جـــامـعـــة الـجـــــزائـــــر -2-
أبـــو الـقـاســـم سـعـد الله
كـلـيـة الـعـلـوم الاجـتـمـاعـيـة
قـسم الأرطوفـونـيا

دور التعليم ما قبل المدرسي في تنمية مهارتي القراءة و الكتابة لدى تلاميذ الطور الأول

دراسة مقارنة بين التلاميذ الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي و غير الملتحقين به

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم في الأرطوفونيا

من إعداد :
لعقوق خديجة

إشراف البروفيسورة :
بوسبتة يمينة

2021-2020

إهداء

إلى خير نبي جاء بخير رسالة ليخرج خير أمة أخرجت الناس من الظلمات إلى النور :إلى محمد رسول الله صلى الله عليه و سلم .

إلى الشمعة التي تذوب لتنير دروب الآخرين ، إلى الزهرة التي تذبل لتفوح برائحة الياسمين ، هي العطاء الذي يفيض بلاحدود ، هي رمز يجسد الكفاح و الخلود ، نعم إنها أمي الغالية فيا من علمتني أبجدية الحروف و يا من علمتني الصمود مهما تبدلت الظروف أهدي لك هذا النجاح .

إلى من غرس في روح الأمل و الطموح ،إلى من علمني سر النجاح ، إلى أبي العزيز.

إلى مخزن العطف ،و الدفء ،و شرف الحياة ،إلى من دعمتني بدعواتها ليل نهار جدتي.

إلى من ترعرت معهم تحت سقف واحد و تقاسمت معهم الحلوة و المرة إخوتي.

إلى شريك حياتي و سندني زوجي..

إلى من أضافت لحياتي نور و غيرت معناها إبنتي الغالية " تسنيم".

كلمة شكر

أتقدم بالشكر الجزيل إلى كل من ساهم من قريب أو بعيد في إنجاز هذا العمل .

كما أتقدم بالشكر الوافر لأستاذة المشرفة البروفسور بوسبتة يمينة التي وجهتني

وأرشدتني طوال فترة الإشراف .

أتقدم بالشكر إلى الأستاذة أفراد اللجنة الذين قبلوا مناقشة أطروحتي .

أتقدم بتشكراتي التي لا تفيها الكلمات إلى أمي التي كانت بجانبي في كل مراحل

حياتي .

أتقدم بالشكر إلى زوجي الذي ساعدني معنويا و ماديا لإكمال هذا العمل .

ملخص الدراسة :

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على دور التعليم ماقبل المدرسي في تنمية مهارتي القراءة و الكتابة لدى تلاميذ الطور الأول ،حيث تكونت عينة الدراسة التي اختيرت بطريقة قصدية من 304 تلميذ من تلاميذ الطور الأول ، 152 تلميذ من تلاميذ السنة الأولى إبتدائي 90 تلميذ إلتحقوا بالتعليم ماقبل المدرسي و 62 تلميذ لم يلتحقوا به ، و152 تلميذ من تلاميذ السنة الثانية 76 تلميذ إلتحقوا بالتعليم ماقبل المدرسي و 76 تلميذ لم يلتحقوا به ، و قمنا بإستعمال إختبار القراءة للباحث "غالي أحرشاو" و إختبار الكتابة لباحثة "بوزيدي صليحة "، كما إستعملنا المنهج الوصفي المقارن بإعتباره المناسب لطبيعة هذه الدراسة ، وبعد تحليل البيانات إحصائيا أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية:

1- توجد فروق دالة إحصائيا في مهارتي القراءة و الكتابة بين تلاميذ السنة الأولى الملتحقين بالتعليم ماقبل المدرسي و غير الملتحقين به لصالح الملتحقين بالتعليم ماقبل المدرسي .

2- توجد فروق دالة إحصائيا في مهارة الكتابة بين تلاميذ السنة الثانية الملتحقين بالتعليم ماقبل المدرسي و غير قبل الملتحقين به لصالح التلاميذ الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي .

3- لا توجد فروق دالة إحصائيا في مهارة القراءة بين تلاميذ السنة الثانية الملتحقين و غير الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي.

4-لا توجد فروق دالة إحصائياً في مهارة القراءة بين التلاميذ السنة الأولى الملتحقين بالقسم التحضيري و بين الملتحقين برياض الأطفال.

5- توجد فروق دالة إحصائياً في مهارة الكتابة بين تلاميذ السنة الاولى الملتحقين بالقسم التحضيري و رياض الأطفال لصالح التلاميذ الملتحقين بالقسم التحضيري.

6- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الجنسين(ذكور – إناث) في مهارتي القراءة و الكتابة لدى تلاميذ الطور الأول غير الملتحقين بالتعليم ما قبل مدرسي.

الكلمات المفتاحية : التعليم ماقبل المدرسي ،مهارة القراءة ، مهارة الكتابة ،تلاميذ الطور الأول .

Abstarct:

This study aims to identify the role of preschool education in developing reading and writing skills for first-stage students , The study sample, which was intentionally chosen, consisted of 304 first-stage students, 152 pupils from the first year of primary school, 90 pupils enrolled in pre-school education and 62 pupils who did not attend, 152 pupils from the second year, 76 pupils enrolled in pre-school education and 76 pupils who did not attend, And we used the reading test for the researcher "'Ghali Aharchaou"' and the writing test for the researcher '"Bouzidi Saliha"', We also used the comparative descriptive approach as appropriate to the nature of this study. After analyzing the data statistically, the study yielded the following results:

1- There are statistically significant differences in the skills of reading and writing between first-year students enrolled in pre-school education and those not enrolled in it in favor of those enrolled in pre-school education.

2- There are statistically significant differences in the skill of writing between second-year pupils enrolled in pre-school and non-pre-enrolled in favor of pupils enrolled in pre-school education.

3- There are no statistically significant differences in the skill of reading between second-year students enrolled and not enrolled in pre-school education.

4- There are no statistically significant differences in the skill of reading between first-year students enrolled in the preparatory department and those enrolled in kindergarten

5-There are statistically significant differences in the skill of writing between first-year students enrolled in the preparatory department and kindergarten for the benefit of students enrolled in the preparatory department.

6-There are no statistically significant differences between the sexes (male - female) in the skills of reading and writing among first-stage students who are not enrolled in pre-school education.

Key words : Preschool education, reading skill, writing skill, first-year students.

