المهارات اللغوية :

تعني قدرة الطفل على التعبير عن حاجاته ومتطلباته بدقة وطلاقة، وتتوقف قدرة الطفل وطلاقته، وسهولة استعمال اللغة على مدة تنوع الخبرات التي اكتسبها، وربطها بالموقف المراد التعبير عنه . وتتمثل هذه المهارات في قدرة الطفل على ما يأتي (الطحان ، 2003ص94) .

- التعرف على الأشياء وخصائصها .

- التعبير عن نفسه بوضوح .

- التعبير عن الصور بجمل تامة .

- فهم معاني الكلمات .

- ذكر الشيء وضده .

- تفسير الصور واستخلاص النتائج منها .

- إدراك العلاقات السببية .

لذلك يتضح لنا أهمية مهارات الاستعداد للقراءة، كما أن القراءة الفعلية للطفل تبدأ مع دخوله مرحلة التعليم الأساسي، حتى تتوافر لديه الخبرات المؤهلة للقراءة الواعية التي تمكنه من فهم ما يقرأ، وهذا يعني أنه من الأساسيات المهمة لتعلم القراءة أن تكون هذه المهارات موجودة في مرحلة ما قبل المدرسة .

ثالثاً- العوامل المؤثرة في التهيئة للقراءة والكتابة:

مرحلة التهيئة للقراءة :

لقرون عديدة، ومنذ أن عرف الإنسان طريقة للتعليم الشكلي النظامي، والبحث لم يتوقف عن السن الذي يكون فيه الطفل مستعداً لتعلم القراءة والكتاب، على اعتبار أن هاتين المهارتين أساس كل تعلم، والمقصود بالاستعداد هنا الاستعداد العقلي من حيث نسبة الذكاء وطبيعة مرحلة النمو المعرفي، والاستعداد الجسمي /الحسي /ويشمل استعداد البصر والسمع والنطق بالإضافة إلى الصحة العامة، والاستعداد في الخبرات والقدرات بصفة عامة متمثلاً في خبرات الطفل في بيئته الأولى (الأسرة)، والتي تنعكس على قاموسه اللغوي وفهمه للمعاني والمفاهيم واللغة التي يتحدث بها، وخبرته مع المواد المقروءة والمسموعة والمكتوبة .

وإذا كانت هناك فروق فردية بين الأطفال بالنسبة لجميع مجالات التعلم والتعليم، فإن الفروق في مجال القراءة أوضحها وأوسعها جميعاً. فقد يستطيع طفل ما، أن يقرأ في الثالثة من عمره، بينما تتأخر القراءة عند طفل آخر حتى سن العاشرة. فمن المعروف أن النمو ما هو إلا نتيجة طبيعية للنضج من ناحية والتمرين أو التدريب والخبرات التعليمية من ناحية أخرى كما أنه من المؤكد أيضاً أن تعليم الطفل أية مهارة كانت قبل أن يستعد لها يؤدي إلى إطالة مدة التدريب وإلى إجهاد الطفل ورفع تكلفة التعليم، بالإضافة إلى ما يمكن أن ينتج عنه من تكوين اتجاهات سلبية نحو ما نحاول تعليمه قبل أن يكون الطفل مستعداً له، وهذا بدوره يعطل عملية التعلم حتى بعد أن يبلغ الطفل مستوى الاستعداد المطلوب .

قديمًا، كان السؤال الذي حاولت العديد من الدراسات الإجابة عنه متى يكون الطفل مستعداً عقلياً وجسدياً، ونفسياً للبدء في عملية القراءة، وأصبح السؤال الآن ليس فقط متى بل كيف وبماذا؟ أي كيف نقدم له القراءة، وما طبيعة المواد القرائية؟

في جميع أنحاء العالم، يتعجل الآباء تعليم أطفالهم القراءة، وينزعجون جداً لو وصل طفلهم إلى سن السابعة وما زال لا يجيد القراءة ولا الكتابة، ويتساءلون لربما كان بالإمكان تعليم الطفل القراءة بشكل أفضل في سن السابعة لو بدأ بتعليمه هذه المهارة من سن مبكرة . في الرابعة أو الخامسة مثلاً لا أحد ينكر بأن هناك أطفالاً تمكنوا من القراءة في سن الخامسة، إلا أنه لا يوجد في الدراسات التي أجريت وما زالت تجرى في هذا المجال، ما يفيد بأن الطفل الذي يقرأ قبل بلوغه الخامسة سيكون قارئاً أفضل عندما يصل الثامنة من عمره من الطفل الذي لا يبدأ بعملية القراءة بشكل جدي حتى السادسة . ومن هنا يمكن القول بأن لا صحة للإدعاء بأن تعلم القراءة في سن مبكرة أفضل، ذلك أن الطفل الذي يجد صعوبة في تعلم القراءة بالشكل الذي تقدم به في الصف الأول الابتدائي عندما يكون قد بلغ السادسة أو السابعة من عمره، بالقطع لن ينجح في تعلمها بالشكل المباشر ومن خلال المتلقين في سن الرابعة أو الخامسة . ثم إن الإحساس بالفشل مبكراً يولد المقاومة لدى الطفل ويمثل عائقاً نفسياً أمام تعلم مهام ربما كان سينجح فيها لو قدمت له وهو مستعد لها، وفي ظروف خالية من الضغوط والإحساس بعدم الكفاءة . أما طفل الروضة فمتشوق للعب وممارسة حياته بشكل طبيعي وبدافع من ذاته؛ لهذا فهو يقاوم التعليم الذي يقدم له بشكل يتنافى مع طبيعته ويحرمه من الاستمتاع بوقته .

فإذا كنا نضع قواعد عامة هنا، فإن الفروق الفردية بين الأطفال، ولا سيما بالنسبة لعملية القراءة والكتابة، تتطلب منا الحرص على كشف استعداد كل طفل يخصص تعلم هاتين المهارتين، كل

على حدة، والعمل على رفع مستوى استعداد الأطفال الذين لم تمكنهم خبراتهم المحدودة من الوصول إلى المستوى المطلوب :

عوامل الاستعداد للقراءة:

هناك أربعة عوامل رئيسية، تؤثر في استعداد الطفل للقراءة والكتابة، وهذه العوامل هي :

1- الاستعداد العقلي.

2- الاستعداد الجسمي .

3- الاستعداد الشخصي الانفعالي .

4- الاستعداد في الخبرات والقدرات .

أولاً- الاستعداد العقلي :

كما هو معروف، فإن العمر العقلي للطفل له علاقة وثيقة بالاستعداد للقراءة والكتابة لما تتطلبه هاتان العمليتان من درجة معينة من الذكاء .ويرى بعض الباحثين أن الحد الأدنى للعمر العقلي اللازم لبدء تعلم القراءة هو (6) سنوات، بينما يرى آخرون أن السن عند بدء القراءة ينبغي ألا يقل عن (6) سنوات و (7) أشهر، في حين يرى فريق آخر أن نرتفع بالسن إلى سبع سنوات فأكثر .

ومن الجدير بالذكر بأن العمر العقلي ليس العامل الوحيد المسؤول عن نجاح الطفل أو فشله في تعلم القراءة، فهناك عوامل أخرى تدخل في عملية التعلم غير العمر العقلي، منها المناخ التربوي الذي يسود حجرة الفصل، ومنها مهارة المعلم وعدد الأطفال والمنهج المستخدم في إعداد الأطفال للقراءة، بالإضافة إلى العناية أو عدم العناية بعلاج الصعوبات الخاصة التي تعترض الأطفال كقصور البصر والنطق والسمع وما إلى ذلك (العمادي، 2009، ص300) .

من أجل ذلك يذهب البعض إلى أنه ليس هناك مستوى معين من العمر العقلي يمكن أن يقال أنه الحد الأدنى الضروري للنجاح في بدء تعلم القراءة .

والسؤال ينبغي ألا يكون :ما هو العمر العقلي الذي ينبغي أن يبدأ الطفل عنده تعلم القراءة؟ وإنما يكون :كيف يبدأ الطفل تعلم القراءة؟ وماذا يقرأ في البداية؟

وهذا يعني أن المعلم، بما يبتكره من طرق وما يختاره من مواد قرائية، هو العامل الأساسي في نجاح أو إعاقة الطفل في عملية تعلم القراءة، حيث يعهد عادة للمعلم بفصل يختلف فيه الأطفال في عمرهم العقلي وعليه أن يجد الطرق المناسبة لتعليم الأطفال بما يتفق مع هذه القدرات المتفاوتة .

ثانياً- الاستعداد الجسمي :

تعتمد القراءة على استخدام الحواس في الإبصار والاستماع والنطق، كما تعتمد على الصحة العامة للمتعلم .

1. استعداد البصر :

لا شك أن البصر السوي ضروري للنجاح في تعلم القراءة، إذ تتطلب هذه العملية القدرة على رؤية الكلمات بوضوح وملاحظة ما بينها من اختلاف . وكل انحراف واضح عن الإبصار السوي قد يؤدي بالطفل إلى رؤية الكلمات التي يقرأها على غير صورتها الحقيقية .

ويعتقد بعض الباحثين أن كثيراً من الأطفال حينما يبدءون تعلم القراءة لا يكونون قد بلغوا النضج الكافي لتحمل ما تقتضيه القراءة من إجهاد للعينين وذلك بسبب عدم نضج حاسة الإبصار .

ومن الحقائق المعروفة بأن قلة من الأطفال في سن السادسة قصار النظر، في حين أن الأغلبية العظمى طوال النظر ولكنهم يخلصون من هذه الحالة كلما تقدموا في العمر . لهذا ينصح بعض المربين بتأجيل بدء عملية القراءة إلى ما بعد سن السادسة .

وقد يكون البصر سوياً ولكن إدراك الطفل للمرتبات لم يبلغ نضجه الكافي بعد، ومن ثم لا يكون الطفل مستعداً للقراءة فعملية الإبصار السليمة لا تنأى بمجرد وقوع البصر السليم على المرئي، ولكنها تقتضي كذلك تنسيق بين العينين، بمعنى أنهما تمزجان الرؤية حتى تريا الشيء وكأنهما عين واحدة وقدرة الطفل على تنسيق الإدراك البصري بهذه الصورة لا تأتي إلا في سن الخامسة أو السادسة.

ومن مظاهر عدم نضج الإدراك البصري بين الأطفال رؤية الشيء وإعمال تفاصيله، بأن يرون الشكل العام أو اللون أو الحجم ويهملون العناصر الجزئية، كما يلاحظ أن الطفل في سن ما قبل المدرسة وفي بداية التعليم الأساسي يرى الحروف أو الكلمة بطريقة معكوسة فيرى «ن» وكأنه (ب) وكلمة (رز) يراها (زر) وهكذا، خاصة إذا كان قد تعلم القراءة بالطريقة الجزئية التي

تعتمد على الحروف والأصوات، ويحتاج الطفل إلى أن يتدرب على الاتجاه السليم للعينين أثناء القراءة بحيث ينظر إلى الكلمة من اليمين إلى اليسار .

كما أن كثرة نكسات العينين في أثناء قراءة الطفل الصغير سواء كانت راجعة إلى عدم النضج أو قلة التدريب، فإنها تؤثر على استعداد الطفل للقراءة، جميع هذه العيوب، يرى بعض العلماء أنها تختفي بمرور الوقت لما يحققه الطفل من نضج، وإن كان يحتاج إلى بعض التدريب (مروان، وآخرون، 2004، ص 11) .

2. استعداد السمع والنطق :

من الطبيعي أن تكون لقدرة الطفل على السمع أهميتها في مقدرة الطفل على سماع الحديث من حوله حتى يستطيع أن ينطق بما استقر في سمعه من الأصوات اللغوية .فإن كان الطفل غير قادر على السمع الجيد فإنه سيجد صعوبة في ربط الأصوات المسموعة بالكلمات المرئية التي تقدم له كمادة للقراءة .كما سيجد مثل هذه الصعوبة في تعلم الهجاء الصحيح، وفي تتبع الدروس الشفهية وما يلقيه المعلم من توجيهات وإرشادات، وفي سماع ما يقوله زملاءه في الفصل أو يقرأونه .ثم إنه يكون عرضة لشيء من التوتر الانفعالي الناتج عن الأخطاء التي يرتكبها فيما يعقب به من كلام أو يلقيه من محفوظات نتيجة لإخفاقه في السماع الجيد .

وفي حالة ضعف السمع لدرجة لا تقتضي استخدام أجهزة خاصة فإنه ينبغي أن تتخذ الاحتياجات اللازمة لكي لا يكون ضعف السمع معوقاً للطفل في الاستفادة من البرنامج التعليمي . أما إذا كان الطفل قادراً على الاستماع وعلى تمييز الأصوات إلى الحد الذي يمكنه من المشاركة في نشاط الحياة ونشاط الفصل المألوف، فليس هناك ما يدعو إلى القلق من فشل الطفل في تعلم القراءة ولو لمن يكن حظه كبيراً من حدة السمع .ولكن الأمر لا يعتمد على سلامة حاسة السمع وحدها .فقد يكون الطفل سويّاً في قدرته على الاستماع ولكن تعوزه الدقة في تمييز الأصوات والتعرف على المتشابه وغير المتشابه، وهذه القدرة أساسية في تعلم القراءة، والطفل بحكم معاشته للكبار واستماعه لأحاديثهم يتعلم كيف يميز بين العناصر المختلفة للأصوات في نطقها وكثيراً ما نرى الأطفال الصغار في سن ما قبل المدرسة يطربون للأغنيات التي تنتهي بقوافي متشابهة .بل يبتكرون قوافي من لدهم في لهوهم .

أحياناً تكمن المشكلة في القصور في نطق بعض الحروف مثل نطق الشين سيناً فيقول (سمس) بدلاً من (شمس) و(ألب) بدلاً من (أرنب) وهذا يعوق عملية تعلم القراءة فإذا سمع الطفل كلمة

(أرنب) ونطقها (ألنب) ثم شاهد صورة كلمة أرنب فإنه يربط بين شكل حرف (الراء) وصوت (اللام).

وبصفة عامة، فإن الأطفال الذين يعانون من عيوب في النطق مثل اللججة والثأثة وغيرها ... يجدون صعوبة في القراءة في البداية بسبب خلطهم من صعوبات النطق، ولكن مع الوقت يتغلبون على هذه العثرة (بدير، 2007، ص140) .

3. الصحة العامة للمتعلم :

بسبب صعوبة عملية القراءة فإن تعلمها يتطلب انتباهاً وبقظة وتركيزاً في كل عملية فرعية تتضمنها القراءة. فالطفل الذي يتعب بسرعة ويشعر بالإرهاق بعد قليل من الجهد، لا يجد الطاقة التي تمكنه من الاستمرار في العمل، فسرعان ما يشرذ ذهنه، وينقطع انتباهه ويفقد حماسه للاستمرار في القراءة. وإذا مرض الطفل وانقطع عن المدرسة فإن متابعة عملية القراءة تزداد صعوبة، ويكون الطفل اتجاهات سلبية نحو تعلمها لكثرة ما يوجه إليه من نقد .

في هذه الحالة ينبغي إحالة الطفل إلى الفحص الطبي للعلاج، وتخفيف فترات القراءة والعمل بصفة عامة، أو تأجيل القراءة لحين استرداد الطفل لصحته .

ثالثاً- الاستعداد الشخصي والانفعالي :

يختلف الأطفال فيما بينهم بالنسبة لاستعدادهم الشخصي وقدراتهم .ويزيد من هذه الاختلافات مقومات البيئة التي ينشؤون فيها من ناحية ثقافية واقتصادية واجتماعية وفي أساليب تنشئتهم، فالاستقرار الانفعالي من العوامل التي تساعد على التعلم حيث يبعث الطمأنينة في نفس الطفل ويجعله قادراً على الخوض في عملية التعلم أياً كان نوعها .

رابعاً - الاستعداد في الخبرات والقدرات :

كل خبرة يكتسبها الطفل في طفولته وكل قدرة ينميها تتقدم به خطوة نحو استخدام اللغة .وأهم الخبرات المتصلة بالقراءة هي:

1. سعة القاموس اللغوي :

فالطفل الذي تكون خبراته مع الأشياء غنية ويعرف الكثير عن أسماء الأشياء واستخداماتها ومفهومها، يجد من الأسهل عليه أن يربط الشيء بالكلمة (الرمز) (الدالة عليه بعكس الطفل الذي يكون قاموسه اللغوي محدوداً .

2. المعاني والمفاهيم :

لا يكفي أن يعرف الطفل الكثير من المفردات بل من المهم أن يعرف معاني الكلمات التي ينطقها .وتختلف مفاهيم الأطفال عن كلمات أو تركيبات معينة باختلاف خبراتهم .وبقدر ما يكون لدى الطفل من المفاهيم الصحيحة عن الكلمات التي يصادفها حين يتعلم القراءة يختلف مدى استعداده لها .ومفاهيم الطفل عن الكلمات لها الأهمية الأولى في فهم المادة المقروءة، وفي حالة عدم معرفة الطفل لمعنى الكلمات التي يقرأها، فإن عملية القراءة تصبح آلية ومن السهل نسيانها .

3. لغة الحديث :

إن أهمية لغة الحديث وعلاقتها باكتساب الطفل مهارتي القراءة والكتابة، وصعوبة فصلها عن هاتين المهارتين، إذ لا بد من الارتقاء بلغة الحديث الشفوي عند الطفل والاقتراب به من لغة الكتاب من حيث المفردات والمعاني بالإضافة إلى التركيبات اللغوية المتنوعة، والتي تتميز بالثراء في اللغة العربية وذلك من خلال الأنشطة الحياتية اليومية قبل أن تقدم له اللغة المقروءة والمكتوبة .

4. القدرة على إدراك المؤتلف والمختلف :

لب عملية القراءة القدرة على تعرف صورة الكلمات، أي تمييز الكلمات بعضها من بعض، وهذه عملية تتطلب من الطفل أن يدرك المؤتلف والمختلف والمتشابه وغير المتشابه من صور الكلمات والحروف المكتوبة .ففي البداية يرى الطفل الصغير الكلمات جميعها وكأنها متشابهة فهي عبارة عن خطوط مرسومة .وكلما قدمت له الكلمات البسيطة ولكن المختلفة في خطوطها، وتدريب على رؤية الاختلاف بينها، فإن ذلك يساعد على إدراك أوجه التشابه والاختلاف بينها .

ويفضل قبل تقديم القراءة أن تقدم للطفل الأشياء الحقيقية للتعرف على الاختلاف بينها وأنسب هذه الأشياء ما هو موجود في بيئة الطفل المباشر :الأم /الأب، القط /الكل..ثم بالتمييز بين أنواع مختلفة من الكلاب .من الملابس .من المأكولات..من اللعب .وهكذا (مصطفى، 2005، ص60) .

ينتقل الطفل بعد ذلك إلى صور الأشياء في الكتب المصورة وفي الصحف وفي أغلفة الأشياء المختلفة، و في المرحلة الثانية تأتي عملية التمييز بين صور الكلمات .والتمييز بين المؤتلف والمختلف لا يكون فقط في صور الكلمات ولكن أيضاً في صوتها مسموعة ومنطوقة .

5. القدرة على تذوق سلسلة من الأفكار :

لا يكفي أن يمر الطفل بخبرات كثيرة، ولكن ينبغي مساعدة على ترتيب الأحداث في تسلسل سليم. فيمكن مساعدة الطفل على ترتيب أحداث قصة سواء، كان ذلك شفاهة من الذاكرة أو بالاستعانة بمجموعة من الصور أو اللوحات التي تعبر عن أحداث قصة ويقوم الطفل بترتيبها حسب سياق أحداثها، ثم أن ترتيب سلسلة من الأفكار لا يكون فقط بمعرفة التسلسل الزمني لها، ولكن أيضاً من خلال إدراك ما بينها من علاقة وهذه مهارة فرعية أخرى تقرب الطفل من القراءة. (شريف 2007 ص 215) .

6. الرغبة في القراءة :

يختلف الأطفال فيما بينهم في رغبتهم لتعلم القراءة باختلاف قدراتهم واستعدادهم الشخصي واختلاف البيئة الثقافية التي يعيشون بها. ولكن مهما كانت الأسباب لمثل هذه الاختلافات، فإنه من المتفق عليه أن تنمية الرغبة والاستعداد للقراءة شيء أساسي قبل أن نأخذ الطفل بتعلم القراءة، أي لابد من تمهيد وترغيب حتى يكون تعلم هذه المهارة المعقدة مجزياً للطفل نفسياً وعقلياً .

يتساءل العديد من الآباء «كيف نعرف أن الطفل مستعد للقراءة؟» «و» متى يعتبر طفلنا قد تأخر عن القراءة؟ هل هو سن الرابعة؟ الخامسة؟ السادسة؟ السابعة؟ «و» ماذا نعمل في هذه الحالة؟ هل نستعين بمدرس خصوصي؟ هل نعرضه على أخصائي؟ هل نكرهه على القراءة ونحرمه من اللعب؟ .

إن ما تقدم يحمل بعض الإجابات على هذه التساؤلات. بداية لا يوجد سن معين يقرأ فيه جميع الأطفال، فالفروق الفردية بينهم تجعل طفلاً ما يقرأ في الثالثة أو الرابعة وآخر في السابعة أو حتى العاشرة، رغم تمتع الاثنين بنسبة نكاه معقولة وسلامة حواسهما. أي أن كليهما مؤهل لتعلم القراءة عندما تتضج الأعضاء المرتبطة بهذه العملية ويكون الطفل مستعداً شخصياً، وبما مر به من خبرات لتعلم هذه المهارة. والرد المناسب لمن يتساءل من أولياء الأمور والمعلمين هو «لا تقلقوا فليس هناك ما يمنع الطفل من تعلم القراءة.. والطفل ليس غيباً أو متخلفاً عن زملائه... هيئوا البيئة والمناخ والخبرات المؤهلة للقراءة دون إكراه أو عقاب وستجدون الطفل يقرأ من تلقاء نفسه .

قد تختلف التقسيمات والتصنيفات للعوامل المساعدة على تهيئة الطفل لعملية القراءة .تقسم فوقية حسن رضوان العوامل المرتبطة بالتأهب للقراءة على النحو التالي :

عوامل تتصل بالطفل :

- ✓ الذكاء .
- ✓ العمر الزمني .
- ✓ الجنس .
- ✓ النمو اللغوي .

عوامل متصلة ببيئة الطفل :

- ✓ المستوى الاقتصادي الاجتماعي.
- ✓ العلاقة الاجتماعية بين الأطفال .
- ✓ العلاقة بين الوالدين .
- ✓ مستوى تعليم الأم .

(البصيص 2007ص 225)

أو قد ينظر إلى الاستعداد للقراءة كمجموعة من الكفاءات الاجتماعية والعاطفية، وتشمل المشاركة والتعاون مع الزملاء والمدرسين والثقة بالنفس وإنجاز المهمات وتحمل المسؤولية : والجسدية مثل السيطرة على الحركات الكبيرة والتآزر البصري /اليدوي وكتابة أسماء ورسم صورة ونسخ حرف والصحة الجسدية العامة والتحكم بالعين واليد والقدم :والمعرفة وتشمل التمييز السمعي والتعرف على الأصوات المألوفة وتعرف الأصوات ذات السجع المماثل والذاكرة السمعية، وكذلك التمييز البصري والتعرف على التشابهات والاختلافات والتمييز بين الألوان والأشكال والأحرف والكلمات، والتقدم بالرؤية من اليسار إلى اليمين بالنسبة للغة الإنجليزية (وامتلاك الذاكرة البصرية (مورو، 2004، 128)

تخلص الباحثة مما سبق أن الطفل لكي يتعلم القراءة ينبغي أن تقدم له المواد القرائية بشكل تدريجي ومن خلال خبرات مدروسة تؤدي في النهاية إلى بناء مهارات القراءة .فشرط أساسي

للنجاح في تعلم القراءة أن يكون الطفل قد تدرب على جميع المهارات الفرعية (sub-skills) التي تساعد على القراءة قبل أن يبدأ محاولة القراءة نفسها بكل ما تتطوي عليه من تعقيدات .

ففي الوقت الذي يستتكر فيه تعليم القراءة للطفل في الحضانة أو الروضة ونقول أنه من خطأ إدخال مادة القراءة بشكل فجائي، نطالب بأن تتضمن أنشطة الروضة المهارات الفرعية لهذه العملية المعقدة، حتى يكون الطفل مستعداً لتعلم القراءة بدخوله المدرسة دون صعوبات تذكر .

مرحلة التهيئة للكتابة :

لا تقل الكتابة أهمية عن القراءة، فهي وسيلة الفرد لاطلاع الآخرين على أفكاره، والوقوف على أفكارهم، وعن طريقها يسجل الإنسان ما يود تسجيله من الوقائع والحوادث ونقلها للآخرين . ونظراً لهذه الأهمية فإن تعليمها وتعلمها يشكلان عنصراً أساسياً في العملية التربوية،

أن تعليمها يركز على :

1. قدرة التلاميذ على الكتابة الصحيحة .

2. إجادة الخط .

3. قدرة التلاميذ على التعبير عما لديهم من أفكار في وضوح ودقة. (يونس، 2001، ص202).

يرى بعض التربويين، أن البدء بتعليم الكتابة للطفل يتوقف على استعداد الطفل ونضجه العقلي والعصبي والجسمي، فإجبار الطفل على تعلمها قبل أن يكون مستعداً لذلك قد يولد لديه اتجاهات سلبية نحوها، الأمر الذي يتطلب أن تسبق مرحلة تعلم الكتابة مرحلة تسمى مرحلة التهيئة للكتابة .

ويمكن تحديد المتطلبات، التي يجب أن تسبق تعليم الطفل الكتابة بما يأتي (مبيضين، 2003، ص137).

متطلبات تعليم الكتابة:

أ- تنمية العضلات الصغرى :

من الأمور الأساسية التي يحتاج إليها الطفل في الكتابة القدرة على التحكم في العضلات الصغيرة والدقيقة في اليد والأصابع، وبخاصة الإبهام والسبابة والوسطى، الأمر الذي يتطلب من المعلم القيام بتمرينات متنوعة بغية إكساب الطفل هذه القدرة .

ومن هذه التمرينات :

1. غمس قبضة الطفل في الماء وفحصها عدة مرات .
 2. الضغط بأصابع اليد على جسم صلب يشبه القلم (بمراقبة المعلم) ، وتكرار التمرين .
 3. النقاط حبات الرمل بين (الإبهام والسبابة) أو بين الإبهام والوسطى) لوضعها في كيس من القماش لعمل وسادة من الرمل .
 4. تدريب الطفل على الضغط بأصابعه على المنضدة، وكأنه يلعب على البيانو .
 5. تثبيت مشابك الغسيل على الملابس المنشورة على الحبل .
 6. تقطيع ورق الجرائد بالسبابة والإبهام لحشو دمية من القماش .
 7. تشكيل الحروف والأشكال على حوض الرمل .
 8. اللعب بمعجون الصلصال لتشكيل الحروف والأجسام .
 9. حمل الكرات وقذفها برؤوس الأصابع (عبد الرحمن وآخرون، 1989، ص 50).
- جميع هذه التمرينات تكسب العضلات الدقيقة لأصابع يد الطفل المرونة اللازمة للكتابة .

ب - تنمية التآزر البصري واليدوي :

للتآزر البصري اليدوي دوراً هاماً في كتابة الطفل، فالعين تبصر الجمل والكلمات والرسومات والأشكال المختلفة، كما أنها تقود اليد وتملي عليها ما أبصرته، وتعين لها الاتجاهات وتحدد المسافات، وترشدها إلى البدء بسطر جديد، أو الوقوف .

وللمعلم دور أساسي في تنمية هذا التآزر عن طريق :

1. تدريب الطفل بتحريك أصابعه على الحروف البارزة .
2. تدريب العين على التمييز بين الحروف والصور والأشكال وكيفية رسمها قبل البدء بالكتابة .
3. تدريب الطفل على كيفية تحريك ذراعه عن الكتابة ليناسب هذا التحريك مع رسم الحرف أو الصورة .
4. ضبط حركات العين لتتوافق مع حركة اليد عند الكتابة لمراعاة الكتابة على السطور المحددة، ومراعاة حجم الحروف، واتساق الحروف والكلمات معاً . (سليمان وآخرون، 2002ص 70).

ج - تنمية الدافعية :

يقصد بالدافعية (الحالات الداخلية أو الخارجية التي تحرك سلوك الفرد وتوجهه نحو تحقيق هدف معين، وتحافظ على استمراريته حتى يتحقق هذا الهدف) .

من خلال هذا التعريف نستنتج أن للدافعية مصدرين رئيسيين هما :المصدر الداخلي الذي يتمثل في المتعلم نفسه، والمصدر الخارجي الذي يتمثل في العوامل الطبيعية المحيطة بالمتعلم من مثل :المعلم وأسلوبه وطريقة تدريسه والوسائل والأنشطة التي يستخدمها والمناهج ووسائل التقويم (مبيضين ، 2003، ص 200) .

ومن خلال تفاعل هذين المصدرين، يمكن إثارة دافعية الطفل، فالأطفال ليسوا على درجة واحدة من الدافعية، كما أن المعلمين لا يتمكنون من إثارة هذه الدافعية بالمستوى نفسه .

د - طرائق إثارة الدافعية :

كي يقبل الطفل على تعلم الكتابة برغبة وشوق، لابد من اتباع الطرق السليمة المؤدية إلى ذلك . ومن هذه الطرق .

1. التدرج في تعليم الكتابة بدءاً بالتخطيطات غير المنتظمة، فالمنتظمة، فتقليد الحروف بالكلمات ثم الكتابة الحرة .

2. تقديم التعزيز المادي والتعزيز المعنوي المستمرين للطفل على النشاط الكتابي الذي يقوم به .

3. ربط النشاط الكتابي برغبة الطفل واهتمامه، مع الأخذ بالاعتبار تناسب النشاط الكتابي مع مستوى نمو الطفل وقدرته، الأمر الذي يحقق النجاح للطفل .

4. تشجيع ميل الطفل للرسم، وتوجيه هذا الميل إلى رسم الحروف المختلفة بأشكالها المختلفة .

5. الابتعاد عن الاستهزاء والسخرية برسومات الطفل وكتاباتة .

6. ربط النشاط الكتابي بقصة شائعة أو بموقف مثير لدى الطفل .

7. توفير النشاطات التربوية اللازمة للكتابة بحيث تكون مصدراً من مصادر إمتاع الطفل وتسلية، والابتعاد عن النشاطات الروتينية التي تضعف نشاطه وتثير الملل في نفسه .

8. إعطاء الفرصة للطفل للتعبير عما في نفسه، وتقديمه التفسيرات لرسوماته وكتاباته مع ضرورة الإصغاء إليه .

9. توفير بيئة ملائمة تساعد الطفل على التركيز في الرسم والكتابة (العمادي 2009ص111).

إعداد الطفل للكتابة:

تناولنا المهارات الفرعية المرتبطة بعملية القراءة والكتابة، بصفة عامة، بالإضافة إلى العوامل التي تؤثر في مدى استعداد الطفل للقراءة والكتابة مثل النضج العصبي والحسي والعقلي الاستعداد الشخصي والعوامل الاجتماعية والانفعالية وسنعرض بشيء من التفصيل ماهية الكتابة وما تتطلبه من نضج وتدريب وخبرة ومهارات فرعية لتصل بالطفل إلى نقطة الاستعداد المناسب للكتابة .

عوامل الاستعداد للكتابة :

مما لاشك فيه أن عملية الكتابة لا تنفصل عن عملية القراءة. فما دامت هناك مادة مكتوبة هناك قراءة، والوصول إلى درجة معينة من النمو العقلي مطلوب في الحالتين. ومع ذلك فإن هناك بعض الاختلافات في المهارات الفرعية التي تتطلبها كل عملية من العمليتين القراءة والكتابة .

فإذا أخذنا عملية القراءة أولاً لوجدنا أن التمييز البصري والتمييز السمعي أساسيتان لربط الشكل الصوت بالصورة والتمييز البصري ضرورة جداً أيضاً بالنسبة لعملية الكتابة، في حين أن التمييز السمعي يكون أكثر أهمية في حالة الكتابة الإملاء ولكن في حالة ما إذا كان يطلب من الطفل أن ينقل أو يقلد شكل الكلمة دون أن يتعرف عليها، أي لا يقرأها، فإن التمييز السمعي يكون أقل أهمية من التمييز البصري، وإن كانت معرفة الطفل بطريقة لفظ الكلمة وترتيب حروفها سمعاً يسهل عليه عملية الكتابة، وإتقان النطق في حالة القراءة أساسي في حين المهارة الحركية الدقيقة لأصابع اليد هامة في حالة الكتابة وليس إلى نفس الدرجة في حالة القراءة .

وما قيل بالنسبة للتعجيل في تعلم القراءة ينطبق إلى حد كبير على التعجيل في تعلم الكتابة. مع كل ما يرافق هاتين العمليتين من إرهاق حسي وعصبي وإرهاق عقلي ونفسي يؤدي إلى تكوين اتجاهات سلبية نحو تعلم القراءة والكتابة، ونحو التعلم بشكل عام، عوضاً عن الأضرار الجسمية الناجمة عن إرهاق الجهاز العصبي العضلي للعينين واليدين .

لا أحد يذكر أهمية تعليم الطفل القراءة والكتابة .ولكن نظراً إلى صعوبة هاتين العمليتين فإنهما تحتاجان إلى العديد من الخبرات التمهيديّة وإلى إعداد سليم مدروس، وهذا لا يتأتى في جو مشحون بالضغط من جانب أولياء الأمور والمدارس .

تقول جوزال عبد الرحيم في كتابها (إعداد الطفل للكتابة، مرشد المعلمة، الكتاب الأول والثاني 2005ص 90) .

" والملاحظ أن كثيراً من الأطفال يفقدون الاستعداد لتعلم أساليب الكتابة عند التحاقهم بالمدرسة، كما أن معظمهم لا يستطيعون أول الأمر الإمام بصيغ الخط المختلفة التي يستخدمها الكبار . لذلك فإن من حق هؤلاء الأطفال أن ينالوا تدريباً خاصاً يساعدهم على اكتساب مزيد من التحكم الحركي، والإمام بالصيغ المعقدة للخط، بما يعني استعدادهم العقلي للكتابة ."

كما تنبه إلى خطورة رضوخ إدارة الروضة إلى ضغوط الآباء وإحاحهم بأن يتعلم أطفالهم القراءة والكتابة في سن مبكرة، لأن في ذلك مساس بحق الأطفال في النمو السليم وتفتتح حلاً لهذه المشكلة وتجنباً لمشاكل الأطفال وحماية لهم من ضغوط الآباء أن تبذل إدارة الروضة قصارى جهدها لمعاونة الآباء على تفهم الطريقة القويمة في إعداد الأطفال للقراءة والكتابة .

إن إدراك الطفل لعلاقة الرمز والإشارة بالشكل المكتوب لا يتم بدون تفكير وخبرة سابقة مع الرموز وقدرة على فهمها وتفسيرها .كما إن إدراك الطفل للعلاقات، وإدراك تتابع الحروف، وفهم العلاقة بين أصوات الكلام وأشكال الرموز المستخدمة في الكتابة، والقدرة على التصور، كلها عمليات عقلية لا يستطيعها الطفل المتوسط قبل بلوغه السادسة من العمر العقلي .

أما بالنسبة للنضج الحركي، فإن عملية الكتابة تتطلب التنسيق بين أكثر من جهاز فهناك القدرة على التحكم في عضلات اليد والتوافق الحركي والعصبي العضلي لحركة أصابع اليد بالتنسيق مع حركة العينين، وهذه تتطلب مستوى من النضج العصبي والعضلي وتدريب على الحركة السليمة في الاتجاه السليم وفي تتابع محدد .إذ أن التوافق البصري للطفل مع حركة اليد على الورق يعتبر من ضروريات الكتابة .فتخطيطات الطفل عبارة عن إسقاط للفراغ الذاتي الخاص بحركات ذراعه في الفراغ الموضوعي الذي تحدث فيه الكتابة، ويتطور نمو الطفل بنمو التكامل في تخطيط الطفل في الفراغين الذاتي والموضوعي

هذا بالإضافة إلى ما تتطلبه الكتابة من مستوى معين من النضج الحركي بصفة عامة يكتسبه الطفل من خلال التدريبات الجسمية التي تساعد على اكتساب التوازن والترابط الحركي عموماً .

ومن مظاهر النضج الحركي، قدرة الطفل على استخدام أدوات الكتابة. وتختلف المهارة المطلوبة باختلاف الأداة المستخدمة والمساحة المتاحة للكتابة. فاستخدام الطباشير مثلاً على سبورة صغيرة أسهل بالنسبة للطفل من استخدام القلم أو الفرشاة إذ لا يحتاج الطفل عند استخدامه الطباشير إلا لضغط خفيف حتى تظهر الكتابة. أما بالنسبة للقلم فهناك الأقلام الشمعية والأقلام الخشبية الملونة وأقلام الفلوماستر والأقلام الشينية والأقلام الجافة وأقلام الرصاص. وكلما كان ظهور اللون على الورق أسهل وأسرع كان الجهد المطلوب أقل. أما في حالة الفرشاة فإن الطفل يحتاج إلى الضغط والسحب. وأياً كانت الأداة المستخدمة فإن على الطفل أن يتعلم السيطرة على أدوات الكتابة والتحكم فيها، بالإضافة إلى مرونة في حركة اليد والأصابع، وكقاعدة عامة يفضل إرجاء استخدام القلم الرصاص لحين اكتساب الطفل القدرة على تحريك أصابع يديه في انسياب وطلاقة من خلال الرسم باستخدام أدوات التربية الفنية والأقلام ذات الرؤوس الكروية .

أما بالنسبة للمساحة المخصصة للكتابة، فيفضل استخدام الورق السادة في البداية، لا الورق المسطر أو ذوي المربعات، ولا تقل مساحة الورقة التي تشهد محاولات الطفل الأولى للكتابة عن (27 × 21) سم ، إذ أن الطفل في البداية يميل إلى الكتابة بخط كبير ومائل وذلك لحاجته إلى المزيد من التدريبات للتحكم في أداة الكتابة، وميكانيزم الكتابة وآليتها، وإتقان حركة القبض .

وكلما كانت جلسة الطفل سليمة والسطح الذي يكتب عليه صلباً ومستوياً وعلى ارتفاع مناسب بالنسبة للطفل كلما كان تعلم الكتابة أيسر بالنسبة له .

وقد أشرنا إلى أهمية توفير الخبرات المناسبة للطفل، خبرات تعمل على إثارة دافعيته للتحدث والتعبير اللغوي بأشكاله المختلفة تحدثاً وقراءة وكتابة. فكلما زادت خبرات الطفل حول موضوعات تهمة، وحدث حولها حديث بينه وبين طفل آخر أو مع شخص بالغ، وكلما مر بمواقف من خلال الأنشطة المتعددة التي يمارسها يومياً، كلما ظهرت الحاجة إلى كتابة بعض الكلمات أو ربما جمل لتسجيل هذه الخبرات .

وغني عن القول: بأن هناك فروق فردية بين الأطفال في استعدادهم للكتابة وفي تفضيلهم للأدوات التي يختارون الكتابة بها .

تطور التعبير الخطي للأطفال :

إن أول ما يقوم به الطفل في «تمثيله» للكتابة هو «الشخبطة» على أية ورقة (أو حائط أحياناً) وبأداة تقع في يديه، ويمكنه عمل خطوط عشوائية بها قد تقترب من شكل تستطيع تمييزه. وقد

تكون مجرد «شخبطة» لا ملامح لها يهدف الطفل من ورائها أن ينقل ما بداخله إلى الآخرين من خلال الرسم. أو ما يهياً للطفل أنه كتابه.

وقد قسمت جوزال عبد الرحيم (2005) مراحل تخطيطات أطفال ما قبل المدرسة إلى ثلاث مراحل أساسية :

أ - مرحلة ما قبل التخطيط (من الميلاد حتى الثانية من العمر).

وتكون تخطيطات الطفل في هذه المرحلة لا اتجاه معين لها بل مجرد رغبة مبهمه نحو التعبير عن نفس الطفل .

ب - مرحلة التخطيط (من سن سنتين إلى أربع سنوات تقريباً).

وتنقسم إلى :

1. **تخطيط غير منظم** : وهو نتيجة عن رغبة الطفل في تقليد الكبار أو عن طريق الصدفة . وتكون التخطيطات في هذه المرحلة في اتجاهات مختلفة تعكس بعض الإحساسات العضلية والجسمية .

2. **تخطيط منظم** : حيث يتطور التخطيط غير المنظم ليأخذ مظهراً نظامياً خاصاً، سواء كان تخطيطاً أفقياً أو رأسياً أو مائلاً، ويعكس ذلك أيضاً إحساسات عضلية جسمية وقدرة على إدراك البيئة الخارجية كشيء منفصل عن ذات الطفل .

وفي حوالي الثالثة من العمر يتطور التخطيط المنظم إلى تخطيط دائري، ويرجع ذلك إلى قدرة الطفل على التحكم في عضلاته والسيطرة على حركاته المختلفة، وتتحول التخطيطات في سن الرابعة من مجرد إحساسات عضلية وجسمية إلى الخيال الذي يعتمد على التفكير . ويرى العلماء أن الخطوط التي تميز التعبير الكتابي من خطوط الرسم التعبير للطفل تتضح في سن الرابعة .

ج - مرحلة تحضير المدرك الشكلي (من أربع إلى سبع سنوات تقريباً)

تغلب على خطوط الطفل في هذه المرحلة الخطوط شبه الهندسية كالدائرة والخطوط المستقيمة والمنحنية، وخطوط الطفل في هذه المرحلة تعتمد على التفكير المستمد من الواقع وتصبح رموزه محملة بالخبرة .

ويلاحظ أن التقسيم العمري للمراحل أعلاه يتمشى مع مراحل النمو المعرفي عند بياجيه، مما يؤكد العلاقة الوثيقة بين الكتابة والنمو العقلي والمعرفي، بالإضافة على النمو الجسمي والحسي،

ولا تتفصل الحالة الوجدانية عن محاولة الطفل لوضع خطوط تعبر عنه، حيث أن هذه العملية لا تتم إلا في ظروف نفسية يشعر معها الطفل بالأمان والطمأنينة والرغبة في المشاركة في مظاهر الحياة من حوله، وذلك من خلال التوصل بشكل متطور من أشكال التعبير ونقل رسائل إلى الآخرين، ألا وهو الكتابة وترى الباحثة أن في الروضة مجال واسع لذلك من خلال الرسم والتشكيل ومعالجة الأشكال المختلفة، وألعاب البناء والحل والتركيب، ووسائل (منتسوري) الحسية التعليمية، وتعرف أشكال الحروف أو الأشكال القريبة من الحروف في أبجدية لغة الأم باستخدام حاستي البصر واللمس. كل هذه الوسائل والخامات قليلة التكلفة أو دون تكلفة على الإطلاق مثل الرمل والعلب الفارغة والحبوب ونشارة الخشب) ، توفر للطفل فرص التدريب على عملية الكتابة، خاصة إذا ما قدمت من خلال أنشطة متكاملة وممتعة، ومن خلال اللعب الرمزي التمثيلي حيث يتم تجسيد الواقع المعاش .

وكما ذكرنا بالنسبة لأهمية توفير العديد من الخبرات وفرص التدريب على المهارات الممهدة للقراءة كذلك ينبغي إعداد الطفل للكتابة الفعلية .

من خلال تعامل الطفل مع الخامات في الروضة تتيح له فرص عديدة لاكتساب المهارة الحركية للمعضلات الدقيقة لأصابع اليد والتنسيق بينها وبين حركة العينين، على سبيل المثال :

- تناول الطفل لقطع الأحجية (puzzle) ووضعها في مكان صغير محدد وبشكل معين حتى تستقر في مكانها في اللعبة، وكذلك لعب الدومينو (dominoes) .

- التشكيل بالصلصال والطين والعجينة :فرد الخامة وتكويرها وعمل أشكال منها وفقاً لنموذج أو صورة تعطي للطفل أو التشكيل الحر باستخدام الخيال والإبداع لضم الخرز واستخدام المقصات الخاصة بالأطفال في القص، وأنشطة القص واللصق (ورق مصمغ أو ورق كريشة أو ورق سلوفان وغيره) ولصق المستهلكات مثل قشر الفستق أو أغطية الزجاجات أو الحبوب .

- تظهر الخطوط الأفقية والرأسية والمائلة المنتظمة ما بين سنتين إلى ثلاثة .

- وفي الثالثة من العمر تقريباً تظهر التخطيطات الدائرة والدوران المزدوج .

- ويظهر الشكل الحزوني والخطوط المتقاطعة فيما بين الثالثة والرابعة من العمر ويستطيع الطفل في هذا السن أيضاً أن ينسخ بعض الأشكال الهندسية مثل المربع والمثلث والدائرة . وإن كان عدم ثبات يد الطفل وعدم قدرته السيطرة على حركة الأصابع

والعضلات الدقيقة والقصور في التمييز البصري يؤدي إلى عدم انتظام الأشكال الهندسية، ولكن بالإمكان أن يميزها الشخص البالغ .

- أنشطة الحل والتركيب باستخدام المكعبات الصغيرة (lego) وأنشطة التشكيل الزخرفي وعمل الكولاج واستخدام الشاكوش الصغير ولوح الفلين أو الـ (foam, felt) -ومسامير مناسبة لعمل أشخاص وأشكال بها .

- وسائل منتسوري الحسية والتعليمية ومنها وضع رباط في صديري، تزيير الزراير، استخدام الكبسون والسوسته وغيرها من الأعمال الأخرى التي يحتاج إليها الطفل ليخدم نفسه بنفسه (self help) مثل ربط الحذاء ولبس الجاكيت أو المعطف وتعليق ملابسه وتنظيف أسنانه ..إلخ .

- ويتدرب الطفل على تحريك عروسه كف (glove puppet) ويكتسب مرونة في كف يده وأصابعه ويربط ذلك بحركة جزء من جسم العروسة ويكتسب مفهوم علاقة الحركة بإنجاز عمل ما ...وفي هذا تمهيد لإدراك العلاقة بين حركة القلم على الورقة والحصول على شكل كلمة أو حرف ما .

هذه بعض الخامات واللعب المتوفرة في الروضة والتي يتعامل معها الطفل يومياً، وتؤدي في النهاية إلى تنمية المهارات الحركية المتضمنة في عملية الكتابة، بالإضافة إلى اكتساب العديد من المفاهيم العقلية عن طبيعة الأشياء ووظائفها وعلاقتها بالأشياء الأخرى، هذا إلى جانب ما تؤديه هذه الأنشطة من وظيفة نفسية وانفعالية وما تنميه من إحساس بالجمال وما توفره من فرص لتنمية الاهتمامات والمواهب الفنية .

تناولنا أهم عوامل الاستعداد للكتابة وهناك إجماع على ضرورة تدريب الطفل على مهارات فرعية محددة كتمهيد لعملية الكتابة .فالكتابة تمر عادة بثلاث مراحل :مرحلة الاستعداد للكتابة، ومرحلة الكتابة ثم مرحلة إتقان الكتابة، أي الكتابة بخطوط تعكس نضجاً وتمكناً لعمل التخطيطات المطلوبة في الكتابة .ولاشك أن مرحلة رياض الأطفال توازي مرحلة الاستعداد للكتابة أو مرحلة ما قبل الكتابة (pre-writing)، بمعنى أن الطفل يحتاج إلى العديد من الأنشطة التمهيديّة ذات العلاقة بعملية الكتابة قبل أن يطلب منه أن يكتب .وقد يرى البعض أن الاستعداد للكتابة يكتسب كجزء من العملية .

الفصل السادس

بعض الطرائق التي تنمي مهارات التهيئة للقراءة والكتابة

أولاً- طريقة اللعب

1. تعريف طريقة اللعب

2. خطوات تطبيق طريقة اللعب

ثانياً- طريق المناقشة

1. تعريف طريقة المناقشة

2. خطوات تطبيق طريقة المناقشة

ثالثاً- طريقة التعلم التعاوني

1. تعريف طريقة التعلم التعاوني

2. خطوات تطبيق طريقة التعلم التعاوني

أولاً- طريقة اللعب :

تعريف طريقة اللعب:

يُعرف عالم النفس برونر اللعب ، بأنه نشاط ممتع يُمارس لذاته ، وليس لأشياء أخرى ، لا ينجم عن عواقب أو نتائج محبطة للطفل ، بل إنه يمثل وسطاً رائعاً للاكتشاف والاختراع والإبداع ، يتجلى واضحاً في نتائجه . (Bruner 1986p61) .

واللعب عند فروبل هو التفتح الطبيعي لبراعم الطفولة ، أما بياجيه ، فيرى في اللعب عملية تمثل أو تعلم تعمل على تحويل المعلومات الواردة لتلائم حاجات الفرد .

من هنا نرى أن اللعب ، نشاط يحقق المتعة والفائدة، ويساهم في تحقيق النمو السليم والمتوازن لدى الطفل ، وهو أيضاً وسيلة لكي يتعلم الطفل اكتشاف العالم المحيط به ، عدا عن اكتسابه للمهارات والخبرات الضرورية له مستقبلاً .

خطوات تطبيق طريقة اللعب :

من أهم الخطوات ، التي يجب اعتمادها في تطبيق طريقة اللعب نذكر هنا المراحل الآتية:

1. مرحلة الإعداد : ويتم في هذه الخطوة اختيار اللعبة أو تصميمها مع مراعاة مجموعة من الشروط ، منها أن يكون للعبة التعليمية أهداف محددة مرتبطة بالمفهوم أو الخبرة المراد إكسابها للأطفال .

2. مرحلة التعامل فعلياً مع اللعبة : بعد تحديد الوقت المسموح به ، بمعنى أن يحقق الطفل ما يتوقع منه ، مثلاً أن يقوم بترتيب أجزاء صورة ما لتشكل صورة طير أو نبات ، أي أن تترك المعلمة الفرصة للطفل للعمل حتى يصل إلى الهدف المطلوب . (النجدي ورفاقه ، 2003 ، ص 332).

3. مرحلة التقويم : تقويم ما تم إنجازه بعد الانتهاء من اللعب ، وتقديم التغذية الراجعة المناسبة أي أن يتم تحديد مستوى نجاح الأطفال في تحقيق الأهداف المنشودة من اللعبة.

4. مرحلة المتابعة : وهنا يتوجب على المعلمة أن تقوم بمتابعة الطفل وأن تعمل على تنوع الخبرات التي تؤدي إلى زيادة الخبرة بالتدرج .

ثانياً- طريقة المناقشة :

تعريف طريقة المناقشة:

أنشطة تعليمية _ تعلمية ، تقوم على المحادثة ، التي تتبعها المعلمة مع الأطفال حول موضوع ما بطريقة الشرح و طرح الأسئلة . (مرعي و الحيلة ، 2006 ، ص ، 53)

و من تعريفات طريقة المناقشة . نشاطاً متمركزاً حول المتعلم (الطفل) ، يتم فيه تبادل الأفكار و الخبرات بين الأطفال في موضوع محدد ، و هذا يتم من خلال تعزيز المشاركة و التفاعل بين الأطفال ، مما يحقق دافعية و واقعية للنشاط الاجتماعي و المعرفي و العملي ، و بالتالي تحقيق إنجازات كبيرة .

كما تُعرف بأنها : (الطريقة التي تناقش ظاهرة ما ، أو موضوع نشاط عن طريق الأسئلة ، لكي يصل الطفل بنفسه لتحقيق الشيء دون أن يملي عليه شيء) (سعد ، 2000 ، ص ، 156)

من هذه التعاريف نجد أن المناقشة طريقة من الطرائق التي تعمل على تنمية مهارات التهيئة للقراءة و الكتابة ، يتعلم فيها الطفل كيف يعالج موضوعاً و يناقشه بطريقة علمية بسيطة .

خطوات طريقة المناقشة :

1. **مرحلة التهيئة أو التقدم للمناقشة :**وهنا تهيئ المعلمة أذهان الأطفال للبدء بالنقاش من خلال سرد قصة أو حكاية أو عرض وسيلة تخدم الأفكار، التي ستناقشها، أو طرح بعض الأسئلة ، بهدف إثارة اهتمام الأطفال و تشويقهم لموضوع المناقشة . (طافش ، 2004 ، ص ، 185) .

2. **مرحلة إجراء المناقشة :** في هذه المرحلة لا يستطيع الأطفال أن يديروا نقاشاً بأنفسهم ، فهم بحاجة إلى المعلمة لتفود سير النقاش فيما بينهم . و في هذه المرحلة لا بد للمعلمة من أن تعتمد إلى :

أ- تذكر الأطفال بالمشكلة (السؤال) الرئيس المرتبط بموضوع المناقشة .

ب- تحليل موضوع المناقشة إلى أسئلة فرعية متدرجة ، و لا بد من أن تصاغ هذه الأسئلة صوغاً واضحاً و دقيقاً ، و أن يركز كل السؤال على فكرة واحدة ، حتى لا يشتت ذهن الأطفال .

ت- مناقشة الأسئلة الفرعية مع الأطفال ، و ذلك بترك الحرية لهم في إبداء آرائهم و التعبير عن أفكارهم ، للكشف عن الحقائق و اكتساب المعلومات و الخبرات .

وتجدر الإشارة إلى أن الأطفال في هذه المرحلة غير قادرين على التوصل للمفاهيم المطلوبة، اعتماداً على الحوار الشفهي فقط ، بل لا بد من توجيههم م تكليفهم بمهارات تعليمية ، أي تقسيم العمل بينهم و توزيع الأدوار و من ثم الطلب إليهم أن يشرحوا أو أن يفسروا ما قاموا به من مهمات تقودهم إلى الحلول و المعارف المطلوبة ، و كسب الحقائق (Beigel , 1998, p 445)

ث- الوصول إلى النتائج و تفسيرها : يتوصل الأطفال مع المعلمة إلى النتائج أو الحلول المطلوبة ، لموضوع النقاش نتيجة تبادل الأفكار و الآراء و الإجابات حول الموضوع المطروح و المعالجة الدقيقة له . (طافش ، 2004 ، ص ، 185)

ج- ما بعد المناقشة : على المعلمة بعد المناقشة ، أن تعمل على التنكير بالمعلومات المهمة ، التي تتعلق بموضوع المناقشة بالإضافة إلى التأكيد على مهارة اتخاذ القرار المشترك و كيفية الاستجابة لآراء أفراد المجموعة و المهارات اللازمة لحل المشكلة المطروحة . (النجدي و رفاقه ، 2003 ، ص ، 283)

3. المرحلة الثالثة مرحلة الإنتاجية : يتم في هذه المرحلة الانخراط في العمل من قبل أفراد المجموعة ، و التعاون معاً في إنجاز المطلوب بحسب الأسس و المعايير المتفق عليها.

4. مرحلة المراقبة و التوجيه من قبل المعلمة ، و تتضمن هذه المرحلة ملاحظة السلوك التعاوني للأطفال و تقديم المساعدة من خلال الإجابة عن تساؤلات الأطفال و استفساراتهم و توجيههم نحو العمل . (فهمي ، 2004 ، ص ، 87)

5. مرحلة الإنهاء : و هنا التوقف عن العمل المشترك تمهيداً لعرض ما توصلت إليه المجموعة و فحص نتاج عملهم و تقويمه . (النجدي و رفاقه ، 2003 ، ص ، 283)

ثالثاً- طريقة التعلم التعاوني :

تعريف التعلم التعاوني:

يعني التعلم التعاوني أن يتم ترتيب الأطفال في مجموعات و تكليفهم بعمل أو نشاط يقيمون به مجتمعين متعاونين . (مرعي ، 2005 ، ص 84)

والتعاون التعاوني عند سلافين (Slovin ، 1990) ، هو طرائق تدريس تعلم (تعمل فيها مجموعات صغيرة متعاونة مع الطلبة) الأطفال (ذو مستويات مختلفة من الأداء ، و ذلك لتحقيق هدف مشترك) . (النجدي و رفاقه ، 2003 ص ، 282)

و يُعد التعلم التعاوني نمطاً من التعليم يعمل فيه الاطفال ضمن مجموعات صغيرة تتراوح من (2) - (6) طفل ، يسمح لهم بالعمل سوياً و بفعالية و مساعدة بعضهم بعضاً لرفع مستوى أداء كل فرد منهم ..،بغية تحقيق الهدف التعليمي المشترك .

و من هذه التعريفات نستخلص ، أن التعلم التعاوني يقوم على أداء عمل ما بين مجموعات الأطفال إذ يُكلف كل طفل بمهمة أو واجب ، فيتفاعلون مع بعضهم و يتعاون لإنجاز المهمة المطلوبة ، كل حسب قدراته و إمكانياته .

خطوات التعلم التعاوني :

تجسد المراحل الآتية ، خطوات التعلم التعاوني :

1. **المرحلة الأولى ، مرحلة الإعداد و التخطيط :** و يتم فيها عرض المعلمة لأهداف النشاط و تهيئة الأطفال للتعلم ، و إعداد الأدوات و المواد اللازمة لأداء النشاط (فوبيل ، 2007 ، ص 164) .

2. **المرحلة الثانية ، مرحلة التعرف :** و هنا يتم عرض المعلومات أو الأفكار على الأطفال ، و تفهم المشكلة أو المهمة المطروحة و تحديد معطياتها و المطلوب عمله إزائها و الوقت المخصص للعمل المشترك لحلها .

3. **المرحلة الثالثة ، مرحلة بلورة معايير العمل الجماعي :** و في هذه المرحلة يتم الاتفاق على توزيع الأدوار و كيفية التعاون و تحديد المسؤوليات الجماعية و كيفية التعاون وتحديد المسؤوليات الجماعية وكيفية اتخاذ القرار المشترك وكيفية الاستجابة لآراء أفراد المجموعة والمهارات اللازمة لحل المشكلة المطروحة. (النجدي و رفاقه ، 2003 ، ص ، 283)

4. **المرحلة الرابعة، الإنتاجية :** يتم في هذه المرحلة الانخراط في العمل من قبل أفراد المجموعة، والتعاون معاً في إنجاز المطلوب بحسب الأسس والمعايير المتفق عليها.

5. مرحلة المراقبة والتوجيه من قبل المعلمة، وتتضمن هذه المرحلة ملاحظة السلوك التعاوني للأطفال وتقديم المساعدة خلال الإجابة عن تساؤلات الأطفال واستفساراتهم وتوجيههم نحو العمل. (فهمي ، 2004ص، 87).

6. الإنهاء: وهنا التوقف عن العمل المشترك تمهيداً لعرض ما توصلت إليه المجموعة وفحص نتائج عملهم وتقويمه. (النجدي ورفاقه، 2003، ص، 283)

الباب الثاني

الدراسة الميدانية

الفصل الأول

منهج البحث وأدواته

المقدمة:

أولاً- منهج البحث.

ثانياً- مجتمع البحث وعينته.

ثالثاً- أدوات البحث وتحكيمها:

1) البرنامج التدريبي المقترح لمعلمات رياض الأطفال

1. أهمية البرنامج.

2. أهداف البرنامج.

3 . خطوات إعداد البرنامج.

2) الاختبار التحصيلي القبلي . البعدي المؤجل لمعلمات الرياض.

3) بطاقة الملاحظة .

4) العمل شبه التجريبي وإجراءات تطبيق البرنامج التدريبي.

الخلاصة:

تمهيد:

يتناول الفصل الحالي منهجية البحث وعينته وأدواته وكيفية تصميمها وتحكيمها من قبل السادة المحكمين وما نتج عن تحكيم الأدوات (البرنامج التدريبي، واختبار المعلمات وبطاقة الملاحظة والاختبار القبلي . البعدي من إدخال تعديلات مثل التنوع في الأهداف السلوكية، والتنوع في طريق تقديم البرنامج، وإضافة أسئلة تدريبية للمعلمات في البرنامج المقدم لهن من أجل تحفيزهن، كما أعيد النظر في بعض أسئلة الاختبار المقدم للمعلمات، وتم تخفيض عدد بنود بطاقة الملاحظة.

أولاً- منهج البحث:

يتبع البحث الحالي المنهج شبه التجريبي وذلك لعدم تمكن الباحثة من الضبط الكامل والدقيق للعوامل المحيطة بتنفيذ التجربة والتي قد تؤثر في سيرها.

"المخطط شبه التجريبي الذي يتم إجراؤه في الميدان مباشرة يوفر بديلاً جيداً للمخطط التجريبي الصارم الذي يجري غالباً في المخبر؛ حيث يكون من الممكن تطبيق هذا المخطط على مواقف ميدانية ولا يقتضي المجرب أن يملك الضبط المطلق للمتحولات التجريبية»، وذلك بهدف تعرف فاعلية البرنامج التدريبي المقترح للمعلمات". (حمصي، 1991، ص170).

ثانياً- مجتمع البحث وعينته:

مجتمع البحث:

يمثل المجتمع الأصلي للبحث معلمات الفئة الثالثة في رياض الأطفال مدينة دمشق، وقد بلغ عدد المعلمات حسب الدليل الإحصائي لوزارة التربية (عام 2013-2014) (2000) معلمة.

جدول رقم (2) يبين المجتمع الأصلي للبحث والعينة

عينة البحث	المجتمع الأصلي	الدليل الإحصائي لعام
16	2000	2014-2013

عينة البحث : لقد تم اختيار عينة البحث بالطريقة العشوائية المقصودة طبقاً لطبيعة البحث ولمقتضيات طبيعة البحث التجريبي من معلمات رياض مدينة دمشق الخاصة، والرياض التابعة

لوزارة التربية ووزارة الإدارة المحلية. وقد بلغت عينة المعلمات (16) ستة عشرة معلمة اتبعت البرنامج التدريبي.

ثالثاً - أدوات البحث وتحكيمها:

اعتمد البحث على مجموعة من الأدوات التي قامت الباحثة بتصميمها وهي ما يلي:

أولاً- البرنامج التدريبي المقترح لمعلمات رياض الأطفال.

ثانياً - الاختبار التحصيلي للمعلمات القبلي . البعدي . المؤجل.

ثالثاً - بطاقة ملاحظة لمعلمات رياض الأطفال.

1) البرنامج التدريبي المقترح لمعلمات رياض الأطفال:

التعريف بالبرنامج:

يُعرّف البرنامج بصفة عامة على أنه : تصور مقترح ذو مخطط يضعه الباحث، أو الدارسون، أو المعلم أو المتعلم حول ظاهرة تعليمية أكاديمية أو ظاهرة فيزيقية أو اجتماعية، ولا بد أن يكون لهذا البرنامج أسس معينة متمثلة في التصميم الذي يستعرض الإطار العام، ويتطلب عملية التصميم سلسلة منطقية مترابطة من الخطوات لا بد من التمهيد لها والمتمثلة في الإطلاع والقراءات حتى تتم عملية التنظيم بشكل علمي، وتكون صادقة (المشرفي، 2005، ص147)، كما يُعرّف البرنامج على أنه : محتوى تربوي منظم يستند إلى فلسفة اجتماعية ونظريات علمية ومعلومات عن حاجات الطفل ومتطلبات نموه والبيئة المحيطة به، ويترجم هذا المحتوى إلى أهداف يتم تحقيقها في سلوك الأطفال ويمكن ملاحظتها من خلال الخبرات التي يمر بها وما تحتويه من أنشطة متكاملة يمارسها الأطفال بهدف التدريب على مهارات التهيئة للقراءة والكتابة وحل المشكلات تحت رعاية معلمات متخصصات، وما تستخدمه من تقنيات وأساليب مناسبة لتحقيق تلك الأهداف في برامج زمنية مختلفة (فهمي، 2004، ص234).

وتتبنى الباحثة التعريف التالي: مجموعة من المعارف، والخبرات النظرية، والتدريبات العملية المتكاملة المتعلقة بخصائص أطفال الروضة، ومهارات الهيئة للقراءة والكتابة التي ينبغي تنميتها لديهم من :

1 . تمييز بصري.

2 . تمييز سمعي.

3 . مهارات حسية حركية.

أهمية البرنامج :

تأتي أهمية هذا البرنامج التدريبي، من أهمية الموضوع ذاته، الذي يتناول بالدراسة والبحث، المهارات المطلوبة، لدى معلمات الرياض، لتهيئة أطفال الروضة في عمر خمس سنوات، لمهارتي القراءة والكتابة.

إن أهمية التدريب العلمي والمنهجي، المبني على معطيات علم النفس والتربية والفيزيولوجيا والتقانة...؛ للعاملين في القطاع التربوي، بات من أهم الأولويات، التي تهتم بها النظم التربوية الحديثة، وخاصة في مرحلة رياض الأطفال، نظراً للأهمية القصوى التي تركز عليها كل الفاعليات التربوية مستقبلاً.

من هنا، تتبع أهمية هذا البرنامج التدريبي لمعلمات رياض الأطفال على تهيئة أطفال الرياض لمهارتي القراءة والكتابة في عمر خمس سنوات، والتي تتجلى بالنقاط الرئيسة الآتية:

✓ أهمية التدريب المستمر لدى معلمات رياض الأطفال، لتعرف الخصائص النفسية والفيولوجية لدى الأطفال، بغية تحقيق تفاعل إيجابي بينهم، وهذا يساعد في تهيئتهم لتعلم مهارتي القراءة والكتابة.

✓ يستند هذا البرنامج في تصميمه إلى نظريات تربوية حديثة في التعلم، من مثل نظرية Montessori . منتسوري، والتي تركز على إيجابية الطفل وفاعليته وكيفية العمل على إرضاء فضوله وحاجته للعب والبحث والتجريب، وبتدريب حواسه، التي هي أساس ومنطلق تعلمه مستقبلاً .

✓ يشكل هذا البرنامج، قاعدة تربوية علمية، لتدريب معلمات الرياض على تنمية المهارات اللغوية والكتابية لدى أطفال الرياض.

✓ من الممكن، أن يساهم هذا البرنامج في تطوير إعداد معلمات الرياض (قبل الخدمة) في المؤسسات التربوية المختلفة.

✓ يشكل هذا البرنامج وحدة بحثية، قد تساهم في تطوير البحوث الميدانية والتجريبية المختلفة في مجال رياض الأطفال.

أهداف البرنامج:

يسعى هذا البرنامج التدريبي إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. الأهداف التعليمية العامة: وتتمثل هذه الأهداف بالنقاط التالية:

- ❖ تدريب معلمات رياض الأطفال، نظرياً وعملياً، على عمليات التهيئة لمهارات القراءة والكتابة لدى أطفال الروضة.
- ❖ رفع مستوى أداء معلمات الرياض، من خلال التطبيق العملي، لمهارات التهيئة للقراءة والكتابة مع أطفال الروضة في مواقف حقيقية، وقياس مستوى أدائهن في البرنامج من خلال الاختبار القبلي والبعدي.

2. الأهداف التعليمية الخاصة: وتتمثل هذه الأهداف بالنقاط التالية:

- ❖ تزويد معلمات رياض الأطفال بمعلومات عن خصائص نمو طفل الروضة..،الجسمية والفكرية والاجتماعية والانفعالية واللغوية .
- ❖ تنمية مهارات المعلمات على تهيئة الطفل للقراءة والكتابة .
- ❖ تزويد معلمات رياض الأطفال بمعلومات عن نظرية منتسوري في التعليم من أجل تطبيقها عملياً .
- ❖ تدريب المعلمات على الأنشطة العملية اللازمة للتهيئة لمهارات القراءة والكتابة مثل المعجون التلوين . القص واللصق . البزل ألعاب الفك والتركيب .
- ❖ تعريف معلمات رياض الأطفال بمعلومات نظرية عن التهيئة لإعداد الطفل للقراءة والكتابة، وعن البيئة المناسبة للتهيئة لمهارات القراءة والكتابة لدى الطفل .
- ❖ تعريف معلمات رياض الأطفال بالطرائق والأساليب التي تهيئ لمهارات القراءة والكتابة للعب . التعلم التعاوني . الحوار والمناقشة .
- ❖ التطبيق العملي لكل خبرة من الخبرات التربوية، مع مراعاة الطرائق التربوية الحديثة..؛ ومهارات التهيئة للقراءة والكتابة، الواجب تتميتها في كل خبرة، من خلال تصميم الأنشطة التربوية..، ومراعاة الأهداف السلوكية والوسائل والأدوات.

دليل البرنامج:

يعتمد تصميم هذا البرنامج على مدخل النظم في التعليم، حيث يتكون من (مدخلات وعمليات ومخرجات) .

المدخلات: وتتأول المعطيات الآتية :

1. خصائص نمو طفل الروضة (الجسمية . الحسية - اللغوية).
 2. نظرية منتسوري التعليمية.
 3. مهارات التهيئة للقراءة والكتابة، من مثل (مهارة التمييز البصري . مهارة التذكر البصري . مهارة التمييز السمعي)، المهارات (الحسية الحركية).
 4. العوامل المؤثرة في التهيئة للقراءة، والعوامل المؤثرة في التهيئة للكتابة .
 5. التطبيق العملي، لكل خبرة من الخبرات التربوية (اللغوية - الرياضية - الاجتماعية)، ومراعاة مهارات القراءة والكتابة، المراد تنميتها في كل خبرة تربوية، والطريقة المناسبة لها، من خلال تحديد الأهداف السلوكية والوسائل والأدوات والتقييم النهائي .
 6. المعلمات اللواتي سيتم تدريبهن على البرنامج.
 7. دراسة الطرائق، التي تهيئ للقراءة والكتابة بالفعل، من مثل: اللعب . الحوار والمناقشة، وتعريف هذه الطرائق وأهميتها وأهدافها وخطواتها.
 8. الطرائق والفعاليات والأساليب المستخدمة في ورشة العمل، من مثل: الحوار والمناقشة . التعلم التعاوني . دراسة الحالة . لعب الأدوار، والتي من خلالها تتم مناقشة موضوعات الجلسات النظرية والعملية . ويتوقع أن يكون لكل جلسة من جلسات البرنامج مخرجات خاصة، ونتائج تدريب المعلمات على ذلك.
- وهنا سيتم تحديد الأهداف السلوكية الخاصة بكل جلسة، وكيفية تحقيقها من خلال التقييم النهائي في أثناء التدريب والتقييم المباشر للجلسة، والتي سيتم عن طريق الأسئلة الشفوية، التي كانت تُطرح على المعلمات، وطريق الاختبار الكتابي الذي كان يقوم للمعلمات .
- العمليات :** وتتضمن الطرائق والفعاليات والأساليب..؛ المستخدمة في ورشة العمل من مثل: الحوار والمناقشة . التعلم التعاوني . عصف الدماغ (لعب الأدوار).

المخرجات:

يتوقع أن يكون لكل جلسة من جلسات البرنامج مخرجات خاصة بها مجموعة المعارف والمهارات العملية، التي نتوخى أن تمتلكها معلمة الرياض في نهاية الجلسة. وكذلك التقويم النهائي في نهاية البرنامج إذ سوف يتم قياس أثر البرامج من خلال الاختبار التحصيلي البعدي، الذي سوف تخضع له معلمات الرياض .

خطوات إعداد البرنامج :

من أجل تحقيق أهداف البرنامج، اعتمدت الباحثة الخطوات الإجرائية الآتية:

1. اطلعت الباحثة على منهاج رياض الأطفال «كراس رياض الأطفال» الصادر عن وزارة التربية من أجل معرفة مهارات القراءة والكتابة المتضمنة في الكراس للفئة العمرية من (5 - 6) سنوات .

2. اطلعت الباحثة على عدد من الدراسات والأبحاث المتعلقة بمهاراتي القراءة والكتابة، من مثل دراسة (أحمد الشريف) (2002) خلف عثمان وحياء الأغا (2005) وسمية إسماعيل (2001) و يعقوبي وزملائه (2003). ومن الدراسات الأجنبية ذات الصلة بموضع هذا البرنامج (Blachman2000) – (Anglo, etal 1998 Olifla – llyd 2001) (Johnson 2006)، وحصر مهارات التهيئة للقراءة والكتابة (مهارات التمييز البصري . مهارات التمييز السمعي، مهارة التذكر البصري . المهارات الحسية – الحركية) .

عدا ذلك، فقد عمدت الباحثة إلى إجراء مقابلات مع عدد من مديرات الرياض ومعلميها ومعلماتها، وسألتهن عن رأيهم بمهارات القراءة والكتابة، التي يحتاجها الطفل في هذه المرحلة، وعن كيفية تهيئة الطفل للقراءة والكتابة من خلال تزويده بالمهارات اللازمة لذلك . وذلك للمحافظة على سلامة هذه المهارات وتنميتها... وأكدت المعلمات والمعلمين بالمجمل على أهمية تنمية هذه المهارات لديهم.

تحديد جلسات البرنامج التدريبي:

بناءً على الهدف العام للبرنامج والأهداف الخاصة التي تفرعت عن الهدف العام قامت الباحثة بتبني فكرة تقسيم محتوى البرنامج إلى خمسة جلسات يسهم كل منها بالوصول إلى تحقيق الأهداف الخاصة للبرنامج وبالتالي تحقيق الهدف العام.

وهذه الجلسات بالترتيب هي:

1. خصائص نمو طفل الروضة.
2. بعض النظريات المفسرة لكيفية اكتساب اللغة عند الطفل .
3. مهارات التهيئة للقراءة والكتابة تنمية مهارات التهيئة للقراءة والكتابة .
4. العوامل المؤثرة في التهيئة للقراءة والكتابة.
5. بعض الطرائق التي تنمي مهارات التهيئة للقراءة والكتابة.
6. الاختبار التحصيلي البعدي .

اختيار محتوى البرنامج التدريبي:

في هذه الخطوة تمت كتابة عناصر المحتوى التي تترجم الأهداف التعليمية المرجوة من البرنامج والتي تم اشتقاقها من الأهداف الخاصة بالبرنامج التدريبي.

ويقصد بالمحتوى التدريبي: المعارف والمهارات والخبرات التي تم تنظيمها في شكل معين من أجل تحقيق الأهداف الموضوعية.

وعند اختيار محتوى الجلسات للبرنامج التدريبي كان لابد من مراعاة ما يلي:

1. أن يركز المحتوى على أهداف واضحة.
2. أن يرتبط المحتوى بالمهارات التي تم تحديدها بناءً على الاحتياجات التدريبية للمعلمين.
3. أن تكون الخبرات صحيحة علمياً ومستمدة من أكثر من مصدر.
4. أن تكون في مستوى المتدرب.
5. أن تتعدد مستويات المحتوى لمراعاة الفروق الفردية.
6. أن يراعي تنظيم المحتوى معايير الاستمرارية والتتابع والتكامل.
7. أن يزود المحتوى بمجموعة من المراجع والقراءات بهدف الاستزادة والتعمق.
8. أن توظف أنشطة مصاحبة لكل جلسة من جلسات البرنامج. (حسن، 2007، 199-200)

عناصر جلسات البرنامج التدريبي:

عند تصميم جلسات البرنامج التدريبي تمت مراعاة اشتغال كل جلسة على العناصر التالية:

أولاً- **عنوان الجلسة:** ويتضمن عنواناً واضحاً ومحدداً ومعبراً عن المحتوى الأساسي للجلسة والزمن المخصص لها وتحديد طرائق تنفيذ الجلسة.

ثانياً - **تحديد الأهداف السلوكية (الإجرائية) لكل جلسة :** إن تحديد الأهداف السلوكية يساعد على تصميم مادة التعلم واختيار الأنشطة التعليمية المناسبة وانطلاقاً من الهدف العام للبرنامج، فقد حددت الباحثة الأهداف السلوكية الخاصة بكل جلسة حسب مستويات بلوم في المجال المعرفي. (التذكر . الفهم . التطبيق . التحليل . التركيب . التقويم).

وذلك لأن اختيار الأهداف وتحديدها أهم مرحلة في تصميم الوحدات التدريبية وتعرف الهدف السلوكي بأنه : « هو هدف خاص قابل للملاحظة والقياس والتقويم ويتم التركيز فيه على السلوك الذي سيظهره المتعلم وليس على ما سيبدله المعلم من جهد. (سليمان، 2009، 52)

وقد راعت الباحثة عند صياغة الأهداف السلوكية النقاط التالية:

1. أن تكون مشتقة من الأهداف العامة والأهداف الخاصة للجلسة التدريبية.
2. أن تكون مترابطة ومتسلسلة.
3. أن تكشف عن أداء المعلمين.
4. أن ترتب بالمضمون.
5. أن تكون قابلة للتحقيق ومتناسبة مع قدرات المعلمين.
6. أن تكون متناسبة مع الوقت المخصص لها والإمكانات المادية اللازمة.
7. أن تكتب بصيغة الفعل المضارع لأنه يدل على الفعل المتوقع من المعلم. (الحصري ويوسف، 2009، 93)

وبذلك تم بناء البرنامج التدريبي مراعاة شروط بناء البرامج التدريبية حيث قامت الباحثة بالإجراءات التالية:

❖ عرضت الباحثة البرنامج التدريبي على مجموعة من الأساتذة في كلية التربية انظر الملحق للاطلاع على الأسماء وذلك للتأكد من الجوانب التالية:

أ- محتوى البرنامج: المادة العلمية ومناسبتها للأهداف، ولقدرات المعلمات شمولها وكفايتها.

ب- سلامة اللغة ووضوحها وبساطتها . مدى ملائمة المحتوى للبرنامج المقترح.

ت- أساليب التدريب : المرونة والتنوع في الأساليب التدريبية . مدى ملائمة أساليب التقويم المقترحة في البرنامج.

ث- وقد تمّ تعديل البرنامج (انظر الملحق للاطلاع على جلسات البرنامج) بناءً على آراء السادة المحكمين مثل : التنوع في الأهداف السلوكية كافة.

ج- التنوع في طرائق التدريب.

ح- تعديل بعض الجمل لتصبح أكثر بساطة لدى المعلمات . وحذف بعض الجمل تجنباً للإطالة.

التجريب الاستطلاعي للبرنامج التدريبي:

1. الهدف من التجريب الاستطلاعي للبرنامج التدريبي:

- ✓ . تعديل البرنامج التدريبي قبل البدء بالتجريب النهائي.
- ✓ . التحقق من كافة الأساليب التدريبية لتحقيق الهدف المنشودة من البرنامج.
- ✓ . التأكد من مناسبة الزمن لإجراء التجريب النهائي.
- ✓ . محاولة تحديد نقاط الضعف في البرنامج.
- ✓ . تعرف مدى ملائمة مضمون البرنامج ومستواه للمعلمات.
- ✓ . التحقق من مدى تحقق الأهداف السلوكية المخصصة لكل جلسة.
- ✓ . معرفة أفضل الشروط لتحقيق النجاح في تطبيق البرنامج.

2. إجراءات التجريب الاستطلاعي للبرنامج التدريبي:

- بعد الأخذ بالحسبان ملاحظات الأساتذة المحكمين وإجراء التعديلات المناسبة على البرنامج، قامت الباحثة بالتجريب الاستطلاعي للبرنامج على عينة من معلمات رياض الأطفال، وذلك من 11/12 إلى 2013/ 12/2م، وبلغ عددهن (30) معلمة، وقد تم استبعادهن من العينة التدريبية الأساسية للبرنامج.
- استغرقت مدة التجريب الاستطلاعي لبرنامج تقريباً (20) يوماً بمعدل جلستين كل أسبوع وقد بلغ عدد الجلسات (5) جلسات إلى جلسة أخيرة تم فيها تقويم بعدي للبرنامج التدريبي وبمعدل (2-2.5) ساعات لكل جلسة.
- تم التطبيق الاستطلاعي التجريبي للبرنامج على (30) معلمة من معلمات رياض أطفال بعد الاتفاق معهن على مكان تطبيق البرنامج وزمانه، وقامت الباحثة بالتعريف بنفسها وعملها، وشرحت أهداف البرنامج وخطواته وعدد الجلسات ومحتواه النظري والعملي، وأبدت المعلمات حاجتهم الشديدة إلى مثل هذا البرنامج، وافتقارهن إلى مثل هذه الورشة.
- وتمّ التعارف بين الباحثة والمعلمات بطريقة جذابة وممتعة كانت بدايتها بداية حسية . بصرية لغوية . اعتمدت فيها على (فكرة الكرة).
- وتمّ تطبيق اختبار قبلي . بعدي لقياس مستوى المعلومات وحجمها لدى المعلمات في محتوى البرنامج وبعدها تم تطبيق خطوات البرنامج من خلال الجلسات والأنشطة المصممة، والمشاركة الفعالة بين الباحثة والمعلمات في ورشة العمل، كما تمّ الاتفاق بين الباحثة والمعلمات على قواعد الجلسة (التقيد بالتوقيت . إطفاء الهاتف المحمول...).

قامت الباحثة في ضوء التجريب الاستطلاعي بما يلي:

- تحديد مدة الجلسات ومدة الاستراحة، إذ كانت الباحثة تبدأ مع المعلمات بالجلسة لمدى ساعة وبعدها يتم أخذ استراحة لنصف ساعة، ثم تتابع ساعة ونصف مرة ثانية.
- كانت الباحثة تتوقف في أثناء الجلسة لمدة دقيقتين إذا أحسّت بأن هناك قليلاً من الملل.
- إضافة أسلوب التعلّم التعاوني لمناقشة فكرة ما مع المعلمات إذ تمّ تقسيم المعلمات إلى ثلاث مجموعات في كل مجموعة أربع معلمات يقمن بتنفيذ المهمة المطلوبة.

- ضرورة توفير مادة مكتوبة لكل جلسة، لترجع إليها المعلمة من أجل استيضاح فكرة ما أو استفسار ما.

واتخذت جلسات التجربة الاستطلاعية للبرنامج التجريبي المواعيد التالية كما هو موضح في الجدول رقم (3):

جدول رقم(3) مواعيد جلسات التجربة الاستطلاعية للبرنامج التجريبي

الجلسة	رقم الجلسة	عنوان الجلسة	طريقة التدريب
الأولى	الجلسة(أ) 2013/11/12	خصائص نمو طفل الروضة	الحوار والمناقشة
	الجلسة(ب) 2013/11/14		
الثانية	الجلسة(أ) 2013/11/18	بعض النظريات المفسرة كيفية اكتساب اللغة عند الطفل.	دراسة الحالة والتعلم التعاوني
	الجلسة (ب) 2013/11/20		
الثالثة	الجلسة(أ) 2013/11/22	التهيئة للقراءة والكتابة وتنمية مهارات التهيئة للقراءة والكتابة	الحوار والمناقشة + لعب الأدوار
	الجلسة (ب) 2013/11/24		
الرابعة	الجلسة(أ) 2013/11/26	العوامل المؤثرة في التهيئة للقراءة والكتابة	التعلم التعاوني + الحوار
	الجلسة (ب) 2013/11/28		
الخامسة	الجلسة(أ) 2013/11/29	بعض الطرائق التي تنمي مهارات التهيئة للقراءة والكتابة	التعليم التعاوني + لعب الأدوار + الحوار والمناقشة
	الجلسة (ب) 2013/12/2		
السادسة	الجلسة(أ) 2013/12/2	الاختبار التحصيلي البعدي	فردى
	الجلسة (ب) 2013/12/4		

2) الاختبار التحصيلي القبلي . البعدي المؤجل لمعلمات رياض الأطفال:

التعريف بالاختبار :

وهو مجموعة من الأسئلة المتنوعة التي تطرح على المعلمات وتتناول معلومات نظرية وعملية في المجالات التالية: (نمو الطفل، نظرية منتسوري، مهارات التهيئة للقراءة و الكتابة، العوامل المؤثرة في مهارات التهيئة للقراءة و الكتابة، الطرائق التي تنمي مهارات التهيئة للقراءة و الكتابة).

وقد بلغ عدد الأهداف السلوكية في البرنامج التدريبي (35) هدفاً موزعاً على كل جلسة من جلسات البرنامج بعد تحديد الوزن النسبي والأهمية النسبية لكل جلسة والجدول التالي يبين عدد الأهداف السلوكية ونسبتها المئوية ومستوياتها المعرفية.

جدول رقم(4) الأهداف السلوكية في البرنامج ونسبتها المئوية

الجلسات التدريبية	عدد الأهداف	تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم
1	6	2	2	0	1	0	1
2	10	4	3	1	1	1	0
3	7	3	2	0	0	1	1
4	5	2	1	2	0	0	0
5	7	1	1	2	2	1	0
مجموع الأهداف	35	12	9	5	4	3	2
النسبة المئوية	%100	%34.29	%25.71	%14.29	%11.43	%8.57	%5.71

تصميم الاختبار التحصيلي:

الهدف من الاختبار التحصيلي: يهدف هذا الاختبار إلى قياس التحصيل المعرفي للمعلمات في المجالات التي يتضمنها البرنامج للتأكد من فاعلية هذا البرنامج في تحقيق أهدافه.

المستويات المعرفية التي يقيسها اختبار بلوم:

إعداد جدول المواصفات للاختبار التحصيلي:

يعد مرحلة إعداد جدول مواصفات الاختبار من أهم مراحل إعداد الاختبار التحصيلي ويعرف جدول المواصفات: «بأنه قائمة تربط بين الأهداف والمحتوى التعليمي من ناحية وبين المحتوى وبنود الاختبار من ناحية أخرى ويمثل الركيزة الأساسية التي يُستند إليها في الكشف عن صلاحية الاختبار ومدى الاتساق الداخلي وتمثيله للموضوعات المطروحة وهذا يدل على صدق محتوى الاختبار». (الفتلاوي، 2004، 101).

الهدف من جدول المواصفات: قامت الباحثة بإعداد جدول المواصفات للاختبار التحصيلي بهدف:

- التأكد من أن الاختبار التحصيلي يقيس الأهداف السلوكية المحددة من جهة
- والمحتوى المعرفي لموضوعات البرنامج من جهة أخرى.
- وضع أسئلة شاملة للمحتوى وتنويع مستوياتها.
- إعطاء كل جزء من المحتوى وزناً يتناسب مع الوقت والجهد الذي حُصص له.
- تحديد عدد بنود الاختبار بالنسبة للأهمية النسبية والوزن النسبي.

وفيما يلي جدول مواصفات الاختبار التحصيلي:

جدول رقم (5) مواصفات الاختبار التحصيلي

مجموعة الأهداف السلوكية لكل جلسة	الأهداف السلوكية لكل جلسة						جلسات البرنامج
	تقديم	تركيب	تحليل	تطبيق	فهم	تذكر	
6	1	0	1	0	2	2	الأولى
10	0	1	1	1	3	4	الثانية
7	1	1	0	0	2	3	الثالثة
5	0	0	0	2	1	2	الرابعة
7	0	1	2	2	1	1	الخامسة
35	2	3	4	5	9	12	المجموع الكلي
	%5.71	%8.57	%11.43	%14.29	%25.71	%34.29	الوزن النسبي لمستويات الأهداف
27	2	2	3	4	7	9	عدد الأسئلة

تم إيجاد الوزن النسبي لكل مستوى من مستويات الأهداف من خلال القانون التالي:

$$\text{عدد الأهداف في كل مستوى} \times 100$$

عدد الأهداف الكلية للبرنامج

$$\frac{100 \times 12}{35} = 34.29 \quad \text{1. مستوى التذكر:}$$

$$\frac{100 \times 9}{35} = 25.71 \quad \text{2. مستوى الفهم:}$$

$$\frac{100 \times 5}{35} = 14.29 \quad \text{3 . مستوى التطبيق:}$$

$$\frac{100 \times 4}{35} = 11.43 \quad \text{4 . مستوى التحليل:}$$

$$\frac{100 \times 3}{35} = 8.57 \quad \text{5 . مستوى التركيب:}$$

$$\frac{100 \times 2}{35} = 5.71 \quad \text{6 . مستوى التقويم:}$$

كما تم تحديد عدد الأسئلة لكل مستوى من مستويات الأهداف في الاختبار التحصيلي من خلال القانون التالي:

عدد الأهداف لكل مستوى \times عدد أسئلة الاختبار التحصيلي

$$\frac{\text{عدد الأهداف لكل مستوى}}{\text{عدد الأسئلة لكل مستوى}} = \text{عدد الأهداف الكلية للبرنامج التدريب}$$

$$\frac{27 \times 12}{35} = 9 \quad \text{1 . مستوى التذكر:}$$

$$\frac{27 \times 9}{35} = 7 \quad \text{2 . مستوى الفهم:}$$

$$\frac{27 \times 5}{35} = 4 \quad \text{3 . مستوى التطبيق:}$$

$$\frac{27 \times 4}{35} = 3 \quad \text{4 . مستوى التحليل:}$$

$$\frac{27 \times 3}{35} = 2 \quad \text{5 . مستوى التركيب:}$$

$$\frac{27 \times 2}{35} = 2 \quad \text{6 . مستوى التقويم:}$$

عدد الأسئلة الكلية للاختبار التحصيلي = 27 سؤال.

درجة الاختبار = 27 (درجة لكل سؤال)

هدف الاختبار تبعاً لزمان تطبيقه:

- **الاختبار القبلي:** هو الاختبار الذي تجريه الباحثة قبل البدء بتطبيق البرنامج التدريبي.
- **الاختبار البعدي:** وهو الاختبار التحصيلي ذاته ويطبق بعد الانتهاء من البرنامج التدريبي مباشرة ويهدف إلى قياس مدى تحصيل المعلمات وما اكتسبه من معارف وحقائق ومفاهيم متضمنة في البرنامج التدريبي ومدى تمكنهم من تحقيق الهدف العام والأهداف الخاصة بالبرنامج.
- **الاختبار المؤجل:** وهو ذات الاختبار التحصيلي ويتم تطبيقه بعد فترة زمنية معينة من تعلم محتوى البرنامج ويهدف إلى قياس مدى بقاء أثر التعلم لدى المعلمات.

صدق الاختبار:

صدق المحكمين:

للتحقق من صدق الاختبار قامت الباحثة بعرضه على مجموعة من السادة المحكمين الملحق/1/ لإبداء رأيهم في النواحي التالية:

- ❖ قياس الاختبار لما وضع من أجله وصلاحيته للتطبيق.
- ❖ صياغة بنود الاختبار والدقة اللغوية.
- ❖ ملائمة بدائل الإجابة لكل لبند من بنود الاختبار.
- ❖ مناسبة كل سؤال للمستوى المعرفي الذي يقيسه.

وقد قامت الباحثة بإجراء التعديلات التالية وفقاً لتوصيات المحكمين:

مثال :

- البند رقم (4) كان على النحو التالي أنشطة الرمل والتلوين تساهم في التهيئة للقراءة والكتابة.
- أصبح البند رقم (4) تفيد أنشطة الرمل والتلوين في تدريب الطفل على التهيئة للقراءة والكتابة.
- البند رقم (6) كان على النحو التالي: هل مهارة التمييز السمعي من المهارات الممهدة لعملية القراءة والكتابة؟.

• أصبح البند رقم (6) لا تعد مهارة التميز السمعي من المهارات الممهدة لعملية القراءة والكتابة.

• البند رقم (13) كان على النحو التالي من أهم أساليب مونتسوري في تعليم الأطفال هي:

1. تهيئة البيئة وإعدادها. 2. تربية الحواس.

3. ترك الحرية للطفل. 4. جميع ما ذكر.

• أصبح على النحو التالي: من أهم أساليب مونتسوري في تعليم الأطفال هي:

1. التعليم بالتلقين 2. التعلم من الأقران.

3. تربية الحواس 4. التعلم بالقدوة.

• أما في السؤال الأخير من الاختبار كان على النحو التالي : صل بين العبارة في العمود الأول وما يناسبها في العمود الثاني:

• أصبح فيما يلي قائمتان القائمة الأولى مجموعة من العبارات ورقم العبارة إلى جانب كل منها وتتضمن القائمة الثانية مجموعة من العبارات ورمز العبارة إلى جانب كل منها:

المطلوب: انقلي رمز العبارة من القائمة الثانية إلى جانب رقم العبارة المتوافقة معها في القائمة الأولى.

وبعد إجراء التعديلات اللازمة وفقاً لآراء المحكمين تم عرض الاختبار التحصيلي في صورته النهائية عليهم مرة أخرى لأخذ الموافقة النهائية على أن الأداة قد أصبحت جاهزة للتطبيق في الميدان.

تحديد معامل ثبات الاختبار:

لحساب معامل ثبات الاختبار التحصيلي اعتمدت الباحثة طريقة الإعادة حيث أجري تطبيق الاختبار في صورته النهائية على عينة استطلاعية بلغ عدد المعلمات (30) معلمة. ثم أعيد تطبيق الاختبار على العينة نفسها بعد مرور أسبوعين ثم حساب معامل الترابط بين درجات المعلمات في التطبيق الأول ودرجاتهم في التطبيق الثاني باستخدام معامل ارتباط بيرسون وقد بلغ معامل الثبات وفقاً للجدول () (0.801) وهذا يعطي مؤشراً جيداً على أن الاختبار على درجة عالية من الثبات يجعله صالحاً للتطبيق.

جدول رقم (6) يبين معاملات ثبات الاختبار التحصيلي بالإعادة

الاختبار التحصيلي	حجم العينة	الثبات بالإعادة
0.801	30	معامل الارتباط
0.01 عند مستوى الدلالة		مستوى الدلالة

(3) بطاقة الملاحظة:

الهدف من البطاقة :

قامت الباحثة بتصميم بطاقة الملاحظة لملاحظة معلمات رياض الأطفال اللواتي اتبعن البرامج التدريبي في أثناء إعطائهن الخبرة التربوية من قبل وبعد اتباعهن البرنامج التدريبي وقد استندت الباحثة في بناء بطاقة الملاحظة:

1. عدد من الكتب المتعلقة بطرائق التدريس (كتاب طرائق التدريس العامة) (توفيق مرعي ومحمد الحيلة).

2. عدد من الكتب التي اهتمت بكيفية تنمية مهارات التهيئة للقراءة والكتابة، كتاب الخبرات اللغوية في رياض الأطفال (أحمد علي كنعان، فرح المطلق).

3. الاطلاع على عدد من بطاقات الملاحظة : بطاقة ملاحظة للدكتورة (سلوى مرتضى). في كتاب التوجيه التربوي لبرنامج التعليم المفتوح . بطاقة ملاحظة للدكتورة (رزان عويس) التي أعدتها في رسالة الدكتوراه.

المحاور الأساسية التي تضمنتها بطاقة الملاحظة:

المجالات:

- الطرائق التي تتبعها المعلمة للتهيئة للقراءة والكتابة.
- الأنشطة التي تتبعها المعلمة للتهيئة للقراءة والكتابة.
- الأدوات والوسائل التي تساعد على التهيئة لمهاتري القراءة والكتابة.
- البيئة التي تساعد على التهيئة لمهاتري القراءة والكتابة.

صدق البطاقة:

للتأكد من صدق البطاقة تم عرضها على مجموعة من السادة المحكمين وطلب إبداء رأيهم حول النقاط التالية:

- كفاية المحاور لبطاقة الملاحظة.
- مدى ارتباط البنود الفرعية بالمهارات الرئيسية.
- سلامة الصياغة اللغوية للعبارات.
- صلاحية نظام التقدير لقياس السلوك المراد ملاحظته.
- تعديل أو إضافة أو حذف ما يرويه مناسباً.
- وقد أسفرت هذه الخطوة عن إجراء بعض التعديلات.
- عرضت بطاقة الملاحظة على مجموعة من المحكمين في كلية التربية وقدموا التعديلات المناسبة لمجالات البطاقة .