فهرس المحتويات :

أ-إهداء	
ب-كلمة شكر	
ج-الملخص باللغة العربية	
د-الملخص باللغة الأجنبية	
هـ-قائمة المحتويات	
و-قائمة الجداول	
و-قائمة الأشكال	
مقدمة.....	13
البـــاب الأول **الجـانب النـــظري**	
الفصـــل الأول الإطار العام للدراسة	
1-تحديد الإشكالية	21
2-تساؤلات الدراسة.....	24
3-صياغة الفرضيات.....	25
4-أهداف الدراسة.....	25
5-أهمية الدراسة	26
6-تحديد مفاهيم الدراسة	27

7-الدراسات السابقة	31
الفـــصـــل الـــثانـــي التعليم ما قبل المدرسي	
تمهيد	40
1- التعليم ما قبل المدرسي.....	40
2-أهمية التعليم ماقبل المدرسي.....	41
3-أهداف التعليم ماقبل المدرسي	41
4-مؤسسات التعليم ما قبل المدرسي.....	42
أولا : التربية التحضيرية.....	43
1-أهمية التربية التحضيرية	43
2-أهداف التربية التحضيرية	45
3-برنامج التربية التحضيرية	48
4-مبادئ تنظيم برامج تربية طفل في التربية التحضيري.....	50
5-برنامج القسم التحضيري.....	51
6- تجهيز القسم التحضيري.....	54
7-الجوانب النمائية و مجالات الأنشطة التعليمية	56
8-أنشطة التربية التحضيرية	58
ثانيا : رياض الأطفال	67
1-تعريف رياض الأطفال	67
2-أهداف رياض الأطفال	67

3-وظائف رياض الأطفال.....	68
4-المعايير التي يجب توافرها في رياض الأطفال.....	69
5-المنهج في الروضة	70
6-محتوى مناهج الروضة	71
7-جدول إستعمال الزمن لرياض الأطفال.....	74
8-نشاطات الروضة	79
خلاصة الفصل	81
الفصـــل الـــثالـــث :مهارة القراءة	
تمهيد	83
1-تعريف القراءة	83
2-انواع القراءة	84
2-1-القراءة الجهرية	84
2-2-القراءة الصامتة	85
3-القراءة كعملية معرفية.....	87
4-عمليات القراءة.....	88
5-مستويات عملية القراءة.....	89
6-مهارات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية.....	91
7-الميكانيزمات المعرفية المتدخلة في عملية القراءة	94
8-النماذج التطورية المعرفية لإكتساب القراءة.....	96

9–تقييم النماذج التطورية المعرفية لإكتساب القراءة.....	105
10–مراحل تطور القراءة.....	106
11–العلاقة بين القراءة و الكتابة.....	112
12–التكامل بين القراءة و الكتابة.....	114
خلاصة الفصل.....	115
الفصل الرابع: مهارة الكتابة	
تمهيد.....	117
1–تعريف الكتابة	117
2–أهمية الكتابة	119
3–أهداف الكتابة	120
4–الأسس التشريحية العصبية لعملية الكتابة	121
5–مراحل إكتساب الكتابة.....	122
6–مميزات اللغة العربية	125
7–طرائق تعليم الكتابة و تعلمها في المدرسة الجزائرية.....	127
8–مراحل تعلم الكتابة.....	130
9–مواصفات النموذج الخطي للمعلم.....	138
10–علاقة الكتابة بالقراءة.....	139
11–صعوبات الكتابة العربية	141
12–خصائص نمو تلميذ المرحلة الإبتدائية.....	142

13-مميزات تلميذ الطور الأول.....	145
14-أهمية دراسة مراحل نمو التلميذ.....	146
خلاصة الفصل.....	147
البـــاب الثـــاني **الجـــانب المـــيداني**	
الفـــصـــل الـــــرابـع منهجية الدراسة وإجراءاتها الميدانية	
تمهيد	150
1-الدراسة الإستطلاعية	150
2-الدراسة الأساسية	152
2-1-منهج الدراسة	152
2-2- مجتمع الدراسة	152
3-حدود الدراسة	153
3-1-الحدود البشرية	153
3-1-الحدود المكانية	153
3-3-الحدود الزمنية	153
4-أدوات الدراسة	153
4-1-مقياس تقويم الأداء بالغة العربية	153
4-2- إختبار الكتابة.....	164
5-الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة	167

خلاصة الفصل	169
الفصل الخامس عرض ومناقشة نتائج الدراسة	
تمهيد.....	171
1-عرض نتائج الدراسة	171
1-1-عرض النتائج الخاصة بالفرضية العامة الأولى	171
1-2-عرض النتائج الخاصة بالفرضية العامة الثانية	179
1-3-عرض النتائج الخاصة بالفرضية الجزئية الأولى	185
1-4-عرض النتائج الخاصة بالفرضية الجزئية الثانية	188
2-مناقشة نتائج الدراسة	192
2-1-مناقشة النتائج الخاصة بالفرضية العامة الأولى	192
2-2-مناقشة النتائج الخاصة بالفرضية العامة الثانية	198
2-3- مناقشة النتائج الخاصة بالفرضية الجزئية الأولى	202
2-4- مناقشة النتائج الخاصة بالفرضية الجزئية الثانية	206
3-الإستنتاج العام	209
الخاتمة.....	213
قائمة المراجع.....	215
الملاحق.....	229

فهرس الجداول

الرقم	عناوان الجداول	الصفحة
01	توزيع الحجم الساعي الأسبوعي للقسم التحضيري	53
02	الكفاءات المرحلية لنشاط التعبير الشفوي	58
03	الكفاءات المرحلية لنشاط القراءة	60
04	الكفاءات المرحلية لنشاط الكتابة	62
05	الكفاءات المرحلية لنشاط الرياضيات	63
06	باقي أنشطة التربية التحضيرية	64
07	إستعمال الزمن في رياض الأطفال	74
08	الأنشطة المطبقة في رياض الأطفال	79
09	مخطط الخطوات الستة لمهارات القراءة و الكتابة	98
10	أجزاء مقياس تقويم الأداء القرائي	155
11	معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية (سبيرمان – براون) لاختبار الكتابة .	167
12	معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية (سبيرمان – براون) لإختبار القراءة	168
13	معامل ثبات ألفا لكرونباخ للإختبار الكتابة و القراءة	169
14	نتائج اختبار تجانس ليفين F لمقياس مهارتي الكتابة بين الملتحقين و غير الملتحقين ما قبل المدرسي لدى تلاميذ السنة الأولى	171
15	نتائج إختبار ت(t-test)_ للمقارنة بين متوسطي درجات تلاميذ السنة الأولى الملتحقين و غير الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي في مهارة الكتابة	172
16	نتائج اختبار تجانس ليفين F لمقياس مهارة القراءة بين الملتحقين و غير الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي لدى تلاميذ السنة الأولى .	174
17	نتائج إختبار ت (t-test)_للمقارنة بين متوسطي درجات تلاميذ السنة الأولى الملتحقين و غير الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي في مهارة القراءة	175
18	نتائج اختبار ت(t-test) للمقارنة بين متوسطي درجات تلاميذ السنة الثانية الملتحقين و غير الملتحقين بالتربية التحضيرية في مهارة الكتابة.	178
19	نتائج إختبار ت (t-test) للمقارنة بين متوسطي درجات تلاميذ السنة الثانية الملتحقين و غير الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي في مهارة القراءة	181

20	نتائج اختبار تجانس ليفين F لمقياس مهارتي القراءة و الكتابة بين التلاميذ الملتحقين بالقسم التحضيري و بين الملتحقين برياض الأطفال لدى تلاميذ السنة الأولى .	185
21	إختبار ت(t-test) للمقارنة بين متوسطي درجات تلاميذ السنة الأولى الملتحقين بالقسم التحضيري وأقرانهم الملتحقين برياض الأطفال في مهارتي القراءة و الكتابة.	186
22	إختبار ت(t-test) للمقارنة بين متوسطي درجات التلاميذ غير الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي في مهارتي القاراءة و الكتابة حسب متغير الجنس(ذكور – إناث)	189