في المجال الأول : الطرائق التي تتبعها المعلمة لتنمية مهارات التهيئة للقراءة والكتابة وقد بلغت عدد فقراتها قبل التعديل (15) ثم أصبحت (10) بنود بعد التعديل إذ تم حذف البنود المكررة مثل تمني الطريقة مهارات التهيئة للقراءة والكتابة مثل (القص، لصق، التشكيل بالمعجون)، كما تم حذف بعض البنود مثل تساعد الطريقة على تقديم أفكار متباينة، تتيح الطريقة المجال للأطفال لتقديم حلول متنوعة ومبتكرة.

في المجال الثاني: الأنشطة التي تتبعها المعلمة لتنمية مهارات التهيئة للقراءة والكتابة وبلغت عدد البنود قبل التعديل (12) ثم أصبحت (10) بنود بعد التعديل، إذ تم حذف بعض البنود، ودمج لبنود مع بعضها مثال : تتناسب الأنشطة مع المستوى العقلي للأطفال، كما تم حذف بعض البنود التي تصف الأنشطة بالغموض . تتنوع الأنشطة في أهدافها واستخداماتها.

في المجال الثالث: المتعلق بالوسائل والأدوات التي تنمي مهارات التهيئة للقراءة والكتابة وبلغ عدد بنوده قبل التعديل (14) ثم أصبحت (10) بنود بعد التعديل من خلال حذف بعض البنود مثال: تم حذف البند تركيز الوسائل على اللعب الفردي والجماعي معاً، تسمح للأطفال القيام بالتجارب، تنمي الوسائل قدرات الأطفال على التهيئة للقراءة والكتابة.

في المجال الرابع: المتعلق بالبيئة التي تنمي مهارات التهيئة للقراءة والكتابة وبلغ عدد فقراته قبل التعديل (13) بنداً ثم أصبح (10) بنود بعد التعديل فتم حذف بعض البنود مثل البيئة غنية بالأدوات . يوجد في البيئة وسائل متنوعة وأدوات، تم استبدال بند التالي تشجع البيئة الاختلاف والتفرد إلى تشجع البيئة الفروق الفردية، بعد إجراء التعديلات تم عرض بطاقة الملاحظة مرة أخرى على السادة المحكمين للحصول على موافقتهم على هذه التعديلات. وبذلك أصبحت بطاقة الملاحظة جاهزة للتطبيق في الميدان.

ثبات بطاقة الملاحظة:

للتأكيد من ثبات البطاقة قامت الباحثة بتطبيق بطاقة الملاحظة على عينة استطلاعية (12) معلمة (من خارج عينة البحث) ثم إعادة تطبيقها بعد مرور عشرين يوماً و تمّ حساب معامل الارتباط بيرسون بين التطبيقين وفق الجدول التالي:

جدول رقم(7) يبين معاملات الثبات بالإعادة للبطاقة

الاختبار التحصيلي	حجم العينة	الثبات بالإعادة
0.841	12	معامل الارتباط
0.01 دال عند مستوى الدلالة		مستوى الدلالة

من الجدول نلاحظ أن معامل الارتباط بين التطبيقين دال إحصائياً وهذا يدل على صلاحية بطاقة الملاحظة للاستخدام.

4) العمل شبه التجريبي وإجراءات تطبيق البرنامج:

عينة البرنامج : تم اختيار عينة البحث بشكل عشوائي بعد أن قامت الباحثة بزيارة لأكثر من 20 روضة موزعة في مدينة دمشق من مناطق مختلفة (المزة . شارع بغداد . الزاهرة . الميدان) فكانت الباحثة تشرح للمديرات وللمعلمات عن البرنامج ومحتواه وهدفه بشكل بسيط لكي تستقطب المعلمات المشاركات بالبرنامج وفيما يلي أسماء الرياض التي شاركت في البرنامج.

جدول رقم (8) يبين أسماء الرياض التي شاركت بالبرنامج

أسماء الرياض المشاركة بالبرنامج
الواحة الخضراء
براعم آذار
عصافير الجنة
دوحة العصافير

مرحلة التدريب على البرنامج:

عند الانتهاء من تطبيق التجربة الاستطلاعية والتأكد من إمكانية تطبيق البرنامج تطبيقاً فعلياً ونهائياً جرى الاتفاق بين الباحثة ومعلمات التجربة الفعلية على تحديد زمان ومكان التدريب، وتم اختيار مدرسة خير الدين الزركلي بعد أخذ الموافقات الرسمية من مديرية تربية دمشق، وتم تحديد اللقاء الأول يوم الأحد 2014/1/26 الساعة 9/، وقد استغرق تطبيق البرنامج تقريباً شهر.

ويبين الجدول التالي توزيع الجلسات ومواعيدها.

جدول رقم (9) يبين توزيع الجلسات ومواعيد التدريب على البرنامج

المدة	عنوان	الجلسة
2	خصائص نمو طفل الروضة	الأولى (أ) 2014/1/26
		(ب) 2014/1/27
2	بعض النظريات المفسرة لكيفية اكتساب اللغة عند الطفل	الثانية (أ) 2014/1/29
		(ب) 2014/1/30
2.5	التهيئة للقراءة والكتابة وتنمية مهارات التهيئة للقراءة والكتابة	الثالثة (أ) 2014/2/3
		(ب) 1014/2/4

2	العوامل المؤثرة في التهيئة للقراءة والكتابة	الرابعة (أ) 2014/2/6
		(ب) 2014/2/7
2	بعض الطرائق التي تنمي مهارات التهيئة للقراءة والكتابة	الخامسة (أ) 2014/2/11
		(ب) 2014/2/12
1	الاختبار التحصيلي البعدي	السادسة 2014/2/21
1.5	الاختبار المؤجل	السابعة 2014/3/23

تقويم البرنامج :

إن الهدف من عملية التقويم هو : الكشف عن مدى فاعلية البرنامج ومدى نجاحه في تحقيق الأهداف التي وضع من أجلها وبما أن فعالية البرامج التدريبية الموجهة للمعلمات تقاس من خلال نتائجها في أداء المعلمات.

- **التقويم (القياسي) البعدي** : جرى التطبيق البعدي الفوري بعد أسبوع من انتهاء البرنامج ، وتم مناقشة المعلمات عن مدى استعدادتهن. من هذا البرنامج والأهداف التي أنجزت في أثناء جلسات التدريب كما تم إطلاعهن عن نتائج الاختبار القبلي الذي قدموه أول مرة قبل إتباعهن البرنامج.

- **التقويم (القياسي) المؤجل** : قامت الباحثة بإعادة الاختبار نفسه الذي طبق على المعلمات في (التطبيقين القبلي والبعدي) بعد شهر من انتهاء تنفيذ البرنامج أي في 2014/3/23 بهدف التحقق من مدى بقاء المعلومات ورسوخها لديهن.

الخلاصة :

تناول هذا الفصل كيفية بناء وتصميم أدوات البحث وهي (البرنامج التدريبي - الاختبار التحصيلي للمعلمات - بطاقة الملاحظة) وكيفية تطبيقها على مرحلتين التجربة الاستطلاعية والتجربة الفعلية .

كما بين الفصل الحالي كيفية اختيار عينة المعلمات وكيفية تدريبهن ، ووضح كيفية قياس أثر البرنامج التدريبي من خلال تطبيق اختبار قبلي - بعدي ومؤجل للمعلمات وتطبيق بطاقة ملاحظة بعد التأكد من صدقها وثباتها .

الفصل الثاني
مناقشة النتائج وتفسيرها
ملخص البحث ومقترحاته

مقدمة:

للتحقق من صحة فرضيات البحث، قامت الباحثة بتحليل نتائج المعلمات في الاختبار التحصيلي وبطاقة الملاحظة، باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) النسخة (18) وهو اختصار // Statistical Package for Social Sciences //.

مناقشة الفرضية الأولى:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسط درجات تحصيل المعلمات في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي المباشر بعد اتباعهن البرنامج التدريبي. لتعرف دلالة الفرق تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وحساب قيمة (t-test) فجاءت النتائج موضحة في الجدول الآتي:

جدول (10) قيم (t-test) لدلالة الفرق بين متوسط درجات تحصيل المعلمات في التطبيق القبلي والبعدي المباشر

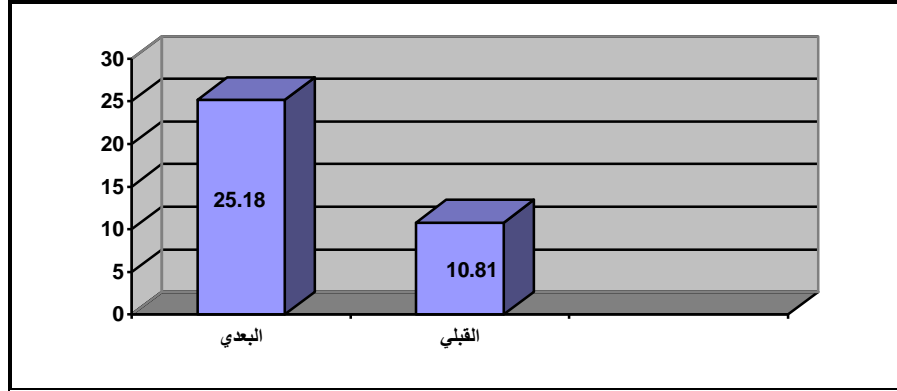
الاختبار التحصيلي	عدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
القبلي	16	1.081	1.27	42.27	15	0.000	دال عند 0.01
البعدي المباشر	16	25.18	1.16				

يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة (t-test) لدلالة الفرق بين متوسط درجات تحصيل المعلمات في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي المباشر بعد اتباعهن البرنامج التدريبي قد بلغت (42.27) عند درجات الحرية (15) وتبين أن مستوى الدلالة قد بلغت (0.000) وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات تحصيل المعلمات في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي المباشر بعد اتباعهن البرنامج التدريبي لصالح التطبيق البعدي المباشر، مما يدعو إلى رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة التي تنص على أنه: يوجد فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسط درجات تحصيل المعلمات في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي المباشر بعد اتباعهن البرنامج التدريبي، وذلك لصالح التطبيق البعدي المباشر، مما يؤكد فعالية البرنامج في تحسن أداء

المعلمات واكتسابهن للمعلومات والمعارف المتعلقة بكيفية تنمية مهارات التهيئة للقراءة والكتابة لدى أطفال الروضة كما وتغل الباحثة تحسن أداء المعلمات في الاختبار البعدي بنتيجة فاعلية البرنامج التدريبي، إذ قُدمت المادة العلمية بشكل بسيط ومتسلسل ومتدرج من البسيط إلى المعقد بشكل منطقي وبصورة شيقة تقوم على مشاركة المعلمات في استنتاج المادة العلمية. وهذا يتفق مع دراسة (صاصيلا، 2002) ودراسة إسماعيل (2001) التي أثبتت جميعها فاعلية البرامج المقدمة للمعلمات وذلك من خلال وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات أداء المعلمات قبل اتباعهن للبرامج التدريبية ودرجات أدائهن بعد اتباعهن للبرامج.

رسم بياني رقم (1)

يبين متوسط درجات تحصيل المعلمات في التطبيق القبلي والبعدي المباشر للاختبار التحصيلي



مناقشة الفرضية الثانية:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسط درجات أداء المعلمات في بطاقة الملاحظة القبليّة ومتوسط درجات أداء المعلمات في بطاقة الملاحظة البعديّة بعد اتباعهن البرنامج التدريبي.

وللتأكد من فاعلية البرنامج ودوره في تحسن أداء المعلمات طبقت أيضاً بطاقة ملاحظة على المعلمات، وحسب المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات أداء المعلمات في بطاقة الملاحظة القبليّة والبعديّة، ومن ثم تم حساب قيمة ستودنت (ت)، وجاءت نتائج اختبار الفرضية على النحو الموضح بالجدول الآتي:

جدول (11) المتوسطات والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار «ت» لدلالة الفرق بين متوسط درجات أداء المعلمات في بطاقة الملاحظة القبليّة ومتوسط درجات أداء المعلمات في بطاقة الملاحظة البعديّة.

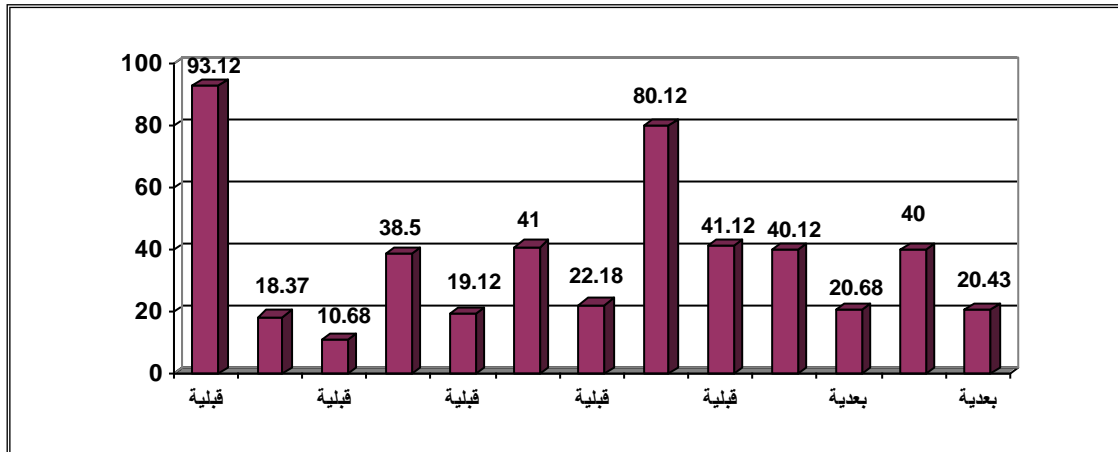
القرار	مستوى الدلالة	درجات الحرية	قيمة ت	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الملاحظة	المجال
دال عند 0.01	0.000	15	30.94	1.50	20.43	16	قبليّة	الطرائق
				2	40	16	بعديّة	
دال عند 0.01	0.000	15	22.27	1.88	20.68	16	قبليّة	الأنشطة
				1.82	40.12	16	بعديّة	
دال عند 0.01	0.000	15	37.04	2.57	41.12	16	قبليّة	المجال الأول (طرائق وأنشطة)
				2.52	80.12	16	بعديّة	
دال عند 0.01	0.000	15	40.24	1.90	22.18	16	قبليّة	المجال الثاني (الأدوات والوسائل)
				1.50	41	16	بعديّة	
دال عند 0.01	0.000	15	41.72	1.50	19.12	16	قبليّة	المجال الثالث
				1.63	38.50	16	بعديّة	
دال عند 0.01	0.000	15	24.60	1.77	10.68	16	قبليّة	المجال الرابع
				1.45	18.37	16	بعديّة	
دال عند 0.01	0.000	15	75.19	3.51	93.12	16	قبليّة	مجموع المجالات
				3.30	178	16	بعديّة	

بقراءة الجدول السابق نجد أن هناك فروقاً بين متوسطات درجات المعلمات في التطبيقين القبلي (قبل المشاركة بالبرنامج) والبعدي (بعد المشاركة بالبرنامج) لبطاقة الملاحظة وذلك لصالح البعدي الذي قامت به الباحثة، كما تدل النتائج أن قيم مستوى الدلالة جميعها أقل من مستوى الدلالة الافتراضية، مما يدل على أن فروقاً ذات دلالة إحصائية لصالح التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة.

مما يدعو إلى رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة التي تنص على: أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسط درجات أداء المعلمات في بطاقة الملاحظة القبلي ومتوسط درجات أداء المعلمات في البعدي للبرنامج التدريبي لصالح التطبيق البعدي وهذا يدل على أن البرنامج قد أثبت فاعليته ونجاحه للمعلمات.

وكان مفيداً وحسن أدائهن وطور مهارتهن في جميع المجالات بدءاً من الطرائق وانتهاءً بتحسين بيئة التعلم وإغنائها بالوسائل والأدوات والسماح للأطفال بالتجريب والاكتشاف واللعب الحر والموجه، أي انعكست آثار البرنامج على مهارات المعلمات وأدائهن وقدرتهن على تطبيق محتواه مع أطفال الروضة أي حقق الفائدة المرجو منه.

رسم بياني (2) يبين الفروق بين متوسط درجات أداء المعلمات في بطاقة الملاحظة القبلي ومتوسط درجات أداء المعلمات في بطاقة الملاحظة البعدي



وهذا يتفق مع دراسة صاصيلا (2002) التي طبقت بطاقة ملاحظة وأظهرت فاعلية البرنامج في إكساب المعلمات رياض الأطفال الكفايات اللازمة لطريقة لعب الأدوار. كما نلاحظ اكتساب المعلمات لمهارات كيفية تطبيق مهارات التهيئة للقراءة والكتابة على الأطفال من خلال الفرق الواضح في ممارساتهن قبل البرنامج وبعده.

مناقشة الفرضية الثالثة:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسط درجات تحصيل المعلمات في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي بعد اتباعهن البرنامج التدريبي تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة.

حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المعلمات وفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة، كما استخدم اختبار تحليل تباين أحادي (أنوفا) لدلالة الفرق تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة، وجاءت النتائج على النحو الموضح بالجدول الآتية:

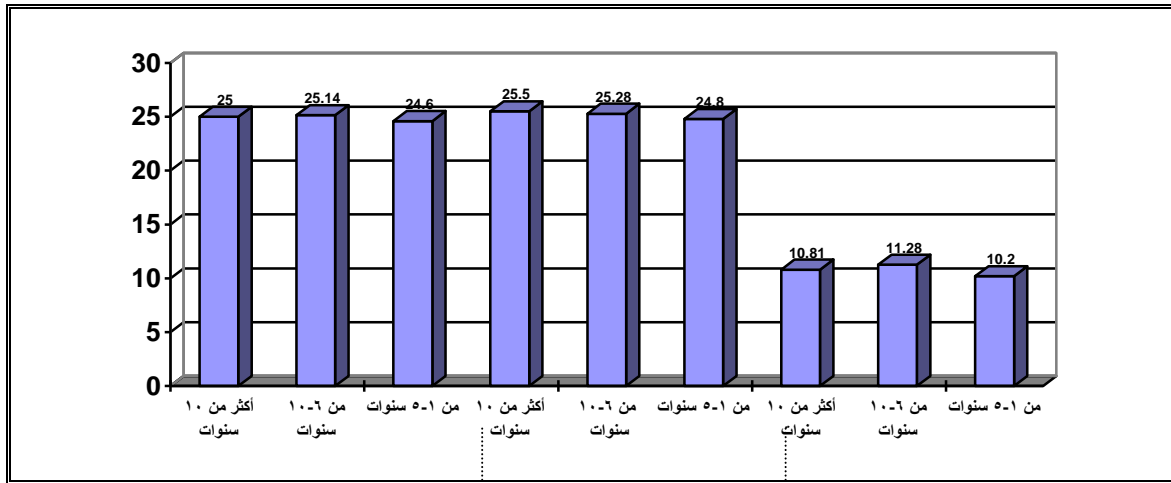
جدول (12) الإحصاء الوصفي لدرجات المعلمات تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	عدد سنوات الخبرة	
83	10.20	5	من 1 . 5 سنوات	الاختبار القبلي
1.38	11.28	7	من 6 . 10 سنوات	
1.50	10.81	4	أكثر من 10 سنوات	
0.83	24.80	5	من 1 . 5 سنوات	الاختبار البعدي المباشر
1.11	25.28	7	من 6 . 10 سنوات	
1.73	25.50	4	أكثر من 10 سنوات	
0.54	24.60	5	من 1 . 5 سنوات	الاختبار البعدي المؤجل
0.89	25.14	7	من 6 . 10 سنوات	
1.41	25	4	أكثر من 10 سنوات	

لم يلاحظ في الجدول السابق وجود فروق جوهرية بين متوسط تحصيل المعلمات في كل من الاختبار القبلي والبعدي المباشر والمؤجل تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، فقد بلغ متوسط درجات المعلمات في الاختبار القبلي للمعلمات ذوات الخبرة (1 . 5) سنوات (10.20) بينما بلغ متوسط

درجات المعلمات ذوات الخبرة (6 . 10) سنوات (11.28) وبلغ متوسط درجات المعلمات ذوات الخبرة التي تزيد عن 10 سنوات (10.81). كما بلغ متوسط درجات المعلمات في الاختبار البعدي المباشر للمعلمات ذوات الخبرة (1 . 5) سنوات (24.80) بينما بلغ متوسط درجات المعلمات ذوات الخبرة (6 . 10) سنوات (25.28) وبلغ متوسط درجات المعلمات ذوات الخبرة التي تزيد عن 10 سنوات (25.50). وبلغ متوسط درجات المعلمات في الاختبار البعدي المؤجل للمعلمات ذوات الخبرة (1 . 5) سنوات (24.60) بينما بلغ متوسط درجات المعلمات ذوات الخبرة (6 . 10) سنوات (25.14) وبلغ متوسط درجات المعلمات ذوات الخبرة التي تزيد عن 10 سنوات (25)، أي ليس هناك فروق جوهرية بين المتوسطات، وهذا يؤكد فعالية البرنامج في إكساب المعلمات المعارف والمعلومات بالدرجة نفسها لجميع المعلمات في كل من الاختبارين القبلي والبعدي المباشر والمؤجل.

رسم بياني رقم (3) يبين متوسط درجات المعلمات في التطبيق القبلي والبعدي المباشر والمؤجل تبعاً لمتغير سنوات الخبرة



وللتأكد من وجود فروق استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي بين المجموعات الثلاثة لدى المعلمات من ذوات الخبرات المتعددة.

الجدول (13) نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة

القرار	مستوى الدلالة	ف	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	
غير دال	0.371	1.072	1.729	2	3.459	بين المجموعات	الاختبار القبلي
			1.614	13	20.979	داخل المجموعات	
				15	24.438	الكلي	
غير دال	673	409	604	2	1.209	بين المجموعات	الاختبار البعدي المباشر
			1.479	13	19.229	داخل المجموعات	
				15	20.437	الكلي	
غير دال	633..0	0.475	0.440	2	0.880	بين المجموعات	الاختبار البعدي المؤجل
			0.927	13	12.057	داخل المجموعات	
				15	12.937	الكلي	

يتبين لنا من الجدول السابق أن قيمة مستوى الدلالة أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05) بالنسبة لاختبار التحصيل القبلي والبعدي المباشر والبعدي المؤجل، وهذا يعني أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسط درجات تحصيل المعلمات في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي بعد اتباعهن البرنامج التدريبي تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة. ويمكن القول إن معارف المعلمات سواء كانت لديهن خبرة في مجال الطفولة أم لم يكن لديهن خبرة

تساوين في مدى اكتسابهن للمعلومات والمعارف الجديدة التي قَدّمت لهن في مجال التهيئة للقراءة والكتابة.

مناقشة الفرضية الرابعة:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسط درجات تحصيل المعلمات في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي بعد اتباعهن البرنامج التدريبي تبعاً لمتغير المؤهل العلمي (جامعي - ثانوي).

لتعرف دلالة الفرق تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وحساب قيمة (t-test)، فجاءت النتائج موضحة في الجدول الآتي:

جدول (14) قيم (t-test) لدلالة الفرق بين متوسط درجات تحصيل المعلمات تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

القرار	قيمة الدلالة	درجة الحرية	قيمة ت	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد	المؤهل العلمي	
دال عند 0.01	0.019	14	2.66	1	10	7	ثانوي	الاختبار القبلي
				1.30	11.44	9	جامعي	
دال عند 0.01	0.016	14	2.75	1.13	24.42	7	ثانوي	الاختبار البعدي المباشر
				0.83	25.77	9	جامعي	
دال عند 0.01	0.008	14	3.11	0.95	24.28	7	ثانوي	الاختبار البعدي المؤجل
				0.52	25.44	9	جامعي	

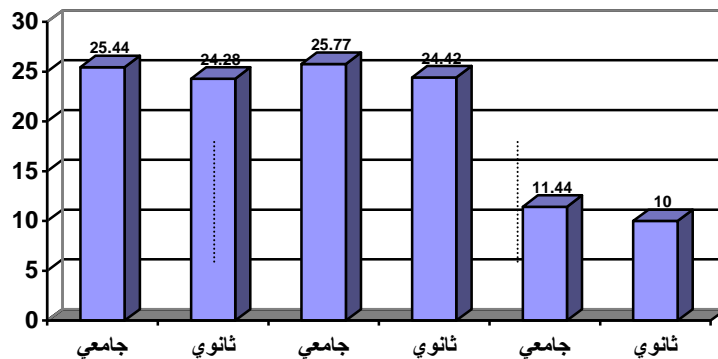
يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة (t-test) لدلالة الفرق بين متوسط درجات تحصيل المعلمات في التطبيق القبلي تبعاً لمتغير المؤهل العلمي قد بلغت (2.66) عند درجات الحرية (14) وتبين أن قيمة مستوى الدلالة قد بلغت (0.019) وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة (0.05)، مما يشير إلى وجود فروق دال إحصائياً بين متوسط درجات المعلمات في التطبيق القبلي لصالح

الشهادة الجامعية، كما نجد أن قيمة (t-test) لدلالة الفرق بين متوسط درجات تحصيل المعلمات في التطبيق البعدي المباشر تبعاً لمتغير المؤهل العلمي قد بلغت (2.75) عند درجات الحرية (14) وتبين أن قيمة مستوى الدلالة قد بلغت (0.016) وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة (0.05)، مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات المعلمات في التطبيق البعدي المباشر لصالح الشهادة الجامعية، كما نلاحظ أن قيمة (t-test) لدلالة الفرق بين متوسط درجات تحصيل المعلمات في التطبيق البعدي المؤجل تبعاً لمتغير المؤهل العلمي قد بلغت (3.11) عند درجات الحرية (14) وتبين أن قيمة مستوى الدلالة قد بلغت (0.008) وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة (0.05)، مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات المعلمات في التطبيق البعدي المؤجل لصالح الشهادة الجامعية، مما يدعو إلى رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة التي تنص على أنه: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسط درجات تحصيل المعلمات في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي بعد اتباعهن البرنامج التدريبي تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

ويمكن تفسير النتيجة بأن المعلمات عن حملة الشهادة الجامعية لديهن معلومات ومعارف أكثر من معلمات حملة الشهادة الثانوية وقد ساعدت هذه الأرضية على بناء وتكوين معارف جديدة بسهولة أكثر من معلمات حملة الشهادة الثانوية.

فضلاً عن أن معلمات الشهادة الجامعية لديهن خبرة وممارسة في كيفية التعامل مع المعلومات والمعارف الجديدة وكيفية دراستها عند إجراء الاختبارات، أما معلمات الشهادة الثانوية لم يمر بهن من قبل الاختبارات أو التعامل مع معلومات جديدة.

رسم بياني رقم (4) يبين متوسط درجات تحصيل المعلمات تبعاً لمتغير المؤهل العلمي



الاختبار البعدي المؤجل

الاختبار البعدي المباشر

الاختبار القبلي

مناقشة الفرضية الخامسة:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسط درجات تحصيل المعلمات في التطبيق البعدي المباشر بعد اتباعهن البرنامج التدريبي ومتوسط درجات تحصيلهن في الاختبار البعدي المؤجل.

للتحقق من صحة الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المعلمات في التطبيق البعدي المباشر والبعدي المؤجل، ومن ثم حساب قيمة (t-test)، فجاءت النتائج موضحة في الجدول الآتي:

جدول (15) قيم (t-test) لدلالة الفرق بين متوسط درجات تحصيل المعلمات في البعدي المباشر والبعدي المؤجل

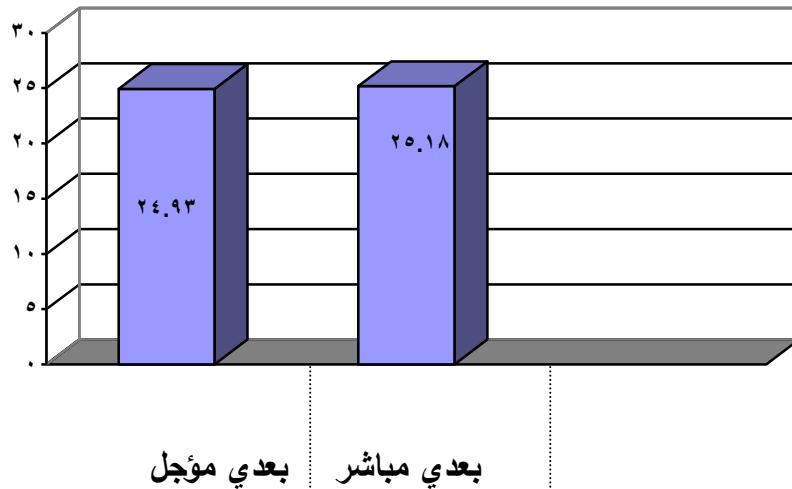
الاختبار التحصيلي	عدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	قيمة الدلالة	القرار
بعدي مباشر	16	25.18	1.16	1.73	15	104	غير دال
بعدي مؤجل	16	24.93	0.92				

يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة (t-test) لدلالة الفرق بين متوسط درجات تحصيل المعلمات في التطبيق البعدي المباشر بعد اتباعهن البرنامج التدريبي والتطبيق البعدي المؤجل قد بلغت (1.73) عند درجات الحرية (15) وتبين أن قيمة مستوى الدلالة قد بلغت (104) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، مما يشير إلى عدم وجود فروق دال إحصائياً بين متوسط درجات المعلمين في التطبيق البعدي المباشر والبعدي المؤجل، مما يدعو إلى قبول الفرضية الصفرية التي تنص على أنه: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسط درجات تحصيل المعلمات في التطبيق البعدي المباشر بعد اتباعهن البرنامج التدريبي ومتوسط درجات تحصيلهن في الاختبار البعدي المؤجل.

وهذا يدل على فاعلية البرنامج وعلى مدى فاعلية الطرائق والأنشطة والاستراتيجيات المستخدمة فيه والتي أدت إلى رسوخ المعلومات والمعارف (محتوى البرنامج) لدى المعلمات أي أن البرنامج

لم يقدم بطريقة جافة بل قُدم بطريقة شيقة جذابة استطاع من خلالها تحقيق أهدافه في ثبات ورسوخ المعارف والخبرات لدى المعلمات، أي كانت المعلمات يتحاورن ويتناقشن ويتبادلن الخبرات وهذا ما ساعد على تثبيت المعلومات وترسيخها والاحتفاظ بها لمدة زمنية، فلم تلجأ الباحثة إلى طريقة المحاضرة والإلقاء.

رسم بياني رقم (5) يبين متوسط درجات تحصيل المعلمات في التطبيق البعدي المباشر والبعدي المؤجل للاختبار التحصيلي



ومن خلال ما سبق يمكننا حساب الفاعلية للبرنامج التدريبي لدى المعلمات في الاختبار البعدي المباشر:

وذلك من خلال معادلة بلاك (نسبة الكسب) في حساب فاعلية البرنامج، حيث قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي للدرجات معلمات في الاختبار التحصيلي القبلي والبعدي للمعلمات وتطبيق قانون بلاك لاختبار الفاعلية، والجدول التالي يوضح النتائج التفصيلية لذلك:

$$\text{فاعلية البرنامج} = \frac{\text{ص} - \text{س}}{\text{ن}} + \frac{\text{ص} - \text{س}}{\text{ن} - \text{س}}$$

حيث ص = متوسط الدرجات للاختبار البعدي.

س = متوسط الدرجات للاختبار القبلي.

ن = النهاية العظمى للاختبار. (27)

الجدول (16) نسبة الكسب المعدل في الاختبار التحصيلي القبلي والبعدي المباشر للمعلمات

مدى قبول النسبة	الفاعلية	نسبة الكسب	النهاية العظمى للاختبار	متوسط الاختبار البعدي المباشر	متوسط الاختبار القبلي	عدد	المعلمات
مقبول لأنها تزيد عن 1.2	فعال	1.42	27	25.18	10.81	16	

ولعل الفاعلية تعود إلى أن:

1. البرنامج كان مناسباً من حيث الهدف العام والأهداف الخاصة والأهداف السلوكية لكل جلسة لمستوى المعلمات.
2. ترجمة المحتوى لأهداف البرنامج التدريبي وتقديمه في صورة مادة تعليمية منظمة مما ساعد المعلمات على استيعاب مضمونه.
3. مساعدة الأنشطة المتضمنة في البرنامج للمعلمات في تحقيق الفهم والاستيعاب للمعلومات والمفاهيم المتعلقة بمهارات الهيئة للقراءة والكتابة.
4. مناسبة أساليب التقويم المتبعة في البرنامج في تقديم تغذية راجعة ومساعدة على إتقان كل خطوة من خطوات التعلم قبل الانتقال إلى الخطوة التالية.

كما تم حساب متوسط فاقد الكسب، لتحديد فاعلية البرنامج لدى المعلمات وفق متوسط فاقد الكسب:

حيث قامت الباحثة بحساب الفرق بين متوسطي درجات المعلمات في التطبيق البعدي المباشر والتطبيق البعدي المؤجل، ومن ثم حساب النسبة المئوية لمتوسط فاقد الكسب والنسبة المئوية لبقاء أثر التعلم لدى المعلمات.

متوسط فاقد الكسب = متوسط درجات المعلمات في الاختبار البعدي المباشر - متوسط درجات المعلمات في الاختبار البعدي المؤجل.

$$100 \times \frac{\text{متوسط فاقد الكسب}}{\text{متوسط درجات المعلمات في الاختبار البعدي}} = \text{النسبة المئوية لفاقد الكسب}$$

$$100 \times \frac{\text{متوسط درجات المعلمات في الاختبار البعدي المؤجل}}{\text{متوسط درجات المعلمات في الاختبار البعدي}} = \text{النسبة المئوية لبقاء أثر التعليم}$$

متوسط درجات المعلمات في الاختبار البعدي

الجدول (17) متوسط فاقد الكسب بين الاختبارين البعدي المباشر والمؤجل والنسبة المئوية للمجموعتين

النسبة المئوية لبقاء أثر التعلم	النسبة المئوية لفاقد الكسب	متوسط فاقد الكسب	متوسط الاختبار البعدي المؤجل	متوسط الاختبار البعدي المباشر	عدد	
%99.01	%0.99	0.25	24.93	25.18	16	المعلمات

يتضح من الجدول السابق أن فاقد الكسب لدى المعلمات بلغ (0.99)، كما أن نسبة بقاء أثر التعلم لدى المعلمات قد بلغت (%99.01) وهذا يدل على تمكن المعلمات من الاحتفاظ بالمعلومات، وبقاء أثر التعلم لديهن.

ما حققه البحث من أهداف:

سعى البحث الحالي إلى تحقيق هدف رئيس وهو إعداد برنامج تدريبي للمعلمات لتنمية مهارات التهيئة للقراءة والكتابة لدى أطفال الروضة والتأكيد من فاعلية من خلال تطبيقه على عينة من معلمات رياض الأطفال من محافظة دمشق ويمكن القول إن البحث قد حقق أهدافه والتي تتلخص في:

✓ تحسن أداء المعلمات في اكتساب المعارف والخبرات في مجال التهيئة لمهاتري القراءة والكتابة.

✓ تحسن أداء المعلمات كيفية تنمية مهارات التهيئة للقراءة والكتابة لدى أطفال الروضة.

✓ كشفت النتائج عن فاعلية البرنامج المقدم من خلال نتائج المعلمات في الاختبار القبلي البعدي إذا تحسّن أداء المعلمات في الاختبار البعدي مما يدل على اكتسابهن المعارف والطرائق التي تنمي مهارات التهيئة للقراءة والكتابة لدى الأطفال، كما بينت النتائج تطبيق بطاقة الملاحظة تحسناً في أداء المعلمات في الممارسة العملية لتطبيق مهارات التهيئة للقراءة والكتابة.

✓ كشفت النتائج عن فاعلية البرنامج المقدم من خلال نتائج المعلمات في الاختبار البعدي المؤجل بعد شهر من التطبيق مما يدل على قدرة البرنامج على المحافظة على تحسّن معارف المعلمات وأدائهن في إكساب الأطفال مهارات التهيئة للقراءة والكتابة.

✓ أكدت الدراسة أن المعلمات قادرات على التعلم واكتساب المهارات اللازمة للتهيئة للقراءة والكتابة لدى طفل الروضة التي طرحها البرنامج التدريبي إذا ما تم تقديمها بطريقة حديثة مناسبة ووفق منهج محدد، فالمهارة تُكتسب من خلال التعليم والتدريب والممارسة.

ملخص البحث ومقترحاته

تُعد مرحلة رياض الأطفال، منطلقاً حقيقياً لتحقيق الأهداف التربوية الحديثة، التي تسعى المجتمعات إلى تحقيقها عبر مؤسساتها التربوية المختلفة، انطلاقاً من كونها أولى المراحل التربوية التي يمر بها الطفل، وبالتالي هي الأسس والقاعدة للمراحل التالية. كما إن إكساب طفل الروضة لمهارات القراءة والكتابة، في عمر الخمس سنوات، يتطلب إعداداً مهنيّاً وتربويّاً وعلمياً لمعلمات الرياض، بغية تحقيق هذا الهدف، وهذا لن يتأتى إلا من خلال عمليات الإعداد والتدريب قبل وأثناء الخدمة.

وعلى هذا الأساس عمدنا هنا إلى تصميم برنامج تدريبي لمعلمات رياض الأطفال يساعدهن على التهيئة لتنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى أطفال الرياض، وفق معطيات تربوية وعملية وتقانية حديثة.

وفي القرن العشرين تزايد الاهتمام بالقراءة والكتابة بسبب التطور العلمي والتقني الهائل والتطورات السريعة في المجتمع أما في عصر المعلومات فقد أصبح تعلم القراءة والكتابة ومهاراته ضرورة يفرضها التدفق المعرفي الكبير وحاجة أساسية لتعليم المتعلم كيفية التعامل مع تحولات العصر وتغيراته السريعة المعرفية والتقنية والاقتصادية والاجتماعية وغيرها، فتعلم مهارات القراءة والكتابة لدى طفل الروضة تتأثر بعوامل البيئة المحيطة به إذ يسهم المعلمون بشكل خاص في التطور المعرفي واللغوي للطفل ومساعدته على حب القراءة والكتابة من خلال غرس سلوك القراءة في جو تفاعلي نشط بين المعلمة والطفل واختيار القصص المناسبة لعمر الطفل والحرص على أن تكون القراءة الأولى قصيرة تعتمد على الصور الملونة .

وإذا ما درسنا واقع مناهج رياض الأطفال في سورية نجد أن المناهج المطبقة يغلب عليها الصبغة التعليمية تحقيقاً لرغبة الأهالي في تعليم أبنائهم القراءة والكتابة والرياضيات متجاهلين قدرات أطفالهم وما يتمتعون به من إمكانيات وقدرات مما يجعل معظم القائمين على الرياض يستجيبون لإرادة الأهالي ويقومون بتطبيق منهاج الصف الأول من مرحلة التعليم الأساسي على الأطفال وإن كانت قدراتهم لا تسمح بذلك (مرتضى وأبو النور ، 2004، ص129، 145) ، أي الافتقار إلى المناهج التي تنمي مهارات التهيئة للقراءة والكتابة وحقيقةً إن هذه النتائج تأتي متفقة مع دراسة وزارة التربية عام (2004) عن واقع رياض الأطفال في الجمهورية العربية السورية والتي أكدت أن معظم معلمات رياض الأطفال لسن في درجة كافية من التأهيل التربوي والتخصصي برياض الأطفال ، فضلاً على غلبة الأساليب التقليدية على أنشطة المنهاج، وافتقار

المنهاج للسبل اللازمة لتطوير إمكانات الطفل ، وضعف التركيز في الأنشطة المعدة على تربية الحواس ، وغياب نظام الأركان في الرياض حيث يتبع معظمها النظام الصيفي ، وإتباع نظام الحصة الدراسية في توزيع الفعاليات اليومية في معظم الرياض ، مع غياب شبه تام للأنشطة الترفيهية والفنية والموسيقية (وزارة التربية ، 2004).

ويكلام آخر نلاحظ أن هناك نقص اهتمام بتنمية المهارات اللغوية (الاستماع والقراءة ، الكتابة والتعبير الشفوي) في رياض الأطفال بشكل عام ومهارات التهيئة للقراءة والكتابة بشكل خاص على الرغم من أن نتائج الدراسات أثبتت فعالية استخدام الأنشطة والطرائق الحديثة في تنمية وتطوير مهارات التهيئة للقراءة والكتابة لدى الأطفال .

حيث يمكن تحديد مشكلة البحث بالسؤال الرئيسي التالي :

ما فاعلية برنامج لتدريب معلمات رياض الأطفال على تنمية مهارات التهيئة للقراءة والكتابة مثل (التمييز السمعي- التمييز البصري- المهارات الحسية الحركية- التذكر البصري) لدى أطفال الرياض ؟

من هنا نجد الحاجة ماسة لتدريب معلمات الرياض على كيفية اكتساب الأطفال مهارات التهيئة للقراءة والكتابة التي تمثل الأدوات التي تمكنهم من التعامل بفاعلية مع أي نوع من أنواع المعلومات أو التغيرات المستقبلية بطريقة عقلانية موضوعية.

من هنا جاء البحث عند عنوان: فاعلية برنامج لتدريب معلمات رياض الأطفال التهيئة لمهاتري للقراءة والكتابة لدى أطفال الرياض، ويتفرع البحث الحالي إلى بايين أساسين هما:

الباب الأول: الدراسة النظرية

الباب الثاني: الدراسة الميدانية

الباب الأول: ويتضمن ستة فصول نظرية:

الفصل الأول: ويتضمن مشكلة البحث ومسوغاته، وأهميته وأهدافه و منهجيته، وأدواته وعينته وحدوه ومصطلحاته.

1- مشكلة البحث:

قد تم تحديد مشكلة البحث بالنقاط الرئيسية التالية:

1. قلة ممارسة معلمات رياض الأطفال لمهارات التهيئة للقراءة والكتابة مع الأطفال .
2. اهتمام معظم المعلمات بتعليم الأطفال القراءة والكتابة تحقيقاً رغبة الأهالي.
3. افتقار المعلمات إلى معرفة الطرائق الحديثة في التعليم نتيجة عدم إعدادهن إعداداً يتناسب ونظريات التعلم الحديثة والتطورات التي طرأت على طرائق التعليم، فمعظم معلمات الرياض يتعين طرائق التلقين والتردد ويفتقرن إلى ممارسة الطرائق الحديثة التي تنمي مهارات التهيئة للقراءة والكتابة مثل: التعلم التعاوني ولعب الأدوار.
4. ضعف إعداد المعلمات في مجال تنمية مهارات التهيئة للقراءة والكتابة نتيجة عدم إتباعهن دورات تدريبية.

كل ذلك يعبر عن وجود مشكلة حقيقية تستدعي الوقوف والتمحيص والبحث عن حلول لتفاديها والعمل على تدريب المعلمات في أثناء الخدمة على كيفية تنمية مهارات التهيئة للقراءة والكتابة لدى الأطفال، والطرائق المناسبة من أجل إعداد الأجيال المفكرة الخلاقة منذ عمر الطفولة المبكرة.

ويمكن تحديد مشكلة البحث بالسؤال الرئيسي التالي :

ما فاعلية برنامج لتدريب معلمات رياض الأطفال على تنمية مهارات التهيئة للقراءة والكتابة مثل (التمييز السمعي- التمييز البصري- المهارات الحسية الحركية- التذكر البصري) لدى أطفال الرياض ؟ وهل سيستطيع هذا البرنامج تحقيق أهدافه؟

2- أهداف البحث :

يهدف البحث إلى تحقيق ما يلي:

1. بناء برنامج لتدريب معلمات رياض الأطفال على تنمية بعض مهارات التهيئة للقراءة والكتابة لدى طفل الروضة.
2. تدريب معلمات رياض الأطفال ، نظرياً وعملياً ، على عمليات التهيئة لمهارات القراءة والكتابة لدى أطفال الروضة.
3. قياس أثر البرنامج في اكتساب المعلمات الأساليب والطرائق اللازمة لتنمية مهارات التهيئة للقراءة والكتابة.
4. قياس أثر البرنامج التدريبي في قدرته على الاحتفاظ لدى المعلمات.
5. تقديم بعض المقترحات والتوصيات التي تهدف إلى تحسين البرامج التربوية في رياض الأطفال على مستوى القطر المحلي.

3- منهج البحث و أدواته:

اعتمد البحث على المنهج شبه التجريبي ، وقد جرى استخدام عدة أدوات في ذلك وهي:

1. تم بناء برنامج لتدريب معلمات رياض الأطفال على كيفية تنمية مجموعة من مهارات التهيئة للقراءة و الكتابة لدى أطفال الروضة وقد قامت الباحثة بإعداده.
2. بطاقة ملاحظة لرصد مهارات المعلمة في أثناء تعليمها للخبرات التربوية وفق مهارات التهيئة للقراءة و الكتابة .
3. بناء اختبار التحصيلي (قبلي - بعدي - مؤجل) لمعرفة فاعلية برنامج التدريب المقترح في اكتساب المعلمات المعارف و المهارات اللازمة لتعليم مهارات التهيئة للقراءة و الكتابة المحددة في البرنامج .

الفصل الثاني: الدراسات السابقة

تناول الفصل الثاني دراسات عربية وأجنبية اهتمت بمجال تعليم القراءة والكتابة وتنمية مهاراته من مراحل مختلفة وتم تقسيمه إلى الدراسات المتعلقة بالبرامج التدريبية التي تنمي مهارات التهيئة

للقراءة والكتابة إلى دراسات عربية وأجنبية، وكذلك الدراسات التي تتعلق بالبرامج التدريبية لتدريب المعلمين، وقد أفادت الباحثة من الدراسات السابقة سواء في منهج البحث وإعداده أدواته من خلال الاطلاع على نتائجها.

الفصل الثالث:

تناول هذا الفصل شرحاً مفصلاً للنمو اللغوي وتعريفه وخصائصه وأدواته ومتطلباته والعوامل المؤثرة في النمو الحركي لطفل الروضة وأكد هذا الفصل أن مرحلة الروضة هي المرحلة الذهبية لتعليم طفل الروضة مهارات التهيئة للقراءة والكتابة والسلوك نظراً لخصوصية هذه المرحلة.

الفصل الرابع:

تناول شرحاً مفصلاً لبعض النظريات المفسرة لكيفية اكتساب اللغة عند الطفل .

الفصل الخامس:

تناول شرح مفصل لمهارات التهيئة للقراءة والكتابة التي يمكن تنميتها لدى أطفال الروضة وهي: (مهارات التذكر البصري، مهارات التذكر السمعي، المهارات الحسية، التمييز البصري).

كما وتناول شرح موسع لأهم العوامل المؤثرة في التهيئة للقراءة والكتابة وما لها من تأثير على طفل الروضة.

الفصل السادس:

وتناول شرحاً مفصلاً لطرائق تنمية مهارات لقراءة والكتابة لدى أطفال الروضة وهي طريقة اللعب، طريقة التعلم التعاوني، طريقة الحوار والمناقشة.