فهرس الأشكال و المخططات

الرقم	العنوان	الصفحة
01	النموذج ثنائي الأساس لنمو معجم المفردات	102
02	شكل توضيحي للباحات الدماغية المتدخلة في عملية الكتابة	122
03	يوضح قيم الأوساط الحسابية و الانحرافات المعيارية لتلاميذ السنة الأولى الملتحقين و غير الملتحقين بالتربية التحضيرية في مهارة الكتابة	173
04	يوضح قيم الأوساط الحسابية و الانحرافات المعيارية لتلاميذ السنة الأولى الملتحقين و غيرالملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي في مهارة القراءة	177
05	يوضح قيم الأوساط الحسابية و الانحرافات المعيارية لتلاميذ الملتحقين و غير الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي في مهارة الكتابة .	180
06	يوضح قيم الأوساط الحسابية و الانحرافات المعيارية لتلاميذ الملتحقين و غير الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي في مهارة القراءة .	183

مقدمة:

يعتبر التعليم ما قبل المدرسي من أهم المراحل التي يمر بها الطفل ، فهو كل تعليم يتلقاه في مؤسسة تربوية ما قبل السن الإلزامي لدخوله المدرسي ، و يتمثل في أقسام التحضيري ورياض الأطفال حيث يهدف إلى تشجيعهم على ممارسة المهارات الحركية الدقيقة و تطوير نموهم المعرفي بشكل مستقل من خلال مجموعة متنوعة من الألعاب و الأنشطة مع تخصيص وقت للترفيه و الأشغال اليدوية ، كما تعلمه كيف يهتم بالطفل الآخر و تساعده على الاندماج في الجماعة ، و الانتماء إليها ، وتعد عاملا مهما في تنمية مستواه اللغوي ، و ذلك من خلال تعويده على الإصغاء الجيد و معرفة الفرق بين الأصوات و الحروف و الكلمات ، فيتم تشجيعه على الحوار و المحادثة مع الأطفال الآخرين و التي يعبر من خلالها عن انفعالاته و أفكاره . كما يتم تشجيعه على القراءة و الكتابة .

و عليه نرى إهتمام دول العالم بالتعليم ما قبل المدرسي إهتماما خاصا ، مما جعل بعضها يدخلها ضمن السلم التعليمي المدرسي و خاصة المرحلة الأخيرة منها 5–6 سنوات .و قد تشرف عليها وزارات التربية كما في فرنسا أو السلطات المحلية في إنجلترا ، أو مجالس الولايات المتحدة الامريكية ، كما أن أهداف التعليم ما قبل المدرسي تتشابه في معظم الدول ، حيث تعمل على إكسابهم السلوكيات الحسنة ، و يتم ذلك من خلال مناهج خاصة بالأطفال ، كما تركز بعض البلدان على تعليم الاطفال مبادئ الكتابة و القراءة و الحساب في المرحلة الاخيرة.

و برز في عصر النهضة مفكرون تربويون درسوا طبيعة الطفل ، و أوجدوا طرائق مشوقة في تعليم الأطفال و تربيتهم ، و حاربوا الأنظمة القاسية في تربية الأطفال ، و مهدوا لظهور التعليم ما قبل المدرسي ، و من هؤلاء كومينوس (Comenuis) إذ كان لآرائه أثر كبير في البدء بإفتتاح مدارس الأطفال في القرن السابع عشر ، فهو يرى أن مرحلة الطفولة مرحلة مهمة من أجل تربية الأطفال ، و لذلك دعا ضرورة وجود مدارس تعني بهذه المرحلة .

و من بين أهم المفكرين فروبيل (Frobel)الذي يعتبر أبا لتعليم ما قبل المدرسي ، حيث أنشأ روضة للأطفال في ألمانيا عام (1837)، و التي سميت حديقة الأطفال ، و أنشأت المربية الإيطالية و الطبيبة مونسوري (M.Montessori) مدرستها للأطفال في العام (1907)، وكانت تضم أطفالا ما بين سن 3 و 7 سنوات ، و أسميتها (بيت الأطفال)، إذ وضعت نظاما تربويا لمساعدة الأطفال على تطوير الذكاء و الإستقلالية .و يشجع المربون في مدرسة مونتسوري على إستخدام الحواس المتعددة كاللمس ، و النظر ، و الشم ، و السمع و التذوق ، لتنمية القدرة على الإستكشاف و التعامل اليدوي مع المواد في محيطهم المباشر .

أما في الجزائر تعتبر مؤسسات التعليم ما قبل المدرسي إرث إستعماري أي كانت متواجدة في الحقبة الإستعمارية .و بعد الإستقلال ولأسباب علمية ،ومن أجل وضع كل الهياكل القاعدية في خدمة التمدرس الإجباري ، و بقرار وزاري مؤرخ في 1965/09/23 تم تحويل الهياكل و الطاقات المخصصة لتعليم ما قبل مدرسي، لصالح المدرسة بوصفها إطارا رسميا و وحيدا للتربية و التعليم. ثم كان هذا الإجراء من أجل استرداد الهياكل البيداغوجية الخاصة بدور الحضانة و غيرها، ليتمكن كل التلاميذ البالغين سن السادسة من الالتحاق بالمدرسة الابتدائية. يبين هذا الإجراء أن التعليم ما قبل مدرسي لم يؤخذ في هذه الفترة مأخذ الجد، فالاستغناء عنه يدل على إعتباره عملية ثانوية و هامشية لا تأثير لها على المسار العام للدراسة. و لم يتم إعادة التفكير في " التعليم ما قبل المدرسي" إلا في سنتي 1974 و 1975، حيث دفع الإسترجاع التدريجي للأماكن التربوية بوزارة التربية الوطنية خلال سنة 1974-1975 إلى أن تأخذ على عاتقها التنظيم البيداغوجي والتحكم في التعليم ما قبل المدرسي بالقطاع العام أو الخاص.

و الواقع أن التعليم ما قبل مدرسي يعرف اليوم تطورا كبيرا في الجزائر، و قد بدأ الإهتمام بهذا القطاع منذ سنة 1992، و هذا من أجل تحسين النتائج و التقليل من التسرب المدرسي لأخطاره المتعددة، حيث أن الديمقراطية اليوم تتلخص في تحسين النتائج المدرسية، و الحد من الإخفاقات و الإقصاءات، التي يكون

ضحيتها عدد أكبر من التلاميذ،و رغم ذلك نجد بعض المناطق الريفية لا تحتوي على هذا النوع من التعليم ..**(محمد حيرش بغداد ، 2008، 83-99ص)**

و من بين الأهداف التي تشترك فيها مؤسسات التعليم ما قبل المدرسي هي تهيئة الطفل للدخول المدرسي و ذلك عن طريق تدريبه على مهارات ما قبل الكتابة و القراءة من بينها أولا مهارة التحكم في حركات عضلاته اليدوية و التنسيق بينها ، فالأطفال الذين يدفعون إلى تعلم الكتابة قبل أن يكتسبوا مهارات ما قبل الكتابة الممهدة لتعلم الكتابة بشكل مناسب يجدون صعوبة كبرى في أداء المهمة ، ثانيا مهارة التنسيق ما بين العضلات اليد و العين وهذه الأخيرة لا تتطور إلى بتطور سابقتها ، لأنه يجب على الطفل أن يتحكم بعضلات يده الدقيقة أولا ، حتى يمكنه أن ينجز ما ترغب العين و الدماغ في إنجازه ، ثالثا الإمساك بأدوات الكتابة تتدرج الصعوبة في إستخدام أدوات الكتابة و من أصعب الأدوات استخداما لدى الطفل قلم الرصاص ، و من المهم أن يتعلم الأطفال كيفية مسك أداة الكتابة بشكل ملائم منذ البداية كما أن هناك مهارات أخرى يتدرب عليها الطفل تسبق عملية إكتساب القراءة منها مهارات بصرية ، ومهارات سمعية و مهارات حركية بالإضافة إلى مهارة حل المشكلات ، حيث أن عملية القراءة بالنسبة للطفل عملية عقلية تتطلب منه أولا التعرف الدقيق على الحروف و الكلمات و التمييز بين المتشابه و المختلف كما يتطلب القدرة على التحرك البصري يمينا و يسارا ، بالإضافة إلى الربط بين الشكل و الصورة و الربط بين الكلمة و الصورة و القدرة على فهم معاني الكلمات في سياق جملة ، كما يتطلب من الجانب السمعي الربط بين الصوت و الشكل و تذكر الأرقام و الحروف و الكلمات ، و قبل أن يصل الطفل للتمييز بين حرف وآخر ، لابد أن يمر بمجموعة خبرات أولية منها تمييز الألوان و الأشكال ، تنظيم الأشياء في تسلسل معين .ومن الطبيعي أن يحتاج الطفل أن يميز بين الأصوات يسمعها و يحللها حتى يتقن القراءة .و لن يستطيع في البداية أن يركب من حروف لها أصوات معينة ، و لكنه يحتاج لأن يتعرف على الأصوات التي ترتبط بأشكال و علامات معينة . و تدريب الطفل على قراءة و سماع صوت

الحروف مجردة لا يساعد كثيرا على تعلم القراءة و الأفضل من ذلك تدريب الأطفال على التعرف على الوحدة الصوتية phoneme للغة العربية (أ ، ب ، ...) مصحوبة بالحركات القصيرة (فتحة ، ضمة ، كسرة)أو بحركات الطويلة (ألف ، واو ، ياء).

و هناك أيضا مهارات حركية مهمة في عملية القراءة ، فمتابعة الكتابة من اليمين إلى اليسار في حركة منتظمة ، ثم الانتقال بعد نهاية السطر إلى جهة اليمين مرة أخرى و الانتقال بالصبر إلى السطر التالي كلها عمليات نقوم نحن بها تلقائيا دون تفكير ، و لكن الطفل الصغير يحتاج لأن يقوم بهذه العملية عدة مرات و يتدرب عليها ، حتى تصبح هذه الحركات آلية بالنسبة له لا تحتاج إلى مجهود كبير ، قبل أن ينتقل إلى النصوص القرائية الفعلية .**(هدى محمود الناشف ، 2007، 121ص)**

ويمكن القول بأن التعليم ما قبل المدرسي بما يوفره من أنشطة و فرص للنمو تتيح للطفل في زيادة محصوله اللغوي من خلال التحدث ، و تنمية المهارات البصرية و السمعية و الحركية التي تسبق اكتساب مهارتي القراءة و الكتابة ، بالإضافة إلى زيادة الخبرات و ما يترتب عليها من نمو عقلي و معرفي ، كما تعمل على بناء شخصية الطفل.

و بناء على ذلك تهدف دراستنا لتسليط الضوء على التعليم ما قبل مدرسي ، الذي يقتصر على الأقسام التحضيرية الملحقة بالمدرسة الإبتدائية و التي تستقبل الأطفال المتراوحة أعمارهم بين 4 و 5 سنوات ، في حجرات تختلف عن غيرها بتجهيزاتها و وسائلها البيداغوجية ، كما أنها المكان المؤسساتي الذي تنظر فيه المربية للطفل على أنه مازال طفلا و ليس تلميذا و هي بذلك استمرارية للتربية الأسرية ، و رياض الأطفال التي تستقبل الأطفال من سن 3 سنوات إلى 5 سنوات و تقدم لهم نشاطات مختلفة تتماشى مع قدراتهم العقلية و المعرفية .

و من منطلق تكويننا المعرفي و خبرتنا في ميدان التدريس بالتعليم الإبتدائي و بالتحديد الطور الأول لاحظنا وجود فروقات واضحة في مهارتي القراءة و الكتابة لدى التلاميذ الملتحقين بمؤسسات التعليم

ماقبل المدرسي مقارنة بأقرانهم غير الملتحقين بها ، كما واجهتنا صعوبات كثيرة مع التلاميذ غير الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي نذكر منها عدم الانضباط ، عدم معرفة مسك أداة الكتابة ، طريقة الجلوس ، مسك الكراس ، صعوبة التعرف على الأصوات سمعيا و بصريا و إدراك و مع وجود عدد كبير من التلاميذ في القسم و كثافة البرنامج ، لا نستطيع أن نعطي كل تلميذ الوقت الكافي لاكتساب المهارات الأساسية التي تسبق عملية إكتساب القراءة و الكتابة ، و خاصة أن المرحلة التمهيدية مقدرة بأربعة أسابيع فقط ، و هذه الفترة غير كافية لتدريب الطفل عليها بشكل جيد ، فتتأثر نظرة التلميذ عن ذاته بسبب عدم إكتسابه أو إتقانه لمهارتي القراءة و الكتابة مقارنة بزملائه الذين إلتحقوا بمؤسسات التعليم ما قبل مدرسي ،و هذا ما يسبب عدم التوازن في القسم والذي يرهق المعلمة و يؤثر على المردود التعليمي .

و نظرا لقلة الدراسات المتعلقة بهذا الموضوع تبادرت في أذهاننا القيام بهذه الدراسة للوصول إلى حقائق علمية عملية .

فقد قمنا بتخصيص جانب نظري و آخر تطبيقي فيما يخص الجانب النظري فيتكون من أربعة فصول :

فصل أول تمهيدي متعلق بالدراسة المنهجية و تتمثل في تحديد الإشكالية و صياغة الفرضيات ، أهداف البحث و أهميته و كذلك تحديد المفاهيم و صياغة فرضيات البحث .

يليه الفصل الثاني حيث تطرقنا إلى التعليم ما قبل مدرسي بأنواعه القسم التحضيري و رياض الأطفال و مناهجها و برامجها ،أما الفصل الثالث تعريف الكتابة ، و أهمية الكتابة و أهدافها بالإضافة مراحل إكتساب الكتابة و مراحل تعلمها ،و في الفصل الرابع تناولنا فيه تعريف القراءة ، أنواع القراءة و الميكانيزمات المعرفية المتدخلة في عملية القراءة ، مراحل تطور القراءة .

أما فيما يخص الجانب التطبيقي ، فقد تم تقسيمه إلى فصلين ، فصل متعلق بالأسس المنهجية للبحث ، حيث تطرقنا فيه إلى منهج و مكان إجراء البحث ، زمن البحث و عينة البحث و الاختبارات المستعملة ، و فصل فيه المعالجة الإحصائية المتبعة و نتائجها و أخيرا الاستنتاج العام و الخاتمة .