الباب الثاني: الدراسة الميدانية وتتضمن:

الفصل الأول: منهجية البحث وأدواته وإجراءاته

تحدث هذا الفصل عن طبيعة المجتمع الأصلي وعينة البحث وأدواته وسير العلم التجريب، إذ تم عرض مفصل لأدوات البحث ومراحل إعدادها والتحقق من صدقها وثباتها وخطوات إعداد برنامج التدريب من خلال الأسس النظرية التي يستند إليها البرنامج، ومن إجراء الدراسة الاستطلاعية وإجراء التعديلات الضرورية لتنفيذ التجربة الفعلية.

الفصل الثاني: مناقشة النتائج وتفسيرها، خلاصة البحث ومقترحاته

تناول هذا الفصل عملية تحليل النتائج ومناقشتها وتوصل البحث إلى عدة نتائج وهي:

1. فاعلية البرنامج المقدم من خلال نتائج المعلمات في الاختبار القبلي- البعدي ، غذ تحسن أداء المعلمات في الاختبار البعدي مما يدل على اكتسابهن للمعارف والطرائق التي تنمي مهارات التهيئة للقراءة والكتابة لدى الأطفال، كما بينت نتائج تطبيق بطاقة الملاحظة تحسن أداء المعلمات في الممارسة العملية لتطبيق مهارات التهيئة للقراءة والكتابة.
2. كشفت النتائج عن فاعلية البرنامج المقدم من خلال نتائج المعلمات في الاختبار البعدي المؤجل بعد شهر من التطبيق.
3. وجود فرق جوهري بين أداء المعلمات تعزى لمتغير المؤهل العلمي في كل من الاختبار القبلي والبعدي والمؤجل.
4. عدم وجود فرق جوهري بين أداء المعلمات تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة في كل من الاختبار القبلي والبعدي والمؤجل.
5. عدم وجود فرق جوهري بين متوسط درجات تحصيل المعلمات في التطبيق البعدي المباشر بعد إتباعهن البرنامج التدريبي ومتوسط درجات تحصيلهن في الاختبار البعدي المؤجل.

كما و تحدث الفصل عن خلاصة البحث ومقترحاته

مقترحات البحث:

1- مقترحات متعلقة بمنهاج رياض الأطفال الصادرة عن وزارة التربية:

- ✓ التركيز على تعليم الأطفال مهارات التهيئة للقراءة والكتابة في أي خبرة تربوية كحاجة أساسية لتزويد الأطفال بمفاتيح المعرفة الضرورية للحياة اليومية كأن يحتوي المنهاج أنشطة متنوعة لتنمية مهارات التهيئة للقراءة والكتابة، مثل: تدريبات المناهات، التلوين، لعبة الفوارق بين الصور والأشياء.

✓ ضرورة إعادة النظر في مناهج رياض الأطفال ومحتواها وعرضها بأسلوب شائق يجذب الطفل وعمل التجارب البسيطة لتنمية مهارات التهيئة للقراءة والكتابة التي تنمو من خلال الخبرات الحسية فالحواس منطلق أي نشاط تعليمي .

✓ ضرورة إعادة النظر في الأنشطة التعليمية والزمن المخصص لتطبيقها وربطها بتجارب الأطفال الحياتية.

2- مقترحات متعلقة بإعداد المعلمة وتدريبها:

✓ الاهتمام بإعداد المعلمات وتأهيلهن من خلال دورات تدريبية لتزويدهن باستراتيجيات وطرائق التعليم الحديثة التي تنمي مهارات التهيئة للقراءة والكتابة لدى الأطفال مثل طريقة حل المشكلات، والطريقة الاكتشافية وطريقة التعلم التعاوني، العصف الذهني، لعب الأدوار، الألعاب التربوية ، التمثيل، الزيارات الميدانية، مسرح العرائس.

✓ أن يكون تدريب معلمات رياض الأطفال بأسلوب ورشات العمل من أجل التطبيق العملي لكيفية تنمية مهارات التهيئة للقراءة والكتابة.

✓ أن يكون التدريب للمعلمات مستمراً من أجل مواكبة التطوير والتجديد التربوي، ومتابعة كل جديد في مجال الطفولة.

✓ تدريب المعلمات على التنوع في الأنشطة مثل (الأنشطة الفنية من معجون ورسم وأشغال وصلصال، الأنشطة القصصية، التمثيل، تقليد أصحاب المهن ، و تقليد أصوات الحيوانات) وغيرها من الأنشطة الحسية التي تنمي مهارات التهيئة للقراءة والكتابة لدى أطفال الروضة .

✓ تدريب المعلمات على كيفية تصنيع الوسائل التربوية وإعدادها من خامات البيئة المتوفرة.

3- مقترحات خاصة بالطفل نفسه:

✓ تشجيع الأطفال باستمرار والابتعاد عن نقدهم.

✓ تقدير أعمال الأطفال ومكافأتهم باستمرار لتشجيع الأطفال على المبادرة والإبداع .

✓ تشجيع الأطفال على الحديث والحوار والاستماع إليهم لمعرفة طريقة تفكيرهم.

✓ الاهتمام بالأطفال الذين يعاونون من مشكلات نفسية كالانطوائية أو الخجل من أجل العم على حلها مع ذويهم.

✓ عدم قمع تساؤلات الأطفال واستفساراتهم أو تجاهلها وتقديم إجابات منطقية وبسيطة ومقنعة مع المحافظة على ثبات الإجابة وعدم تحولها.

✓ العمل على استغلال المناسبات والأمكنة والرحلات كافة لجعلها ميداناً خاصاً للحوار والمناقشة.

4- مقترحات تتعلق بأسرة الطفل:

✓ العمل على تبني فكرة مجالس أصدقاء الروضة المكونة من معلمات الروضة وأهالي الأطفال وتفعيلها من خلال إقامة دورات تدريبية لأولياء أمور الأطفال وتنقيفهم في مجال الطفولة وكيفية التعامل مع أطفالهم وكيفية تدريبهم على تنمية مهارات التهيئة للقراءة والكتابة لدى أطفالهم بشكل عملي من واقع الممارسات الحياتية والخبرات البيئية.

✓ عقد جلسات أولياء أمور باستمرار لمناقشة شؤون الأطفال ومشكلاتهم وتبصير الأهل بدور الروضة كمؤسسة تربوية تهتم بتنمية شخصية الطفل وتدريب حواسه كمنطلق أساسي لنمو تفكيره من أجل تغيير نظره الأهل عن دورها التعليمي للقراءة والكتابة .

✓ تبصير الأهل في كيفية التعامل مع تساؤلات الطفل وكيفية الإجابة عنها.

البحوث المقترحة:

☒ تصميم برامج لتعليم الأهالي كيفية تنمية مهارات التهيئة للقراءة والكتابة لدى أطفال الروضة.

☒ بناء برنامج قائم على التعاون بين المعلمات والأمهات لتعليم أطفال الروضة مهارات التهيئة للقراءة والكتابة.

☒ تقويم طفل الروضة في ضوء تعليمه مهارات التهيئة للقراءة والكتابة.

مراجع البحث

مراجع البحث باللغة العربية

1. إسماعيل، محمد عماد الدين (1995) الطفل من الحمل إلى الرشد، الجزء الأول: السنوات التكوينية، الكويت . دار القلم.
2. إلياس، أسماء ومرتضى، سلوى (2005): المناهج في رياض الأطفال جامعة دمشق . منشورات جامعة دمشق . مركز التعليم المفتوح.
3. البيلوي، فيولا (2000): فهم المتعلم بحثه مقدم لمجلة الطفولة العربية . الجمعية الكويتية . الكويت.
4. البجة، عبد الفتاح (2003): تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية، ط2، عمان . الأردن.
5. البصيص، حاتم (2007): فعالية برنامج مقترح في تنمية مهارات القراءة وللكتابة وتنمية الميول نحوها لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية في ضوء استراتيجيات للذكاء المتعددة، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
6. ، مها (2004): المفاهيم البيولوجية لطفل الروضة . مكتبة بستان المعرفة . الإسكندرية.
7. بدير، كريمان (2007): الأسس النفسية لنمو الطفل، ط1، دار المسيرة.
8. بدير، كريمان (2004): التعلم النشط أسسه ومبادئه ط1، دار المسيرة، عمان . الأردن
9. برور، جوثان (2005): مقدمة في تربية وتعليم الطفولة المبكرة، ترجمة: إبراهيم الزريقات، سهى نصر، دار الفكر، عمان، الأردن، ط1.
10. بهادر، سعدية محمد (2003): طفل ما قبل المدرسة وعلاقته بالقراءة والكتابة، ط1، دار المسيرة، عمان، الأردن.
11. بهادر، سعدية محمد (2008): برامج تربية أطفال ما قبل المدرسة، ط2، دار المسيرة، عمان، الأردن.
12. بوز، كهيلا (2003): طرائق تدريس التربية الحديثة، الجزء الثاني، جامعة دمشق، منشورات جامعة دمشق.

13. بيضين، محمد (2003): مهارات القراءة والكتابة عند الطفل، دار الفكر، مصر، القاهرة.
14. الترتوري، محمد عوض القضاة، محمد فرحان (2006): المعلم الجديد، دليل المعلم في الإدارة الصفية الفعالة، دليل عملي وتطبيقي، دار الحامد للنشر، عمان، الأردن.
15. حسن، حسن (2007): برنامج تدريبي مقترح لتنمية قدرات أمماء مراكز مصادر التعليم بالمملكة العربية السعودية باستخدام مدخل النظم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان، القاهرة.
16. حسن . فاتن حسن (2011 . 2012): فاعلية برنامج لغوي تدريبي مقترح لتنمية بعض المهارات اللغوية لدى طفل الروضة (الاستماع، التهيئة للقراءة، التعبير الشفوي)، بحث مقدم لنيل درجة الماجستير في التربية تخصص رياض أطفال، جامعة دمشق.
17. حصري، علي منير؛ يوسف، آصف حيدر (2009): طرائق تدريس العلوم السياسية كلية التربية، منشورات جامعة دمشق، دمشق.
18. حمدان . موفق (2000) اللغة وعلم النفس، وزارة التعليم العالي، بغداد، العراق.
19. الحيلة، محمد ومرعي، توفيق (2005): طرائق التدريس العامة . ط2 . دار الميسرة، عمان، الأردن.
20. خطاب، ناصر (2009): الإبداع من خلال اللغة، ط2، يبوقف للطباعة والنشر، عمان، الأردن.
21. رحو . لمى محمد رجب (2008 . 2009): فاعلية برنامج مصمم وفق طريقة التعلم التعاوني في إكساب أطفال الرياض ما بين عمر (5 . 6) سنوات بعض الخبرات الصحية، بحث مقدم لنيل درجة الماجستير في رياض الأطفال، جامعة دمشق (2011 . 2012).
22. رزق، محمد (2004): النمو وعلاقته بالقراءة والكتابة، الأردن، عمان.
23. رضوان، فوفية (2000): أثر القصص على بعض جوانب النمو اللغوي لدى طفل ما قبل المدرسة، كلية التربية، القاهرة، مصر.

24. الراميني، فواز (2009): مرجع المنهل الغرب مع تدريس مهارات القراءة والكتابة رؤية تطويرية نظرية تشخيصية، ط1، العين، الإمارات.
25. الريحاوي، محمد عودة (2010) في علم نفس الطفل، دار الشروق، عمان .الأردن.
26. سليمان، جمال (2001): أصول التدريس، ط1، كلية التربية، منشورات جامعة دمشق، دمشق.
27. سلامة . وفاء، عبد الرحمن سعد (2002) التربية البيئية لطفل الروضة، دار الفكر العربي، القاهرة . مصر.
28. سليمان، عبد الفتاح (2002): اللعب ونمو الطفل، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، مصر.
29. السيد، محمود أحمد (2005): في الأداء اللغوي، منشورات وزارة الثقافة في الجمهورية العربية السورية.
30. الشربيني . زكريا، صادق . يسرية (2000): نمو المفاهيم عند الأطفال، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
31. شريف، السيد عبد القادر (2007): القراءة والكتابة عند الطفل، ط1، دار المسيرة، عمان، الأردن.
32. شعال . حسين (2006): مهارات القراءة والكتابة لدى طفل الروضة . عالم الكتاب . القاهرة . مصر.
33. صاصيلا، رانيا(2002)، فاعلية برنامج لتدريب معلمات رياض الأطفال على طريقة لعب الأدوار وأثره في اكتساب الأطفال الخبرات العلمية، رسالة ماجستير، جامعة دمشق، كلية التربية .
34. صيلوه، سهى (2005): تربية الطفل وتعليمه، ط1 . دار الصفاء . عمان، الأردن.
35. طافش، محمد (2004): مهارات القراءة والكتابة عند الطفل ط2، دار الفكر العربي . القاهرة . مصر.
36. الطحان، طاهر (2003): مهارات الاستماع والتحدث في الطفولة المبكرة . دار المسيرة، عمان، الأردن.

37. عبد الرحمن، جميل طارق (2006): إعداد الطفل للقراءة والكتابة ط1، دار الصفا، عمان، الأردن.
38. عبد الرحيم . جوزال (2000): إعداد الطفل لمهارات القراءة والكتابة، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
39. عبد الهادي، عبد العزيز (2000): مهارات في اللغة، ط2، دار المسيرة، الأردن.
40. العثاني، حنان عبد الحميد (1999): تخطيط برامج تربية الطفل وتطويرها، ط1، دار صفاء . عمان . الأردن.
41. عدس . محمد (2002): تعليم القراءة بين المدرسة والبيت، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان . الأردن.
42. العلي، أحمد (2006): الطفل ومهارات القراءة إشكاليات القراءة الآلية وتكنولوجيا التعليم وإعداد قارئ جديد في مجتمع معاصر، دار الكتاب الحديث، القاهرة.
43. العناني، حنان عبد الحميد (2002): اللعب عند الأطفال، الأسس النظرية والتطبيقية، ط1، دار الفكر، عمان ، الأردن.
44. العمادي، عبد الرحيم (2009): تعليم القراءة بين المدرسة والبيت، ط1، دار الفكر، عمان، الأردن.
45. عويس، رزان سامي (2009): فاعلية برنامج لتدريب معلمات رياض الأطفال على تنمية بعض مهارات التفكير لدى أطفال الروضة رسالة لنيل درجة الدكتوراه في التربية، جامعة دمشق.
46. الغنوم، عبد الناصر (2007): تنمية المهارات عند الأطفال، ط1، دار المسيرة . عمان . الأردن.
47. الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم (2004): تفريد التعليم في إعداد وتأهيل المعلم (نموذج في القياس والتقويم التربوي)، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.
48. فهمي، عاطف (2003): معلمة الروضة، ط1، دار المسيرة . عمان . الأردن.

49. فويل، كلاوس (2007): كيف نعلم الأطفال التعاون، ترجمة طه الولي، تمارين وتدريبات وألعاب سيكولوجية، منشورات علاء الدين، دمشق.
50. قاسم، عبد الستار (2005): كيفية اكتساب اللغة عند الأطفال دار أسامة، المشرق الثقافي، عمان .الأردن.
51. قطامي، ماهر (2001): النظريات التربوية الحديثة في تعليم الأطفال، ديونو للطباعة والنشر، عمان، الأردن.
52. قنطار، فايز (2000): دور الأسرة والروضة في نمو الطفل من الناحية العقلية والاجتماعية واللغوية، المؤتمر الدولي الأول لطفل الروضة بدولة الكويت . كلية التربية . الكويت.
53. كرم الدين، ليلي (2004): اللغة عند طفل ما قبل المدرسة نموها السليم وتنميتها، دار الفكر العربي . القاهرة.
54. كنعان . مطلق، أحمد . فرح (2005): الخبرات اللغوية في رياض الأطفال، منشورات جامعة دمشق . دمشق.
55. محمد عواطف إبراهيم (1993)، نشاط الطفل في البيئة، مكتبة الأنجلو المصرية.
56. مردان ، نجم الدين علي. شريف، نادية محمود عبد العال، سميرة (2004): المرجع التربوي العربي لبرامج رياض الأطفال، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس.
57. مردان، نجم الدين علي (2000): رياض الأطفال في دول الخليج، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض . السعودية.
58. مروان، وليد أحمد (2004): دراسة تحليلية لطبيعة العلاقة بين اللعب وتأثيره على شخصية الطفل، العدد (3) معهد التربية، دائرة التربية والتعليم، عمان .الأردن.
59. مصطفى، فهيم (2005): التعليم من الطفولة إلى المراهقة . ط1 . دار الفكر العربي . القاهرة . مصر .
60. مورو . ليزلي ماندل ترجمة (سماء شوفي حرب) (2004): تطور مهارات تعليم القراءة والكتابة في السنوات الأولى . العين، دار الكتاب الجامعي.

61. الناشف، هدى (2001): استراتيجيات التعلم والتعليم في الطفولة المبكرة، دار الفكر العربي . القاهرة.
62. الناشف، هدى (2007): رياض الأطفال، ط4، دار الفكر العربي . القاهرة.
63. النجدي، أحمد وعبد الصاوي منى وراشد علي (2003) طرق وأساليب واستراتيجيات حديثة في التدريس، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
64. هنيوستك، إليزابيث (1992): طريقة منتسوري في تربية الطفل، ترجمة ملكة أبيض، ط1 . دار الحصاد . دمشق.
65. يونس . مصطفى (2001): إعداد طفل الرياض للقراءة والكتابة، مكتبة التربية العربي لدول الخليج، الرياض، السعودية.

1. American Education publishing (2005): Everything for early learning ohio columbus, www.childrensSpeciality.com
2. Barbara, dona (2002) The role of story in development some of the healthy concepts in the practice, American journal of healthy science, Vol (102), No (3), pp 233 – 243.
3. Beigel, Andrew (1998): the role of thinking in learning, New platz, New York.
4. Bruner, Jerome (1986): play thought and language association of great Britain, new York.
5. Graham, Suzanne (2008): a strategy Instruction In listening for lower – intermediate learners of French, Language learning, v58 n 4, p 747 – 783 dec 2008, ERIC.
6. kiesner, Eileen, (2005): Hand work of kindergarten Activity, Recourses for Education, ERIC, ED (7686).
7. worfield, Janet, 2001, Teaching kindergarten children to solve word problem easily childhood education journal, vol, 28, No 3.

الملاحق

ملحق رقم (1) قائمة بأسماء الساد المحكمين

ملحق رقم (2) جلسات البرنامج التدريبي لمعلمات رياض الأطفال

ملحق رقم (3) بطاقة الملاحظة

ملحق رقم (4) مجموعة من الأنشطة التي تساعد على التهيئة لمهارة القراءة
والكتابة

ملحق رقم (1) قائمة بأسماء السادة المحكمين

الاختبار	بطاقة الملاحظة	البرنامج	الدكتور/ة)
X	X	X	أ. د. عيسى علي
X		X	أ. د. سلوى مرتضى
	X	X	د. خالد الأحمد
X	X	X	د. ياسر جاموس
X		X	د. رانيا صاصيلا
X	X	X	د. حسناء أبو النور
X	X	X	ريم حريات

ملحق رقم (2) جلسات البرنامج التدريبي لمعلمات رياض الأطفال

الجلسة	عنوان الجلسة	طريقة التدريب
الأولى	خصائص نمو طفل الروضة	التعلم التعاوني- الحوار والمناقشة
الثانية	بعض النظريات المفسرة كيفية اكتساب اللغة عند الطفل.	دراسة الحالة والتعلم التعاوني
الثالثة	تنمية مهارات التهيئة للقراءة والكتابة	الحوار والمناقشة والتعلم التعاوني
الرابعة	العوامل المؤثرة في التهيئة للقراءة والكتابة	التعلم التعاوني + الحوار
الخامسة	بعض الطرائق التي تنمي مهارات التهيئة للقراءة والكتابة	لعب الأدوار + الحوار والمناقشة
السادسة	الاختبار التحصيلي البعدي	فردى

يتضمن هذا الملحق المفردات التالية:

تمهيد:

لقد أدركت معظم النظم التربوية الحديثة أهمية الطفولة، ودورها الكبير في تحديد السمات الشخصية والعقلية والانفعالية والوجدانية والمعرفية والسلوكية، بشكل شبه متكامل للإنسان في المراحل العمرية التالية، من هذا المنطلق عمدت إلى الاهتمام بها ورعايتها وتنميتها وتطويرها من خلال مؤسسات تربوية وتعليمية خاصة بها.

فلسفة البرنامج:

تتعلق الفلسفة العامة لهذا البرنامج من الفلسفة التربوية لمنتسوري، والتي تتجلى بالنقاط الرئيسية التالية:

أولاً- التربية تنمية: ترى منتسوري أن التربية تبدأ من الولادة، وأن السنوات القليلة الأولى من الحياة هي أكثر السنوات أهمية، لأن مهامها في تكوين الإنسان جسدياً وعقلياً يفوق أي مرحلة أخرى.

ثانياً - الحرية: هي حرية منظمة وليست فوضى، وإنما توجد مرشدة معينة بضبط النظام.

يتعلم الطفل فيها بخبرات مباشرة وتجارب حياتية حقيقية، وأنشطة متنوعة تناسب ميوله، فالطفل حر في انتقاء عمله وفي تفكيره وحركته.

ثالثاً. تربية الحواس: ترى منتسوري إن الحواس هي المدخل الطبيعي للتعلم، وقد قامت بتطوير وابتكار مواد أدوات خاصة لتعليم الأطفال الخبرات المختلفة، حيث خصصت لكل لعبة أهدافاً خاصة بإكساب الطفل مهارة محددة فمنها ألعاب تهدف إلى تدريب الأطفال على مهارات بإكساب الطفل مهارة محددة، فمنها ألعاب تهدف إلى تدريب الأطفال على مهارات الكتابة وألعاب تهدف إلى تدريب الأطفال على مهارات القراءة.

أهمية البرنامج :

تأتي أهمية هذا البرنامج التدريبي، من أهمية الموضوع ذاته، الذي يتناول بالدراسة والبحث، المهارات المطلوبة، لدى معلمات الرياض، لتهيئة أطفال الروضة في عمر الخمس سنوات، لمهارتي القراءة والكتابة.

إن أهمية التدريب العلمي والمنهجي، المبني على معطيات علم النفس والتربية والفيزيولوجيا والتقانة...؛ للعاملين في القطاع التربوي، بات من أهم الأولويات، التي تهتم بها النظم التربوية الحديثة، وخاصة في مرحلة رياض الأطفال، نظراً للأهمية القصوى التي تركز عليها كل الفاعليات التربوية مستقبلاً.

من هنا، تتبع أهمية هذا البرنامج التدريبي لمعلمات رياض الأطفال على تهيئة أطفال الرياض لمهارتي القراءة والكتابة في عمر خمس سنوات، والتي تتجلى بالنقاط الرئيسة الآتية:

• أهمية التدريب المستمر لدى معلمات رياض الأطفال، لتعرّف الخصائص النفسية والفسيولوجية لدى الأطفال، بغية تحقيق تفاعل إيجابي بينهم، وهذا يساعد في تهيئتهم لتعلم مهارتي القراءة والكتابة.

• يستند هذا البرنامج في تصميمه على نظريات تربوية حديثة في التعلم، من مثل نظرية Montessori . منتسوري، والتي تركز على إيجابية الطفل وفاعليته وكيفية العمل على إرضاء فضوله وحاجته للعب والبحث والتجريب، وبتدريب حواسه، التي هي أساس ومنطلق تعلمه مستقبلاً .

• يشكل هذا البرنامج، قاعدة تربوية علمية، لتدريب معلمات الرياض على تنمية المهارات اللغوية والكتابية لدى أطفال الرياض.

• من الممكن، أن يساهم هذا البرنامج في تطوير إعداد معلمات الرياض (قبل الخدمة) في المؤسسات التربوية المختلفة.

• يشكل هذا البرنامج وحدة بحثية، قد تساهم في تطوير البحوث الميدانية والتجريبية المختلفة في مجال رياض الأطفال.

أهداف البرنامج:

يسعى هذا البرنامج التدريبي إلى تحقيق الأهداف الآتية:

الأهداف التعليمية العامة: وتتمثل هذه الأهداف بالنقاط التالية:

أ- تدريب معلمات رياض الأطفال، نظرياً وعملياً، على عمليات التهيئة لمهارات القراءة والكتابة لدى أطفال الروضة.

ب- رفع مستوى أداء معلمات الرياض، من خلال التطبيق العملي، لمهارات التهيئة للقراءة والكتابة مع أطفال الروضة في مواقف حقيقية، وقياس مستوى أدائهن في البرنامج من خلال الاختبار القبلي والبعدي.

ت- تطبيق بطاقة ملاحظة على معلمات الرياض، بغية معرفة مدى ممارستهن علمياً لتنمية هذه المهارات لدى الأطفال .

الأهداف التعليمية الخاصة: وتتمثل هذه الأهداف بالنقاط التالية:

أ- تزويد معلمات رياض الأطفال بمعلومات عن خصائص نمو طفل الروضة..، الجسمية والفكرية والاجتماعية والانفعالية واللغوية .

ب- تنمية مهارات المعلمات على تهيئة الطفل للقراءة والكتابة .

ت- تزويد معلمات رياض الأطفال بمعلومات بعض النظريات في اكتساب اللغة عند الطفل من أجل تطبيقها عملياً.

ث- تدريب المعلمات على الأنشطة العملية اللازمة للتهيئة لمهارات القراءة والكتابة مثل المعجون . التلوين . القص واللصق . البزل ألعاب الفك والتركيب .

ج- تعريف معلمات رياض الأطفال بمعلومات نظرية عن التهيئة لإعداد الطفل للقراءة والكتابة، وعن البيئة المناسبة للتهيئة لمهارات القراءة والكتابة لدى الطفل .

ح- تعريف معلمات رياض الأطفال على بعض الطرائق والأساليب التي تهيئ لمهارات القراءة والكتابة للعب . التعلم التعاوني . الحوار والمناقشة .

خ- التطبيق العملي لكل خبرة من الخبرات التربوية، مع مراعاة الطرائق التربوية الحديثة..، ومهارات التهيئة للقراءة والكتابة، الواجب تتميتها في كل خبرة، من خلال تصميم الأنشطة التربوية..، ومراعاة الأهداف السلوكية والوسائل والأدوات.

دليل البرنامج: يعتمد تصميم هذا البرنامج على مدخل النظم في التعليم، حيث يتكون من (مدخلات وعمليات ومخرجات) .

المدخلات: وتتأول المعطيات الآتية :

1. خصائص نمو طفل الروضة (الجسمية . الحسية - اللغوية).

2. بعض النظريات المفسرة لاكتساب اللغة عند الطفل.
 3. مهارات التهيئة للقراءة والكتابة، من مثل (مهارة التمييز البصري . مهارة التذكر البصري . مهارة التمييز السمعي)، المهارات (الحسية الحركية).
 4. العوامل المؤثرة في التهيئة للقراءة، والعوامل المؤثرة في التهيئة للكتابة .
 5. التطبيق العملي، لكل خبرة من الخبرات التربوية (اللغوية - الرياضية - الاجتماعية)، ومراعاة مهارات القراءة والكتابة، المراد تنميتها في كل خبرة تربوية، والطريقة المناسبة لها، من خلال تحديد الأهداف السلوكية والوسائل والأدوات والتقييم النهائي .
 6. المعلمات اللواتي سيتم تدريبهن على البرنامج.
 7. بعض الطرائق، التي تهيئ للقراءة والكتابة بالفعل، من مثل: اللعب .
 8. الحوار والمناقشة، وتعريف هذه الطرائق وأهميتها وأهدافها وخطواتها.
 9. الطرائق والفعاليات والأساليب المستخدمة في ورشة العمل، من مثل: الحوار والمناقشة . التعلم التعاوني . دراسة الحالة . لعب الأدوار، والتي من خلالها تتم مناقشة موضوعات الجلسات النظرية والعملية . ويتوقع أن يكون لكل جلسة من جلسات البرنامج مخرجات خاصة، ونتائج تدريب المعلمات على ذلك،، هنا سيتم تحديد الأهداف السلوكية الخاصة بكل جلسة، وكيفية تحقيقها من خلال التقييم النهائي في أثناء التدريب والتقييم المباشر للجلسة، والتي سيتم عن طريق الأسئلة الشفوية، التي كانت تُطرح على المعلمات، وطريق الاختبار الكتابي الذي كان يقوم للمعلمات .
- العمليات :** وتتضمن الطرائق والفعاليات والأساليب..؛ المستخدمة في ورشة العمل من مثل: الحوار والمناقشة . التعلم التعاوني . عصف الدماغ (لعب الأدوار).
- المخرجات:** يتوقع أن يكون لكل جلسة من جلسات البرنامج مخرجات خاصة بها مجموعة المعارف والمهارات العملية، التي نتوخى أن تمتلكها معلمة الرياض في نهاية الجلسة.
- وكذلك التقييم النهائي في نهاية البرنامج إذ سوف يتم قياس أثر البرامج من خلال الاختبار التحصيلي البعدي، الذي سوف تخضع له معلمات الرياض .

خطوات إعداد البرنامج :

من أجل تحقيق أهداف البرنامج، اعتمدت الباحثة على الخطوات الإجرائية الآتية:

1. اطلعت الباحثة على منهاج رياض الأطفال «كراس رياض الأطفال» الصادر عن وزارة التربية من أجل معرفة مهارات القراءة والكتابة المتضمنة في الكراس للفئة العمرية من (5-6) سنوات .

2. اطلعت الباحثة على عدد من الدراسات والأبحاث المتعلقة بمهاراتي القراءة والكتابة، من مثل دراسة (أحمد الشريف) (2002) خلف عثمان وحياء الأغا (2005) وسمية إسماعيل (2001) و يعقوبي وزملائه (2003). ومن الدراسات الأجنبية ذات الصلة بموضع هذا البرنامج (- Anglo, etal 1998، وحصرت مهارات التهيئة للقراءة والكتابة (مهارات التمييز البصري . مهارات التمييز السمعي، مهارة التذكر البصري . المهارات الحسية - الحركية) .

3. عدا عن ذلك، فقد عمدت الباحثة إلى إجراء مقابلات مع عدد من مديرات الرياض ومعلميها ومعلماتها، وسألتهن عن رأيهم بمهارات القراءة والكتابة، التي يحتاجها الطفل في هذه المرحلة، وعن كيفية تهيئة الطفل للقراءة والكتابة من خلال تزويده بالمهارات اللازمة لذلك . وذلك للمحافظة على سلامة هذه المهارات وتنميتها..، وأكدت المعلمات والمعلمين بالمجمل على أهمية تنمية هذه المهارات لديهم.

الجلسة الأولى: خصائص نمو طفل الروضة

(جلسة الحوار والمناقشة)

مدة الجلسة (4 ساعات).

من المتوقع في نهاية الجلسة، أن تكون المعلمة قادرة على أن :

1. تعرّف النمو .
2. تعرّف النمو اللغوي .
3. تستنتج خصائص النمو الجسمي والحركي عند طفل الروضة .
4. تشرح العوامل التي تؤثر في النمو الحركي لدى طفل الروضة .
5. تشرح متطلبات النمو اللغوي لدى طفل الروضة .

إن تعرض الطفل لخبرة اللغة الأم في أطر الطفولة المبكرة يعتبر بمنزلة حجر الأساس الذي تبنى عليه مختلف الخبرات وذلك إن تربية الفرد لغوياً يلعب دوراً مهماً في تنمية فكرة وتكوين علاقاته الاجتماعية وتواصله الفاعل في مختلف أنواع المعارف). (برور، 2005، ص153)

هو سلسلة من التغيرات المستمرة المطرودة، والتي تتجه نحو هدف نهائي هو اكتمال النضج. (صليوه، 2005، ص18) .

ويعرّف النمو : بأنه مجمل التغيرات الكمية والكيفية، الخارجية والداخلية البنوية والوظيفية، الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية... التي تطرأ على حياة الكاتب الإنساني من لحظة تكونه ونشوئه وحتى اكتمال نضجه واستمراره (رزق ومنصور، 2004، ص85).

ومن هذه التعاريف تستنتج الباحثة أن النمو : هو جملة تغيرات كمية وكيفية، تشمل مكونات الطفل (الجسمية، والعقلية، والانفعالية والوجدانية والاجتماعية..؛) لتصل به إلى مرحلة النضج والاكتمال المتكامل .

النمو الجسمي :

تعريفه : هو جملة التغيرات، التي تطرأ على الكائن الحي من الناحية الوظيفية والتكوينية..، أي من حيث الوزن والطول والشكل والحجم ونمو وظائف الأعضاء، ومن حيث النمو الحركي وتكامله.

خصائص النمو الجسمي :

يسير النمو الجسمي خلال هذه المرحلة، بمعدل أبطأ إذا ما قورن بالنمو الجسمي السريع في المراحل السابقة سنوات المهد (وأسرع مما سيكون عليه في مرحلة الطفولة المتوسطة ومع ذلك فإن النمو الجسمي للطفل في نهاية هذه المرحلة يصل إلى %43 من نموه النهائي (شريف، 2007، ص37).

العوامل المؤثرة في النمو الحركي لطفل الروضة :

يتأثر النمو الحركي للطفل في هذه المرحلة بعدة عوامل نذكر منها :

1. **الحالة البصرية للطفل:** حيث يوجد ارتباط وثيق بين حالة الطفل الجسمية ونموه الحركي، فالحركة الدائمة والنشاط، سمة طفل هذه المرحلة، ولا يكاد الطفل أن يهدأ إلا في حالة نموه أو مرضه .

2. **مستوى ذكاء الطفل:** حيث توجد علاقة طردية بين الذكاء والنمو الحركي وخاصة في السنوات الأولى ويلاحظ أن الأطفال الذين يتأخرون في النمو الحركي كالمشي والوقوف يتأخرون أيضاً في عطائهم الذهني وعلى البيئة دور هام في تنمية الذكاء من خلال الأنشطة الحركية لدى الطفل وتشجيعه على الأداء الصحيح للمهارات المختلفة حتى وإن كانت سهلة أو بسيطة .

3. **يتأثر النمو الحركي للطفل** بعمليات التعلم والتدريب وتشجيع الوالدين للطفل على اكتساب مهارات حركية جديدة الأمر الذي يسهم في اكتساب المهارات وتنمية الأداء الدقيق المخزن مع مراعاة أن يكون أسلوب التدريب والتعليم، نوعية المهارات الحركية والأدوات المستخدمة مناسباً لمستوى النضج الحركي للطفل (محمد، 2004، ص 52).

من هنا ، ترى الباحثة أن مناهج الروضة يجب أن توفر خبرات وتجارب وأنشطة مناسبة، تساعد على التنسيق بين الأعصاب وحركة العضلات وتحقيق التوافق بين العين وحركة اليد .

فالبرامج والأنشطة والاستراتيجيات يجب أن يتم تصميمها على أساس لمعرفة الدقيقة والعميقة بخصائص الأطفال ومعالج نموهم في مختلف جوانبهم (النمو البدني واللغوي والعقلي) كما يعني ذلك أن تتم المزوجة بين ما يقدم للأطفال من برامج ومواد، ومستوى نموهم وما يتوفر لديهم من مهارات وقدرات .

النمو اللغوي:

يقصد بالنمو اللغوي، نمو مهارات الاستماع ومهارات التعبير، وما يجري بين المهارتين من ترابط وتسلسل على درجات المعنى المختلفة .

ويؤكد **بياجيه** على أن اللغة تنمو بنمو القدرة على التفكير المنطقي وإن هناك علاقة وثيقة بين الفكر واللغة فكليةما يؤثر ويتأثر بالآخر .

ويعد النمو اللغوي في هذه المرحلة أساساً لنمو الطفل عامة ويأخذ النمو اللغوي تقدماً كبيراً في هذه المرحلة سواء من حيث زيادة الفهم أو الحصيلة اللغوية أو التلفظ أو تكوين الجمل .

ففي هذه المرحلة ومع بداية دخول الطفل المدرسة يكون لدى الطفل حصيلة لغوية كبيرة لفهم العالم من حوله وفهم معاني القصص والحكايات حيث يصل محصوله اللغوي حوالي 2500

عند دخوله المدرسة ويستطيع استخدام جمل تتكون من خمس كلمات في هذه المرحلة (العنوم، 2004، ص.203)

أشكال اللغة :

تعد اللغة الوسيلة الأساسية في تفاهم أبناء البشر مع بعضهم فمن خلالها يعبرون عن أنفسهم وأمانهم وطموحاتهم وعن أدبهم وثقافتهم وقد قسم عبد الهادي وآخرون اللغة إلى ثلاثة أشكال :

1. **من ناحية المهارات:** وتتضمن المهارات اللغوية فمثلاً بمهارات التحدث التي تتطور من الحرف إلى الكلمة وشبه الجملة والجملة المفيدة ومهارة القراءة التي تبدأ بلفظ الحروف والكلمات والجمل والاستيعاب والفهم وهذه المهارة بخاصة تعد شكلاً مهماً من أشكال اللغة .
2. **من ناحية الموضوعات:** ويتضمن علاقة اللغة بالموضوع المطروح، ممثلاً بعدة أنواع من الموضوعات التي تتعلق في تواصل اللغة واعتبارها ذات أهمية بعملية التفاهم فهناك اللغة السياسية واللغة الاقتصادية وهناك اللغات المحلية واللغات العالمية .
3. **حسب وسائل الاتصال:**

أ- **وسائل الاتصال بواسطة الأصوات :** وتتم عن طريق التخاطب والمحادثة، إما عن قرب أو بعد ويشترط في ذلك وجود مرسل ومستقبل .

ب- **وسائل الاتصال غير اللغوي:** هناك عدة أشكال للتخاطب والتحدث تكمن في الأشكال التالية :

- 1) الإشارة ولغة الجسد .
- 2) اتصال العيون أو لغة العيون .
- 3) التخاطب عن بعد (المسافة) توارد الأفكار، ولا تزال الدراسات قليلة في هذا المجال لأنها لا تخضع للتجريب .
- 4) الوسائل الصناعية: الملابس، ووسائل الزينة، فهي تدل على نظرة الفرد وعلى طبقاته الاجتماعية وشخصيته بشكل عام (عبد الهادي وآخرون، 2003، ص 24-25) .

لذلك حاول الفلاسفة منذ أرسطو وحتى يومنا هذا حل لغز اللغة البشرية وتمييزها عن اللغة التي يستخدمها الحيوان ولكنهم لم يتوصلوا إلى نظريات قاطعة ومتفق عليها حول أصل اللغة البشرية

والطريقة التي تطورت بها إلا أن الدراسات والتجارب التي قام بها علماء النفس اللغوي والتي كان بالإمكان إخضاع فروضها للتحقيق عن طريق الملاحظة والتجريب في سلسلة من التجارب والدراسات الميدانية النفسية جرى التركيز فيها على كيفية اكتساب الإنسان للغة وعلاقة ذلك بالنواحي الفسيولوجية والعصبية العقلية بالمقارنة مع اللغة غير البشرية، قد ألفت الضوء على طبيعة اللغة عند الإنسان (الناشف، 2007، ص 12).

للتوصل إلى حقائق تساعد على الإجابة عن التساؤل حول ماهية اللغة لذلك كان لا بد للباحث من التطرق إلى أمور عديدة منها: العلاقة بين اللغة والتواصل والعوامل الفطرية التي تعد الطفل لفهم اللغة البشرية والتعبير عنها وتأثير البيئة على اكتساب الطفل للغة والعلاقة بين الفهم والكلام واللغة والتفكير .

لقد توصل علماء اللغة إلى العديد من الخصائص، التي تتميز بها اللغة البشرية > وهذه مجموعة، أو بعض هذه الخصائص، كما ذكرها محمد إسماعيل:

ج- **الجانب الصوتي**: أو المجموعة من الوحدات الصوتية التي يتكون منها سياق الكلام (Phonetics).

ح- **جانب الدلالات**: أي المعاني التي تحملها هذه الأصوات. (Semantics)

خ- **جانب التركيبات** أي الجمل والعبارات التي تتجمع فيها الوحدات الكلامية Syntax

د- **جانب الوظيفة**: أي اللغة باعتبارها أداة للتواصل بوظيفة التفاعل الاجتماعي (Pragmatics)

1. **من الناحية الصوتية** : تتميز اللغة البشرية بالقدرة الهائلة على التشكيل، ففي كل لغة توجد

الآلاف من الكلمات المختلفة، التي تتشكل من عدد صغير من الأصوات المفردة (Phonemes) وهي، نطق لأحرف الساكنة والأحرف المتحركة والحركات الهجائية المتصلة (Diphthongs) التي ليست لها دلالة بذاتها، فعدد الفونيمات في اللغة الإنجليزية مثلاً لا يتجاوز 54 وحدة وبعض اللغات لا تستخدم أكثر من 20 فونيم حيث أن البعض الآخر قد يصل إلى الستين وتسمى هذه الخاصة بخاصية (الازدواجية في التشكيل وهي ما لا يوجد إلا في اللغة البشرية وحدها (عبد الهادي، 2003، ص 156)

2. أما من حيث الدلالة : يُعد الإنسان الكائن الحي الوحيد، الذي يستطيع أن يتعامل مع الأشياء التي ليس لها وجود، إلا على مستوى تخيلي، حرف أو بمعنى آخر، تلك التي لا تشكل جزء من موقف عيني راهن.

هذه القدرة على استحضار الأشياء في غير وجودها وعلى الاحتفاظ بآثارها الحسية هي التي تجعل من الرموز اللغوية عند الإنسان شيئاً يختلف اختلافاً جوهرياً عن اللغة الإشارية، التي يمكن لبعض الحيوانات الراقية أن تكتسبها، فالرموز في اللغة البشرية لا تقتصر في دلالاتها على مجرد الإشارة لما هو موجود، بل يتعدى ذلك إلى ما ليس له وجود واقعي، فليس من الضروري خلافاً لما هو الحال في اللغة الإشارية، أن يكون الشيء الذي يشير الرمز اللغوي موجوداً في المجال الحسي للمتكلم، لكي يتم تعيينه أو تحديده أو التعرف إليه، بل أن الإنسان ولم ينظم بعد، سرعان ما يتعلم أن يعبر عن شيء (أو مفهوم الشيء) عن طريق رمز لغوي يشير إلى ذلك الشيء، إلا أنه في الوقت ذاته ينفصل تماماً عنه

3. أما من حيث التركيبات اللغوية : فإن اللغة البشرية وحدها ، التي يمكن أن تصاغ فيها من الوحدات الكلامية (أي الكلمات) تركيبات أخرى ذات دلالة هي الجمل والعبارات، لهذه التركيبات قواعد وأصول وبصرف النظر عن معرفتنا أو عدم معرفتنا بهذه القواعد، فإننا نتبعها بالضرورة كأساس لنقل معنى المقصود، فإلى جانب القدرة على تعلم معاني الكلمات، فإن الإنسان يستطيع أيضاً أن يتعلم كيفية وضع كلمات قديمة في صيغ جديدة، بل ويستطيع أيضاً أن يقوم بعمل صيغ لا تنقل فقط المعنى المباشر، بل تنقل كذلك معنى ضمناً غير مباشر، وذلك كما في الكناية والصيغ البلاغية الأخرى. كأن تقول مثلاً فلان كثير الرماد يعني أنه كريم وجواد .

4. أما من حيث الوظيفة :فتختص اللغة البشرية بأن أدواتها (الكلمات والجمل والتعبيرات وغير ذلك) ليس لها صفة الرمزية فحسب بل أن المعاني التي تحملها هذه الرموز) أي الأشياء والمفاهيم التي تسير إليها يحددها مجتمع اللغة .

بعبارة أخرى، فإن الألفاظ نفسها، قد تعني شيئاً في موقف معين وتعني شيئاً آخر في موقف آخر، فإذا قال الأستاذ للطالب مثلاً، إن التقدير الذي حصلت عليه هو مقبول ورد عليه الطلاب بقوله شكراً، فإن نبرة صوت اللفظ لكلمة شكراً قد تنقل له معنى الامتتان إذا كان الطالب قد توقع من أداءه في امتحان هذا المقرر تقدير ضعيف جداً ولكن إذا كان قد توقع أن يحصل في هذا

المقرر على تقدير ممتاز فإن نبرات صوته عند اللفظ بنفس الكلمة سوف ينقل إلى الأستاذ معنى مختلف تماماً (محمد عماد الدين إسماعيل، 1995، ص 232-230)

مراحل النمو اللغوي :

عندما يأتي الطفل إلى هذا العالم، لا تكون أجهزته الإدراكية أو الصوتية قادرة على إصدار الكلام، وإن كانت مبرمجة لأن تكتسب هذه القدرة عندما يمكنها نضج الجهاز العصبي المركزي من ذلك . ومعنى ذلك، أن الطفل يولد بهذه القدرة ولكن توظيفها يحتاج إلى مستوى معين من النضج الفيزيولوجي، يسير في مراحل ومعدلات، يترتب عليها تطور متتابع يمكن جدولته زمنياً في حده الأدنى والأقصى، ليسترشد به المعنيون بالنمو الطبيعي للغة الطفل، وفي مقدمتهم الآباء والمعلمون والباحثون النفسيون والتربويون .

مراحل نمو الأصوات :

إن الأصوات التي تصدر عن الطفل تمر بفترات، وهذه الفترات لها مستويات عديدة، قبل أن تصبح كلاماً ذا معنى، وتتلخص هذه المراحل في مرحلة ما قبل الكلام :

1. **صيحة الميلاد** : التي تنتج من اندفاع الهواء بقوة عبر حنجرة الطفل إلى رئتيه .

2. **مرحلة الأصوات الانفعالية** : حيث تصبح الأصوات معبرة عن حالة الطفل الانفعالية والجسمية، وتكون لا إرادية في البداية، وتعتبر أفعالاً انعكاسية (Reflex actions) لما يشعر به الطفل من جوع أو ضيق سببه ضغط اللفائف على جسمه أو البلل، على سبيل المثال، وتتحول هذه الأصوات فيما بعد إلى لغة إرادية يستخدمها الطفل ليستجيب لها من يحيط به، فيقوم بتلبية حاجاته الجسمية والنفسية، كأن يلاعبه أو يحمله .

3. **مرحلة المناغاة أو التنعيم (Intimation) :**

- ظهور بوادر المناغاة التلقائية .
- إصدار أصوات عشوائية غي مترابطة .
- استخدام هذه الأصوات كوسيلة لمناغاة نفسه حتى في غياب الأشخاص من حوله من الشهر إلى حتى 3 أشهر .

5. **مرحلة لغة الإشارة** : وفيها يستخدم الطفل الإشارة للحصول على ما يريده، مصحوبة

ببعض التلغظات، التي تسببه الهمهمة أو مقاطع للكلمات الصحيحة مثل ها، ما، ذا .

6. مرحلة الكلام: وهي المرحلة التي يكون فيها للكلمات معنى .

وستتناول هنا المراحل الثلاث الأخيرة، التي يلعب فيها الطفل دوراً مهماً في نموه اللغوي، في تفاعله مع بيئته والآخرين من حوله: الطفل بقدراته ونضجه الفسيولوجي، والبيئة بما توفره من فرص للنمو والتطور .

متطلبات النمو اللغوي للطفل:

من أهم متطلبات النمو اللغوي للطفل نذكر:

1. التركيز على الأنشطة اللغوية المحببة للطفل، من مثل: القصص والتمثيلات، التي يجد فيها الطفل المتعة والإثارة والسرور . فطفل الروضة غالباً ما يكون شغوفاً لسماع القصص ومن ثم روايتها، وتأليف قصص وحكايات خيالية من تصوراتهِ وربما أحلامه ورغباته..؛ مستخدماً ما يملكه من ألفاظ ومفردات وتراكيب وجمل لغوية معينة .
2. تشجيع الطفل، بشكل دائم، على الحوار والحديث والتعبير عما يلاحظه..، والسؤال والاستفهام وتوسيع مداركه للأشياء الموجودة في محيطه، وتعلم أسمائها وألوانها وأشكالها . فاللغة هي مفتاح التعلم وأساس بناء المفاهيم والخبرات (قنطار، 1999، ص13-14).
3. تنمية مهارة التعبير اللفظي من خلال تنمية مهارات الاتصال الجيد، والتحدث والاستماع الفاعل للتعليمات حتى تنمو لدى الطفل مهارة الفهم السليم، بشكل واضح، ويكون قادراً على التحدث والتعبير عن مشاعره وعواطفه وحاجاته، وعما يدور في ذهنه من أحداث وأفكار ومواقف حياتية.
4. ضرورة التركيز على استخدام جوانب التعزيز المختلفة للطفل.
5. تؤثر البيئة المحيطة بالطفل، بما فيها من متغيرات في النمو اللغوي للطفل، من مثل : وسائل الإعلام بأنواعها المختلفة، المسموعة والمقروءة.
6. ضرورة النطق الصحيح للألفاظ والكلمات من قبل الكبار، أثناء تعاملهم مع الطفل، وتفسير الألفاظ والكلمات الصعبة (الشريف، 2007، ص49-50)

والجدول التالي، يبين تسلسل اكتساب الطفل العربي للأصوات اللغوية العربية

جدول تسلسل اكتساب الطفل للأصوات اللغوية العربية

الرقم	السواكن	العمر بالسنة	الحركات	العمر بالسنة
1	ب/م/و/ي/د/هـ -	1.5	الفتحة والكسرة والضمة	1.5
2	ت/د/س/ز/ن/ك	2	الألف	
3	ف/ل/خ/ج المصرية/	2.3		
4	/ح/	3	/و/ي/	2.3
5	طول الحركات	3	الحركات المركبة	3
6	تشديد السواكن	3.6		
7	س/ز/المفخمة	3.6		
8	ط/ض/ل/م المفخمة	3.6		
9	/ج/	4		
10	/ع/ش/	4.6		
11	ز/	5		
12	/ق/	6.6		

المصدر: (حمدان 2000، ص 215)

التقويم النهائي للجلسة الأولى:

1. أكمل الفراغات بالعبارات الصحيحة.

❖ النمو هو سلسلة من التغيرات المستمرة المطرودة، التي تتجه نحو هدف نهائي هو اكتمال النضج

❖ الروضة أول مؤسسة تربية تسهم في

❖ من مراحل نمو الأصوات و و

❖ أشكال اللغة حسب وسائل الاتصال : و و

2. عددي أشكال اللغة البشرية...

3. يتأثر النمو الحركي للطفل بعدة عوامل. من أهمها برأيك

4. ضع إشارة صح أو خطأ أمام العبارات التالية :

أ- توجد علاقة طردية بين الذكاء والنمو الحركي في السنوات الأولى للطفل .

ب- لا يتأثر النمو الحركي للطفل بعمليات التعليم والتدريب .

ت- يأتي الطفل إلى هذا العالم وتكون أجهزته الإدراكية أو الصوتية قادرة على إصدار الكلام .

سلم التصحيح

ويتضمن

الإجابة	الأسئلة
	السؤال الأول
	السؤال الثاني
	السؤال الثالث
	السؤال الرابع

الجلسة الثانية: بعض النظريات المفسرة كيفية اكتساب اللغة عند الطفل

مدة الجلسة (4 ساعات)

يتوقع في نهاية هذه الجلسة أن تكون المعلمة قادرة على أن :

- 1 . تعدد النظريات، التي تساعد الطفل على اكتساب اللغة .
- 2 . تعرف معنى المصطلحات التالية : (التدعيم . التصنيف - التعميم) .
- 3 . تشرح النظرية اللغوية لتشومسكي .
- 4 . تشرح النظرية السلوكية .
- 5 . تشرح النظرية المعرفية عند بياجيه .
- 6 . تلخص نظرية منتسوري التربوية .
- 7 . تعدد الأساليب التي تتبعها منتسوري .
- 8 . تعرف فترة الصمت عند منتسوري .
- 9 . أن تستخلص مبدأ تربية الحواس عند منتسوري .
- 10 . أن تطبق مبادئ التربية عند ماريا منتسوري .

نظريات في تفسير كيفية اكتساب اللغة عند الطفل :

يحاول علماء النفس، ومنذ مطلع القرن العشرين، وضع نظريات حول سير وديناميكية عملية التعليم، أياً كانت طبيعتها، وقدموا أدلة جمعوها من الدراسات الميدانية والبحوث، التي أجروها بداية على الحيوان ومن ثم على الإنسان (بتركيز على الصغار)، ليبرهنوا على صدق نظرياتهم وفروضهم وتفسيراتهم، فمن المدرسة الجشتالتية إلى السلوكية، فالنظرية المعرفية والاجتماعية وانتهاءً، حتى يومنا هذا، بنظرية الذكاءات المتعددة. نجد العديد من التفسيرات التي يتفق العلماء والمنظرون بالنسبة لبعضها، ويختلفون بالنسبة للبعض الآخر، ولكن دائماً يبنون على ما توصل إليه، الذين سبقوهم في هذا المجال، ويضيفون إليه.

ومن هذه النظريات، سنختار أكثر ثلاث نظريات تصلح كإطار مرجعي للبرنامج، لفهم كيف يكتسب الطفل اللغة .

النظرية السلوكية (الإجرائية) :

تُعد نظرية التعلم (كما وضعها سكنر . Skinner)، أن السلوك اللغوي المتعلم، كأى سلوك آخر، إنما هو نتاج لعملية تدعيم (reinforcement) إجرائي للسلوك المطلوب، وإهمال للسلوك غير المرغوب فيه، والذي يتم العمل على إطفائه. ففي مرحلة اللعب الكلامي، تصدر عن الطفل أصوات وألفاظ يقوم الآباء وغيرهم من المحيطين به بتدعيم بعضها، وذلك بإبداء سعادتهم به أو بتكرار ما يقوله الطفل أو باحتضانه، فيشعر الطفل بالرضا والسعادة ويعمد إلى تكرار الألفاظ التي لاقت استحساناً وقبولاً، طمعاً في الحصول مرة أخرى على الحالة الشعورية «التدعيم الإيجابي أو التعزيز» التي أحس بها نتيجة لسلوكه ورد فعل الآخرين من حوله في هذه الحالة كانت الاستجابة (response) داعمة للمثير (stimulus) المتمثل في ألفاظ معينة (تدخل في النظام الصوتي للغة الأم)، بشكل إجرائي (operational)، في حين تم إهمال الألفاظ أو المقاطع التي لا تنتمي إلى اللغة التي يريد الآباء لطفلهم أن يتعلمها، فيحدث الانطفاء (extinction)، أي أن الطفل يقل تكراره لها إلى أن تختفي. (بهادر ، 2003، ص210).

ولكن ما سبق لا يكفي لتفسير ما يصل إليه الطفل من لغة تتطور في السنوات الأولى، بشكل كبير وملحوظ، لا بد أن تكون هناك ميكانيزمات أخرى تدعم النمو اللغوي، وعدم الانتظار حتى يأتي الطفل بألفاظ وكلمات صحيحة، وإلا سار النمو اللغوي بشكل بطيء وغير منتظم، وهذا مغاير لما بينته الدراسات العديدة بهذا الشأن .

لا أحد ينكر أهمية تدعيم الألفاظ والكلمات والجمل الصحيحة، التي يأتي بها الأطفال في تعلمهم اللغة وتطويرها، ومع ذلك فقد وجهت العديد من الانتقادات إلى نظرية التعلم عن طريق التدعيم الإجرائي فقط فيما يتعلق باكتساب اللغة .

من هذه الانتقادات، ما وجهه تشومسكي إلى أن الاعتماد على تقليد وملاحظة الطفل للكبار، وتدعيم الصحيح منها، لا يفسر كيف يأتي الأطفال بالعديد من الكلمات والجمل الجديدة تماماً عما سمعوه من الكبار .

وترى الباحثة، أن معظم الآباء ولا يعيرون الكثير من الانتباه للكلمات، التي ينطق بها أطفالهم، فالآباء لديهم اهتمامات كثيرة غير أبنائهم ومشغولون، لذلك لا يستطيعون دائماً أن يصححوا أخطاء أطفالهم في اللغة، لذلك هناك الكثير من الأطفال يدخلون المدرسة ونطقهم غير صحيح ومكتمل للغة .

النظرية اللغوية لتشومسكي :

قدم تشومسكي (Chomsky, 1957)، نظريته المعروفة باسم النظرية اللغوية، والتي تفترض أن الأطفال يولدون ولديهم نماذج للتركيب اللغوي تمكنهم من معرفة القواعد النحوية، للتركيبات اللغوية في أي لغة، استناداً إلى وجود عموميات في التركيبات اللغوية (universals) تتشارك فيها جميع اللغات، مثل وجود أسماء وأفعال في الجمل. (الناشف، 2007، ص.32).

هذه العموميات لا يتم تعليمها للطفل، لأنه يولد وعنده قدرة أولية لتحليل الجمل التي يسمعها، ثم يعيد تركيبها وفقاً للقواعد النحوية للغة الأم، ومن هنا جاءت قدرة الطفل على تكوين جمل لم يسمعها من قبل من الوالدين أو من أي مصدر آخر. (قاسم، 2005، ص.60)

وتؤيد الباحثة ما جاء به تشومسكي في أن هناك عموميات في التركيبات اللغوية، تتشارك فيها جميع اللغات وجود (أسماء وأفعال في الجمل) ولأن الأطفال يولدون ولديهم الاستعداد البيولوجي لعدة أمور، مثل تفاعله مع كل ما يحبط به فيفعل ويتفاعل معه وسيكتشفه مستخدماً كافة حواسه، الأمر الذي يساعده على إضافة تراكييب لغوية جديدة لديه، لأن الطفل يبدأ من المحسوس ثم ينتهي بالمجرد.

النظرية المعرفية عند بياجيه:

تعد نظرية بياجيه (Piaget) من أهم النظريات، التي تساعد على فهم كيفية اكتساب الطفل للغة. (بدير، 2007، 78).

تختلف النظرية المعرفية عن «نظرية التعلم» و«النظرية اللغوية» في الدور الذي يقوم به الطفل للانتقال من الأداء للكفاءة.

فاكتساب اللغة في نظر بياجيه ليس عملية إشرافية، ولكنها إبداعية. فاكتساب القدرة على تسمية الأشياء والأفعال تكون في البداية عمل تقليد، يجري تدعيم المناسب منها، فيستمر الطفل في تكرارها وتأديتها، دون أن تستقر في حصيلته اللغوية ونظامه اللغوي بشكل نهائي. وهذا ما يسميه بياجيه بالأداء .

أما الكفاءة، فإنها لا تكتسب إلا بناء على تنظيمات داخلية، تبدأ أولية ثم يعاد تنظيمها بناء على تفاعل الطفل مع البيئة الخارجية (assimilation)، فتتمو قدرة الطفل تدريجياً للتعامل مع الرموز اللغوية في البداية، يحتاج الطفل لأن يكون المدلول الذي يعبر عنه بالرمز اللغوي موجوداً في مجاله الحسي، ولكن ببلوغه المرحلة التي يستطيع فيها أن يكون صوراً ذهنية ثابتة أو مفاهيم عن الأشياء والأحداث، فإنه يصبح بإمكانه أن يعبر عنها باستخدام الكلمات (الرموز) الدالة عليها دون حاجة لأن تكون ماثلة أمامه، أي أن يتحدث عن الماضي والمستقبل إلى جانب الحاضر (الناشف، 2007، ص.33).

لقد وضع بياجيه نظريته المعرفية لتفسير كيف يتم التعلم وتكوين المفاهيم بشكل عام، بما في ذلك المفاهيم والمعاني والقواعد اللغوية، وترك لتلامذته والعلماء الذين جاؤوا من بعده مهمة تجريب وتفسير والتوسع في تطبيق نظرياته في مجالات وأماكن متعددة. وهكذا، نجد النظرية المعرفية هي الأساس النفسي لمعظم البرامج التربوية التي تقدم للأطفال حتى يومنا هذا .

من الدراسات المبنية على نظرية بياجيه في النمو المعرفي، وكيفية تكوين الطفل لمفاهيمه من خلال تفاعله مع البيئة والتطورات التي تطرأ على طريقة تفكيره نتيجة لإدراكه المتنامي لطبيعة العلاقات بين الأفعال والنتائج، نتناول هنا بعض التجارب التي أجريت حول علاقة النمو المعرفي باكتساب الطفل لمعاني ودلالات الألفاظ والكلمات .

يؤكد بياجيه (أن اللغة تنمو بنمو القدرة على التفكير المنطقي وأن هناك علاقة وثيقة بين الفكر واللغة فكليهما يؤثر ويتأثر بالآخر) .

وكما يشير بياجيه إلى أهمية المحاكاة في مرحلة النمو الحسي حركي في اكتساب اللغة وأن القدرة على المحاكاة تتوقف على مستوى النمو العقلي للطفل واختيار النموذج المقلد (بدير، 2004، ص 24)

وقد جاءت النظريات الثلاثة بمجموعة أدلة، تثبت فكرتها وتؤيدها بما لا يدعو للشك أن لكل نظرية من النظريات نقاط سلبية ونقاط إيجابية .

ويجب ألا ننسَ أن نضع نصب أعيننا أن الروضة تقوم بإعداد الطفل للالتحاق بمدرسة التعليم الأساسي، فالطفل في عمر ست سنوات لا يمكنه حقيقة أن يقرأ أو يكتب إلا إذا أجاد اللهجة أولاً بفهمها والتحدث بها بدقة وطلاقة ومن ثم يجب تدريب الطفل على الكلام والتفكير والملاحظة جنباً إلى جنب .

لذلك ترى الباحثة أنه يجب أن نوجه مسار النمو اللغوي نحو نمو أفضل، لذلك على الكبار أن يشجعوا الطفل على التحدث ويتيحوا الفرصة له للتعبير عن نفسه، كما أنّ عليهم أن يقدموا نموذج كلامية جيدة في البيت وفي المدرسة وفي برامج التلفزيون الموجهة للأطفال، وهذا يوجب علينا عدم استخدام لغة طفولية عند التحدث مع الطفل والتأكيد على استعمال لغة عربية سليمة التعبير والمفردات والمصطلحات والمفاهيم .

نظرية ماريا منتسوري :

ولدت ماريا منتسوري في إيطاليا (1896 - 1870)، درست علم الأحياء والطب، وعملت في مشفى جامعة روما /قسم الأمراض النفسية /، وكان تركيزها منصباً آنذاك على الأطفال غير العاديين .وكانت أول من بدأ اتجاهاً جديداً من حيث ربط الطب بالتربية أو اسم (المعالجة التربوية) .وعملت بعدها في معهد الأطفال الأسوياء وغير العاديين، ثم درست الأطفال الضعاف عقلياً، وتوصلت إلى أن الطريقة التي تستخدم في التعليم، وهي التركيز على استخدام المواد، لا تعتبر طريقة تعليمية مقتصرة على ضعاف العقول وإنما يمكن استخدامها مع الأطفال الأسوياء، واعتماداً على ذلك طورت فرضيتها في أن تعليم الأطفال المبني على استخدام المواد يساعد على نمو وتطوير تلقائية الأطفال ونموهم الجسمي والعقلي

وقامت منتسوري بإنشاء (بيوت الأطفال) الخاصة بالأطفال من عمر 3 . 7سنوات واتخذت منها مجالاً لتطبيق آرائها .

تأثرت منتسوري بأفكار روسو، الذي طالب بعودة الطفل إلى أحضان الطبيعة، فناصرت الطفل روحياً وفكرياً وحركياً عبر مجموعة أنشطة تلبي حاجاته وتنمي إمكاناته داخل مؤسسات متخصصة .(Parkayf Stanford 2001, p.109).

المبادئ التربوية في نظرية منتسوري:

تقوم نظرية منتسوري التربوية على جملة من المبادئ والأسس لنظرية والتطبيقية، نذكر هنا أهمها:

1. الباعث الوحيد والمشجع على الأداء في الأنشطة، هو السرور والنجاح والقيام بالعمل بشكل صحيح .

2. لا برامج ولا خطط مدرسية، بل كل طفل يتعلم حسب رغبته ويلعب متى يشاء.

3. إن التعليم الفردي هو التعليم الذي يحقق ذاتية الطفل ويساعده في نموه المعرفي

4. إن إعطاء الطفل الحرية يساعده على العمل والتفكير حسب قدراته وميوله وحاجاته .

5. الخبرات المقدمة مرتبة بحيث لا ينتقل الطفل من خبرة إلى أخرى قبل الانتهاء من قبلها كلما أمكن (الشرييني وصادق، 2000، ص 144).

6. إن أكثر أساليب التعزيز إفادة بالنسبة للطفل، هي أن نطلعه على ما حققه من نجاح، وأن نمكته من إدراك نجاحه كلما تحقق هذا النجاح

7. الاعتماد على الألعاب التعليمية لتعليم الطفل الخبرات المتنوعة بحيث تخصص لكل لعبة أهداف خاصة بإكساب مهارة محددة، من مثل مهارة تمييز الألوان، والأشكال، والأحجام، أي الاعتماد على حواس الطفل.

8. تمكين كل طفل من الحركة والنشاط وعدم تقييده .

9. على الأطفال أن يجدوا أماكن صغيرة الحجم، تتناسب وأحجامهم وأطوالهم، عدا عن أن يجدوا مقاعد مريحة تساعدهم في الحركة.

كما أكدت منتسوري على أهمية ممارسة الخبرات العملية للأطفال، من مثل (القيام بالأعمال البيئية . تلميع الأحذية . الحياكة..)، فالتعليم عملية تراكمية من الخبرات المتنوعة Priscoll (amd nagel.zod p179).

كما اعتبرت منتسوري أن الحواس هي الأساس في عملية التعلم، واعتمدت تربية الحوامفردها، منطلقة من الجزء إلى الكل في تعلمها، لتنمية الطفل بشكل سوي ومتوازن. وتعتبر منتسوري أنه يجب أن يسود الروضة جو المحبة بين الأطفال والمعلمة.

منهج منتسوري :

يتركز المنهج عند منتسوري على تنمية مهارات الحياة العملية، أي المهارات الأساسية المتعلقة بالتنظيم ونظام المعرفة، وتعتبر أن تدريب الحواس هو أساس في التنمية الفكرية، ووضعت منهجاً لتدريب كل الحواس .

منهج حاسة اللمس :

الذي يساعد الأطفال على التدريب على مهارات الممهدة للكتابة وهي مهارات حسية . حركية ضرورية لتدريب يد الطفل وتنمية أصابع يديه مثل صندوق الرمل . فك الأزرار وتبكيها . تنقية الخرز . تشغيل السحابات فك ربط الأحذية وتدريب اليد على التمييز باللمس قارورة فيها ماء ساخن وماء بارد . وستقوم الباحثة بإحضار أشياء مختلفة الملمس مثل القطن . الخشب . بلاستيك لمساعدة الأطفال على معرفة الخشن والناعم.

منهج حاسة السمع :

وهنا تتم مساعدة الأطفال على التهيئة لمهارة التمييز السمعي من خلال مجموعة من الألعاب، من مثل : تقليد الصوت العالي والمنخفض، والبعيد والقريب...، الأطفال جالسون، والمعلمة تقترب من الأطفال، وتهمس بأسمائهم بصوت منخفض، ثم تعود مرة أخرى وتنادي بأسمائهم بصوت مرتفع .تقليد صوت الحيوانات الأرنب . البقرة...، كأن تعصب عيني الطفل وتقوم بإغلاق الباب مرة بصوت مرتفع ومرة بصوت منخفض .

ولتنمية حاسة السمع ابتدعت منتسوري ما أسمته الصمت، لتعويد الأطفال على الصمت والإطفاء .

منهج حاسة الشم:

من خلال إحضار مجموعة من الأشياء أوراق شجر . أوراق عادية . وتعصب عيني الطفل وتجعله يميز الروائح المختلفة شيء يحترق . خبر طازج .من أشهر أقوال منتسوري (ترك الطفل يعمل ما يفكر به) (بدر، 2001، ص 193).

مبادئ تربية الطفل عند منتسوري :

ترى منتسوري أن التربية تبدأ من الولادة، وتعتقد أن الطفل يمر في سنواته الأولى بفترات حرجة اسمها (فترات حساسة)، يكون خلالها شديد التقبل للمؤثرات .فالروضة في نظر منتسوري تتبنى

فكرة تنمية الطفل من الجانب الجسمي والعقلي والاجتماعي ونمو الاستقلال وذلك تحدد فرص التعلم من قبل حاجات المتعلم وما تستطيع أن تصل إليه قدراته وأن مبدأ الطفل جسم .

وتتمثل تربية الطفل عند منتسوري في ثلاثة مبادئ هي :

1. مبدأ التربية تنمية: ترى منتسوري أن التربية تبدأ من الولادة، وأن السنوات القليلة الأولى من الحياة هي أكثر السنوات أهمية، لأن إسهامها في تكوين الإنسان جسدياً وعقلياً يفوق أي فترة أخرى، فهي تعتقد أن الطفل يمر في سنواته الأولى بفترات حرجة أسمتها (فترات حساسة) يكون خلالها شديد التقبل للمؤثرات (هينستوك، 1992، ص 16 . 17).

فالروضة في نظر منتسوري تتبنى فكرة تنمية الطفل من الجانب الجسمي والعقلي والاجتماعي، ونمو الاستقلال، ولذلك تحدد فرص التعلم من قبل حاجات المتعلم، وما تستطيع أن تصل إليه قدراته، وأن مبدأ الطفل جسم ينمو وروح تنمو، له أثر في تحديد النشاطات والمواد التي يتم اختيارها لكي يتفاعل معها في الروضة ويتدرب عليها تدريباً جسيماً منتظماً.

وتقدم منتسوري مجموعة من الأنشطة التي تنمي الطفل في جميع جوانبه الأنشطة الحركية كالمشي، والجري والقفز، وأنشطة التحكم العضلي الحركي (كحمل الصينية، كمية من الأرز، إبريق مياه فارغ، مملى بالعصير) أي لا بد من تقديم الفرص المناسبة للحركة والنشاطات التي تساعده على النمو (بهادر، 2003، ص 82 . 83).

2. مبدأ الحرية: إن مبدأ الحرية هو أحد مرتكزات نظام منتسوري الذي يتضمن مبدأ التربية تنمية ومبدأ تربية الحواس، ويتضمن مبدأ الحرية ما يلي :

أ- إن الحرية التي تتنادي بها منتسوري هي حرية منظمة، وليست فوضى، وإنما توجد مرشدة معينة لضبط النظام، وتقديم الإرشادات اللازمة.

ب- إن مبدأ الحرية يطور مفهوم النظام والانضباط لدى الطفل؛ لأن النظام يأتي من الحرية (قطامي، 2001، ص 326).

ت- إن الحرية تعني أن يتعلم الطفل بخبرات مباشرة، وتجارب حياتية حقيقية (كالزراعة، الحياكة، تلميع الأحذية)، وأن يكون هناك فعاليات وأنشطة متنوعة تناسب ميول كل طفل، فالطفل يمارس أنشطة فردية أكثر من الأنشطة الجماعية ويختار ما يناسب حاجاته. (سلامة وعبد الرحمن، 2002، ص 75).

ث- احترام حرية الطفل، والمنفقة مع درجة نموه الجسدي والعقلي، فالطفل حر في انتقاء عمله وفي تفكيره وحركته، ولهذا عمدت منتسوري إلى إلقاء المقاعد الثابتة التي تعيق حركته، ومنحته الحرية في ترك مقعده والعودة إليه في هدوء وسكينة (العناني، 1999، ص 116).

ج- تقديم الظروف البيئية التي تساعد الطفل على الحركة حيث يريد، ومراقبة حركاته لأن هذا يساعد على فهم سيكولوجية الطفل وميوله ورغباته. (قطامي، 2001، ص 326)

ح- إن الحرية عند منتسوري تتطلب تنظيم بيئة الصف إلى عدة أقسام لعدة أغراض مختلفة، والأثاث والمعدات يجب أن تناسب حجم الطفل، وأن يكون هناك أشياء حقيقية يتفاعل معها الطفل (كالأدوات المنزلية، النباتات) فالطفل ينتقل بحرية مع وجود أدراج منفصلة متنوعة تتيح له التفاعل مع المواد المختلفة والمتنوعة من الأشياء البسيطة السهلة إلى المواد الصعبة والمعقدة، وهذا ما يجعل الطفل يقوم بتصحيح أخطائه أي أنه يتلقى التغذية الراجعة .

3. **مبدأ تربية الحواس**: ترى منتسوري أن الحواس هي المدخل الطبيعي للتعلم، وقد قامت بتطوير وابتكار مواد وأدوات خاصة لتعليم الأطفال الخبرات المختلفة، حيث خصصت لكل لعبة أهدافاً خاصة بإكساب الطفل مهارة محددة مثل مهارات تمييز الألوان، ومهارات تمييز الأشكال، ومهارات تمييز الأحجام، والأصوات، ومهارات تمييز الملمس، وتتكون الألعاب والأدوات من أربع فئات هي: (بهادر، 2003، ص 76) .

الفئة الأولى: تهدف إلى تدريب الأطفال على معرفة الأشكال، والأحجام، والألوان والروائح والملمس من خلال لعبة بناء الدرج وترتيب العصي . والأسطوانات الخشبية وأوعية الشم .

الفئة الثانية : وتهدف إلى تدريب الأطفال على مهارات الكتابة، والتي تستخدم فيها أشكال مفرغة ينتبع الطفل محيطها بالقلم مما يساعد الطفل على التحكم العضلي العصبي كما يتم تدريبه على عمليات الكتابة عن طريق أنشطة الرمل والصلصال والتلوين .ويدربه على رسم الخطوط المستقيمة والمنحنية، مما يعمل على إكسابه مهارة الكتابة . (الشرييني و صادق، 2000م، ص149)

الفئة الثالثة: تهدف إلى تدريب الأطفال على مهارة القراءة والتي تستخدم فيها الحروف الأبجدية المصنوعة من ورق مقوى ومصنف (خشن الملمس)؛ ليقوم كل طفل بتمرير أصبعه السبابة على

الحرف كما لو كان يكتبه مع نطق المخارج اللفظية للحرف صوتياً، ليرى الحرف ويلمسه، وينطقه في الوقت نفسه مما يساعده على اكتساب مهارات القراءة .

الفئة الرابعة: تهدف إلى تدريب الطفل على اكتساب المهارات اليدوية الحياتية المختلفة، والتي تستخدم فيها لوحات ذات أشكال مختلفة منها ما يتطلب استخدام المهارات العضلية الدقيقة لوضع (زر في عروة) أو ربط شريط بعد إدخاله في ثقب محددة، أو حمل الصحن، أو صب العصير في الكؤوس أو ربط حذائه، أو تلميع الأثاث وغير ذلك من الأعمال الحياتية المتنوعة. (سلامة وعبد الرحمن، 2002، ص 22.)

والواقع أن طريقة التدريب الحسي طريقة تعتمد على المشاهدة والملاحظة وممارسة الأنشطة، حيث يتلقى الطفل معلوماته بصورة محسوسة ومدركة بطريقة عملية، تتطلب ممارسته للعمليات العقلية وتؤدي إلى تراكم معرفية جديدة . (، 2004، ص 121)، ولا تعد الأنشطة الحسية المقدمة للطفل أنشطة نهائية في حد ذاتها، وإنما تعتبر أنشطة تهيئة للخطة للتعلم المناسبة والتي يتمكن فيها الطفل فعلياً من القراءة والكتابة، ولا تعد هذه الأنشطة منفصلة عن مناسط الحياة الطبيعية والواقعية بل يمارسها الطفل بطريقة عملية من خلال تفاعله مع المواد والمواقف، التي تنثري حياته بالعديد من المفاهيم والاتجاهات والقيم المختلفة. (بهادر، 2003، ص 89)

من هنا ترى الباحثة، أن هذه المبادئ، تشكل برنامجاً متكاملًا، وإن عملية الفصل ما بين مكونات هذه المبادئ ما هي إلا من أجل التوضيح، فهي يجب أن تعمل بشكل متوازن، تحقق للطفل النمو السليم وفق إمكانياته وقدراته ورغباته، وحدود شخصيته وتبلورها.

الألعاب التعليمية عند منتسوري:

ترى منتسوري أن توضع تحت تصرف الأطفال جميع الألعاب، فهناك لعب تشبه الحيوانات الحية يمكن للطفل أن يمتطيها وبذلك يعيش في جو الحياة وهناك لعبة تقوي الجسم والحواس. (إلياس ومرتضى، 2003، ص 248).

وتتميز هذه اللعب التعليمية بأنها تستخدم كمنبهات تثير انتباه الطفل وتجذب ميله نحو التعلم ولذلك يصبح مدفوعاً بنفسه إلى المشاركة واختيار ما يناسبه. (البيوني، 2004، ص 121).

ومن هذه الألعاب نذكر :

❖ المكعبات: هي خشبية ملونة مختلفة الحجم والطول يكون منها الطفل برجاً ويميز الكبير منها والصغير .

- ❖ قضبان مختلفة الأطوال مناسبة لتقدير الأطوال والتعداد .
 - ❖ الأشكال الهندسية أو المعدنية وهي أشكال ذات فتحات هندسية ودور الطفل وضع كل شيء في المكان المخصص له على اللوحة .
 - ❖ تدريب الألوان :يعلم الطفل اسم كل لون بأن يعطى قطعاً نسيجية ملونة صفراء زرقاء حمراء .
 - ❖ تدريب الحرارة :بوضع ماء بدرجات حرارة مختلفة عالية، متوسطة، باردة .(بهادر، 2004، ص 96).
 - ❖ تدريب السمع :من خلال صوت الأجراس ومن خلال صناديق فيها رمل، بحص، دقيق، ويمكن للطفل أن يميز بين صوت الرمل من الأصوات الأخرى .
- لذلك ترى الباحثة، أن منهج ماريا منتسوري، الذي يعتمد على الألعاب الحسية من أكثر المناهج التي تساعد معلمة الروضة لتدريب الأطفال وتهيئتهم لمهارات القراءة والكتابة من خلال الألعاب والمكعبات والأشكال الهندسية وغيرها.

التقويم النهائي للجلسة الثانية وهي بعض النظريات المفسرة كيفية اكتساب اللغة عند الطفل

أولاً: ضعي إشارة صح أو خطأ أمام العبارات الآتية :

1. إن إعطاء الحرية للطفل، ضرورية في العملية التربوية.
2. اعتبرت منتسوري تفيد حرية الطفل وإتباعه التعليمات، التي تعطيها معلمة الروضة ضرورية في عملية التربية .
3. الحرية هي أحد مرتكزات نظام منتسوري .
4. إن طريقة التدريب الحسي طريقة تعتمد على المشاهدة والملاحظة وممارسة الأنشطة .

ثانياً . أكمل الفراغات التالية :

جوهر طريقة منتسوري تستند على

الباعث الوحيد والمشجع على الأداء في الأنشطة هو

ثالثاً . اشرحي الأساليب التي تتبعها منتسوري :

الجلسة الثالثة : مهارات التهيئة للقراءة والكتابة تنمية مهارات التهيئة للقراءة والكتابة

(الحوار والمناقشة ولعب الأدوار)

مدة الجلسة (ساعتان ونصف)

مهارات التهيئة للقراءة والكتابة

يتوقع في نهاية هذه الجلسة، أن تكون المعلمة قادرة على أن :

- 1 . تعدد مهارات التهيئة للقراءة والكتابة .
- 2 . تعدد المهارات البصرية .
- 3 . تعرّف : (اللغة . مهارة التعبير الشفهي . مهارة التمييز السمعي).
- 4 . تكتب فقرة عن المهارات الحسية الحركية.
- 5 . تشرح مهارة الانتباه والتذكر .
- 6 . تشرح المهارات اللغوية عند طفل الروضة .
- 7 . تبدي رأيها بأهمية مهارات التهيئة للقراءة والكتابة.

مهارات التهيئة للقراءة والكتابة

تُعد اللغة عنصراً بنائياً أساسياً في مرحلة الطفولة المبكرة، مما يدعو إلى الاهتمام بدراسة عوامل الاستعداد عند الطفل في تعلم اللغة وتأمين النشاطات والمواقف التعليمية، التي تضمن مرور أطفال هذه المرحلة بالخبرات اللغوية المؤدية إلى إكسابهم المهارات اللغوية اللازمة كي يستطيع من خلالها الطفل اجتياز هذا التعلم بشكل سليم لأن اللغة أساس التعلم والتعليم وهي عامل مهم من عوامل نمو الطفل وبناء شخصية وهي مفتاح المعرفة الحاضرة والمستقبلية حيث تجعل الطفل مستعداً لتعلم مهارات اللغة الأساسية (الاستماع، القراءة، الكتابة، التعبير) ولا بد من الوقوف بداية على تعريف اللغة وفق ما رآه بعض من الباحثين والدارسين .

تعريف اللغة :

معنى اللغة: اللغة هي الألفاظ المنطوقة أو المكتوبة أو المسموعة تعبر عن أفكار ومفاهيم محددة لدى البشر، وقد خص الله الإنسان باللغة الرمزية دون غيره من المخلوقات ليعبر بها عن تفكيره وإدراكه ووجدانه .

اللغة: مجموعة من الرموز الصوتية، التي يحكمها نظام معين، والتي يتعارف أفراد مجتمع ذي ثقافة معينة إلى دلالاتها، من أجل تحقيق الاتصال بين بعضهم بعضاً .(البجة، 2003، ص11).

ويُعرف الريماوي اللغة بأنها «نسق وليس مجرد ظاهرة حركية صوتية، وهي دالة على قدرة الطفل على الإدراك السمعي، والإدراك البري، وإدراك التفاصيل، والفروق بين الأصوات، وإدراك العلاقة بين الاسم ومسماه، وبين الكلمة والفعل، والحدث والزمان .تنشط ذاكرة الأحداث من خلال اقتران الرمز اللغوي بالحدث، وتساعد على التفكير وحلّ المشكلات، والتعبير عن المشاعر والاتصال بالآخرين». (الريماوي، 2010، ص.780)

غير أن تعريف جول كارول للغة، هو الأكثر قرباً من موضوع بحثنا، فاللغة لديه تعرف: «بأنها ذلك النظام المتشكل من الأصوات اللفظية الاتفاقية وتتابعات هذه الأصوات التي تستخدم أو يمكن أن تستخدم في الاتصال المتبادل بين جماعة من الناس والتي يمكنها أن تصف بشكل عام الأشياء والأحداث والعمليات في البيئة الإنسانية». (كنعان والمطلق، 2005، ص.11)

مهارات التهيئة للقراءة والكتابة:

اتفقت معظم الدراسات العربية والأجنبية على مجموعة من المهارات، التي ينبغي توافرها لدى الطفل، قبل أن يبدأ في تعلم القراءة بالطريقة الرسمية، ويمكن إجمال هذه المهارات فيما يأتي:

1 . مهارة التعبير الشفهي: تكتسب اللغة أهمية بالغة في مرحلة الرياض، فاللغة ببساطة وسيلة اتصال، إلى جانب أنها أساسية لتعلم العديد من المهارات والمفاهيم المختلفة. ولأهمية الكلام واللغة، أدرك العديد من الباحثين أهميتها في نمو استعداد الطفل للقراءة، ومساعدته على النجاح في عملية القراءة فيما بعد، وعندما ننظر إلى حياة الطفل نجده يستمع ويتحدث قبل أن يتعلم القراءة، لذا يعد نمو لغة الحديث لديه أمراً مهماً جداً في تعليمه القراءة، وحتى ننمي أو نتمو مهارات استعداد الطفل لتعلم القراءة يجب توجيه اهتمام كبير إلى الأنشطة التعبيرية منذ البداية، والتي تتعلق بالمفردات والأنماط اللغوية التي سيطر عليها من قبل، أي تكون داخل القاموس اللغوي الخاص به، حيث إن استخدام الكلمات التي يعرفها ويستخدمها الطفل وتتبع من خبراته وتعبير عن حاجاته يجعل علمه للغة وظيفياً، أي علماً يرتبط ارتباطاً وثيقاً بحياته ويحقق حاجاته. (عبد الهادي، 2000، ص.161)

التدريب على مهارة التعبير الشفوي :

تشكل رياض الأطفال إحدى الأطر الهامة (الأسرة، الجيران، الأقارب ...) إن لم تكن أهمها . بالنسبة لطفل الروضة . التي يجب أن يكتسب الطفل ضمنها حصيلة لغوية تلبى مطالبه اليومية، وتعلمه أفكاراً جديدة يستعين بها عندما يفكر أو يتحدث، بوصفها مكاناً يؤمن للطفل التنوع في الخبرات، بهدف مساعدته على التحدث وإدراك المعاني ومسميات الأشياء، وتبادل الأفكار والتعبير عن انفعالاته .

ولما كانت مهارة التحدث تتوقف على رصيد الطفل من المفردات، وقدرته على تركيب جمل ذات معنى وتوصيل هذا المعنى بطريقة صحيحة للمستمع بترتيب الكلمات وتصريفها ونطقها بشكل سليم . فمن الطبيعي أن يتم تدريب الأطفال على هذه المهارات بشكل مقصود وموجه .

وهناك أكثر من طريقة يمكن أن تنمي المعلمة بوساطتها مهارة التعبير الشفوي لدى الأطفال مثل قراءة القصص ومناقشتها، وإتاحة الفرصة للأطفال لروايتها بأسلوبهم ولغتهم، وعمل قصص من مصورات تمثل أحداث متتابعة بشكل منطقي، وتمثيل القصص والدراما وباستخدام مسرح الدمى، والتحدث عن الأعمال والألعاب التي يقومون بها فيما بينهم وبين المعلمة والمحادثة الحرة عن

أشياء يحبونها، أو أحداث وقعت في الماضي أو يتمنونها في المستقبل.(الناشف، 2004، ص.34)

إضافة إلى عرض مواقف مصورة ليعبر عنها الطفل بأسلوبه، وتوجيه أسئلة للطفل وتشجيعه على الإجابة مستخدماً جملًا بسيطة سليمة، وتشجع الأطفال على إجراء محادثات تلفونية فيما بينهم (لعبة التلفون).(مردان، 2004، 198.)

2 . مهارة التمييز البصري: يقصد بالتمييز البصري، القدرة على تمييز أوجه الشبه والاختلاف بين الصور والأشكال والحروف والكلمات، وكذلك القدرة على تمييز الألوان والأحجام (محمد، 1994)، فعندما تذكر الأم أمام طفلها ألوان الفاكهة مثلاً التي أمامه، فهي بذلك تدرب الطفل على التمييز بين ألوان الفاكهة، وأيضاً تدربه على التمييز بين أشكالها، فالموزة غير التفاحة، ولكل منها شكل ولون مختلف، وعندما تبدأ الأم في تذكير طفلها بأماكن الأشياء، والطلب من الطفل أن يتذكر أماكنها هو الآخر، فهي بذلك تدربه على التمييز البصري، وإذا أقرن هذا الطلب بتمييز شكل معين وإحضاره، فهي بذلك تدربه على الذاكرة البصرية. (الطحان، 2003، ص.18)

وتتعدد المهارات البصرية:

- مهارة تمييز التشابه والاختلاف في الأشكال والأحجام والألوان .
- مهارة إدراك العلاقة بين الكل والجزء، مثل إدراك العلاقة بين أجزاء الصورة أو الكلمة والحروف الخاصة بها .
- مهارة إدراك الشكل والأرضية، وتعني إدراك العلاقة بين أجزاء الصورة أو الكلمة بالحروف الخاصة بها .
- مهارة التكامل البصري، وهي القدرة على تكلمة الصورة بصرياً .

3. مهارة التذكر البصري : وهي ذات أهمية كبيرة في تعلم القراءة، وتستلزم القدرة على إيقاف صورة ذهنية في العقل لمدة تكفي للربط بين هذه الصورة وبين صورة متشابهة لها في مخزون الذاكرة، ولما كانت خبرة الطفل في هذا المجال غير كافية، فإن قدرته على حفظ معاني الرموز المجردة التي تعكس الحروف تكون منخفضة، هذا يفسر التخمين والحذف والإبدال الذي يظهر في أداء الطفل أثناء محاولته الأولى لتعلم القراءة (الراميني، 2009، 156ص)

4 . مهارة التمييز السمعي: الراميني 2009ص156 : ويقصد بها قدرة الطفل على التمييز بين الأصوات المختلفة التي يتعرض لها، فالطفل يتعرض لأصوات عديدة، وأيضاً يمر بخبرات كثيرة تمكنه في النهاية من التعرف على عالم الأصوات .ومثل هذه المهارات يبدأ تدريب الطفل عليها منذ نعومة أظافره، وللوالدين دور مهم في التدريب على هذه المهارات، مثل تدريبه على التمييز بين أصوات بعض الحيوانات أو أصوات الأشخاص القريبين للطفل أو تدريبه على التمييز بين الصوت الغليظ والرفيع وغير ذلك من الممارسات .وتشمل هذه التدريبات عند التحاق الطفل بالروضة، فيبدأ بالتدرب على ما سبق ذكره، بالإضافة إلى تدريبه على أصوات الحروف ثم الكلمات التي تتشابه مثلاً في نهايتها وهكذا. (الطحان، 2003، ص.115).

وتتطلب عملية التمييز السمعي الاستماع الجيد والتركيز والانتباه، لذا يجب الأخذ في الاعتبار عند تدريب الطفل على هذه المهارة توفر أنشطة تسمح للطفل بالتدريب على التركيز والانتباه، وأخرى للتدريب على الاستماع.وللتمييز السمعي عدة مهارات منها :التمييز السمعي للأصوات المتشابهة والمختلفة من حيث الصوت أو تمييز الأصوات المرتفعة أو المتوسطة أو المنخفضة.

ومن هنا يجب أن يشمل برنامج الاستعداد مجموعة من التدريبات الصوتية تتضمن تقليد أصوات الحيوانات والطيور وتقليد أصوات السيارات (سيارة الإسعاف، والحافلة، والمطافئ)، والتمييز بين هذه الأصوات والمقارنة بين أصوات الحروف في بداية الكلمات ونهايتها، وسماع الأصوات المتناغمة المسجوعة، وذلك من خلال الأنشطة القصصية والدرامية التي ستقدم للأطفال خلال التدريب على البرنامج .وهناك مجموعة من الأنماط تدل على التذكر السمعي لدى الطفل قدرته على نطق أسماء الأشياء واسترجاع وتتبع التعليمات التي سمعها، وإعادة ترتيب الكلمات أو الأصوات، وتعلم أيام الأسبوع، وإعادة الأرقام بتسلسل معين. (العلي، 2006، ص.15)

5 . المهارات الحسية . الحركية : إن وعي الطفل بحركاته وأسلوب استخدامه لعضلاته المختلفة يساعده على السير نحو تعليم أفضل للقراءة، التأزر البصري الحسي الحركي .وترتبط المهارات الحسية الحركية ارتباطاً وثيقاً بعضلات الطفل، خاصة الصغرى، كذلك تعتمد على التناسب السليم في عضلات العين واليدين، وعلى الإدراك الواعي لحركتها، فلذلك فإن إدراك الطفل للمفاهيم المكانية المختلفة وقدرته على التمييز بين هذه المفاهيم يساعده كثيراً، فمثلاً إدراكه لاتجاه الكتابة في الصفحة يكون في اليمين إلى اليسار، والعكس بالنسبة للغات الأخرى، وأن الصفحة تقرأ من أعلى إلى أسفل، كما أن الطفل يحتاج إلى عملية ضبط حركي لليدين حتى يتمكن من الإمساك الصحيح للكتاب، وتقليب الصفحات بطريقة سليمة، وكذلك وضع الإصبع على الصورة، مع توجيه اهتمامه إلى عمل آخر، مثل النظر إلى المعلمة، ثم العودة مرة أخرى

لتمرير الإصبع على صورة أخرى، ومن هنا يجب التمرين المستمر على هذه المهارات حتى تساعده في إتمام عملية القراءة. (الطحان، 2003ص 132)

6 . مهارة الانتباه والتذكر :

أ . الانتباه :يعد شرود الذهن من الصفات الطبيعية للأطفال، وخاصة أولئك الذين يستكملون نضجهم العقلي، فالأطفال في سن الخامسة أو السادسة يرغبون رغبة شديدة في الالتواء والاهتزاز، وكأنهم آلات تتحرك .وهذه الرغبة تعكس حاجة الأطفال إلى التغيير والتبديل في نشاطهم الذهني. (الترتوري والقضاة، 2006ص103)

وكذلك فإن قدرة الطفل على تركيز انتباهه لشيء متعلم يكون صعباً إلا إذا كان هذا الشيء يحمل له العديد من المثبرات، فتجد الطفل ينتبه على أمل ظهور مثير أو مفاجأة جديدة، وهذا ما يجب وضعه في الاعتبار عند تصميم أنشطة الأطفال، فلا بد من تقديم الأنشطة بشكل يثير الانتباه، حتى يتقبلها الطفل ويستوعبها، ولذلك يجب تدريب الأطفال على تركيز انتباههم لمدة قصيرة في البداية، ثم تطور مدة التركيز تدريجياً .

ب . التذكر :التذكر عملية ارتباطية تمكن الطفل من استرجاع الصور الذهنية البصرية والسمعية وغيرها من الصور التي سبق أن مرت في ماضيه إلى بنائه المعرفي .وطفل ما قبل المدرسة يتذكر أولاً الأشياء المادية المحسوسة ثم الأعداد ثم الكلمات المجردة، ويؤدي الاضطراب في الذاكرة . خصوصاً السمعية والبصرية . إلى وجود مشكلة في تعلم القراءة أو الكتابة أو إجراء العمليات الحسابية.(سقال 2006ص187)

وعملية التعليم ليست عملية تلقائية، وإنما عملية انتقائية تحتاج إلى جهد مستمر من الفرد، وانتباه وسيطرة على كيفية التعلم وتوجيه المدركات بطريقة وظيفية، وربط المعلومات الجديدة بالخبرات السابقة، وبدون هذا الترابط فإن المعلومات الجديدة سرعان ما تتلاشى، وفي مرحلة ما قبل المدرسة وبالتحديد (6-3) سنوات، والتي أطلق عليها بياجيه مرحلة الحدس في ما قبل العمليات، يلاحظ زيادة التذكر المباشر، فيكون تذكر العبارات المفهومة أيسر من تذكر العبارات الغامضة، ويستطيع الطفل تذكر الأجزاء الناقضة في الصورة. (عبد الرحمن وإيمان، 2002ص210)

ومن هنا نجد أن الطفل قادر على أداء عمليات الانتباه والإدراك، والتذكر، حيث بعد الانتباه أول العمليات المعرفية التي يجريها الطفل تمهيداً للعمليات المعرفية الأكثر تعقيداً، فينتبه الطفل إلى الأشياء التي يهتم بها ويوزع انتباهه تارة للمثبرات، وتارة لشيء آخر، وتبقى الحواس وسيلته لتلقي المثبرات البيئية، علماً أنه ما زال انتباهه محدوداً، فهو لا يلتفت إلى كل التفاصيل، وبالنسبة

للإدراك فهو من العمليات المعرفية التي تهدف إلى التعرف على الشيء، أما التذكر فهو ثالث العمليات المعرفية، حيث يتوقع من الطفل أن يستخدم مهارتي: الاسترجاع، والتعرف في مجمل أنشطته اليومية، ويمكن القول إن أطفال هذه المرحلة يشجعون في استعمال مهارات التذكر بشكل بسيط، فالطفل قادر على التذكر البسيط دون إبراز مهارات متقدمة في التذكر، وبالتدريب يمكن أن تتحسن قدرة الأطفال على التذكر. (الريماوي، 2001، ص، 41) ومن طرائق تنمية قدرة الأطفال على التذكر والانتباه أن يطلب منهم أن يعيدوا دور أو قصة كما سردت عليهم، أو يرتبوا وقائع قصة كما سردت عليهم، وأن يتم تدريبهم على التذكر البصري، حيث يقوم الباحث بعرض الأشياء المحسوسة، ثم التدرج إلى تذكر الصور والرسومات في تسلسل معين، ثم يطلب من الأطفال تذكر الصور بالتسلسل نفسه، ويسير التذكر السمعي على المنوال نفسه، إذا يتذكر الأطفال مجموعة من الأصوات لأدوات يسمونها ويعيدون تذكرها بترتيب سماعها نفسه، ثم يتذكرون سلسلة من الكلمات التي ينطق بها المدرب، ثم تذكر سلسلة من الحروف.