الجانب النظري

الفصل الأول :الإطار العام للدراسة

1-تحديد الإشكالية

2-تساؤلات الدراسة

3-صياغة الفرضيات

4-أهداف الدراسة

5-أهمية الدراسة

6-تحديد مفاهيم الدراسة

6-1-الدور

6-2-التعليم ماقبل المدرسي

6-3-القسم التحضيري

6-4-رياض الأطفال

6-5-القراءة

6-6-الكتابة

6-7-تلاميذ الطور الاول

-تحديد الإشكالية:

يعتبر التعليم ما قبل المدرسي ذات أهمية بالغة للطفل لارتباطه بالإعداد للتعليم المدرسي حيث أنه ما لم يحصل الطفل على هذا النوع من التعليم الذي يتيح له فرصة تنمية المهارات اللغوية و المعرفية و الاجتماعية ، فإنه لا يستطيع الاستفادة الكاملة من التعليم المدرسي بعد ذلك ، كما أنه يقلل من عوامل الفشل في التعليم الابتدائي .**(فكري شحاتة احمد ، 1989، ص543- 544)**

كما تتبين أهميته بالنسبة للطفل ، لكونه يهيئ هذا الأخير للإنتقال ، بسلاسة و فعالية ، إلى الطور التعليمي الموالي .بعد تزويده بجملة من المبادئ الأساسية في القراءة و الكتابة و الحساب ، و نقله بتدرج من محيطه الأسري المحدود للإنفتاح على العالم الخارجي ، و اكتشاف الواقع المجتمعي الذي يعيش في كفنه ، و نسج علاقات بينية أو متعددة بين أقرانه .

و يقوم التعليم الأولي بغرس مجموعة من القيم في نفوس الأطفال ، و تدريبهم على أنشطة متنوعة سعيا إلى تنمية مهاراتهم و قدراتهم و مداركهم .و إن هذه الأهمية الأكيدة و تتضح ، بصورة أجلى عند مقارنتنا بين تحصيل متعلم استفاد من التعليم الأولي وبين تحصيل آخر لم يستفد منه ، أو لم تتح له فرصة الاستفادة منه ، لسبب من الأسباب ، إذ يكون تحصيل الأول في الغالب الأعم ، أكثر و الأنجع ، وقدرته على التفتح و الاندماج و مسايرة العملية التعليمية أكبر ، الأمر الذي يحول دون تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص بين أطفالنا .**(فريد أمعضشو، 2015 ، ص90)**

ومما سبق تتضح أهمية الدور الذي يقوم به التعليم ما قبل المدرسي و مدى التأثير الذي يتركه في حياة الأفراد فيما بعد ، كما تبين أن الطفل لا ينمو نموا سليما إلا إذا توفرت له بيئة تربوية غنية و مليئة بالمثيرات و المنبهات التي تتماشى مع قدراته وطاقاته و تعمل على تنمية جوانبه الجسمية و النفسية و الاجتماعية و العقلية و التي تمكنه من الحياة كإنسان ، و هذه البيئة التربوية ما هي إلا مؤسسات التعليم

ما قبل المدرسي التي يلتحقون بها في مرحلة الطفولة المبكرة ، حيث يستمتعون بأنواع شتى من الأنشطة التي يقبلون عليها و التي تسمح لهم باكتساب أحسن لعدة مهارات منها القراءة و الكتابة .

و بناءا على ذلك فقد حظي التعليم ما قبل مدرسي باهتمام الباحثين و من بين الدراسات التي اهتمت بالتعليم ماقبل المدرسي و أثره على مهاراتي القراءة و الكتابة دراسة **(د–بوسبتة يمينة ، 2013)** التي هدفت إلى تحديد واقع الأقسام التحضيرية من وجهة نظر المعلمات من حيث تحقيق الأهداف التربوية على ضمان تنمية الطفل جسميا و صحيا و عقليا و أخلاقيا و اجتماعيا .ومن بين أهم النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة هي أن للتربية التحضيرية دور جوهري في تحضير الطفل تحضيرا سليما للالتحاق بالمرحلة الابتدائية ، و ذلك حتى لا يشعر الطفل بالانتقال المفاجئ من البيت إلى المدرسة ، إذ تترك له الحرية التامة في ممارسة نشاطاته و اكتشاف قدراته و ميوله و إمكانياته وبذلك فهي تسعى إلى مساعدته في اكتساب مهارات و خبرات و أساسيات عديدة ممهدة للتعليم لا تتوافر له بالمنزل مهما كانت قدرات والديه المادية أو الثقافية .

كما أكدت المعلمات اقسام التحضيري بأن التربية التحضيرية باتت أمرا مهما لدورها الفعال في اكساب الأطفال مهارتي القراءة وكتابة لما تحتويه من أنشطة تستهدف تنمية مهارات الاستعداد للقراءة و الكتابة لما ما تحتويه من أنشطة تستهدف الاستعداد للقراءة مثل مهارات الإدراك الصوتي (التمييز السمعي بين أصوات الحروف و الكلمات المتشابهة و المختلفة) و التمييز البصري و إضافة إلى الدور إلهام الذي تؤديه المعلمة في تخطيط وتنفيذ هذه الأنشطة.

كما أن نسبة كبيرة من الأطفال تمكنوا من إستبدال الخربشة التي تميز محاولتهم إلى أشكال مختلفة من الكتابة .فبعد مضي فترة قصيرة في هذه الصفوف أخذت الخربشة بالاختفاء ليحل محلها تطور ملحوظا في سلوكيات الكتابة .

أما معلمات الصفوف الابتدائية فدلت إجابات المعلمات تفوق تلامذة الصفوف التحضيرية على أطفال الابتدائي في ممارسة و استيعاب المهارات الثلاث القراءة و الكتابة و الحساب وذلك نتيجة تعرض أطفال التحضيري إلى تربية وفقا لطريقة الأركان التعليمية في تطوير مهارات الأطفال القرائية و الكتابية و تشجيعهم على ممارسة سلوك القراءة و الكتابة .حيث يصل الطفل إلى مرحلة التعليم و قد أتقن المهارات الفرعية التي تتطلبها عملية القراءة . **(بوسبتة يمينة ، 2013، ص80)**

بالإضافة لدراسة **(بوثليجة رمضان ، 2015)** و التي هدفت دراستها للتعرف على أثر الإلتحاق بالتربية التحضيرية على المهارات اللغوية (الإستماع ، التعبير ، الكتابة ، القراءة) ، و من بين أهم النتائج المتوصل إليها لاتوجد فروق دالة إحصائيا بين الجنسين في المهارات اللغوية ، بالإضافة الى وجود فروق دالة إحصائيا بين الملتحقين و غير الملتحقين بالتربية التحضيرية في المهارات اللغوية لصالح الملتحقين بالتربية التحضيرية .

و دراسة(**أحمد صومان ،2013**) تحت عنوان أثر الإلتحاق بمرحلة رياض الأطفال أو عدمه في تنمية مهارتي القراءة و الكتابة لدى طالبات المرحلة الأساسية في مدرسة أم حبيبة الأساسية في الأردن ، هدفت هذه الدراسة التعرف إلى أثر الإلتحاق بمرحلة رياض الأطفال أو عدمه في تنمية مهارتي القراءة الجهرية و الكتابة لدى طالبات المرحلة الأساسية الدنيا في الأردن في الصفوف الثالثة (الأولى ، الثانية ، الثالثة) و من بين أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الطالبات اللائي إلتحقن برياض الأطفال و اللائي لم يلتحقن برياض الأطفال في مهارتي القراءة الجهرية و الكتابة للصفوف الثلاثة .

بالإضافة إلى دراسة **(بن خرور خير الدين ،2012)** تحت عنوان اثر التربية التحضيرية في تحصيل تلاميذ السنة الأولى للأنشطة اللغوية (قراءة و كتابة) و من بين أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة

توجد فروق دالة إحصائية بين التلاميذ المستفيدين من التربية التحضيرية و غير المستفيدين منها في التحصيل الدراسي لصالح الفئة الأولى في نشاط القراءة و الكتابة .

و من منطلق تكويننا المعرفي و خبرتنا في ميدان التدريس بالتعليم الإبتدائي و بالتحديد الطور الأول لاحظنا وجود فروقات واضحة في مهارتي القراءة و الكتابة لدى التلاميذ الملتحقين بمؤسسات التعليم ماقبل المدرسي مقارنة بأقرانهم غير الملتحقين بها ، حيث واجهتنا صعوبات كثيرة مع التلاميذ غير الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي نذكر منها عدم الإنضباط ، عدم معرفة مسك أداة الكتابة ، طريقة الجلوس ، مسك الكراس ، صعوبة التعرف على الاصوات سمعيا و بصريا و إدراكها، و مع وجود عدد كبير من التلاميذ في القسم ، لا نستطيع أن نعطي كل تلميذ الوقت الكافي لإكتساب المهارات الأساسية التي تسبق عملية إكتساب القراءة و الكتابة ، و خاصة أن المرحلة التمهيدية مقدرة بأربعة أسابيع فقط ، و هذه الفترة غير كافية لتدريب الطفل عليها بشكل جيد ، فتتأثر نظرة التلميذ عن ذاته بسبب عدم إكتسابه أو إتقانه لمهارتي القراءة و الكتابة مقارنة بزملائه الذين إلتحقوا بمؤسسات التعليم ما قبل مدرسي ،و هذا ما يسبب عدم التوازن في القسم والذي يرهق المعلمة و يؤثر على المردود التعليمي، و من هنا تبادرت في أذهاننا القيام بهذه الدراسة للوصول إلى اهمية التعليم ما قبل المدرسي وعليه نطرح التساؤلات التالية:

2-تساؤلات الدراسة :

2-1-التساؤلات العامة :

1-هل توجد فروق دالة إحصائية في مهارتي القراءة و الكتابة بين تلاميذ السنة الأولى الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي و غير الملتحقين به ؟

2-هل توجد فروق دالة إحصائية في مهارتي القراءة و الكتابة بين تلاميذ السنة الثانية الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي و غير الملتحقين به ؟

2-2-التساؤلات الجزئية :

3-هل توجد فروق دالة إحصائيا في مهارتي القراءة و الكتابة بين تلاميذ السنة الأولى الملتحقين بالقسم التحضيري و الملتحقين برياض الاطفال ؟

4-هل توجد فروق دالة إحصائيا بين الجنسين (ذكور -إناث)في مهارتي القراءة و الكتابة لدى تلاميذ الطور الأول غير الملتحقين بالتعليم ما قبل مدرسي ؟

3-صياغة الفرضيات :

3-1-الفرضيات العامة :

1-توجد فروق دالة إحصائية في مهارتي القراءة و الكتابة بين تلاميذ السنة الأولى الملتحقين بالتعليم ماقبل المدرسي و غير الملتحقين به.

2- توجد فروق دالة إحصائية في مهارتي القراءة و الكتابة بين تلاميذ السنة الثانية الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي و غير الملتحقين به.

3-2- الفرضيات الجزئية :

2- توجد فروق دالة إحصائيا في مهارتي القراءة و الكتابة بين تلاميذ السنة الأولى الملتحقين بالقسم التحضيري و الملتحقين برياض الأطفال.

3- توجد فروق دالة إحصائيا بين الجنسين (ذكور -إناث)في مهارتي القراءة و الكتابة لدى تلاميذ الطور الأول غير الملتحقين بالتعليم ما قبل مدرسي.

4-أهداف الدراسة:

1-تهدف الدراسة للكشف عن الفروق في مهارتي القراءة و الكتابة بين تلاميذ السنة الأولى الملتحقين بالتعليم ماقبل المدرسي و غير الملتحقين به.

2-تهدف الدراسة للكشف عن الفروق في مهارتي القراءة و الكتابة بين تلاميذ السنة الثانية الملتحقين بالتعليم ماقبل المدرسي و غير الملتحقين به.

3-تهدف الدراسة لتحديد الفروق في مهارتي القراءة و الكتابة بين تلاميذ السنة الأولى الملتحقين بالقسم التحضيري و الملتحقين برياض الاطفال.

4-تهدف الدراسة للكشف عن الفروق في مهارتي القراءة و الكتابة لدى تلاميذ الطور الأول غير الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي تبعا لمتغير الجنس.

5-الوصول الى استكشاف حقيقة و طبيعة الموضوع المدروس و ذلك من خلال معلومات مأخوذة من المدرسة الجزائرية.

5-أهمية الدراسة :

1-تكمن أهمية الدراسة في تناول مهارة القراءة لدى الطفل بعد تلقيه التعليم ما قبل المدرسي و دوره في تنميتها لدى تلاميذ الطور الاول.

2- بالإضافة إلى تناول مهارة الكتابة لدى الطفل بعد تلقيه التعليم ما قبل المدرسي و دوره في تنميتها لدى تلاميذ الطور الاول.

5-1-الأهمية النظرية :

1-الإهتمام بالأطفال قبل 6 سنوات و فهم إحتياجاتهم العقلية و الوقوف عليها وفق أسس علمية .

2- الإهتمام بمؤسسات التعليم ما قبل المدرسي لما تلعبه من دور في تنمية المهارات اللغوية منها القراءة والكتابة .

3-أهمية الفئة التي تناولتها الدراسة التلاميذ الملتحقين بالتعليم ماقبل المدرسي لأن هذه الفئة تكون أكثر نضجا و تطورا مقارنة بالتلاميذ غير الملتحقين به .

4-نأمل أن تضيف هذه الدراسة الحالية إضافة نظرية معرفية في ميدان البحوث النفسية عامة و البحوث الأرطوفونية خاصة بدراسة مهارتي القراءة و الكتابة عند التلاميذ الذين إستفادوا من التعليم ماقبل مدرسي.

5-2-الأهمية التطبيقية :

1-تقدم هذه الدراسة دليلا عمليا علميا عن دور التعليم ما قبل المدرسي الذي يعتبر حلقة وصل بين البيت و المدرسة ، و مدى ضرورته لتحسين نوعية التعليم ، و مدى التقدم في مهارتي القراءة و الكتابة لدى تلاميذ الطور الأول .

2-المقارنة الفعالة بين دور المؤسستين التربويتين التربية التحضيرية الملحقة بالمدرسة و رياض الأطفال في تنمية مهارتي القراءة و الكتابة .

3-أن تكون نتائج هذه الدراسة أداة مساعدة في إعداد برامج الخاصة بأطفال ماقبل المدرسة .

4- ضرورة تعميم التعليم ماقبل المدرسي مع إشراك المؤسسات الخاصة ضمن برنامج وزارة التربية الوطنية.

6-تحديد المفاهيم :

6-1-الدور :

هو السلوك المتوقع من الفرد الذي يشغل وضعا إجتماعيا معينا ، و قد نبعت فكرة الدور الإجتماعي في الأصل من المسرح ، إذ تسير الأدوار التي يؤديها الممثلون في العمل المسرحي ، و يقوم الأفراد في المجتمعات كافة بعدد من الأدوار الإجتماعية المختلفة طبقا للسياقات المتباينة للأنشطة التي يمارسونها .