7 . **المهارات اللغوية:** تعني قدرة الطفل على التعبير عن حاجاته ومتطلباته بدقة وطلاقة، وتتوقف قدرة الطفل وطلاقته، وسهولة استعمال اللغة على مدة تنوع الخبرات التي اكتسبها، وربطها بالموقف المراد التعبير عنه. وتتمثل هذه المهارات في قدرة الطفل على ما يأتي. (الطحان، 2003ص94)

- التعرف على الأشياء وخصائصها .
- التعبير عن الصور بجمل تامة .
- فهم معاني الكلمات .
- ذكر الشيء وضده .
- تفسير الصور واستخلاص النتائج منها .
- إدراك العلاقات السببية .

لذلك يتضح لنا أهمية مهارات الاستعداد للقراءة، كما أن القراءة الفعلية للطفل تبدأ مع دخوله مرحلة التعليم الأساسي، حتى تتوفر لديه الخبرات المؤهلة للقراءة الواعية التي تمكنه من فهم ما يقرأ، وهذا يعني أنه من الأساسيات المهمة لتعلم القراءة أن تكون هذه المهارات موجودة في مرحلة ما قبل المدرسة .

التقويم النهائي للجلسة الثالثة وهي مهارات التهيئة للقراءة والكتابة تنمية مهارات التهيئة للقراءة والكتابة:

أولاً . ضعني إشارة صح أو خطأ أمام العبارات التالية :

1. يجب أن نبدأ بتعلم اللغة للطفل من المجرّد إلى المحسوس .
2. مهارة التعبير الشفوي هي من المهارات التي تساعد الطفل على التهيئة للقراءة والكتابة .
3. مهارة تمييز التشابه والاختلاف في الأشكال والأحجام والألوان هي من مهارات التذكر والانتباه .

ثانياً . أكملني الفراغات بالعبارات المناسبة:

- تعني قدرة الطفل عن التعبير عن حاجاته ومتطلباته بدقة وطلاقة
- التعبير الشفهي هي.....
- التذكر البصري هو.....
- مهارة التمييز السمعي هي :.....

ثالثاً . اشرحني جميع المهارات الممهدة لتعليم القراءة والكتابة.

الجلسة الرابعة: العوامل المؤثرة في التهيئة للقراءة والكتابة
(التعليم التعاوني . الحوار)

مدة الجلسة (ساعتان)

(العوامل المؤثرة في التهيئة للقراءة والكتابة)

يتوقع في نهاية الجلسة أن تكون المعلمة قادرة على أن :

- 1 . تشرح متطلبات التي تسبق تعليم الطفل لقراءة .
- 2 . تعدد أربعة عوامل رئيسية تؤثر في استعداد الطفل الكتابة .
- 3 . تعرف معنى المصطلحات التالية :الاستعداد الجسمي . الاستعداد العقلي
القدرة على إدراك المؤلف والمختلف .
- 4 . تعين عوامل الاستعداد للقراءة .
- 5 . تعين عوامل الاستعداد للكتابة .

أولاً: مرحلة التهيئة للقراءة :

تمهيد:

لقرون عديدة، ومنذ أن عرف الإنسان طريقة للتعليم الشكلي النظامي، والبحث لم يتوقف عن السن الذي يكون فيه الطفل مستعداً لتعلم القراءة والكتاب، على اعتبار أن هاتين المهارتين أساس كل تعلم، والمقصود بالاستعداد هنا الاستعداد العقلي من حيث نسبة الذكاء وطبيعة مرحلة النمو المعرفي، والاستعداد الجسمي / الحسي / ويشمل استعداد البصر والسمع والنطق بالإضافة إلى الصحة العامة، والاستعداد في الخبرات والقدرات بصفة عامة متمثلاً في خبرات الطفل في بيئته الأولى (الأسرة)، والتي تنعكس على قاموسه اللغوي وفهمه للمعاني والمفاهيم واللغة التي يتحدث بها، وخبرته مع المواد المقروءة والمسموعة والمكتوبة .

وإذا كانت هناك فروق فردية بين الأطفال بالنسبة لجميع مجالات التعلم والتعليم، فإن الفروق في مجال القراءة أوضحها وأوسعها جميعاً . فقد يستطيع طفل ما، أن يقرأ في الثالثة من عمره، بينما تتأخر القراءة عند طفل آخر حتى سن العاشرة . فمن المعروف أن النمو ما هو إلا نتيجة طبيعية للنضج من ناحية والتدريب والخبرات التعليمية من ناحية أخرى كما أنه من المؤكد أيضاً أن تعليم الطفل أية مهارة كانت قبل أن يستعد لها يؤدي إلى إطالة مدة التدريب وإلى إجهاد الطفل ورفع تكلفة التعليم، بالإضافة إلى ما يمكن أن ينتج عنه من تكوين اتجاهات سلبية نحو ما نحاول تعليمه قبل أن يكون الطفل مستعداً له، وهذا بدوره يعطل عملية التعلم حتى بعد أن يبلغ الطفل مستوى الاستعداد المطلوب .

قديمًا، كان السؤال الذي حاولت العديد من الدراسات الإجابة عنه متى يكون الطفل عقلياً وجسمياً، ونفسياً مستعداً للبدء في عملية القراءة، وأصبح السؤال الآن ليس فقط متى بل كيف وبماذا؟ أي كيف نقدم له القراءة، وما طبيعة المواد القرائية؟

في جميع أنحاء العالم، يتعجل الآباء تعليم أطفالهم القراءة، وبنزعجون جداً لو وصل طفلهم إلى سن السابعة وما زال لا يجيد القراءة ولا الكتابة، ويتساءلون لربما كان بالإمكان تعليم الطفل القراءة بشكل أفضل في سن السابعة لو بدأ بتعليمه هذه المهارة من سن مبكرة .. في الرابعة أو الخامسة مثلاً لا أحد ينكر بأن هناك أطفالاً تمكنوا من القراءة في سن الخامسة، إلا أنه لا يوجد في الدراسات التي أجريت وما زالت تجرى في هذا المجال، ما يفيد بأن الطفل الذي يقرأ قبل بلوغه الخامسة سيكون قارئاً أفضل عندما يصل الثامنة من عمره من الطفل الذي لا يبدأ بعملية القراءة بشكل جدي حتى السادسة . ومن هنا يمكن القول بأن لا صحة للإدعاء بان تعلم القراءة

في سن مبكرة أفضل، ذلك أن الطفل الذي يجد صعوبة في تعلم القراءة بالشكل الذي تقدم به في الصف الأول الابتدائي عندما يكون قد بلغ السادسة أو السابعة من عمره، بالقطع لن ينجح في تعلمها بالشكل المباشر ومن خلال المتلقين في سن الرابعة أو الخامسة. ثم إن الإحساس بالفشل مبكراً يولد المقاومة لدى الطفل ويمثل عائقاً نفسياً أمام تعلم مهام ربما كان سينجح فيها لو قدمت له وهو مستعد لها، وفي ظروف خالية من الضغوط والإحساس بعدم الكفاءة. أما طفل الروضة فمتشوق للعب وممارسة حياته بشكل طبيعي وبدافع من ذاته؛ لهذا فهو يقاوم التعليم الذي يقدم له بشكل يتنافى مع طبيعته ويحرمه من الاستمتاع بوقته .

فإذا كنا نضع قواعد عامة هنا، فإن الفروق الفردية بين الأطفال، ولا سيما بالنسبة لعمليتي القراءة والكتابة، تتطلب منا الحرص على كشف استعداد كل طفل يخص تعلم هاتين المهارتين، كل على حدة، والعمل على رفع مستوى استعداد الأطفال الذين لم تمكنهم خبراتهم المحدودة من الوصول إلى المستوى المطلوب :

عوامل الاستعداد للقراءة:

هناك أربعة عوامل رئيسة، تؤثر في استعداد الطفل للقراءة والكتابة، وهذه العوامل هي :

- 1 . الاستعداد العقلي .
- 2 . الاستعداد الجسمي .
- 3 . الاستعداد الشخصي الانفعالي .
- 4 . الاستعداد في الخبرات والقدرات .

أولاً: الاستعداد العقلي :

كما هو معروف، فإن العمر العقلي للطفل له علاقة وثيقة بالاستعداد للقراءة والكتابة لما تتطلبه هاتان العمليتان من درجة معينة من الذكاء . ويرى بعض الباحثين أن الحد الأدنى للعمر العقلي اللازم لبدء تعلم القراءة هو (6 سنوات، بينما يرى آخرون أن السن عند بدء القراءة ينبغي ألا يقل عن (6 سنوات و 7 أشهر، في حين يرى فريق آخر أن ترتفع بالسن إلى سبع سنوات فأكثر .

ومن الجدير بالذكر بأن العمر العقلي ليس العامل الوحيد المسؤول عن نجاح الطفل أو فشله في تعلم القراءة، فهناك عوامل أخرى تدخل في عملية التعلم غير العمر العقلي، منها المناخ التربوي الذي يسود حجرة الفصل، ومنها مهارة المعلم وعدد الأطفال والمنهج المستخدم في إعداد الأطفال

للقراءة، بالإضافة إلى العناية أو عدم العناية بعلاج الصعوبات الخاصة التي تعترض الأطفال كقصور البصر والنطق والسمع وما إلى ذلك. (العمادي، 2009، ص.300)

من أجل ذلك يذهب البعض إلى أنه ليس هناك مستوى معين من العمر العقلي يمكن أن يقال أنه الحد الأدنى الضروري للنجاح في بدء تعلم القراءة .

والسؤال ينبغي ألا يكون :ما هو العمر العقلي الذي ينبغي أن يبدأ الطفل عنده تعلم القراءة؟ وإنما يكون :كيف يبدأ الطفل تعلم القراءة؟ وماذا يقرأ في البداية؟

وهذا يعني أن المعلم، بما يبتكره من طرق وما يختاره من مواد قرائية، هو العامل الأساسي في نجاح أو إعاقة الطفل في عملية تعلم القراءة، حيث يعهد عادة للمعلم بفصل يختلف فيه الأطفال في عمرهم العقلي وعليه أن يجد الطرق المناسبة لتعليم الأطفال بما يتفق مع هذه القدرات المتفاوتة .

ثانياً: الاستعداد الجسمي :

تعتمد القراءة على استخدام الحواس في الإبصار والاستماع والنطق، كما تعتمد على الصحة العامة للمتعلم .

1 . استعداد البصر : لا شك أن البصر السوي ضروري للنجاح في تعلم القراءة، إذ تتطلب هذه العملية القدرة على رؤية الكلمات بوضوح وملاحظة ما بينها من اختلاف .وكل انحراف واضح عن الإبصار السوي قد يؤدي بالطفل إلى رؤية الكلمات التي يقرأها على غير صورتها الحقيقية . ويعتقد بعض الباحثين أن كثيراً من الأطفال حينما يبدءون تعلم القراءة لا يكونون قد بلغوا النضج الكافي لتحمل ما تقتضيه القراءة من إجهاد للعينين وذلك بسبب عدم نضج حاسة الإبصار .

ومن الحقائق المعروفة بأن قلة من الأطفال في سن السادسة قصار النظر، في حين أن الأغلبية العظمى طوال النظر ولكنهم يخلصون من هذه الحالة كلما تقدموا في العمر .لهذا ينصح بعض المرين بتأجيل بدء عملية القراءة إلى ما بعد سن السادسة .

وقد يكون البصر سوياً ولكن إدراك الطفل للمرئيات لم يبلغ نضجه الكافي بعد، ومن ثم لا يكون الطفل مستعداً للقراءة فعملية الإبصار السليمة لا تتأتى بمجرد وقوع البصر السليم على المرئي، ولكنها تقتضي كذلك تنسيق بين العينين، بمعنى أنهما تمزجان الرؤية حتى تريا الشيء وكأنهما

عين واحدة وقدرة الطفل على تنسيق الإدراك البصري بهذه الصورة لا تأتي إلا في سن الخامسة أو السادسة.

ومن مظاهر عدم نضج الإدراك البصري بين الأطفال رؤية الشيء وإعمال تفاصيله، بأن يرون الشكل العام أو اللون أو الحجم ويهملون العناصر الجزئية، كما يلاحظ أن الطفل في سن ما قبل المدرسة وفي بداية التعليم الأساسي يرى الحروف أو الكلمة بطريقة معكوسة فيرى «ن» وكأنه «ب» وكلمة (رز) يراها (زر) وهكذا، خاصة إذا كان قد تعلم القراءة بالطريقة الجزئية التي تعتمد على الحروف والأصوات، ويحتاج الطفل إلى أن يتدرب على الاتجاه السليم للعينين أثناء القراءة بحيث ينظر إلى الكلمة من اليمين إلى اليسار .

كما أن كثرة نكسات العينين في أثناء قراءة الطفل الصغير سواء كانت راجعة إلى عدم النضج أو قلة التدريب، فإنها تؤثر على استعداد الطفل للقراءة، جميع هذه العيوب، يرى بعض العلماء أنها تختفي بمرور الوقت لما يحققه الطفل من نضج، وإن كان يحتاج إلى بعض التدريب. (مروان، وآخرون، 2004، ص 11)

2 . استعداد السمع والنطق : من الطبيعي أن تكون لقدرة الطفل على السمع أهميتها في مقدرة الطفل على سماع الحديث من حوله حتى يستطيع أن ينطق بما استقر في سمعه من الأصوات اللغوية. فإن كان الطفل غير قادر على السمع الجيد فإنه سيجد صعوبة في ربط الأصوات المسموعة بالكلمات المرئية التي تقدم له كمادة للقراءة. كما سيجد مثل هذه الصعوبة في تعلم الهجاء الصحيح، وفي تتبع الدروس الشفهية وما يلقيه المعلم من توجيهات وإرشادات، وفي سماع ما يقوله الزملاء في الفصل أو يقرأونه. ثم إنه يكون عرضة لشيء من التوتر الانفعالي الناتج عن الأخطاء التي يرتكبها فيما يعقب به من كلام أو يلقيه من محفوظات نتيجة لإخفاقه في السماع الجيد .

وفي حالة ضعف السمع لدرجة لا تقتضي استخدام أجهزة خاصة فإنه ينبغي أن تتخذ الاحتياجات اللازمة لكي لا يكون ضعف السمع معوقاً للطفل في الإفادة من البرنامج التعليمي . أما إذا كان الطفل قادراً على الاستماع وعلى تمييز الأصوات إلى الحد الذي يمكنه من المشاركة في نشاط الحياة ونشاط الفصل المألوف، فليس هناك ما يدعو إلى القلق من فشل الطفل في تعلم القراءة ولو لمن يكن حظه كبيراً من حدة السمع. ولكن الأمر لا يعتمد على سلامة حاسة السمع وحدها. فقد يكون الطفل سويماً في قدرته على الاستماع ولكن تعوزه الدقة في تمييز الأصوات والتعرف على المتشابه وغير المتشابه، وهذه القدرة أساسية في تعلم القراءة، والطفل بحكم

معايشته للكبار واستماعه لأحاديثهم يتعلم كيف يميز بين العناصر المختلفة للأصوات في نطقها. وكثيراً ما نرى الأطفال الصغار في سن ما قبل المدرسة يطربون للأغنيات التي تنتهي بقوافي متشابهة. بل يبتكرون قوافي من لدنهم في لهوهم .

أحياناً تكمن المشكلة في القصور في نطق بعض الحروف مثل نطق الشين سيناً فيقول «سمس» بدلاً من «شمس» و«ألب» بدلاً من «أرنب» وهذا يعوق عملية تعلم القراءة فإذا سمع الطفل كلمة «أرنب» ونطقها «ألب» ثم شاهد صورة كلمة أرنب فإنه يربط بين شكل حرف «الراء» وصوت «اللام» .

وبصفة عامة، فإن الأطفال الذين يعانون من عيوب في النطق مثل اللججة والثأثة وغيرها ... يجدون صعوبة في القراءة في البداية بسبب خجلهم من صعوبات النطق، ولكن مع الوقت يتغلبون على هذه العثرة. (بدير، 2007، ص.140)

3 . الصحة العامة للمتعلم: بسبب صعوبة عملية القراءة فإن تعلمها يتطلب انتباهاً ويقظة وتركيزاً في كل عملية فرعية تتضمنها القراءة. فالطفل الذي يتعب بسرعة ويشعر بالإرهاق بعد قليل من الجهد، لا يجد الطاقة التي تمكنه من الاستمرار في العمل، فسرعان ما يشرذ ذهنه، وينقطع انتباهه ويفقد حماسه للاستمرار في القراءة. وإذا مرض الطفل وانقطع عن المدرسة فإن متابعة عملية القراءة تزداد صعوبة، ويكون الطفل اتجاهات سلبية نحو تعلمها لكثرة ما يوجه إليه من نقد .

في هذه الحالة ينبغي إحالة الطفل إلى الفحص الطبي للعلاج، وتخفيف فترات القراءة والعمل بصفة عامة، أو تأجيل القراءة لحين استرداد الطفل لصحته .

ثالثاً . الاستعداد الشخصي والانفعالي :

يختلف الأطفال فيما بينهم بالنسبة لاستعدادهم الشخصي وقدراتهم . ويزيد من هذه الاختلافات مقومات البيئة التي ينشؤون فيها من ناحية ثقافية واقتصادية واجتماعية وفي أساليب تنشئتهم، فالاستقرار الانفعالي من العوامل التي تساعد على التعلم حيث يبعث الطمأنينة في نفس الطفل ويجعله قادراً على الخوض في عملية التعلم أياً كان نوعها .

رابعاً . الاستعداد في الخبرات والقدرات :

كل خبرة يكتسبها الطفل في طفولته وكل قدرة ينميها تتقدم به خطوة نحو استخدام اللغة . وأهم الخبرات المتصلة بالقراءة هي:

1 . **سعة القاموس اللغوي** : فالطفل الذي تكون خبراته مع الأشياء غنية ويعرف الكثير عن أسماء الأشياء واستخداماتها ومفهومها، يجد من الأسهل عليه أن يربط الشيء بالكلمة (الرمز) الدالة عليه بعكس الطفل الذي يكون قاموسه اللغوي محدوداً .

2 . **المعاني والمفاهيم** : لا يكفي أن يعرف الطفل الكثير من المفردات بل من المهم أن يعرف معاني الكلمات التي ينطقها .وتختلف مفاهيم الأطفال عن كلمات أو تركيبات معينة باختلاف خبراتهم .وبقدر ما يكون لدى الطفل من المفاهيم الصحيحة عن الكلمات التي يصادفها حين يتعلم القراءة يختلف مدى استعداده لها .ومفاهيم الطفل عن الكلمات لها الأهمية الأولى في فهم المادة المقروءة، وفي حالة عدم معرفة الطفل لمعنى الكلمات التي يقرأها، فإن عملية القراءة تصبح آلية ومن السهل نسيانها .

3 . **لغة الحديث** : إن أهمية لغة الحديث وعلاقتها باكتساب الطفل مهارتي القراءة والكتابة، وصعوبة فصلها عن هاتين المهارتين، إذ لا بد من الارتقاء بلغة الحديث الشفوي عند الطفل والاقتراب به من لغة الكتاب من حيث المفردات والمعاني (semantics) بالإضافة إلى التركيبات اللغوية (syntactics) المتنوعة، والتي تتميز بالثراء في اللغة العربية وذلك من خلال الأنشطة الحياتية اليومية قبل أن تقدم له اللغة المقروءة والمكتوبة .

4 . **القدرة على إدراك المؤتلف والمختلف** :

لب عملية القراءة القدرة على تعرف صورة الكلمات، أي تمييز الكلمات بعضها من بعض، وهذه عملية تتطلب من الطفل أن يدرك المؤتلف والمختلف والمتشابه وغير المتشابه من صور الكلمات والحروف المكتوبة .ففي البداية يرى الطفل الصغير الكلمات جميعها وكأنها متشابهة فهي عبارة عن خطوط مرسومة .وكلما قدمت له الكلمات البسيطة ولكن المختلفة في خطوطها، وتدريب على رؤية الاختلاف بينها، فإن ذلك يساعد على إدراك أوجه التشابه والاختلاف بينها .

ويفضل قبل تقديم القراءة أن تقدم للطفل الأشياء الحقيقية للتعرف على الاختلاف بينها وأنسب هذه الأشياء ما هو موجود في بيئة الطفل المباشر :الأم /الأب، القط /الكلب ...نم بالتمييز بين أنواع مختلفة من الكلاب ...من الملابس ...من المأكولات ...من اللعب ...وهكذا(مصطفى، 2005، ص60) ينتقل الطفل بعد ذلك إلى صور الأشياء في الكتب المصورة وفي الصحف وفي أغلفة الأشياء المختلفة .

وفي المرحلة الثانية تأتي عملية التمييز بين صور الكلمات .والتمييز بين المؤتلف والمختلف لا يكون فقط في صور الكلمات ولكن أيضاً في صوتها مسموعة ومنطوقة .

5 . القدرة على تذوق سلسلة من الأفكار : لا يكفي أن يمر الطفل بخبرات كثيرة، ولكن ينبغي مساعدة على ترتيب الأحداث في تسلسل سليم .فيمكن مساعدة الطفل على ترتيب أحداث قصة سواء، كان ذلك شفاهة من الذاكرة أو بالاستعانة بمجموعة من الصور أو اللوحات التي تعبر عن أحداث قصة ويقوم الطفل بترتيبها حسب سياق أحداثها .ثم أن ترتيب سلسلة من الأفكار لا يكون فقط بمعرفة التسلسل الزمني لها، ولكن أيضاً من خلال إدراك ما بينها من علاقة وهذه مهارة فرعية أخرى تقرب الطفل من القراءة.(شريف ، 2007، ص215)

6 . الرغبة في القراءة: يختلف الأطفال فيما بينهم في رغبتهم لتعلم القراءة باختلاف قدراتهم واستعدادهم الشخصي واختلاف البيئة الثقافية التي يعيشون بها .

ولكن مهما كانت الأسباب لمثل هذه الاختلافات، فإنه من المتفق عليه أن تنمية الرغبة والاستعداد للقراءة شيء أساسي قبل أن نأخذ الطفل بتعلم القراءة، أي لا بد من تمهيد وترغيب حتى يكون تعلم هذه المهارة المعقدة مجزياً للطفل نفسياً وعقلياً .

يتساءل العديد من الآباء «كيف نعرف أن الطفل مستعد للقراءة؟» «و» متى يعتبر طفلنا قد تأخر عن القراءة؟ هل هو سن الرابعة؟ الخامسة؟ السادسة؟ السابعة؟ «و» ماذا نفعل في هذه الحالة؟ هل نستعين بمدرس خصوصي؟ هل نعرضه على أخصائي؟ هل نكرهه على القراءة ونحرمه من اللعب؟ .»

إن ما تقدم يحمل بعض الإجابات على هذه التساؤلات .بداية لا يوجد سن معين يقرأ فيه جميع الأطفال، فالفروق الفردية بينهم تجعل طفلاً ما يقرأ في الثالثة أو الرابعة وآخر في السابعة أو حتى العاشرة، رغم تمتع الاثنتين بنسبة ذكاء معقولة وسلامة حواسهما .أي أن كليهما مؤهل لتعلم القراءة عندما تتضح الأعضاء المرتبطة بهذه العملية ويكون الطفل مستعداً شخصياً، وبما مر به من خبرات لتعلم هذه المهارة .والرد المناسب لمن يتساءل من أولياء الأمور والمعلمين هو «لا تقلقوا فليس هناك ما يمنع الطفل من تعلم القراءة ..والطفل ليس غيباً أو متخلفاً عن زملائه ... هيئوا البيئة والمناخ والخبرات المؤهلة للقراءة دون إكراه أو عقاب وستجدون الطفل يقرأ من تلقاء نفسه» .

قد تختلف التقسيمات والتصنيفات للعوامل المساعدة على تهيئة الطفل لعملية القراءة .نقسم فوقية حسن رضوان العوامل المرتبطة بالتأهب للقراءة على النحو التالي :

عوامل تتصل بالطفل :

- الذكاء.
- العمر الزمني .
- الجنس .
- النمو اللغوي .
- عوامل متصلة ببيئة الطفل :
- المستوى الاقتصادي الاجتماعي.
- العلاقة الاجتماعية بين الأطفال .
- العلاقة الاجتماعية بين الأطفال .
- العلاقة بين الوالدين .
- مستوى تعليم الأم . (البصيص، 2007، ص.225)

أو قد ينظر إلى الاستعداد للقراءة كمجموعة من الكفاءات الاجتماعية والعاطفية، وتشمل المشاركة والتعاون مع الزملاء والمدرسين والثقة بالنفس وإنجاز المهمات وتحمل المسؤولية : والجسدية مثل السيطرة على الحركات الكبيرة والتأزر البصري /اليدوي وكتابة أسماء ورسم صورة ونسخ حرف والصحة الجسدية العامة والتحكم بالعين واليد والقدم :والمعرفة وتشمل التمييز السمعي والتعرف على الأصوات المألوفة وتعرف الأصوات ذات السجع المماثل والذاكرة السمعية، وكذلك التمييز البصري والتعرف على التشابهات والاختلافات والتمييز بين الألوان والأشكال والأحرف والكلمات، والتقدم بالرؤية من اليسار إلى اليمين (بالنسبة للغة الإنجليزية) وامتلاك الذاكرة البصرية. (مورو، 2004، ص.128).

تخلص الباحثة مما سبق أن الطفل لكي يتعلم القراءة ينبغي أن تقدم له المواد القرائية بشكل تدريجي ومن خلال خبرات مدروسة تؤدي في النهاية إلى بناء مهارات القراءة .فشرط أساسي للنجاح في تعلم القراءة أن يكون الطفل قد تدرب على جميع المهارات الفرعية (sub skills) التي تساعد على القراءة قبل أن يبدأ محاولة القراءة نفسها بكل ما تتطوي عليه من تعقيدات .

ففي الوقت الذي يستتكر فيه تعليم القراءة للطفل في الحضانة أو الروضة ونقول أنه من خطأ إدخال مادة القراءة بشكل فجائي، نطالب بأن تتضمن أنشطة الروضة المهارات الفرعية لهذه العملية المعقدة، حتى يكون الطفل مستعداً لتعلم القراءة بدخوله المدرسة دون صعوبات تذكر .

ثانياً: مرحلة التهيئة للكتابة :

تمهيد:

لا تقل الكتابة أهمية عن القراءة، فهي وسيلة الفرد لاطلاع الآخرين على أفكاره، والوقوف على أفكارهم، وعن طريقها يسجل الإنسان ما يود تسجيله من الوقائع والحوادث ونقلها للآخرين .ونظراً لهذه الأهمية فإن تعليمها وتعلمها يشكلان عنصراً أساسياً في العملية التربوية،

أن تعليمها يركز على :

1. قدرة التلاميذ على الكتابة الصحيحة .

2. إجادة الخط .

3. قدرة التلاميذ على التعبير عما لديهم من أفكار في وضوح ودقة.(يونس،2001، ص 202)

يرى بعض التربويين، أن البدء بتعليم الكتابة للطفل يتوقف على استعداد الطفل ونضجه العقلي والعصبي والجسمي، فإجبار الطفل على تعلمها قبل أن يكون مستعداً لذلك قد يولد لديه اتجاهات سلبية نحوها، الأمر الذي يتطلب أن تسبق مرحلة تعلم الكتابة مرحلة تسمى مرحلة التهيئة للكتابة .

ويمكن تحديد المتطلبات، التي يجب أن تسبق تعليم الطفل الكتابة بما يأتي: (مبيضين، 2003، ص 137)

أ . **تنمية العضلات الصغرى :** من الأمور الأساسية التي يحتاج إليها الطفل في الكتابة القدرة على التحكم في العضلات الصغيرة والدقيقة في اليد والأصابع، وبخاصة الإبهام والسبابة والوسطى، الأمر الذي يتطلب من المعلم القيام بتمارين متنوعة بغية إكساب الطفل هذه القدرة .

ومن هذه التمرينات :

1 . غمس قبضة الطفل في الماء وفحصها عدة مرات .

2 . الضغط بأصابع اليد على جسم صلب يشبه القلم (بمراقبة المعلم)، وتكرار التمرين .

3 . التقاط حبات الرمل بين (الإبهام والسبابة) أو بين (الإبهام والوسطى) لوضعها في كيس من القماش لعمل وسادة من الرمل .

4 . تدريب الطفل على الضغط بأصابعه على المنضدة، وكأنه يلعب على البيانو .

5 . تثبيت مشابك الغسيل على الملابس المنشورة على الحبل .

6 . تقطيع ورق الجرائد بالسبابة والإبهام لحشو دمية من القماش .

7 . تشكيل الحروف والأشكال على حوض الرمل .

8 . اللعب بمعجون الصلصال لتشكيل الحروف والأجسام .

9 . حمل الكرات وقذفها .

جميع هذه التمرينات تكسب العضلات الدقيقة لأصابع يد الطفل المرونة اللازمة للكتابة.

(عبد الرحمن وآخرون 2006ص150)

ب . تنمية التآزر البصري واليدوي : للتآزر البصري اليدوي دوراً هاماً في كتابة الطفل، فالعين تبصر الجمل والكلمات والرسومات والأشكال المختلفة، كما أنها تقود اليد وتملي عليها ما أبصرته، وتعين لها الاتجاهات وتحدد المسافات، وترشدها إلى البدء بسطر جديد، أو الوقوف . وللمعلم دور أساسي في تنمية هذا التآزر عن طريق :

1 . تدريب الطفل بتحريك أصابعه على الحروف البارزة .

2 . تدريب العين على التمييز بين الحروف والصور والأشكال وكيفية رسمها قبل البدء بالكتابة .

3 . تدريب الطفل على كيفية تحريك ذراعه عن الكتابة ليتناسب هذا التحريك مع رسم الحرف أو الصورة .

4 . ضبط حركات العين لتتوافق مع حركة اليد عند الكتابة لمراعاة الكتابة على السطور المحددة، ومراعاة حجم الحروف، واتساق الحروف والكلمات معاً. (سليمان وآخرون، 2002ص، 70)

ج . تنمية الدافعية : يقصد بالدافعية «الحالات الداخلية أو الخارجية التي تحرك سلوك الفرد وتوجهه نحو تحقيق هدف معين، وتحافظ على استمراريته حتى يتحقق هذا الهدف».

من خلال هذا التعريف نستنتج أن للدافعية مصدرين رئيسيين هما: المصدر الداخلي الذي يتمثل في المتعلم نفسه، والمصدر الخارجي الذي يتمثل في العوامل الطبيعية المحيطة بالمتعلم من مثل: المعلم وأسلوبه وطريقة تدريسه والوسائل والأنشطة التي يستخدمها والمناهج ووسائل التقويم (مبيضين، 2003، ص 200) ومن خلال تفاعل هذين المصدرين، يمكن إثارة دافعية الطفل، فالأطفال ليسوا على درجة واحدة من الدافعية، كما أن المعلمين لا يتمكنون من إثارة هذه الدافعية بالمستوى نفسه .

د . طرائق إثارة الدافعية: كي يقبل الطفل على تعلم الكتابة برغبة وشوق، لابد من اتباع الطرق السليمة المؤدية إلى ذلك . ومن هذه الطرق .

1. التدرج في تعليم الكتابة بدءاً بالتخطيطات غير المنتظمة، فالمنتظمة، فتقليد الحروف والكلمات ثم الكتابة الحرة .

2. تقديم التعزيز المادي والتعزيز المعنوي المستمرين للطفل على النشاط الكتابي الذي يقوم به .

3. ربط النشاط الكتابي برغبة الطفل واهتمامه، مع الأخذ بالاعتبار تناسب النشاط الكتابي مع مستوى نمو الطفل وقدرته، الأمر الذي يحقق النجاح للطفل .

4. تشجيع ميل الطفل للرسم، وتوجيه هذا الميل إلى رسم الحروف المختلفة بأشكالها المختلفة .

5. الابتعاد عن الاستهزاء والسخرية برسومات الطفل وكتاباتة .

6. ربط النشاط الكتابي بقصة شائعة أو بموقف مثير لدى الطفل .

7. توفير النشاطات التربوية اللازمة للكتابة بحيث تكون مصدراً من مصادر إمتاع الطفل وتسليته، والابتعاد عن النشاطات الروتينية التي تضعف نشاطه وتثير الملل في نفسه .

8. إعطاء الفرصة للطفل للتعبير عما في نفسه، وتقديمه التفسيرات لرسوماته وكتاباتة مع ضرورة الإصغاء إليه .

9. توفير بيئة ملائمة تساعد الطفل على التركيز في الرسم والكتابة.(العمادي، 2009، ص

(111).

إعداد الطفل للكتابة:

تناولنا المهارات الفرعية المرتبطة بعملية القراءة والكتابة، بصفة عامة، بالإضافة إلى العوامل التي تؤثر في مدى استعداد الطفل للقراءة والكتابة مثل النضج العصبي والحسي والعقلي الاستعداد الشخصي والعوامل الاجتماعية والانفعالية وسنعرض بشيء من التفصيل ماهية الكتابة وما تتطلبه من نضج وتدريب وخبرة ومهارات فرعية لتصل بالطفل إلى نقطة الاستعداد المناسب للكتابة .

عوامل الاستعداد للكتابة :

مما لاشك فيه أن عملية الكتابة لا تنفصل عن عملية القراءة. فما دامت هناك مادة مكتوبة هناك قراءة، والوصول إلى درجة معينة من النمو العقلي مطلوب في الحالتين. ومع ذلك فإن هناك بعض الاختلافات في المهارات الفرعية التي تتطلبها كل عملية من العمليتين القراءة والكتابة .

فإذا أخذنا عملية القراءة أولاً لوجدنا أن التمييز البصري والتمييز السمعي أساسيتان لربط الشكل (الصوت) بالصورة والتمييز البصري ضرورة جداً أيضاً بالنسبة لعملية الكتابة، في حين أن التمييز السمعي يكون أكثر أهمية في حالة الكتابة (الإملاء)، ولكن في حالة ما إذا كان يطلب من الطفل أن ينقل أو يقلد شكل الكلمة دون أن يتعرف عليها، أي لا يقرأها، فإن التمييز السمعي يكون أقل أهمية من التمييز البصري، وإن كانت معرفة الطفل بطريقة لفظ الكلمة وترتيب حروفها سمعاً يسهل عليه عملية الكتابة، وإتقان النطق في حالة القراءة أساسي في حين المهارة الحركية الدقيقة لأصابع اليد هامة في حالة الكتابة وليس إلى نفس الدرجة في حالة القراءة .

وما قيل بالنسبة للتعجيل في تعلم القراءة ينطبق إلى حد كبير على التعجيل في تعلم الكتابة. مع كل ما يرافق هاتين العمليتين من إرهاق حسي وعصبي وإرهاق عقلي ونفسي يؤدي إلى تكوين اتجاهات سلبية نحو تعلم القراءة والكتابة، ونحو التعلم بشكل عام، عوضاً عن الأضرار الجسمية الناجمة عن إرهاق الجهاز العصبي العضلي للعينين واليدين .

لا أحد يذكر أهمية تعليم الطفل القراءة والكتابة. ولكن نظراً إلى صعوبة هاتين العمليتين فإنهما تحتاجان إلى العديد من الخبرات التمهيديّة وإلى إعداد سليم مدروس، وهذا لا يتأتى في جو مشحون بالضغوط من جانب أولياء الأمور والمدارس .

تقول جوزال عبد الرحيم في كتابها: (إعداد الطفل للكتابة، مرشد المعلمة، الكتاب الأول والثاني،

2005، صفحة: 9)

«والملاحظ أن كثيراً من الأطفال يفتقدون الاستعداد لتعلم أساليب الكتابة عند التحاقهم بالمدرسة، كما أن معظمهم لا يستطيعون أول الأمر الإممام بصيغ الخط المختلفة التي يستخدمها الكبار . لذلك فإن من حق هؤلاء الأطفال أن ينالوا تدريباً خاصاً يساعدهم على اكتساب مزيد من التحكم الحركي، والإمام بالصيغ المعقدة للخط، بما يعني استعدادهم العقلي للكتابة» .

كما تنبه إلى خطورة رضوخ إدارة الروضة إلى ضغوط الآباء وإلحاحهم بأن يتعلم أطفالهم القراءة والكتابة في سن مبكرة، لأن في ذلك مساس بحق الأطفال في النمو السليم وتقترح حلاً لهذه المشكلة وتجنباً لمشاكل الأطفال وحماية لهم من ضغوط الآباء أن تبذل إدارة الروضة قصارى جهدها لمعاونة الآباء على تفهم الطريقة القويمة في إعداد الأطفال للقراءة والكتابة .

إن إدراك الطفل لعلاقة الرمز والإشارة بالشكل المكتوب لا يتم بدون تفكير وخبرة سابقة مع الرموز وقدرة على فهمها وتفسيرها . كما إن إدراك الطفل للعلاقات، وإدراك تتابع الحروف، وفهم العلاقة بين أصوات الكلام وأشكال الرموز المستخدمة في الكتابة، والقدرة على التصور، كلها عمليات عقلية لا يستطلعها الطفل المتوسط قبل بلوغه السادسة من العمر العقلي .

أما بالنسبة للنضج الحركي، فإن عملية الكتابة تتطلب التنسيق بين أكثر من جهاز فهناك القدرة على التحكم في عضلات اليد والتوافق الحركي والعصبي العضلي لحركة أصابع اليد بالتنسيق مع حركة العينين، وهذه تتطلب مستوى من النضج العصبي والعضلي وتدريب على الحركة السليمة في الاتجاه السليم وفي تتابع محدد . إذ أن التوافق البصري للطفل مع حركة اليد على الورق يعتبر من ضروريات الكتابة . «فتخطيطات الطفل عبارة عن إسقاط للفراغ الذاتي الخاص بحركات ذراعه في الفراغ الموضوعي الذي تحدث فيه الكتابة، ويتطور نمو الطفل بنمو التكامل في تخطيط الطفل في الفراغين الذاتي والموضوعي» .

هذا بالإضافة إلى ما تتطلبه الكتابة من مستوى معين من النضج الحركي بصفة عامة يكتسبه الطفل من خلال التدريبات الجسمية التي تساعد على اكتساب التوازن والترابط الحركي عموماً .

ومن مظاهر النضج الحركي، قدرة الطفل على استخدام أدوات الكتابة . وتختلف المهارة المطلوبة باختلاف الأداة المستخدمة والمساحة المتاحة للكتابة . فاستخدام الطباشير مثلاً على سبورة صغيرة أسهل بالنسبة للطفل من استخدام القلم أو الفرشاة إذ لا يحتاج الطفل عند استخدامه الطباشير إلا لضغط خفيف حتى تظهر الكتابة . أما بالنسبة للقلم فهناك الأقلام الشمعية والأقلام الخشبية الملونة وأقلام الفلوماستر والأقلام الجافة وأقلام الرصاص . وكلما كان ظهور اللون على الورق أسهل وأسرع كان الجهد المطلوب أقل . أما في حالة الفرشاة فإن الطفل يحتاج إلى الضغط

والسحب .وأياً كانت الأداة المستخدمة فإن على الطفل أن يتعلم السيطرة على أدوات الكتابة والتحكم فيها، بالإضافة إلى مرونة في حركة اليد والأصابع، وكقاعدة عامة يفضل إرجاء استخدام القلم الرصاص لحين اكتساب الطفل القدرة على تحريك أصابع يديه في انسياب وطلاقة من خلال الرسم باستخدام أدوات التربية الفنية والأقلام ذات الرؤوس الكروية .

أما بالنسبة للمساحة المخصصة للكتابة، فيفضل استخدام الورق السادة في البداية، لا الورق المسطر أو ذوي المربعات، ولا تقل مساحة الورقة التي تشهد محاولات الطفل الأولى للكتابة عن (27 × 21سم) . إذ أن الطفل في البداية يميل إلى الكتابة بخط كبير ومائل وذلك لحاجته إلى المزيد من التدريبات للتحكم في أداة الكتابة، وميكانيزم الكتابة وآليتها، وإتقان حركة القبض .

وكلما كانت جلسة الطفل سليمة والسطح الذي يكتب عليه صلباً ومستوياً وعلى ارتفاع مناسب بالنسبة للطفل كلما كان تعلم الكتابة أيسر بالنسبة له .

وقد أشرنا إلى أهمية توفير الخبرات المناسبة للطفل، خبرات تعمل على إثارة دافعيته للتحدث والتعبير اللغوي بأشكاله المختلفة تحدثاً وقراءة وكتابة .فكلما زادت خبرات الطفل حول موضوعات تهمة، وحدث حولها حديث بينه وبين طفل آخر أو مع شخص بالغ، وكلما مر بمواقف من خلال الأنشطة المتعددة التي يمارسها يومياً، كلما ظهرت الحاجة إلى كتابة بعض الكلمات أو ربما جمل لتسجيل هذه الخبرات .

وغني عن القول :بأن هناك فروق فردية بين الأطفال في استعدادهم للكتابة وفي تفضيلهم للأدوات التي يختارون الكتابة بها .

تطور التعبير الخطي للأطفال :

إن أول ما يقوم به الطفل في «تمثيله» للكتابة هو «الشخبة» على أية ورقة (أو حائط أحياناً) وبأية أداة تقع في يديه، ويمكنه عمل خطوط عشوائية بها قد تقترب من شكل تستطيع تمييزه .وقد تكون مجرد «شخبة» لا ملامح لها يهدف الطفل من ورائها أن ينقل ما بداخله إلى الآخرين من خلال الرسم .أو ما يهياً للطفل أنه «كتابه».

وقد قسمت جوزال عبد الرحيم (2005) مراحل تخطيطات أطفال ما قبل المدرسة إلى ثلاث مراحل أساسية :

أ . مرحلة ما قبل التخطيط (من الميلاد حتى الثانية من العمر) :

وتكون تخطيطات الطفل في هذه المرحلة لا اتجاه معين لها بل مجرد رغبة مبهمه نحو التعبير عن نفس الطفل .

ب . مرحلة التخطيط (من سن سنتين إلى أربع سنوات تقريباً):

وتنقسم إلى :

1 . **تخطيط غير منظم**: وهو نتيجة عن رغبة الطفل في تقليد الكبار أو عن طريق الصدفة . وتكون التخطيطات في هذه المرحلة في اتجاهات مختلفة تعكس بعض الإحساسات العضلية والجسمية .

2 . **تخطيط منظم**: حيث يتطور التخطيط غير المنظم ليأخذ مظهراً نظامياً خاصاً، سواء كان تخطيطاً أفقياً أو رأسياً أو مائلاً، ويعكس ذلك أيضاً إحساسات عضلية جسمية وقدرة على إدراك البيئة الخارجية كشيء منفصل عن ذات الطفل .

وفي حوالي الثالثة من العمر يتطور التخطيط المنظم إلى تخطيط دائري، ويرجع ذلك إلى قدرة الطفل على التحكم في عضلاته والسيطرة على حركاته المختلفة، وتتحول التخطيطات في سن الرابعة من مجرد إحساسات عضلية وجسمية إلى الخيال الذي يعتمد على التفكير . ويرى العلماء أن الخطوط التي تميز التعبير الكتابي من خطوط الرسم التعبير للطفل تتضح في سن الرابعة .

ج . **مرحلة تحضير المدرك الشكلي (من أربع إلى سبع سنوات تقريباً)**: تغلب على خطوط الطفل في هذه المرحلة الخطوط شبه الهندسية كالدائرة والخطوط المستقيمة والمنحنية، وخطوط الطفل في هذه المرحلة تعتمد على التفكير المستمد من الواقع وتصبح رموزه محملة بالخبرة .

ويلاحظ أن التقسيم العمري للمراحل أعلاه يتمشى مع مراحل النمو المعرفي عند بياجيه، مما يؤكد العلاقة الوثيقة بين الكتابة والنمو العقلي والمعرفي، بالإضافة على النمو الجسمي والحسي، ولا تنفصل الحالة الوجدانية عن محاولة الطفل لوضع خطوط تعبر عنه، حيث أن هذه العملية لا تتم إلا في ظروف نفسية يشعر معها الطفل بالأمان والطمأنينة والرغبة في المشاركة في مظاهر الحياة من حوله، وذلك من خلال التوصل بشكل متطور من أشكال التعبير ونقل رسائل إلى الآخرين، ألا وهو الكتابة وترى الباحثة أن في الروضة مجال واسع لذلك من خلال الرسم والتشكيل ومعالجة الأشكال المختلفة، وألعاب البناء والحل والتركيب، ووسائل (منتسوري) الحسية التعليمية، وتعرف أشكال الحروف أو الأشكال القريبة من الحروف في أبجدية لغة الأم باستخدام

حاستي البصر واللمس .كل هذه الوسائل والخامات قليلة التكلفة أو دون تكلفة على الإطلاق (مثل الرمل والعلب الفارغة والحبوب ونشارة الخشب)، توفر للطفل فرص التدريب على عملية الكتابة، خاصة إذا ما قدمت من خلال أنشطة متكاملة وممتعة، ومن خلال اللعب الرمزي التمثيلي حيث يتم تجسيد الواقع المعاش .

وكما ذكرنا بالنسبة لأهمية توفير العديد من الخبرات وفرص التدريب على المهارات الممهدة للقراءة كذلك ينبغي إعداد الطفل للكتابة الفعلية .

من خلال تعامل الطفل مع الخامات في الروضة تتيح له فرص عديدة لاكتساب المهارة الحركية للعضلات الدقيقة لأصابع اليد والتنسيق بينها وبين حركة العينين، على سبيل المثال :

• تناول الطفل لقطع الأحجية (puzzle) ووضعها في مكان صغير محدد وبشكل معين حتى تستقر في مكانها في اللعبة، وكذلك لعب الدومينو (dominoes).

• التشكيل بالصلصال والطين والعجينة :فرد الخامة وتكويرها وعمل أشكال منها وفقاً لنموذج أو صورة تعطي للطفل أو التشكيل الحر باستخدام الخيال والإبداع .

• لضم الخرز واستخدام المقصات الخاصة بالأطفال في القص، وأنشطة القص واللصق (ورق مصمغ أو ورق كريشة أو ورق سلوفان وغيره) ولصق المستهلكات مثل قشر الفستق أو أغطية الزجاجات أو الحبوب .

•تظهر الخطوط الأفقية والرأسية والمائلة المنتظمة ما بين سنتين إلى ثلاثة .وفي الثالثة من العمر تقريباً تظهر التخطيطات الدائرة والدوران المزدوج .

• ويظهر الشكل الحلزوني والخطوط المتقاطعة فيما بين الثالثة والرابعة من العمر ويستطيع الطفل في هذا السن أيضاً أن ينسخ بعض الأشكال الهندسية مثل المربع والمثلث والدائرة .. وإن كان عدم ثبات يد الطفل وعدم قدرته السيطرة على حركة الأصابع والعضلات الدقيقة والقصور في التمييز البصري يؤدي إلى عدم انتظام الأشكال الهندسية، ولكن بالإمكان أن يميزها الشخص البالغ .