(كارين بيرديسال، دون سنة ، ص749)

6-2-التعليم ماقبل المدرسي :

و نقصد به كل تعليم يتلقاه الطفل في مؤسسة تربوية ما قبل السن الإلزامي لدخوله المدرسة . وقد تبنينا مصطلح التعليم ما قبل المدرسي بدل التربية قبل المدرسية ، لأن هذه الأخيرة تعد أشمل و أوسع من التعليم و هي ليست مقتصرة على المؤسسات التربوية ، إنما تتعدى إلى الأسرة و المحيط الإجتماعي للطفل ، كما أنها غير محددة بفترة زمنية على عكس التعليم " فالتربية مصطلح يستخدم للإشارة إلى كل الخبرات التربوية داخل و خارج نطاق التعليم المدرسي أما مصطلح التعليم فيستخدم للإشارة إلى العملية التربوية المقصودة و الرسمية التي تحدث في المدارس و المؤسسات التعليمية ". **(السيد سلامة الخميسي ، 2000، ص54)**

6-3-القسم التحضيري :

6-3-1-التعريف الاصطلاحي:

هو القسم الذي يستقبل الأطفال المتراوحة أعمارهم بين 4 و 5 سنوات ، في حجرات تختلف عن غيرها بتجهيزاتها و وسائلها البيداغوجية ، كما أنها المكان المؤسساتي الذي تنظر فيه المربية للطفل على أنه مازال طفلا و ليس تلميذا و هي بذلك استمرارية للتربية الأسرية و تحضيرا للتمدرس للمرحلة المقبلة باكتساب مبادئ القراءة و الكتابة و الحساب . **(الدليل التطبيقي لمناهج التربية التحضيرية ، 2004)**

6-3-2-تعريف إجرائي :

هو قسم ملحق بالمدرسة الإبتدائية ، يضم على الأقل 30 تلميذ ، يتميز بتجهيزات تختلف من مؤسسة تربوية لأخرى حسب ميزانية المدرسة ، يخضع هؤلاء التلاميذ لبرنامج مسطر من طرف وزارة التربوية الوطنية .

6-4-رياض الأطفال :

6-4-1-التعريف الاصطلاحي:

هي مؤسسة تربوية إجتماعية تقوم على رعاية الأطفال في السنوات الأولى الثلاثة التي تسبق دخولهم المرحلة الإبتدائية و يشمل إهتمامها نواحي نموهم المختلفة من لغوية و دينية و إجتماعية و نفسية و إدراكية و إنفعالية و غيرها ، هادفة إلى توفير الظروف التي تمكن من النمو السليم المتوازن في هذه النواحي و ذلك بتقديم برنامج يشمل اللعب و التسلية و التعليم . **(سلامة حدة ، 2012، ص12)**

6-4-2-تعريف إجرائي:

هي تلك المؤسسة التربوية الإجتماعية التي تمثل حلقة وصل بين الأسرة و المدرسة ، تقوم برعاية و إعداد الأطفال في المرحلة العمرية التي تمتد من السنة الثالثة إلى السنة السادسة من جميع النواحي النمو ،كما أنها تهيؤه لتعلم الكتابة و القراءة و الحساب ، و أغلب رياض الأطفال مخوصصة و تشرف عليها مديرة و مربيات حسب عدد الأطفال ، و تبني كل روضة برنامجا خاصا بها .

6-5-المهارة :

6-5-1-التعريف اللغوي :

هي إحكام الشيئ و إجادته و الحذق فيه ، يقال : مهر ، يمهر ، مهارة ، فهي تعني الإجادة و الحذق و أن الماهر هو : هذا الحاذق الفاهم لكل ما يقوم به من عمل ، فهو : ماهر في الصناعة ، و في العلم ، بمعنى أنه أجاد و أحكم **(زين كامل ، 2008، ص13)**

6-5-2-التعريف الإصطلاحي :

إن المهارة أداء مهمة ما أو نشاط معين بصورة مقنعة و بالأساليب و الإجراءات الملائمة و بطريقة صحيحة (الحذق ، الإتقان ، الأحكام ، الإحسان ، الإبداع ، البراعة ، الخبرة ، التفوق ، الإجادة) و المهارة لديها تعريفات كثيرة نذكر منها :

المهارة هي :"أداء لغوي يتسم بالدقة و الكفاءة فضلا عن السرعة و الفهم " **(نفس المرجع ، ص14)**

وكذلك تعرفها "**رحاب**" بأنها :"شيئ يمكن تعلمه أو اكتسابه أو تكوينه لدى المتعلم عن طريق المحاكاة و التدريب ،و أن ما يتعلمه يختلف باختلاف نوع المادة و طبيعتها و خصائصها " **(خالق عبد الرزاق السيد ، 2003،ص261)**

6-6-القراءة :

6-6-1-التعريف الإصطلاحي :

يعرفها عبد الله أحمد " هي عملية عقلية تشمل تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه و تتطلب بين الخبرة الشخصية و معاني هذه الرموز " في هذه العملية تشترك حواس مختلفة و خبرات القارئ و ذكاؤه. .**(نبيل عبد الفتاح حافظ ، 2000، ص55)**

6-6-2-المفهوم الإجرائي للقراءة :

عملية معرفية تستند على تفكيك رموز تسمى حروفا لتكوين معنى ،والوصول إلى مرحلة الفهم و الإدراك ، و نقصد بها في دراستنا هي الدرجة التي يتحصل عليها التلميذ في اختبار الأداء القرائي في الكراسة الأولى و الكراسة الثانية .

6-7-الكتابة:

6-7-1-التعريف الاصطلاحي :

يعرف علي سلام مفهوم الكتابة "بأنها عملية تتضمن عدة مهارات حركية ، تتصل بالرسم الكتابي ، وعدة مهارات عقلية ، تتعلق بالتفكير ، و التعبير و تتطلب معرفة الرموز الكتابية ، التي تعبر عن الأصوات اللغوية ، و القدرة على تهجي الكلمات ، و الإلمام بفنيات الخط العربي ، و قواعد الإستعمال اللغوي و مهارات الترقيم ، و القدرة على الربط بين الكلمات ،و الجمل و الفقرات و إدراك العلاقات بينها و تنظيمها

وفق غرض معين ، و الربط بين الأسلوب ، و مواقف استخدامه " **(علي عبد العظيم علي سلام ، 1988، ص63)**

6-7-2-المفهوم الإجرائي :

تعتبر وسيلة اتصال يرتبط تعلمها بالقراءة ، تعتبر مهارة حركية تتطلب التآزر بين العين و اليد لذا من الضروري تدريب الطفل على التحكم في تشكيل الحروف ، و نقصد بها في دراستنا هي الدرجة التي يتحصل عليها التلميذ في إختبار الأداء الكتابي .