•أنشطة الحل والتركيب باستخدام المكعبات الصغيرة ((lego) وأنشطة التشكيل الزخرفي (mosaic) واستخدام الشاكوش الصغير ولوح الفلين أو الـ (foam, felt) ومسامير مناسبة لعمل أشخاص وأشكال بها .

• وسائل منتسوري الحسية والتعليمية ومنها وضع رباط في صديري، تزيير الزراير، استخدام الكبسون والسوسته وغيرها من الأعمال الأخرى التي يحتاج إليها الطفل ليخدم نفسه بنفسه (self help) مثل ربط الحذاء ولبس الجاكيت أو المعطف وتعليق ملابسه وتنظيف أسنانه ..إلخ .

• ويتدرب الطفل على تحريك عروسه كف (glove puppet) ويكتسب مرونة في كف يده وأصابعه ويربط ذلك بحركة جزء من جسم العروسة ويكتسب مفهوم علاقة الحركة بإنجاز عمل ما ...وفي هذا تمهيد لإدراك العلاقة بين حركة القلم على الورقة والحصول على شكل كلمة أو حرف ما .

هذه بعض الخامات واللعب المتوفرة في الروضة والتي يتعامل معها الطفل يومياً، وتؤدي في النهاية إلى تنمية المهارات الحركية المتضمنة في عملية الكتابة، بالإضافة إلى اكتساب العديد من المفاهيم العقلية عن طبيعة الأشياء ووظائفها وعلاقتها بالأشياء الأخرى، هذا إلى جانب ما تؤديه هذه الأنشطة من وظيفة نفسية وانفعالية وما تنميه من إحساس بالجمال وما توفره من فرص لتنمية الاهتمامات والمواهب الفنية .

تناولنا أهم عوامل الاستعداد للكتابة وهناك إجماع على ضرورة تدريب الطفل على مهارات فرعية محددة كتمهيد لعملية الكتابة .فالكتابة تمر عادة بثلاث مراحل :مرحلة الاستعداد للكتابة، ومرحلة الكتابة ثم مرحلة إتقان الكتابة، أي الكتابة بخطوط تعكس نضجاً وتمكناً لعمل التخطيطات المطلوبة في الكتابة .ولاشك أن مرحلة رياض الأطفال توازي مرحلة الاستعداد للكتابة أو مرحلة ما قبل الكتابة (writing . pre)، بمعنى أن الطفل يحتاج إلى العديد من الأنشطة التمهيديّة ذات العلاقة بعملية الكتابة قبل أن يطلب منه أن يكتب .وقد يرى البعض أن الاستعداد للكتابة يكتسب كجزء من العملية .

الاختبار البعدي للجلسة الرابعة وهي العوامل المؤثرة في التهيئة للقراءة والكتابة :

أولاً . ضعي إشارة صح أو خطأ أمام العبارات التالية :

- 1 . تنمية العضلات الصغرى هي مرحلة من المراحل الممهدة للقراءة .
- 2 . مرحلة التخطيط تسبق مرحلة ما قبل التخطيط في مراحل تخطيطات الأطفال .
- 3 . تنمية الرغبة والاستعداد للقراءة شيء ضروري قبل أن نأخذ الطفل بتعلم القراءة .

ثانياً . أكملّي الفراغات بالعبارات المناسبة :

- العوامل الممهدة لعملية القراءةو.....
- الاستعداد البصري هو.....
- تنمية الدافعية هيو.....

ثالثاً - اشرحي عوامل الاستعداد للقراءة .

رابعاً - اشرحي عوامل الاستعداد للكتابة .

الجلسة الخامسة: بعض الطرائق التي تنمي مهارات التهيئة للقراءة والكتابة

(طريقة اللعب . التعلم التعاوني . الحوار والمناقشة)

تدريب المعلمات على الالعب التعليمية عند منتسوري

مدة الجلسة (ساعتان)

من المتوقع في نهاية هذه الجلسة، أن تكون المعلمة قادرة على القيام بما يأتي:

- 1 . تعرف طريقة اللعب.
- 2 . تستخلص طريقة التعلم التعاوني.
- 3 . تلخص خطوات كل من طريقة اللعب وطريقة التعلم التعاوني.
- 4 . تميز خطوات طريقة التعلم التعاوني من خطوات طريقة المناقشة.
- 5 . تتفذ نشاطاً وفق طريقة اللعب.
- 6 . تشرح نشاطاً وفق طريقة التعلم التعاوني.
- 7 . تصمم نشاطاً وفق طريقة المناقشة.

طريقة اللعب:

تعريفها: يُعرف عالم النفس برونر اللعب، بأنه نشاط ممتع يُمارس لذاته، وليس لأشياء أخرى، لا ينجم عن عواقب أو نتائج محبطة للطفل، بل إنه يمثل وسطاً رائعاً للاكتشاف والاختراع والإبداع..، يتجلى واضحاً في نتائجه. (Bruner,1986, p. 61)

واللعب عند فرويل هو النفتح الطبيعي لبراعم الطفولة، أما بياجيه، فيرى في اللعب عملية تمثل أو تعلم تعمل على تحويل المعلومات الواردة لتلائم حاجات الفرد .

من هنا نرى أن اللعب، نشاط يحقق المتعة والفائدة..، ويساهم في تحقيق النمو السليم والمتوازن لدى الطفل، وهو أيضاً وسيلة لكي يتعلم الطفل اكتشاف العالم المحيط به، عدا عن اكتسابه للمهارات والخبرات الضرورية له مستقبلاً.

خطوات تطبيق طريقة اللعب:

من أهم الخطوات، التي يجب اعتمادها في تطبيق طريقة اللعب نذكر هنا المراحل الآتية:

1 . **مرحلة الإعداد:** ويتم في هذه الخطوة اختيار اللعبة أو تصميمها مع مراعاة مجموعة من الشروط، منها أن يكون للعبة التعليمية أهداف محددة مرتبطة بالمفهوم أو الخبرة المراد إكسابها للأطفال.(بوز، 2003، ص، 229)

2 . **مرحلة التعامل فعلياً مع اللعبة:** بعد تحديد الوقت المسموح به، بمعنى أن يحقق الطفل ما يتوقع منه، مثلاً أن يقوم بترتيب أجزاء صورة ما لتشكل صورة طير أو نبات..، أي أن تترك المعلمة الفرصة للطفل للعمل حتى يصل إلى الهدف المطلوب. (النجدي ورفاقه، 2003، ص، 332.)

3 . **مرحلة التقويم:** تقويم ما تم إنجازه بعد الانتهاء من اللعب، وتقديم التغذية الراجعة المناسبة، أي أن يتم تحديد مستوى نجاح الأطفال في تحقيق الأهداف المنشودة من اللعبة.

4 . **مرحلة المتابعة:** وهنا يتوجب على المعلمة أن تقوم بمتابعة الطفل وأن تعمل على تنوع الخبرات التي تؤدي إلى زيادة الخبرة بالتدريج.

تصميم نشاط وفق طريقة اللعب

اسم الخبرة «خبرة رياضية» «العدد 4» مهارة التمييز البصري

الأهداف السلوكية

1. أن يعدد الطفل العناصر الموجودة على الطاولة أمام المعلم
2. أن يحدد الطفل رئيس المجموعة.
3. أن يميز بين الألوان.
4. أن يكتشف الطفل أن العدد (4) ناتج عن إضافة (1) إلى المجموعة التي رئيسها (3).
5. أن يشكل الطفل مجموعة مؤلفة من (4) عناصر.
6. أن يلون الطفل (4) أشياء.
7. أن يعدد أربعة أشياء موجودة في غرفة النشاط.
8. أن يصل بين الألوان المتشابهة.

الأنشطة والأساليب

مرحلة الأعداد : تطرح المعلمة تحية الصباح على الأطفال وتقول لهم هيا نشاهد ما أحضرت اليوم وتساءل المعلمة ماذا يوجد على الطاولة . رسوم . أقلام . مكعبات . كؤوس بيضاء ثم تقول سنلعب اليوم بهذه الرسوم والمكعبات والأقلام والكؤوس.

• تطلب المعلمة من الأطفال تحديد رئيس مجموعة المكعبات ورئيس مجموعة الكؤوس ورئي مجموعة الأقلام.

• توزع المعلمة المكعبات على الأطفال وتعطي لكل طفل أربعة مكعبات أحمر والثاني أزرق والثالث أخضر والرابع أصفر ثم تطلب إليهم رفع المكعبات الأحمر عالياً ثم إعادته إلى مكانه ورفع الأزرق وإعادته إلى مكانه وتكتفي بعد ذلك بالقول أخضر . أحمر . أزرق . أصفر.

• تخرج المعلمة مجموعة من الأطفال الذكور أو الإناث وعددهم (3) ثم تطلب من طفل أن ينضم إلى المجموعة وتساءلهم كم أصبح عدد هذه المجموعة هل بقي نفسه.

مرحلة التنفيذ: توزع المعلمة عناصر مختلفة مكعبات . سيارات . أقلام وتطلب منهم تشكيل مجموعة رئيسها (4) كل طفل يختار العناصر التي يحبها

توزع المعلمة على الأطفال صوراً مرسومة بالأسود والأبيض وتطلب إليهم أن يلونوا الشجرة بالأخضر والقرصين بالأحمر والماء بالأزرق والشمس بالأصفر .

مرحلة التقويم: تطلب المعلمة من الأطفال أن يعددوا (4) أشياء موجودة في غرفة النشاط.، توزع على الأطفال أوراق رسمت عليها مربعات ومثلثات وكل مربع ومثلث لهما نفس اللون (اللون نفسه) وعلى الطفل أن يصل على مربع ومثلث لهما اللون نفسه.

الوسائل العلمية: مكعبات . سيارات . أقلام . صور .

التقويم

- ما عدد الكؤوس وما ألوانها .
- ما عدد المكعبات وما ألوانها .
- ما هو رئيس مجموعة الأقلام .
- ما عدد المكعبات مع كل طفل .
- كم عدد الأطفال .
- كم طفل أضيف إلى المجموعة .
- كيف نتج العدد 4 .
- شكل مجموعة مؤلفة من 4 عناصر .
- لون الشجرة بالأخضر .
- لون الشمس بالأصفر .
- عدد أربعة أشياء موجودة في غرفة النشاط .
- صل بين الألوان المتشابهة .

التعلم التعاوني:

تعريفه: ويعني التعلم التعاوني أن يتم ترتيب الأطفال في مجموعات وتكليفهم بعمل أو نشاط يقيمون به مجتمعين متعاونين. (مرعي ، 2005، ص84)

والتعلم التعاوني عند سلافين (Slovin, 1990)، هو طرائق تدريس تعلم (تعمل فيها مجموعات صغيرة متعاونة مع الطلبة) الأطفال (ذو مستويات مختلفة من الأداء، وذلك لتحقيق هدف مشترك). (النجدي ورفاقه، 2003، ص. 282)

ويُعد التعلم التعاوني نمطاً من التعليم يعمل فيه الأطفال ضمن مجموعات صغيرة تتراوح من (2-6) طفلاً، يُسمح لهم بالعمل سوياً وبفاعلية ومساعدة بعضهم بعضاً لرفع مستوى أداء كل فرد منهم...، بغية تحقيق الهدف التعليمي المشترك.

ومن هذه التعريفات نستخلص، أن التعلم التعاوني يقوم على أداء عمل ما بين مجموعات الأطفال، إذ يُكلف كل طفل بمهمة أو واجب، فيتفاعلون مع بعضهم ويتعاونون لإنجاز المهمة المطلوبة، كل حسب قدراته وإمكاناته .

خطوات التعلم التعاوني:

تجسد المراحل الآتية، خطوات التعلم التعاوني:

1. **المرحلة الأولى، مرحلة الإعداد والتخطيط:** ويتم فيها عرض المعلمة لأهداف النشاط وتهيئة الأطفال للتعلم، وإعداد الأدوات والمواد اللازمة لأداء النشاط. (فوبيل، 2007، ص164)

2. **المرحلة الثانية، مرحلة التعرف:** وهنا يتم عرض المعلومات أو الأفكار على الأطفال، وتفهم المشكلة أو المهمة المطروحة وتحديد معطياتها والمطلوب عمله إزائها والوقت المخصص للعمل المشترك لحلها>

3. **المرحلة الثالثة، مرحلة بلورة معايير العمل الجماعي:** وفي هذه المرحلة يتم الاتفاق على توزيع الأدوار وكيفية التعاون وتحديد المسؤوليات الجماعية وكيفية اتخاذ القرار المشترك وكيفية الاستجابة لأراء أفراد المجموعة والمهارات اللازمة لحل المشكلة المطروحة. (النجدي ورفاقه، 2003، ص. 283)

4. المرحلة الرابعة، الإنتاجية: يتم في هذه المرحلة الانخراط في العمل من قبل أفراد المجموعة، والتعاون معاً في إنجاز المطلوب بحسب الأسس والمعايير المتفق عليها.

5. مرحلة المراقبة والتوجيه من قبل المعلمة: وتتضمن هذه المرحلة ملاحظة السلوك التعاوني للأطفال وتقديم المساعدة خلال الإجابة عن تساؤلات الأطفال واستفساراتهم وتوجيههم نحو العمل. (فهيمى ، 2004ص، 87)

6. الإنهاء : وهنا التوقف عن العمل المشترك تمهيداً لعرض ما توصلت إليه المجموعة وفحص نتائج عملهم وتقييمه. (النجدي ورفاقه، 2003، ص، 283.)

1. المهارات:

تصميم نشاط خبرة لغوية (حرف الباء) وفق طريقة التعلم التعاوني مع مراعاة تهيئة الأطفال للقراءة والكتابة .

من هنا كان يجب على المعلمة أن تقوم بتوجيه الأطفال إلى:

أ- الحديث عن المجموعات المختلفة للأشياء في الوسط المحيط.

ب-المقارنة ما بين الأشياء، من مثل: (اشترك الكلمات بحرف الباء، أو عدم اشتراكها).

ت- عد الأحرف وترتيبها، وذلك بتقسيم الأحرف إلى مجموعات، وكل مجموعة تُعد وحدة متكاملة، ومن ثم يتم تمييز كل حرف من خلال الإشارات النقطية على الأحرف. الصورة البصرية (ب - ت - ث).

ث-بعد تقسيم الأحرف إلى مجموعات، نعد إلى جعل كل حرف مجموعة بذاته . مثلاً :حرف الباء(ب) هو جزء من مجموعة الأحرف (ب - ت - ث). لكنه هو بحد ذاته يشكل مجموعة صوتية متباينة (بُ - بَ - بٍ - بُ)، بحسب حركات الحرف.

ج- كما يجب على المعلمة أن تعد إلى تقسيم الكلمة إلى أحرف ملونة ومن ثم تعد إلى جمعها، لتشكل كلمة مقروءة. الحرف: موقعه من الكلمة . ب - ت - ث . ج

حركات الحرف . بُ - بَ - بٍ . ب

موقعه في الكلمة . ب = ب . ب . ب - ب

في هذا النشاط، تسعى المعلمة إلى تحقيق الأهداف التالية:

- تعريف الأطفال إلى حرف الباء.
- حجم المجموعات: سيتم تقسيم الأطفال إلى مجموعات في كل مجموعة خمسة أطفال.
- الوسائل: بطاقات للقصة- أدوات-معجون . بطاقات مكتوب عليها حرف الباء- أوراق مطبوعة.
- الأدوات: الملاحظة - السائل المجيب - الرسام.
- المهارات التعاونية الضرورية لعمل الأطفال: الملاحظة- الإصغاء . التحدث . التقيد بالمجموعة.

الأهداف السلوكية:

1. أن يسمي الطفل الشخصيات في القصة.
 2. أن يشرح الطفل أحداث القصة بشكل بسيط.
 3. أن يلفظ الطفل حرف الباء بكل حالاته.
 4. أن يصنف الطفل الكلمات التي يوجد فيها حرف الباء حسب موقعها في الكلمة.
- أن يشكل الطفل حرف الباء من المعجون.
 - أن يحافظ الطفل على الأشياء وأن لا يكسرها أو يرميها.
 - أن يصل الطفل النقاط المرسومة لتشكيل حرف الباء.
 - أن يعطي الطفل أمثلة عن الكلمات التي فيها حرف الباء.
 - أن يصنف الطفل الكلمات التي فيها حرف الباء، حسب موقعها في الكلمة (في بداية الكلمة وفي وسطها وفي نهايتها).

الأنشطة والأساليب وسير العملية التعليمية – التعليمية:

التخطيط والإعداد: وهنا تسرد المعلمة قصة للأطفال عن أربعة أصدقاء (سامر وسعيد وريم ومها)، وقد قاموا برحلة إلى الجبل، وقد اصطحبت معها كلبتها الصغيرة، وكيف تعثرت الكلبة في البركة، وكيف أسرعتها لمساعدتها، ولكنها لم تستطع إنقاذها. وهنا جاء حرف الباء وتحول إلى بطة كبيرة وأنقذ الكلبة.

وبعد الانتهاء من القصة، تحاور المعلمة الأطفال، وتطلب منهم الإجابة على أسئلتها، إذ تطلب منهم تحديد مكان ذهاب الأطفال، مع التركيز على أن حرف الباء هو الذي ساعد الأطفال.

بعدها تعرض لوحة مكتوب عليها حرف الباء، وتطلب منهم قراءته ولفظه، ومن ثم تمرر الحرف على الأطفال ليلمسوه، ومن ثم تضعه على شجرة الحروف وتعلقه، وهو صديقنا الجديد في شجرة الحروف.

مرحلة التعرف : بعد أن عرف الأطفال من القصة بطل القصة ، وهو حرف الباء.

مرحلة بلورة العمل الجماعي:

بعد أن تكون المعلمة كانت قد قسمت الأطفال إلى مجموعات، تعرض إليهم مجموعة من الأشياء، من مثل (ابريق - كاس . بيت .)، عدد من الأشياء، أو عدد من الكلمات تحتوي على حرف الباء، وبعضها الآخر لا تحتوي على حرف الباء، وتطلب من الأطفال فرز الأشياء إلى أشياء فيها حرف الباء، وأشياء لا يوجد فيها حرف الباء.

تحاور المعلمة الأطفال عند عرض الأشياء، وتقول: المعلمة للأطفال يجب أن نحافظ على هذه الأشياء، ولا نرميها أو نكسرهما.

ثم تتابع المعلمة تكليف الأطفال بمهمات وأعمال، كأن تقوم بتوزيع قطع المعجون، وتطلب من الأطفال أن يشكّلوا حرف الباء، ومن مجموعة أخرى تشكيل حرف الباء بأعواد الثقاب، لترى أي مجموعة قد شكلت، بشكل صحيح، وألوان جميلة .وهنا يتعاون الأطفال طبعاً، لتشكيل حرف الباء.

وتتابع المعلمة تكليف الأطفال بأعمال مشتركة، وتطلب منهم أن يوصل كل طفل النقاط، ليشكّلوا حرف الباء، بشكل صحيح، أي ضرورة وصل النقاط جميعها، وتساءلهم، ماذا يشبه هذا الحرف، فهو يشبه البطة بشكله.

تتابع المعلمة تكليف الأطفال بالعمل، وهي أن كل مجموعة عليها أن تختار كلمات فيها حرف الباء.

وتتابع المعلمة من خلال تقسيم الكلمة إلى أحرف ملونة وكل حرف له لون، بشكل مستقل، ثم تجمع الأحرف، فتخرج كلمة باب ، مثلاً .

وتقول المعلمة أن حرب الباء، يأتي في أول الكلمة، باب. ويأتي أيضاً في وسط الكلمة، شباك. وقد يأتي في نهاية الكلمة .دب. وتطلب المعلمة إلى الأطفال أن يفصلوا الأشياء، بحسب موقع حرف الباء في الكلمة، أي أن يعملوا معاً.

بعد الانتهاء من العمل، تبدأ المعلمة بمحاورة الأطفال، حول موقع حرف الباء، وحيث يذكر الطفل الكلمة، تقدم له بطاقة تشير إلى موقع الحرف فيها، وتطلب منه تحديد الحرف، والمجموعة التي ينجح أطفالها، هي الفائزة ، وتقدم الجوائز في النهاية، بعد أن قامت بتقويم عمل الأطفال.

التقويم:

- . اذكر أسماء أطفال القصة؟.
- . إلى أين ذهب الأطفال؟.
- . ما اسم الكلبة في القصة؟.
- . من يلفظ حرف الباء؟.
- . صنف الأشياء الموجودة أمامك، والتي يوجد في لفظها حرف الباء؟.
- . كيف نحافظ على الأشياء، من مثل :الإبريق والكأس ؟.
- . شكل بالمعجون حرف الباء.
- . صل النقاط، لتشكيل حرف الباء.
- . أذكر كلمات تحتوي على حرب الباء.
- . صنف الأشياء، بحسب موقع حرف الباء (في أول الكلمة . في وسطها . في آخرها).

طريقة المناقشة:

تعريفها: أنشطة تعليمية . تعليمية، تقوم على المحادثة، التي تتبعها المعلمة مع الأطفال حول موضوع ما بطريقة الشرح وطرح الأسئلة. (مرعي والحيلة، 2006، ص، 53)

ومن تعريفات طريقة المناقشة. نشاطاً متمركزاً حول المتعلم (الطفل)، يتم فيه تبادل الأفكار والخبرات بين الأطفال في موضوع محدد، وهذا يتم من خلال تعزيز المشاركة والتفاعل بين الأطفال، مما يحقق دافعية وواقعية للنشاط الاجتماعي والمعرفي والعملية، وبالتالي تحقيق انجازات كبيرة .

كما تُعرف، بأنها : (الطريقة التي تناقش ظاهرة ما، أو موضوع نشاط عن طريق الأسئلة، لكي يصل الطفل بنفسه لتحقيق الشيء دون أن يملي عليه شيء). (سعد، 2000، ص، 156)

من هذه التعاريف نجد أن المناقشة طريقة من الطرائق التي تعمل على تنمية مهارات التهيئة للقراءة والكتابة، يتعلم فيها الطفل كيف يعالج موضوعاً ويناقشه، بطريقة علمية بسيطة.

خطوات طريقة المناقشة:

1. **مرحلة التهيئة أو التقدم للمناقشة:** وهنا تهيئ المعلمة أذهان الأطفال للبدء بالنقاش من خلال سرد قصة أو حكاية أو عرض وسيلة تخدم الأفكار، التي ستناقشها، أو طرح بعض الأسئلة، بهدف إثارة اهتمام الأطفال وتشويقهم لموضوع المناقشة (طافش، 2004، ص، 185)

2. **مرحلة إجراء المناقشة:** في هذه المرحلة لا يستطيع الأطفال أن يديروا نقاشاً بأنفسهم، فهم بحاجة إلى للمعلمة لتقود سير النقاش فيما بينهم .وفي هذه المرحلة لا بد للمعلمة من أن تعتمد إلى:

أ- (تذكير الأطفال بالمشكلة)السؤال (الرئيس المرتبط بموضوع المناقشة)

ب- تحليل موضوع المناقشة إلى أسئلة فرعية متدرجة، ولا بد من أن تصاغ هذه الأسئلة صوغاً واضحاً ودقيقاً، وأن يركز كل سؤال على فكرة واحدة، حتى لا يتشتت ذهن الأطفال.

ت- مناقشة الأسئلة الفرعية مع الأطفال، وذلك بترك الحرية لهم في إبداء آرائهم والتعبير عن أفكارهم، للكشف عن الحقائق واكتساب المعلومات والخبرات.

وتجدر الإشارة إلى أن الأطفال في هذه المرحلة غير قادرين على التوصل للمفاهيم المطلوبة، اعتماداً على الحوار الشفهي فقط، بل لا بد من توجيههم وتكليفهم بمهارات تعليمية، أي تقسيم العمل بينهم وتوزيع الأدوار ومن ثم الطلب إليهم أن يشرحوا أو أن يفسروا ما قاموا به من مهمات تقودهم إلى الحلول والمعارف المطلوبة، وكسب الحقائق. (Beigel, 1998, p.445)

3 . الوصول إلى النتائج وتفسيرها: يتوصل الأطفال مع المعلمة إلى النتائج أو الحلول المطلوبة، لموضوع النقاش نتيجة تبادل الأفكار والآراء والإجابات حول الموضوع المطروح والمعالجة الدقيقة له (طافش، 2004، ص 185).

4 . ما بعد المناقشة: على المعلمة بعد المناقشة، أن تعمل على التذكير بالمعلومات المهمة، التي تتعلق بموضوع المناقشة. (مرعي والحيلة، 2005، ص، 56)

تصميم نشاط وقت طريقة المناقشة مع مراعاة تنمية مهارات التهيئة للقراءة والكتابة، أي أن الأهداف السلوكية ستحقق ما يأتي:

أ . يتم طرح الموضوع المراد تحليله، ويتم البدء بتعداد المعلومات المتعلقة به.

ب . تحديد التفاصيل الدقيقة للموضوع المطروح.

ج . الوصول إلى التعميمات.

د . تحليل المعلومات في ضوء التعميمات.

النشاط:

فصل الشتاء

الأهداف السلوكية:

في نهاية هذا النشاط، على الطفل أن يكون قادراً على أن:

1. يحدد ما يشاهده في الصور.
2. يشرح مظاهر الطبيعة في الصورة.
3. يعدد مظاهر فصل الشتاء.
4. يسمي الفصل الذي يأتي بعده فصل الشتاء.
5. يقارن بين فصل الشتاء وفصل الخريف، من حيث درجة الحرارة، وشكل الأشجار، وشكل السماء.
6. يفسر سبب اختلاف نوعية ملابس الناس، طيلة أيام السنة .
7. يركب أجزاء الصورة الدالة على الفصول.
8. يعبر عن الفصل الذي يحبه، أكثر من غيره، بأسلوبه الخاص.

الأنشطة والأساليب وسير العملية التعليمية - التعليمية:

تعرض المعلمة لوحة لفصل الشتاء، فيها مطر وغيم وأشجار متساقطة الأوراق، وتبدأ بمحاورة الأطفال حول هذه الصورة، وماذا يشاهدون فيها، أو تسأل الأطفال، هل تشاهد هذه المظاهر طيلة أيم السنة؟؟ وتركز على السؤال الرئيس، ما اسم هذا الفصل، الذي نراه في الصورة؟.

ثم تبدأ المعلمة بمحاورة الأطفال..، وتذكرهم بالسؤال التالي :هل أيام السنة كلها تكون بهذه الصورة؟؟.وتواصل محاورتهم حول لون الأشجار، وعن مظاهر الطبيعة...كيف ترون السماء؟ هل يوجد فيها غيوم؟ ما لون السماء؟ ثم تحاورهم حول الشمس .وبعد ذلك، تشير إلى إحدى الأشجار المتساقطة الأوراق .في أي فصل نشاهد الأوراق المتساقطة؟ .ومن خلال هذه الأسئلة، تصل المعلمة بالأطفال إلى أن هذه هي مظاهر فصل الشتاء .لقد ذهب الخريف، وجاء الشتاء.

ثم على المعلمة أن تردد أغنية فصل الشتاء، بعد أن تعلمها للأطفال .بصوت مرتفع تارة، وبصوت منخفض تارة أخرى، وهنا الهدف هو تنمية مهارة التمييز السمعي لدى الطفل.

تطلب المعلمة من الأطفال، أن يشرحوا لها من جديد مظاهر فصل الشتاء، وتعود المعلمة وتذكر الأطفال بأن هذا الفصل هو فصل الشتاء، وأنه أتى بعد ذهاب فصل الخريف، وفيه يتم تساقط الأمطار، وأن البرد في تزايد وأن هناك انخفاض كبير في درجات الحرارة.

مرحلة تحليل المعلومات في ضوء التعميمات:

بعد أن يعرف الأطفال إلى فصل الشتاء، نطلب منهم أن يقارنوا ما بين فصل الخريف وفصل الشتاء، من حيث (درجة الحرارة - السماء .الأشجار).

أيضاً تحاور المعلمة الأطفال، في أن لكل فصل من فصول السنة، ثيابه الخاصة، ففي الشتاء مثلاً: نرتدي الملابس الصوفية، وفي الربيع الملابس القطنية، وفي الصيف الملابس الخفيفة، وذلك بسبب اختلاف الفصول واختلاف درجات الحرارة.

ثم تعرض المعلمة على الأطفال، لوحة فيها كل الفصول، وهي عبارة عن (منزل) تفككها وتركبها أمام الأطفال، ثم تطلب من الأطفال محاولة تركيبها وفق خصائص كل فصل .

وهنا ننمي مهارات التهيئة للقراءة والكتابة .عدا عن تنمية العضلات اليدوية الدقيقة، والتنسيق بين اليد والعين والقبض على الأشياء .

وهنا، نطلب من الأطفال التعبير عن الفصل الذي يحبونه، مع ذكر الأسباب.

التقويم:

- ماذا نشاهد في الصورة؟
- ما لون الأشجار؟
- كيف تكون الطبيعة؟
- عدد مظاهر فصل الشتاء؟
- ما اسم الفصل الموجود في الصورة ؟
- عدد مظاهر فصل الشتاء.
- حدد نوعية الملابس التي يلبسها الناس في فصول السنة المختلفة.
- ركب أجزاء الصورة.
- ما أكثر فصل تحبه من فصول السنة ???

تدريب المعلمات على الألعاب التعليمية عند منتسوري:

الأسس السيكولوجية التي بنيت عليها طريقة " ماريا منتسوري " في تربية الأطفال:

القانون الأول :

التركيز على أهمية مخاطبة عقلية الأطفال وأن تكون الأنشطة المقدمة في مستوى أقل من تلك التي تقدم للأطفال العاديين .

القانون الثاني :

مراعاة خصائص التطور العقلي للأطفال ومراعاة ميولهم . (يجب أن تهتم التربية بالمشيرات الغنية التي تؤدي إلى إشباع خبرة الطفل إذ أن الطفل يمر بلحظات نفسية يكون استعداده العقلي فيها لتقبل المعلومات قوياً فإذا نحن تركنا هذه اللحظات تمر هباءً فمن العبث أن نحاول إعادتها إذ يكون الوقت المناسب قد مضى) .

القانون الثالث :

يجب العمل مع الطفل في الفترات التي يجد فيها الطفل نفسه ميالاً إلى إشباع ميوله .

القانون الرابع :

إعطاء الطفل القدر الكافي من الحرية .

طرق تطبيق الأسس السيكولوجية :

- تدريبات تقدم لتأهيل الطفل للحياة العامة العملية .
- تدريبات تقدم للطفل لتربية الحواس .
- تدريبات تعليمية تهدف إلى إكساب الطفل معلومات أو خبرات أو مهارات معينة .

تعليم الكتابة للطفل عند " ماريا منتسوري " :

تذكر " ماريا منتسوري " أنه في حالة الأطفال يمكن تدريب العضلات وتشكيلها ولهذا فالمقدرة على الكتابة من الممكن أن يتعلمها الطفل القابل للتعلم .

وتضيف أيضاً أنه من المهم أثناء تعليم الطفل الكتابة أن نفحصه ونلاحظه وهو يكتب وليس المهم مدى صواب الكتابة في حد ذاتها .

وتعليم الحروف عند " ماريا منتسوري " يشابه تعليم الأشكال فكما أن الأطفال يتعلمون تمييز الأشكال الهندسية عن طريق اللمس أولاً ثم عن طريق النظر كذلك نجد أن " ماريا منتسوري " تتصح باتباع هذه الطريقة في تعليم الحروف فتصنع الحروف من خشب أو من ورق مقوى ويلمس الأطفال لهذه الحروف يتعلمون أسماءها الواحد بعد الآخر أثناء عملية اللمس فإذا أجاد الأطفال هذه المرحلة الأولى من التمرين فإنهم يجدون متعة كبيرة في التعرف على الحروف عن طريق اللمس (وعيونهم مغلقة وبذلك يتعلم الأطفال الحروف عن طريق اللمس ثم ينتقلون إلى التعرف عليها عن طريق البصر) . فتعرض عليهم الحروف مكتوبة على الورق ، وهنا تأتي المرحلة الثانية من مراحل تعلم الكتابة وهي تعلم الحروف عن طريق حاسة النظر ويتعلم الأطفال مخارج الأصوات للحروف في نفس الوقت فيتدرب الأطفال على تحليل الكلمات المنطوقة إلى أصواتها فإذا أجادوا ذلك فقد حان موعد القراءة .

تعليم القراءة للطفل عند " ماريا منتسوري " :

تصر " ماريا منتسوري " على عنصر الفهم في القراءة بل إنها ترفض أن تعطى اسم القراءة لأي شيء خلاف هذا وكما أن الكتابة ليست مجرد نقل الحروف والأسطر التي أمام الطفل كذلك فإن القراءة عبارة عن فهم الفكرة من الرموز المكتوبة وتبدأ دروس القراءة بأسماء الأشياء المعروفة أو الموجودة في الحجرة وهذا يسهل على الطفل عملية القراءة فهو يعرف مقدماً كيف ينطق الأصوات التي تكون الكلمة .

وخطواتها كما يلي :

يعطى الطفل بطاقة قد كتب عليها اسم الشيء فيكون عمله مقصوراً على ترجمة العلامات المكتوبة إلى أصوات فإذا قام بذلك بطريقة مناسبة فليس على المعلم إلا أن يقول " أسرع قليلاً " فيقرأ الطفل بسرعة أكبر وتكرر هذه العملية عدة مرات وقد لا تكون الكلمة مفهومة لدى الطفل في بادئ الأمر نظراً لتقطع مقاطعها ولكن عندما يقرأها الطفل بالسرعة المناسبة (تحت إشراف المعلم) تنتقل الكلمة إلى بؤرة الشعور مباشرة فإذا تم ذلك يضع الطفل البطاقة بجوار الشيء الذي تحمل اسمه هذه البطاقة ثم ينتقل الأطفال إلى قراءة الجمل فتكتب الجمل التي تصف الحركات أو التي تتضمن الأوامر على قطع من الورق ويختار الأطفال من هذه القطع ويقومون

بأداء ما يطلب منهم عمله فيها ويجب أن يلاحظ أن الطفل لا يقرأ هذه الجمل بصوت مرتفع فهدف القراءة الأول أن يكتشف الطفل المعاني من الرموز المكتوبة .

وبناءً على ما تقدم يمكن تقرير المبدأ الرئيسي لطريقة " ماريا منتسوري " في أن الطفل في حالة تحول مستمرة ومكثفة سواء في جسمه أو عقله .

وترى " ماريا منتسوري " أن السنوات من (3) إلى (6) هي مرحلة بناء الفرد .

إذ أن هذه السنوات هي التي تنمو فيها الذاكرة والتفكير والإرادة . حيث ينهمك الطفل في هذه السنوات في بناء نفسه : فيفضل العمل على اللعب ، والنظام على الفوضى ، والهدوء على الضوضاء ، والاعتماد على النفس لا الاعتماد على الغير ، والتعاون لا المنافسة .

معنى هذا :

أن مثل هذا النظام يؤسس على احترام شخصية الطفل ، فيبعده عن تأثيرات الكبار حتى ينمو نمواً أقرب إلى العادي ولهذا توجه البيئة المعدة أو المهيأة لذلك والتي توفر للطفل التعلم في جو مشبع بالهدوء والطمأنينة مع استمتاعه بقدر كبير من الحرية تعتبر ركيزة لهذا النظام .

إن أي نظام تربوي مؤسس على طريقة " ماريا منتسوري " :

يعتبر الطفل مشاركاً إيجابياً في إطار بيئة أعدت خصيصاً له ، وتتاح له الفرص في تلك البيئة للتحرك واختيار الأعمال بتلقائية من شأن هذا الأسلوب أن يعمل على تنمية إمكانيات الطفل فيستخدم حواسه الخمسة يستكشف بها العالم من حوله وتكون النتيجة أن كل إنجاز جديد يحرزه الطفل يمنحه إحساساً بقيمته الذاتية وهذا يؤدي إلى احترام الذات وهو الخطوة الأولى في تعلمه كيف يحترم الآخرين وحقوقهم .

وقد ركزت منتسوري في برنامجها على تدريب حواس الطفل على الآتي ؛

تدريب حاسة اللمس: عن طريق الورق المصنفر المختلفة في سمكه وخشونته .

تدريب حاسة السمع؛ عن طريق تمييز الأصوات والنغمات المختلفة مثل أصوات الطيور والحيوانات .

تدريب حاسة التذوق؛ عن طريق تمييز الطعم ، الحلو والمر والمالح والحامض .

تدريب حاسة الإبصار؛ عن طريق تمييز الأشكال والأطوال والألوان والأحجام .

تدريب الطفل الاعتماد على نفسه عن طريق المواقف الحرة في النشاط واستخدام الأدوات التعليمية

أنشطة مدرسة ماريا منتسوري للحياة العملية:

قائمة للحياة العملية حسب منتسوري:

- 1) فتح وغلق الصناديق
- 2) فتح وغلق غطاء الدوارق وعلب البسكويت
- 3) فتح وغلق أنواع مختلفة من الأبواب والدواليب
- 4) سكب الحبوب بين دورقين .
- 5) سكب الماء . سكب الماء من خلال قمع
- 6) طي وفك الطي الملابس
- 7) رفع وحمل ووضع أشياء حساسة
- 8) رفع وحمل ووضع الصينية وعليها شيء
- 9) رفع وحمل السجادة الصغيرة الخاصة بالأرض
- 10) طي وفك السجادة الصغيرة الخاصة بالأرض
- 11) الجلوس على حافة سجادة غير مطوية
- 12) رفع وحمل ثم وضع كرسي
- 13) كرسي موجود تحت المنضدة . يرفع ويحمل ويعود مرة أخرى لمكانه تحت المنضدة
- 14) استعمال المقص ومناولته لشخص
- 15) مناولة الكتاب
- 16) نمو الاعتماد على الذات
- 17) غسل اليدين والوجه

- (18) تفريش وتسريح الشعر
- (19) تضيفير (استعمال الرباط النايلون) وتضيفير الشعر
- (20) الفريمات (الزراير ، الأريطة ، الأبيزيم ، الكباسين ، عمل فيونكة ، استعمال السوستة)
- (21) ربط رباط
- (22) تلميع الأحذية
- (23) تفريش الملابس
- (24) طي الملابس
- (25) تعليق الملابس فوق عليقة على الحائط
- (26) تعليق الملابس فوق الشماعة
- (27) يقول من فضلك ومنتشكر
- (28) يلفت انتباه شخص قبل أن يتكلم
- (29) بحرص يصعد وينزل السلم
- (30) يعطي طريق للآخر عند الخروج من الباب
- (31) يسأل الأذن للمرور ي مكان ضيق
- (32) يحيي الأصدقاء والغرباء
- (33) يقدم المقعد - الكرسي للزائر
- (34) يقدم المشروبات للزائر
- (35) العناية بالبيئة
- (36) تنظيف التراب
- (37) كنس التراب بالمكنسة

(38) غسل المنضدة

(39) تلميع الأثاث

(40) تلميع الأشياء

(41) تلميع النوافذ والمرابيا

(42) غسل الملابس

(43) وضع المنضدة

(44) ترتيب السرير

(45) غسل وتجفيف الأواني وأدوات التقطيع

(46) نضع الأواني وأدوات التقطيع في مكانها

(47) غلق وفتح الستائر

(48) ترتيب الزهور في الزهرية

يهدف المنهج الذي يحمل اسم ماريا منتسوري:

إلى وضع أشكال تعليمية جديدة أدت إلى اكتشاف خصائص نفسية واضحة عند الأطفال . وقد كشف أطفالنا عن مستوى عقلي لم يكتشف من قبل وقد أظهروا الرغبة في تحرير أنفسهم من البالغين هادئين قادرين على الاستيعاب ومنغمسين بعمق في أعمالهم ومحققين مستوى مذهل من السكينة والصفاء .

إن الطفل الذي يعيش في بيئة من صنع الكبار يعيش في عالم سيئ التجهيز غير متوافق مع احتياجاته المادية والنفسية . إن الطفل الذي يقمع من قبل البالغ يستقطع إرادته ويكبحه ليكيهه مع بيئة مقيدة له ويصيح الطفل موضوع للإيذاء والعقاب . وليس هناك مشكلة اجتماعية لها سمة العالمية مثل قمع الطفل .

التعليم الجديد: فكرة التعليم يبدأ منذ الولادة موضوع مناقشات ، يجب أن يترك الطفل لحاله ليتصرف انطلاقا من قلب رغبات الطفل نفسه . الحركة الجسدية يجب أن تتبع وأن تنظم من عند الطفل ومن داخله وقد وصفته ماريا منتسوري بالتجسد . والعضلات لا تنمو على نحو

صحيح ما لم تخضع لتأتي لتخدم إرادة الطفل لأن الحركة الجسدية هي تعبير عن إرادة الطفل العامة وعلينا انتظار حياة الطفل الداخلية حتى تنظم نفسها.

الطفل في أنشطة منتسوري:

الطفل في أنشطة منتسوري يلم ويهتم ويتقن المهام بالإضافة إلى إخراج الطاقة الكامنة وهذا ما يميزه في استمرارية قيامه بما يفعل من أنشطة ليتعلمها بمهارة عالية مثل خلع ولبس الملابس بنفسه وفك الأزرار وعقد الأربطة وغسل الأطباق والأكواب .

وهو يستخدم ما تعلمه لمصلحة الأطفال الآخرين الذين لم يتمكنوا من تحقيق نفس القدر ليساعد زميله . وعلى هذا المنوال ينمو السلوك الاجتماعي للطفل وتكون المحصلة استيعاب الأنشطة لأن الطفل موضوع في إطار من البيئة الملائمة تعطيه الحرية ليصل لهذه النهاية .

نجد إن القدرة على التفكير وعزل النفس في الداخل موجودة عند الأطفال ، وإذا سلمنا بهذه القدرة الوامضة على التركيز عند الطفل لابد أن ننتقل إلى تشغيلها .

وهكذا نجد المفاتيح لكل أشكال التربية بتعليم كيف نتعرف على اللحظات الجيدة من التركيز من أجل استخدامها في تعليم القراءة والكتابة وقص الحكايات وقواعد الحساب ويتقن علماء النفس على إن هناك طريقة واحدة للتدريس وهو أنه يجب إثارة انتباه الطفل والتعليم يتطلب استخدام القوى الداخلية له من أجل بناءه لشخصيته الذاتية .

ولهذا يكون عمل المدرس الجديد أكثر صعوبة ودقة ليكبح نفسه يتفادى إعطاء التوجيهات حتى ينمو : الطفل ويتقن في قدرات التلميذ الكامنة وآلا يمارس أي تأثير من تشكيل ونظام التلاميذ .

تري الباحثة أنه يجب أن يسبق البدء بتعليم الكتابة مرحلة إعدادية ، يدرّب الطفل بعض التدريب الحسي الحركي للمسي لتنسيق حركتي العين واليد ، ولعل في طريقة مدام منتسوري الشيء الكثير من الفائدة ففيها:

1. يتعلم الطفل تحريك اليد بما يدرّبه على استخدام الأصابع بحيث تتحرك اليد برمتها لا الرسغ والأصابع فقط من خلال استخدام لعبة المكعبات وهي مكعبات خشبية ملونة مختلفة الحجم والطول يكون منها الطفل برحاً ويميز الكبير منها والصغير وقد تم تعريفهم بطريقة استخدامها.

2. يتتبع الطفل باللمس حروفاً بارزة، أو مكتوبة كورق الزجاج من خلال لعبة القضبان مختلفة الأطوال مناسبة لتقدير الاطوال والتعداد ولعبة الأشكال الهندسية أو المعدنية وهي أشكال ذات فتحات هندسية ودور الطفل وضع كل شيء في المكان المخصص له.

والأسطوانات الصوتية فهي عبارة عن مجموعة من (12) اسطوانة خشبية صغيرة جميعها بحجم واحد وجميعها مغلقة لا يمكن فتحها وقد وضعت بداخلها (6) علب مواد تتدرج في حجها وصوتها (ند تحريكها) مثل حبات رمل أو رز أو فول أو حجارة صغيرة .

وأعطيت كل مجموعة من (6) اسطوانات لوناً أزرق ثبت في قاعدتها مجموعة العلب الست الأخرى مماثلة تماماً لها في الصوت لونها أحمر وعلى اطفل أن يسمع الصوت الصادر من الأسطوانة في إحدى أذنيه ويتوصل بواسطة الأذن الأخرى إلى العلبة التي لها نفس الصوت تماماً في اللون الآخر، والصعوبة في هذه الوسيلة تتمثل في تقارب الأصوات من علبة لأخرى ولكنها تدريب جيد على تنمية المهارة الدقيقة للاستماع.

3. يتدرب الطفل على مسك القلم واستعماله في الرسوم أولاً من خلال تدريب على الرمل وعلى الأقلام الخشبية الطرية، وقد تم الاتيان صندوق الرمل وتعرف المعلمات عليه ومشاهدته لمعرفة طريقة استخدامه وهو صندوق ففيه رمل يبدأ الطفل باللعب فيه لتدريب أصابعه قبل أن يبدأ تعلم الكتابة وحتى القلم لا يسمح للطفل بتناوله ومعالجته قبل الكتابة على الرمل وبالطباشير الطري الملون على الألواح، وأقلام التلوين ، ثم بقلم الرصاص الطري، إذ المعروف أن الكتابة بالقلم على الورق وبالحجم العادي تتطلب نضجاً عضلياً معيناً في الرسغ والأصابع لا يتوفر للطفل الصغير في بادئ الأمر .

وقد تم تدريب المعلمات على ان يتقن التحدث وإدارة الحوار وحسن صياغة الأسئلة وتوجيهها بالشكل والتوقيت المناسبين ولكن مثل هذا يجب أن تتقن مهارة الاستماع لأن معظم المعلمات تلقى وتشرح وتوجه التعليمات معظم الوقت بحيث لا تترك الفرصة للأطفال للتحدث..

لذلك كان لا بد من تدريب المعلمة نفسها على الاستماع والانصات لما يقول الأطفال وتشجيعه على التحدث من خلال توجيه أسئلة وتحفزهم من خلال إثارة موضوعات قريبة إلى نفوسهم.

في هذا الموضوع سوف أعرض على المعلمات مجموعة من الأفكار التي يمكن أن تطبقها مع أطفال الروضة وبالخامات الموجودة في الرياض:

صندوق التصنيف



الأدوات المستعملة :

- ❖ صندوق من الفلين او الكرتون
- ❖ 9 قوارير ما فارغة حجم 5. لتر
- ❖ جوخ ، اسفنج ، ليف اخضر
- ❖ حصى ، رمل جاف ، رمل رطب .

فكرة اللعبة :

- ❖ أن يصنف الطفل القوارير حسب ملمسها ثم يقوم بترتيبها من الناعم الى الخشن .
- ❖ أن يصنف الطفل القوارير حسب الصوت الذي تصدره ثم يقوم بترتيبها من الصوت العالي الى الصوت المنخفض .

أسئلة تعرض على الطفل اثناء اللعب :

- ❖ كيف تتعرف على ملمس القوارير ؟
- ❖ كيف تستطيع ترتيب هذه القوارير ؟
- ❖ ماذا يحدث لو كانت جميع القوارير بنفس الملمس أو الصوت ؟
- ❖ كيف تفرق بين الموجد داخل القوارير ؟

مراحل من الأسهل الى الأصعب

الصندوق الأول:

فيه ثلاث ألوان رئيسية زوج من الألوان الأساسية: أحمر، أصفر، أزرق، وهو مطابقة.

الصندوق الثاني:

زوج من الألوان أبيض أسود أصفر أحمر أزرق أخضر برتقالي بنفسجي وهو مطابقة

الصندوق الثالث:

(6-8) درجات من كل لون (9 ألوان) وهو تسلسل

التطابق:

مجموعة على اليمين ومجموعه على اليسار، يطابق اللون الأزرق باللون الأزرق لعمر سنتين

طريقة التسلسل للصندوق الثالث: نبدأ من اللون الفاتح الى الغامق

الهدف من التسلسل:

يتعلم الطفل التمييز البصري الدقيق للألوان وتهيئة فنيه للأطفال

أصغر من



الأدوات المستعملة :

فلينة مثبت بها عمود في الوسط ، 4 قطع فلين بأحجام مختلفة .

فكرة اللعبة :

أن يرتب الطفل قطع الفلين من الأكبر إلى الأصغر .

أسئلة تعرض على الطفل أثناء اللعب :

❖ كيف رتبت الشكل؟؟

❖ هل تستطيع وضع هذه القطعة الصفراء بعد القطعة الزرقاء؟

❖ ماذا يحدث لو رتبنا القطع من الاصغر الى الأكبر؟

ملاحظات :

نستطيع وضع صور لحيوانات مثل اسد بأحجام مختلفة على قطع الفلين .

أشرطة قياس



الأدوات المستعملة :

جوخ ، صوف للوصل بين الاشكال، خرز.

فكرة اللعبة :

أن يقيس الطفل الأشياء المختلفة ويحدد المكان الذي وصل له باستعمال الخرز.



الأدوات المستعملة :

اسفنج، ازرار، خيط صوف، مطاط، اعواد خشب.

فكرة اللعبة :

أن يقيس الطفل الأشياء المختلفة ويحدد المكان الذي وصل له عن طريق عمل فم الشكل الموجود " يدخل الخيط في المطاط".



الأدوات المستعملة :

اسفنج، اعواد خشب، شريط بلاستيك، صور مغلقة تغليف حراري.

فكرة اللعبة :

_ ان يقيس الطفل الأشياء المختلفة ويحدد المكان الذي وصل له عن طريق ادخال الشريط بين الاعواد الخشبية.



الأدوات المستعملة :

صور مغلفة تغليف حراري موصولة ببعضها البعض باستعمال خيوط صوف، شريط للتحديد.

فكرة اللعبة :

_ ان يقيس الطفل الأشياء المختلفة ويحدد المكان الذي وصل له باستعمال شريط التحديد.

الاختبار البعدي المباشر

1. عرّف طريقة اللعب، طريقة التعلم التعاوني.

2. ضعي إشارة (صح) أو (خطأ) أمام العبارات الآتية:

أ- يُعد اللعب، وسيلة من أهم وسائل المتعة والتسلية بالنسبة للطفل.

ب- تعد طريقة المناقشة، من أهم الطرائق المتبعة مع الأطفال، بغية الوصول إلى المبادئ والقواعد، بأقل توجيه ممكن من قبل المعلمة.

ت- إن مرحلة التعامل فعلياً مع اللعبة، هي المرحلة الأولى في تطبيق طريقة اللعب.

3. عددي خطوات طريقة المناقشة.

الاختبار التحصيلي القبلي / البعدي: لبرنامج تدريب معلمات رياض الأطفال على التهيئة لمهارتي القراءة والكتابة

في الصفحات التالية مجموعة من الأسئلة تهدف إلى قياس وحجم المعلومات الموجودة لدى معلمة الروضة، والمتعلقة بخصائص طفل الروضة وكيفية التهيئة لمهارتي القراءة والكتابة والطرائق التي تساعد على ذلك .

وهذا الاختبار ليس له أي تأثير على تقويم عمل وأداء المعلمة بل أنه يسعى إلى تحسين البرنامج الذي سيقدم إليها ويتألف من خمسة أسئلة رئيسة .

أسئلة صواب وخطأ واختيار من متعدد وملء الفراغات وتوصيل بين الأعمدة وأسئلة متقابلة ويغطي هذا الاختبار جميع جلسات البرنامج التدريبي الذي ستخضع له المعلمات لتحقيق أهدافه وقد وزعت الدرجات على النحو التالي : درجة لكل سؤال.

مدة الامتحان: (ساعة) العلامة: (27 درجة)

أولاً- ضعي إشارة (√) أمام العبارات التالية :

1. لا يتأثر النمو الحركي عند طفل الروضة بعمليات التعلم والتدريب .
2. تتفوق الصبيان على البنات في المهارات الحركية الدقيقة .
3. مبدأ الحرية من المبادئ التي نادى بها منتسوري.
4. تنفيذ أنشطة الرمل والتلوين في تدريب الطفل على التهيئة للكتابة .
5. تعد مهارة التمييز البصري من المهارات الممهدة لعملية القراءة والكتابة .
6. لا تعد مهارة التمييز السمعي من المهارات الممهدة لعملية القراءة والكتابة .
7. النظرية اللغوية لتشومسكي من النظريات التي تفسر كيف يكتسب الطفل اللغة .
8. تعتبر نظرية التعلم الذي وضعها سكنر، أن السلوك اللغوي المتعلم هو نتاج عملية تدعيم إجرائي للسلوك المطلوب .
9. الاستعداد العقلي للطفل من العوامل المساعدة على القراءة والكتابة .

ثانياً . اختاري الإجابة الصحيحة :

10. من المهارات اللغوية :
مهارة التحدث مهارة الاستماع مهارة التهيئة للقراءة والكتابة كل ما ذكر سابقاً.
11. يجب أن نبدأ تعليم اللغة للطفل :
من المجرد إلى المجرد من المجرد إلى المحسوس من المحسوس إلى المجرد
12. النظرية المعرفية من النظريات التي تفسر كيف يكتسب الطفل اللغة وهي ل . :
1 . سكنر 2 . واطسون 3 . بياجيه 4 . تشومسكي

13. من أهم أساليب منتسوري تعليم الأطفال هي :

1 . التعليم بالتلقين 2 . التعلم من الأقران 3 . تربية الحواس 4 . التعلم بالقدوة

14. بياجيه لديه نظرية في تفسير اكتساب اللغة عند الطفل هي :

1 . النظرية السلوكية 2 . النظرية المعرفية 3 . النظرية اللغوية

ثالثاً . املئي الفراغات التالية بالكلمات المناسبة :

15. من العوامل التي تؤثر في النمو الحركي لطفل الروضةو.....

16. من النظريات التي تفسر كيف يكتسب الطفل اللغة و.....

17. من مهارات القراءة والكتابة و

18. من عوامل الاستعداد للقراءة و.....

رابعاً .

19. اشرحي مبدأ الحرية عند منتسوري بما لا يتجاوزه أسطر موضحة دور المعلمة في إعطاء الحرية للطفل.

20. اشرحي دور معلمة الروضة في التهيئة لمهارات القراءة والكتابة .

21. اشرحي النظرية السلوكية (الإجرائية) .

22. عددي المهارات الفرعية اللازمة لعملية القراءة .

23. اشرحي النظرية المعرفية عند (بياجيه) .

24. وضح ثلاث نقاط يمكن أن تقوم بها المعلمة لتنمية مهارة التمييز البصري لدى طفل الروضة .

خامساً . صلي العبارة في الجدول الأول بما يناسبها في الجدول الثاني:

مراحل تخطيط أطفال ما قبل المدرسة:

2	1
. وتكون تخطيطات الطفل في هذه المرحلة لا اتجاه معين لها بل مجرد رغبة مهمة نحو التعبير عن نفس الطفل.	مرحلة ما قبل التخطيط
. له نوعان تخطيط غير منظم وتخطيط منظم.	مرحلة التخطيط
. تغلب على خطوط الطفل في هذه المرحلة الخطوط شبه الهندسية كالدائرة والخطوط المستقيمة والمنحنية.	مرحلة المدرك الشكلي

ملحق رقم (3) - بطاقة الملاحظة:

بطاقة ملاحظة أداء معلمة للروضة في كيفية التهيئة لمهاتري القراءة والكتابة لدى أطفال الروضة أثناء تنفيذها للخبرات التربوية .

• تقوم الباحثة بناء مشروع بطاقة ملاحظة سلوك المعلمة في كيفية التهيئة لمهاتري القراءة والكتابة لدى أطفال الروضة أثناء تنفيذها للخبرات التربوية إذ ستقوم الباحثة بملاحظة المعلمات أثناء تطبيقهن للخبرات التربوية المتنوعة إذ ستقوم الباحثة بملاحظة وملء البطاقة بعد مشاهدات لخبرات متنوعة .

• أرجو التفضل ببيان الرأي وإبداء الملاحظات التي تسهم في تحسينها وتشمل البطاقة ثلاثة محاور أساسية:

1. المجال المتعلق بالطرائق والأنشطة التي تتبعها المعلمة للتهيئة لمهاتري القراءة والكتابة .
2. المجال المتعلق بالوسائل والأدوات التي تساعد على التهيئة لمهاتري القراءة والكتابة .
3. المجال المتعلق بالبنية التي تساعد على التهيئة لمهاتري القراءة والكتابة .
4. المجال الرابع المتعلق بالجوانب المعرفية والسلوكية التي تسعى المعلمة إلى تحقيقها في أداء الأطفال لتنمية مهارات التهيئة للقراءة والكتابة.

يعتمد تقدير أداء المعلمة في بطاقة الملاحظة على تطبيق ليكرت الخماسي كما يلي:

المجال الأول

الطرائق والأنشطة التي تتبعها المعلمة للتهيئة لمهاتري القراءة والكتابة

1. الطرائق:

ضعيف	متوسط	جيد	جيد جداً	ممتاز	الفقرات
					1 . تطبق المعلمة واحد على الأقل من الطرائق التي تهيئ لمهاتري القراءة والكتابة من مثل (اللعب . القص واللصق . التشكيل بالمعجون). الأشغال اليدوية.
					2 . تختار المعلمة الطريقة المناسبة للموقف التعليمي .
					3 . تشجع الطريقة المناسبة للأطفال على استخدام عضلاتهم الصغيرة والكبيرة .
					4 . يستغرق تنفيذ الطريقة وقتاً طويلاً.
					5 . تتيح الطريقة للأطفال الحركة واللعب والنشاط.
					6 . تجذب الطريقة انتباه الأطفال.
					7 . تقوم المعلمة بتوزيع المهمات والأدوار وفقاً لرغبات الأطفال.
					8 . تشجع المعلمة الأداء الصحيح وتعززه فوراً.
					9 . تتبع المعلمة أساليب متنوعة للتعزيز في الوقت المناسب.
					10 . تتبع المعلمة أساليب تقييمية متنوعة.

2. الأنشطة التي تتبعها المعلمة للتهيئة لمهارتي القراءة والكتابة:

البنود	ممتاز	جيد جداً	جيد	متوسط	ضعيف
1 . تتناسب الأنشطة مع المستوى العقلي للأطفال.					
2 . تراعي الأنشطة اهتمامات الأطفال وحاجاتهم.					
3 . تستخدم أنشطة مثيرة وممتعة للأطفال.					
4 . تعتمد الأنشطة على التفاعل الحسي مع المثيرات.					
5 . تتنوع الأنشطة بما يناسب مختلف الأطفال.					
6 . تتصف الأنشطة بصفة (الألعاب).					
7 . تعتمد الأنشطة على القص واللصق والمعجون واللاصق.					
8 . تتراوح الأنشطة بين فردية وجماعية.					
9 . تتغير أماكن تقديم الأنشطة (في الصف . خارجه في الحديقة في المسرح).					
10 . تعتمد الأنشطة مواقف حياتية حقيقية متنوعة.					

المجال الثاني

المتعلق بالوسائل والأدوات التي تساعد على التهيئة لمهارتي القراءة والكتابة

ضعيف	متوسط	جيد	جيد جداً	ممتاز	البنود
					1 . تتصف الوسائل بالإثارة والتنوع.
					2 . تتناسب الوسائل حاجات الأطفال واهتماماتهم.
					3 . تتصف الوسائل بالألوان الجذابة.
					4 . تتصف الوسائل التي لا تؤذي الأطفال.
					5 . تتناسب الوسائل مع الخبرة المقدمة.
					6 . تقدم الوسائل بطريقة مشوقة وفي الوقت المناسب.
					7 . تركز الوسائل على حواس الأطفال.
					8 . تتطلب استخدام الوسيلة أكثر من حاسة.
					9 . تتعاون المعلمة مع الأطفال في استخدام الوسائل.
					10 . تحاكي الوسائل أشياء حقيقية يعرفها الطفل.

المجال الثالث

المتعلقة بالبيئة التي تساعد على التهيئة لمهارتي القراءة والكتابة

البنود	ممتاز	جيد جداً	جيد	متوسط	ضعيف
1 . تتيح البيئة حرية الحركة واللعب.					
2 . تتيح البيئة المجال للتجريب والبحث.					
3 . تشجع البيئة الفروق الفردية.					
4 . بيئة غرفة النشاط آمنة للطفل.					
5 . البيئة مليئة بالأدوات والوسائل المتنوعة.					
6 . يسود الجو روح الضحك مع الأطفال.					
7 . يتوفر في البيئة الإضاءة والتهوية الجيدة.					
8 . يسمح للأطفال بتغيير مكان جلوسه.					
9 . حجرة النشاط مريحة للجلوس.					
10 . إتاحة الفرصة للأطفال لممارسة الأنشطة التي يرغبونها.					

المجال الرابع

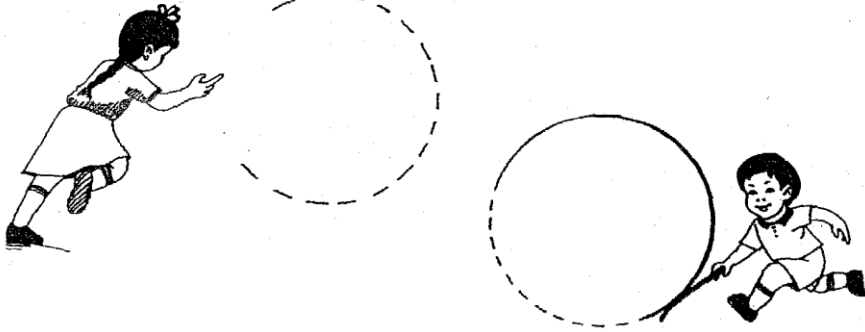
المتعلق بالجوانب المعرفية والسلوكية التي تسعى المعلمة إلى تحقيقها في أداء الأطفال لتنمية مهارات التهيئة للقراءة والكتابة :

- 1 . تكلف المعلمة الأطفال لمس الأشياء وتفحصها.
- 2 . تطلب المعلمة من الأطفال مسك القلم بالطريقة الصحيحة.
- 3 . تطلب المعلمة من الأطفال معرفة اتجاه الكتابة.
- 4 . تطلب المعلمة من الأطفال عمل شكل ما في (المعجون . قطع اللينو . الكرتون).
- 5 . تطلب المعلمة من الأطفال ترتيب الصور حسب تسلسل أحداثها.

ملحق رقم (4) - مجموعة من الأنشطة التي تساعد على التهيئة

لمهارتي القراءة والكتابة

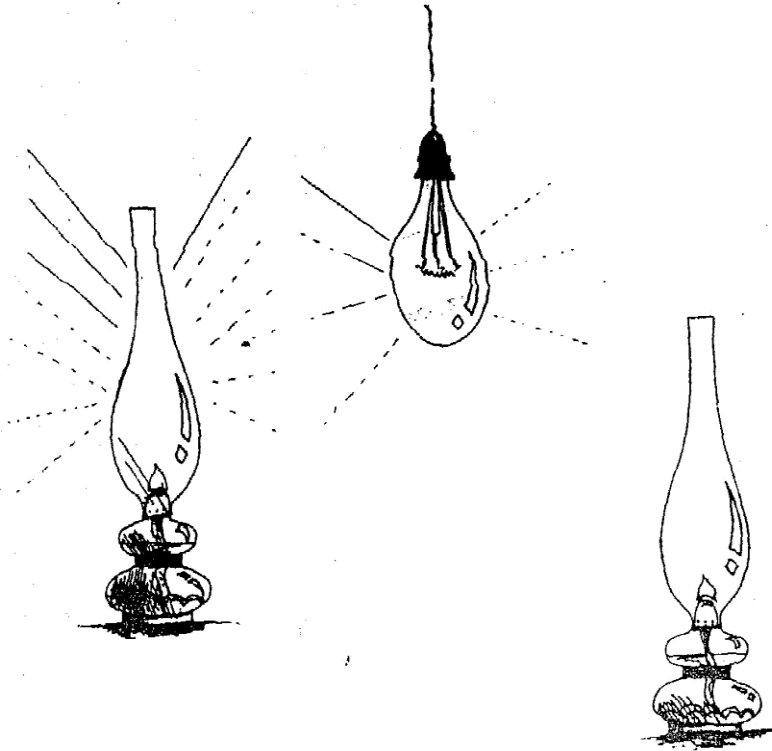
نموذج (1) عمل خطوط دائرية:



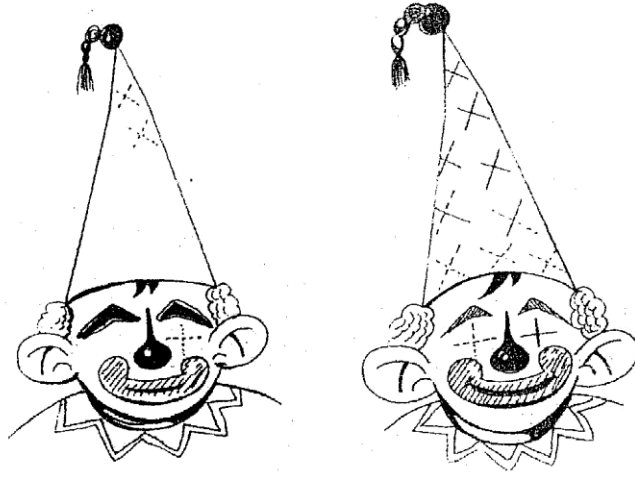
نموذج (2) رسم النقط



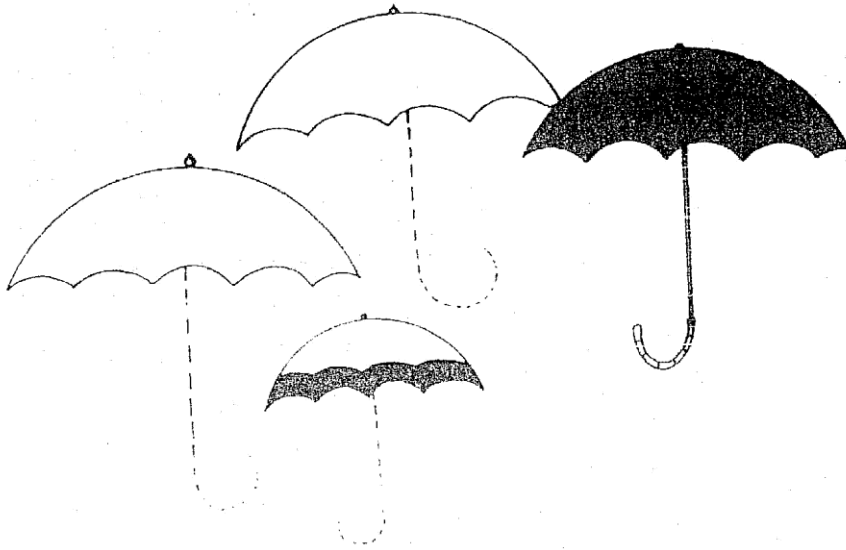
نموذج (3) عمل خطوط مائلة منقطة



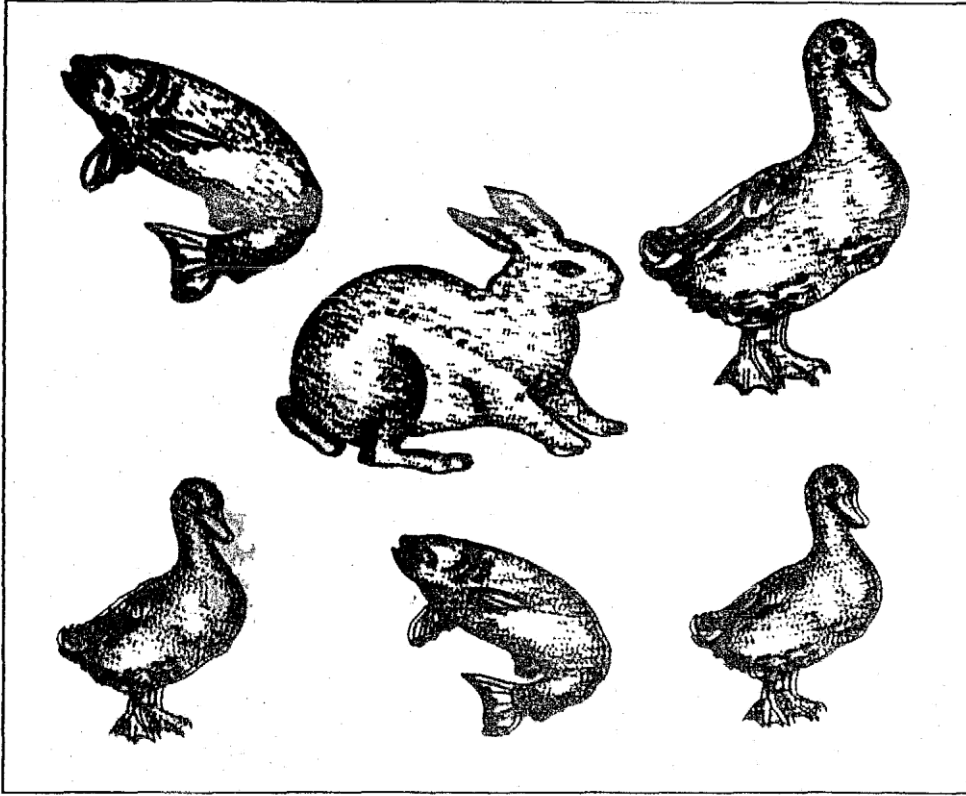
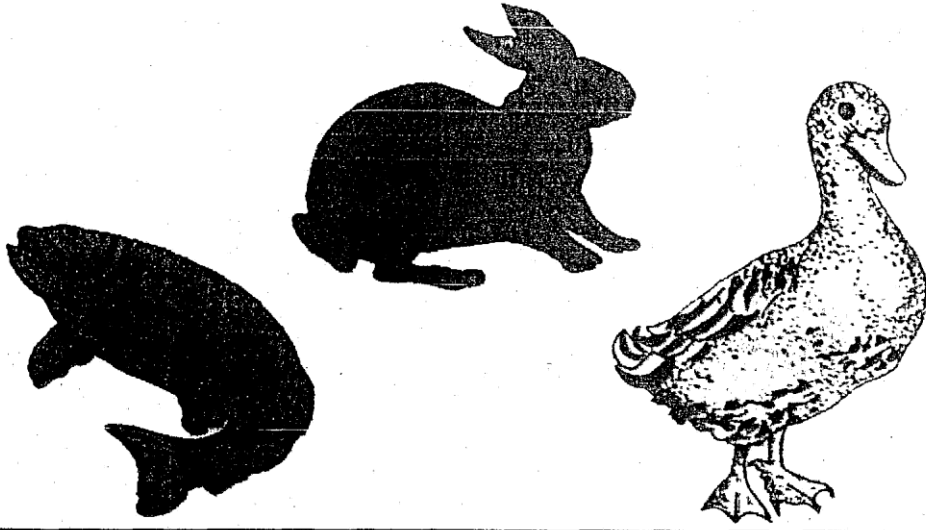
نموذج (6) عمل خطوط متقاطعة



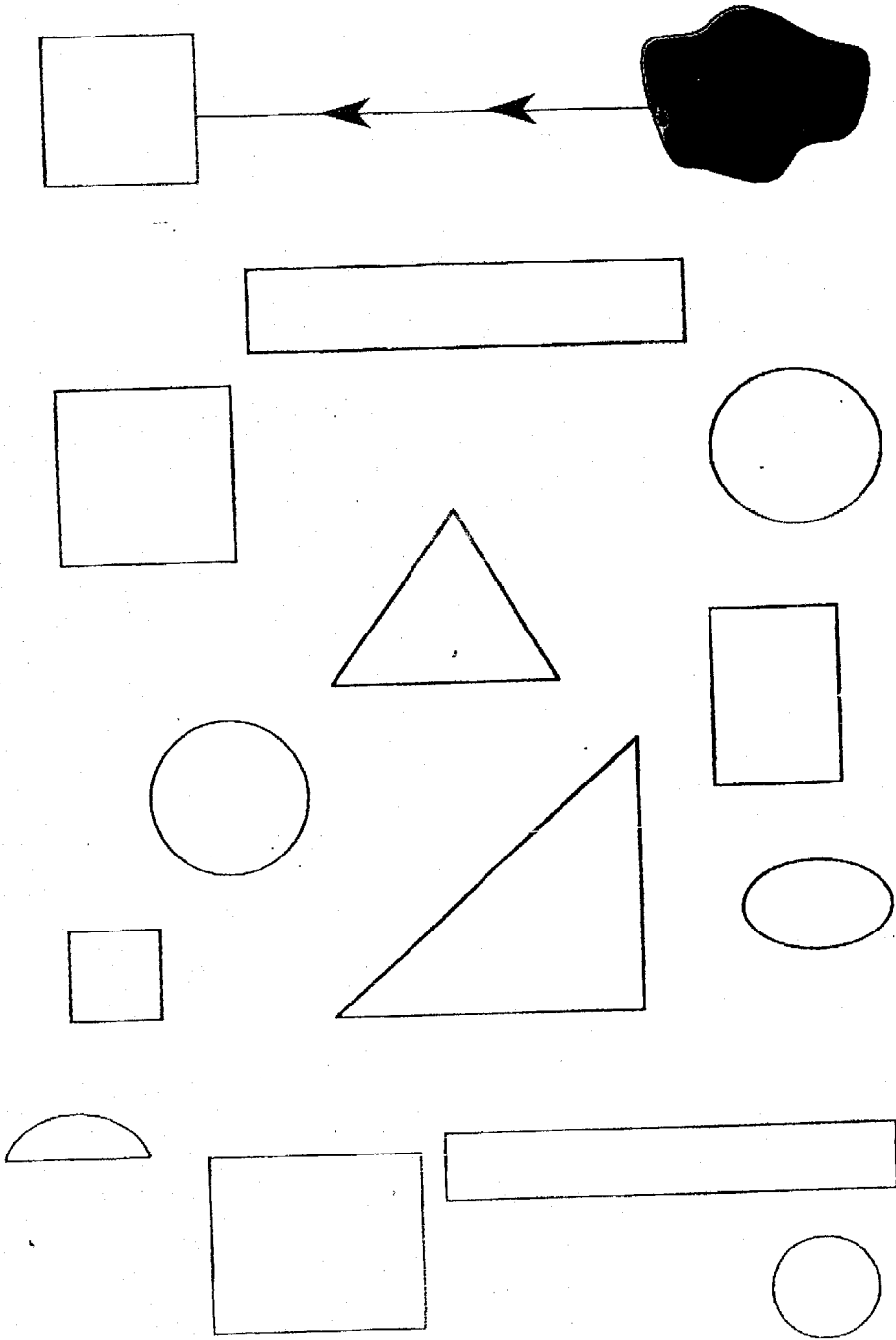
نموذج (7) عمل خطوط معقوفة



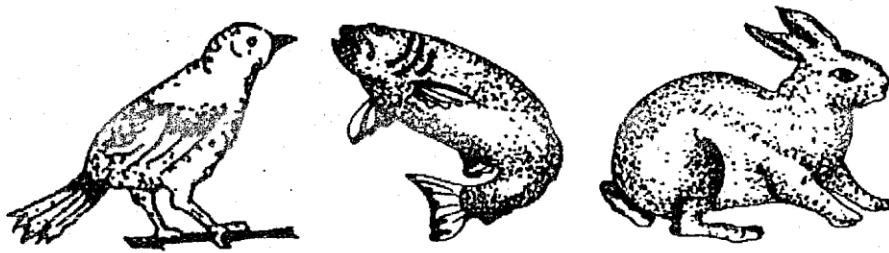
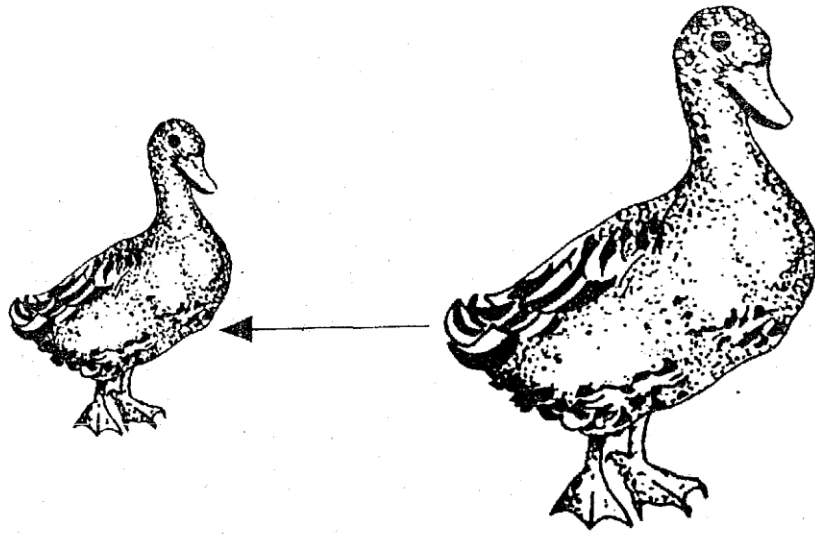
نمودج (8) تمييز الاشكال وتلوينها



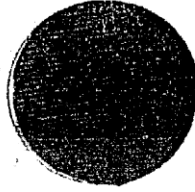
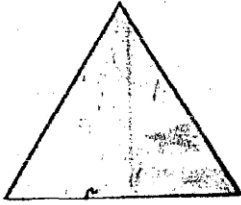
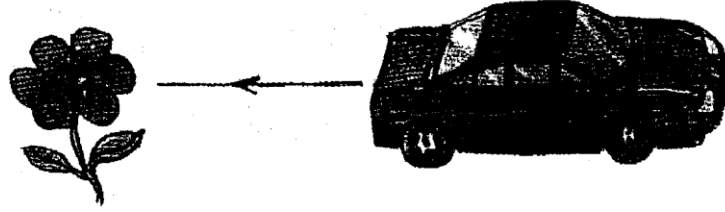
نموذج (9) تمييز الاشكال الهندسية وتلوين المربع



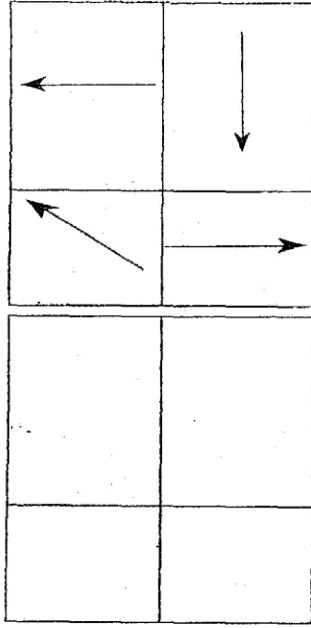
نموذج (10) تمييز الاشكال المتشابهة في الشكل ومختلفة في الحجم.



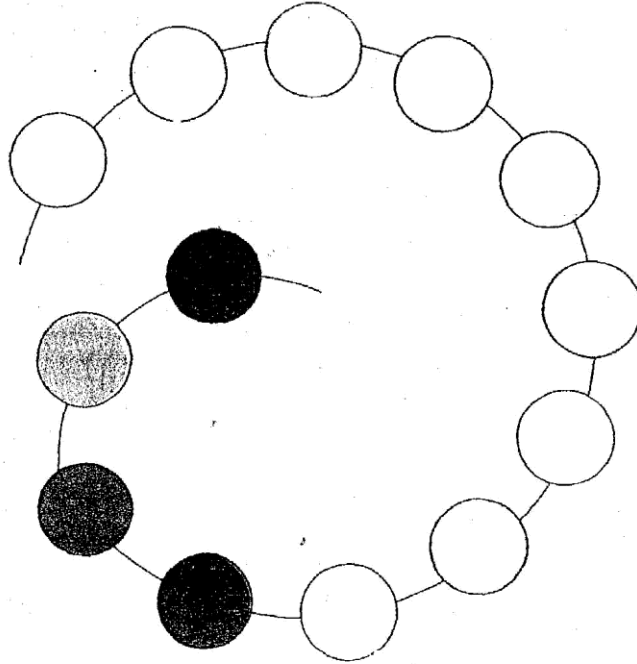
نموذج (11) رسم سهم بين شيئين بنفس اللون



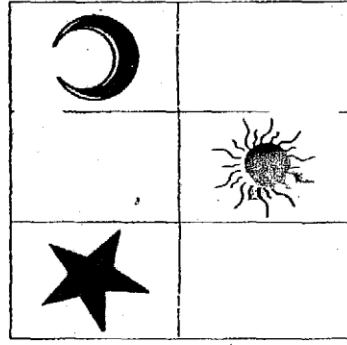
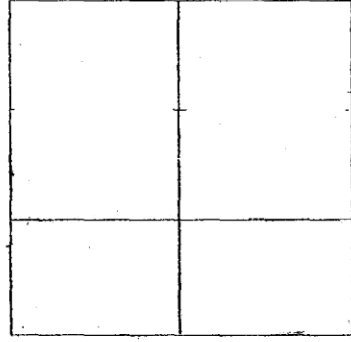
نموذج (12) نقل اسهم باتجاهها السليم وفي المربع الموازي



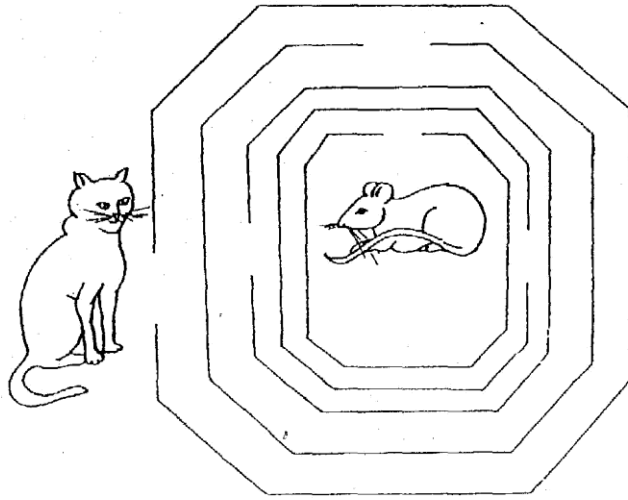
نموذج (13) التعرف على النمط والتركييب واستكمال التلوين



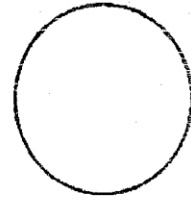
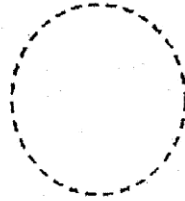
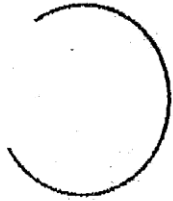
نموذج (14) نقل أشكال كما في النموذج المعروض



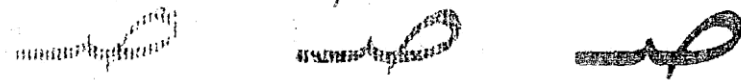
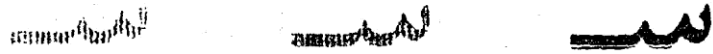
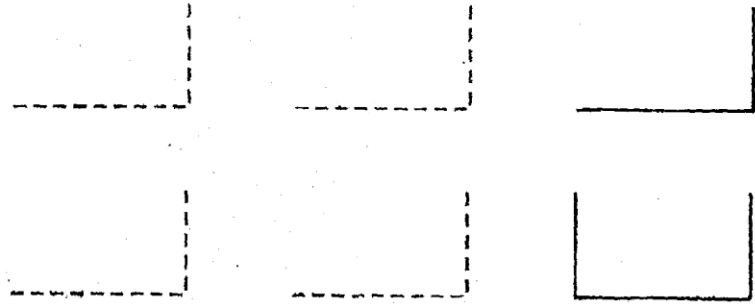
نموذج (15) رسم مخطط داخل متاهة



نموذج (16) تكملة شكل هندسي بالتوصيل بين النقط



نموذج (17) تكملة حروف بالتوصيل بين النقط



Summary of research and its proposals:

The kindergarten stage, a real starting point to achieve the educational goals of modern societies that seek to achieve through various educational institutions, on the basis of being the first stages of education experienced by the child, and thus is the foundation and the base for the next stages.

As if for giving the kindergarten children reading and writing skills, at the age of five years, requires preparation professionally, educationally and scientifically parameters Kindergarten, in order to achieve this goal, and this can only come through the processes of preparation and training before and during the service.

On this basis, we consist here to design a training program for kindergarten teachers to help them develop the configuration for reading and writing among children kindergarten , according to data pedagogical and technological process and modern.

In the twentieth century the growing interest in reading and writing because of the scientific and technical development enormous and rapid developments in the community but in the information age, it has become literacy and skills necessity imposed by the flow of knowledge large and basic need to teach the learner how to deal with the changes of the times and its changes rapid cognitive and technical, economic, social and other, learn skills reading and writing with kindergarten children affected by factors surrounding environment as it contributes to teachers, particularly in cognitive development and language of the child and help him at the love of reading and writing through the implantation of the behavior of reading in an interactive active between the teacher and the child and choose the stories

appropriate for age of the child and to ensure that the first reading of a short dependent the color images.

If one examines the reality of kindergarten curricula in Syria, we find that the curriculum applied predominantly dye educational achieve the desire of parents to teach their children reading, writing and mathematics, ignoring the capabilities of their children and enjoy its resources and capabilities, which makes the most of those in charge of kindergarten respond to the will of the people and are implementing the Platform for the first row of basic education to children even if their abilities do not allow it (Murtaza and Abu Noor 0.2004, p 129 145), or the lack of curricula that develop the skills of the configuration of the reading, writing, and the fact that these results come in line with the study of the Ministry of Education (2004) about the reality of kindergarten children in the Syrian Arab Republic, which confirmed that most of the kindergarten teachers are not in a sufficient degree of educational qualification and specialized kindergartens, as well as the predominance of traditional methods on the activities of the curriculum, and the lack of curriculum for ways to develop the potential of the child, and poor concentration in activities designed to raise the senses, and the absence of Staff system in kindergarten, where most of them follow the rules of the summer, and follow the quota system of studies in the distribution of most of the daily activities in kindergartens, with the almost complete absence of recreational activities and art and music (the Ministry of Education, 2004).

In other words, we note that there is a lack of attention to the development of language skills (listening, reading, writing and oral expression) in kindergarten in general and the skills of the configuration for reading and writing in particular, although the results of the studies demonstrated the effectiveness of the use of activities

and modern methods in the development of the skills of the configuration for reading and writing in children.

Where they can identify the main problem of the research question follows:

How effective is the program to train kindergarten teachers to develop the skills of the configuration for reading and writing (such as auditory discrimination - visual discrimination - sensory motor skills - remembering visual) with kindergarten children?

Here we find an urgent need to train teachers on how to kindergarten children acquire the skills of the configuration for reading and writing, which represents the tools that enable them to deal effectively with any kind of information or future changes in a rational way objective.

Hence the search at the title: the effectiveness of a program to train kindergarten teacher's configuration for my skills for reading and writing with kindergarten children, and current research has divided into two main parts, namely:

Where they can identify the main problem of the research question follows:

How effective is the program to train kindergarten teachers to develop the skills of the configuration for reading and writing (such as auditory discrimination - visual discrimination - sensory motor skills - remembering visual) with kindergarten children?

Here we find an urgent need to train teachers on how to kindergarten

children acquire the skills of the configuration for reading and writing, which represents the tools that enable them to deal effectively with any kind of information or future changes in a rational way objective. Hence the search at the title: the effectiveness of a program to train kindergarten teachers configuration for my skills of reading and writing among children Kindergarten, and current research is divided into two grounds:

Part I: theoretical study

Part II: field study

Part I: The theory includes seven chapters:

Chapter One: The research problem and justifications, and its importance and its objectives and methodology, tools and appointed by the horseshoe and terminology.

1 - Find a problem:

Has been identified research problem following key points:

1. Lack of exercise kindergarten teachers to the configuration skills for reading and writing with children.
2. Most interesting parameters teach children to read and write the desire of parents investigation.
3. Lack of parameters to knowing the methods of modern education as a result of not preparing them a setting commensurate with the theories of learning and modern developments in the methods of education, most of the parameters kindergarten.

Follow methods of indoctrination, frequency and lack the practice of modern methods that develop the skills of the configuration for reading and writing, such as cooperative learning and role-playing.

4. Weakness preparation parameters in the development of the skills of the configuration for reading and writing as a result of not attending training courses.

All this reflects the existence of a real problem requiring stand scrutiny and the search for solutions to avoid them and work on training teachers in-service on how to develop the skills of the configuration for reading and writing in children, and the appropriate methods for the preparation of generation's thinker creative since the age of early childhood.

It can identify the main problem of the research question follows:

How effective is the program to train kindergarten teachers to develop the skills of the configuration for reading and writing (such as auditory discrimination - visual discrimination - sensory motor skills - remembering visual) with kindergarten children?

Does this program will be able to achieve its objectives?

2 - Research objectives:

The research aims to achieve the following:

1. Building program to train kindergarten teachers to develop the skills of some of the configuration for reading and writing with kindergarten children.

2. Train kindergarten teachers, theoretically, scientifically, the configurations of the reading and writing skills among kindergarten children.
3. Measure the impact of the program in the acquisition parameters methods and techniques needed to develop the skills of the configuration for reading and writing.
4. Measure the impact of the training program in its ability to keep to the parameters.
5. Provide some suggestions and recommendations aimed at improving the educational programs in kindergarten at the local country level.

3 - Research methodology and tools :

The research on the quasi-experimental approach has been used in several tools that are :

1. been building a program to train kindergarten teachers on how to develop a range of skills preparing for the read and write at the kindergarten children have been prepared by the researcher.
2. Note card to monitor the skills taught during the parameter in the educational experiences of the configuration according to the skills of reading and writing.
3. Building test grades (before me - after me - deferred) to determine the effectiveness of the training program in the proposed acquisition of the parameters of knowledge and skills needed to teach the skills of the configuration of the reading and writing in the specific program.

Chapter II: Previous studies :

The second chapter studies of Arab and foreign countries focused on the field of literacy and the development of skills of different stages were divided into studies on training programs that develop the skills of the configuration for reading and writing to the studies of Arab and foreign countries, as well as studies related to training programs for the training of teachers, reported researcher from previous studies whether in research methodology and set of tools through access to their results.

Chapter III:

This chapter detailed explanation of the growth of the language and its definition and characteristics, tools and requirements and the factors affecting the motor development of kindergarten children confirmed this chapter that kindergarten is the golden stage to teach kindergarten children the skills of preparing for the reading, writing and behavior because of the specificity of this stage.

Chapter IV:

taking a detailed explanation of some of the theories that explain how language acquisition in children.

Chapter V:

taking skills to explain the preferred configuration for reading and writing, this can be developed with kindergarten children, namely: (skills, visual memory, auditory memory skills, sensory skills, visual

discrimination). taking an expanded explanation of the most important factors affecting the configuration of the reading and writing and their impact on the kindergarten child.

Chapter VI:

And taking a detailed explanation of the methods to develop the skills of reading and writing at a kindergarten children how to play, how cooperative learning, the way of dialogue and discussion.

Part II: field study include:

Chapter I: research methodology, tools and procedures

Occur this chapter about the nature of the original community and a sample search tools and the progress of science experimentation, as has been detailed research tools and stages of preparation and verification of sincerity and persistence and the steps for setting up the training program through the theoretical foundations on which to base the program, and conduct the survey and make the necessary adjustments for the implementation of the actual experience.

Chapter II: discussion of the results and interpretation.

This chapter take the process of analyzing the results, discussion and research found several results, namely:

1. The effectiveness of the program submitted by the results of the parameters in the pretest - posttest, it improve performance parameters in the post test which shows acquisition knowledge and methods that develop the skills of the configuration for reading and writing in

children, also showed the results of the application of observation card improves performance parameters in practice to apply configuration skills for reading and writing.

2. Revealed the results on the effectiveness of the program submitted by the results of the parameters in the delayed post-test after a month of application.

3. Having a substantial difference between the performance parameters due to the variable qualification in both the pretest and posttest and delayed.

4. The absence of a fundamental difference between the performance parameters due to the variable number of years of experience in both the pretest and posttest delayed.

5. Lack of substantial difference between the average score for the collection of the parameters in the post application direct attending after the training program and the average degree of attainment in the delayed post-test.

: Summary talked about the research and its proposals

Search suggestions:

1 - proposals for kindergarten Platform issued by the Ministry of Education:

- focus on teaching children the skills of the configuration to read and write in any educational experience as a need is essential to provide children with the keys to the knowledge

necessary for everyday life it contains the curriculum a variety of activities to develop the skills of the configuration for reading and writing, such as: training mazes, respectively, coloring, game differences between the images and objects.

- need to reconsider the kindergarten curricula, content and presentation style Interesting attracts the child and work experiences to develop the skills of simple configuration for reading and writing that grow through sensory experiences senses out any educational activity.

- need to reconsider the educational activities and time allocated for application and linking with children life.

2 - Proposals relating to the preparation and training of parameter:

- attention to the preparation of teachers and rehabilitation through training courses to provide them with strategies and methods of modern education that develop the skills of the configuration for reading and writing in children, such as the way to solve problems, the way the expedition and the method of cooperative learning ..

- be trained kindergarten teachers in a manner and workshops for the practical application of how to develop the skills of the configuration for reading and writing.

- be continuing training for teachers in order to keep pace with development and educational renewal, and follow each new in the field of childhood.

- training teachers on how to diversify into activities such as (technical activities of the paste and draw works and clay,

activities, stories, representation, tradition professionals, imitating animal sounds) and other sensory activities that develop skills configuration for reading and writing with kindergarten children.

- training teachers on how to manufacture and educational means and prepared of ores environment available.

3-Proposals, especially the child himself:

- constantly encourage children and away from criticism.
- estimate the work of children and reward them constantly to encourage children to the initiative and creativity.

- give children their time to talk dialogue and listen to them to know their way of thinking.

- attention to children who are suffering from psychological problems such as introversion or shyness in order to work to resolve them with their families.

- not suppress children's questions and inquiries or ignored and provide answers logical and simple and compelling while maintaining the stability of the answer and they do not become.

- work on the exploitation of events and places and trips all to make it a special arena for dialogue and discussion.

4 - proposals relating to the family of the child:

- * work to embrace the idea of councils Friends kindergarten consisting of parameters kindergarten and parents of children and activated through the establishment of training courses for parents of children and education in the field of childhood and how to deal with their children and how to train them to develop the skills of the configuration to read and write in their children in a practical way from the reality of practices and life experiences of home.

* sessions parents constantly to discuss the affairs and problems of children and parents enlighten the role of kindergarten educational institution concerned with the development of the child's personality and the training of the senses as absolute essential for the growth of his thinking in order to change his parents about the role of education for reading and writing.

* enlighten parents on how to deal with questions of the child and how to answer them.

Proposed research:

- programs are designed to teach parents how to develop the skills of the configuration for reading and writing with kindergarten children.

- build a program based on cooperation between teachers and mothers to teach kindergartners configuration skills for reading and writing.

Evaluation kindergarten children in the line of his teaching skills configuration for reading and writing.