6-8-تلاميذ الطور الأول: يمثلون تلاميذ السنة الأولى و الثانية من التعليم الإبتدائي تتراوح أعمارهم من 6 إلى 8 سنوات

7-الدراسات السابقة :

7-1-الدراسات السابقة التي تناولت دور التعليم ما قبل المدرسي على بعض المتغيرات:

7-1-1-دور التعليم قبل مدرسي في تنمية بعض المفاهيم المعرفية لدى تلاميذ السنة أولى إبتدائي (رمضان بوثليجة 2019)

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة دور التعليم ماقبل مدرسي في تنمية المفاهيم المعرفية الأساسية لدى تلاميذ السنة الأولى إبتدائي بمدينة مستغانم ، حيث إشتملت عينة الدراسة 355 تلميذ (176 أنثى و 179 ذكر) ، و أجريت خلال الموسم الدراسي 2018/2017 ، و تم إستخدام أداة لقياس المفاهيم المعرفية، حيث تم استعمال المنهج الوصفي المقارن و أسفرت نتائج الدراسة على وجود أثر دال إحصائيا لمتغير التعليم ماقبل المدرسي على المفاهيم المعرفية (التوجه الفضائي ، الجانبية . التذكر) في حين تم التوصل إلى عدم معنوية تأثير الجنس على متغيري التوجه الفضائي و الجانبية .

التعقيب :

اتفقت هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في تناول متغير التعليم ما قبل المدرسي، بالإضافة إلى تناول متغير الجنس ، كما اتفقت معها جزئيا في عينة الدراسة تلاميذ السنة الاولى و منهج المستعمل الوصفي المقارن

– اختلفت هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في تناولها للمفاهيم المعرفية و أداة القياس .

7-1-2-دراسة أثر رياض الأطفال في التحصيل في المرحلة الإبتدائية ، دراسة تتبعية ميدانية لأطفال الرياض في القطر العربي السوري (منى الدالاتي ، 1990)

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر رياض الأطفال في التحصيل في المرحلة الإبتدائية بما يتضمنه من تشخيص ووقوف على جوانب و الضعف في رياض الأطفال و تحديد لهذا الأثر في تحصيل تلميذ الحلقة الأولى من التعليم الإبتدائي في جميع المواد الدراسية ، حيث بلغت عينة الدراسة 517 تلميذا و تلميذة وزعت إلى ثلاث مجموعات ، المجموعة الأولى وعددها (238) تلميذا و تلميذة دخلت الصف الأول ابتدائي مباشرة ، المجموعة الثانية و عددها (223) تلميذا و تلميذة إلتحقت برياض اطفال قبل دخولها الصف الأول إبتدائي . المجموعة الثالثة (56) تلميذا و تلميذة إلتحقت برياض اطفال و انتقلت مباشرة إلى الصف الثاني ابتدائي ، و من بين أهم النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة وجود فروق دالة في التحصيل بين مجموعة إلتحقت بالرياض و بين مجموعة لم تلتحق ، وجود فروق في التحصيل بين الإناث اللواتي إلتحقن بالرياض و بين الذكور الملتحقين بالرياض ، لا يوجد فروق في التحصيل بين مجموعة إلتحقت برياض الأطفال و انتقلت إلى الصف الثاني مباشرة بعد نجاحها في امتحان سير المعلومات بين مجموعة التحقت برياض أطفال و انتقلت إلى الصف الثاني بعد نجاحها في الصف الأول ، قد قامت الباحثة بإعداد قوائم بالدرجات التحصيلية لكل مادة دراسية في الصفوف الثلاثة الأولى لكل

أفراد عينة البحث ، كما قامت بتصميم إستمارة معلومات للوقوف على واقع كل تلميذ و فيما إذا كان قد إلتحق بروضة .

التعقيب :

إتفقت هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في تناولها رياض الأطفال، كما أنها إتفقت في تناولها لمتغير الجنس ، كما أنها إتفقت معها في جزء من عينة الدراسة في تناولها تلاميذ السنة الأولى الذين إلتحقوا برياض الأطفال و الذين لم يلتحقوا .

-إختلفت هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في تناولها التحصيل الدراسي ، كما أنها إختلفت في أداة القياس و هي عبارة عن إستمارة معلومات و قوائم بالدرجات التحصيلية لكل مادة .

7-1-3-الإكتساب اللغوي عند أطفال الروضة و أطفال المدارس القرآنية ، دراسة مقارنة (شتوح بختة ، 2009)

هدفت هذه الدراسة لمعرفة دور الروضة و الكتاتيب أي المدارس القرآنية حاليا و الأهمية البالغة ، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المقارن ، و بلغت عينة الدراسة 30 طفل الأقسام النهائية لروضة "نهى" و 30 طفل من مدرسة "دار الأرقم القرآنية "، و قد استعمل الباحث إختبار الإستعداد اللغوي القرآني المطور للبيئة الأردنية بصورته الأولية و الذي يتكون من 5 بنود (إختبار التمييز البصري ، التمييز السمعي ، إختبار الفهم ، إختبار التذكر السمعي ، إختبار التذكر البصري) ومن بين أهم نتائج هذه الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أطفال الروضة و المدارس القرآنية النسبة لإكتساب اللغة ، فعالية البرامج و الأنشطة التي تقدمها الروضة ، و دورها في إثراء لغتهم ، ونجاعة البرامج التي تقدمها المدارس القرآنية .

التعقيب :

-إتفقت هذه الدراسة في تناولها رياض الأطفال ، كما إتفقت في تناولها التمييز البصري و السمعي و التذكر السمعي ، وإتفقت معها في المنهج المستعمل و هو المنهج الوصفي المقارن.

-إختلفت هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في تناولها للمدارس القرآنية ، بالإضافة إلى عينت الدراسة وهي أطفال ما قبل التمدرس .

7-1-4-التفكير الإبتكاري لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية ، دراسة ميدانية مقارنة بين التلاميذ الملتحقين و غير الملتحقين بالتعليم التحضيري بمدينة غليزان (سناوي فطيمة ، 2012).

تهدف الدراسة إلى الكشف عن الفروق في التفكير الإبتكاري -بجموعتي الملتحقين و غير الملتحقين في التعليم التحضيري الذي تحكمه مجموعة من العوامل ، الجنس و المستوى التعليمي للوالدين ، المستوى الإقتصادي الإجتماعي للأسرة، كما اعتمدت على المنهج الوصفي المقارن ، حيث بلغت عينة الدراسة 125 تلميذا من الملتحقين بالتربية التحضيرية 64 ذكرا و 61 أنثى ، و 60 طفلا غير ملتحق بالتربية التحضيرية 32 ذكرا و 28 أنثى .

كما تم إستعمال إختبار بول تورانس لقياس التفكير الإبتكاري الذي تم تكييفه من طرف الباحثة و إختبار رسم الرجل، و من بين أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة هي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي الملتحقين و غير الملتحقين في التفكير الإبتكاري لصالح الملتحقين بالتعليم التحضيري ، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور الملتحقين و غير الملتحقين في التفكير الإبتكاري لصالح الملتحقين بالتعليم التحضيري ، و توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الإناث الملتحقات و غير الملتحقات بالتعليم التحضيري في التفكير الإبتكاري لصالح الملتحقات بالتعليم التحضيري ، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الملتحقين بالتعليم التحضيري في التفكير الإبتكاري تبعا لمتغير الجنس ، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد مجموعة التلاميذ غير الملتحقين بالتعليم التحضيري في التفكير

الإبتكاري ، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الملتحقين بالتعليم التحضيري تبعا لمستوى التعليمي للوالدين ، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد مجموعة غير الملتحقين بالتعليم التحضيري تبعا للمستوى التعليمي للوالدين ، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الملتحقين بالتعليم التحضيري تبعا للمستوى الإجتماعي الإقتصادي للأسرة .

التعقيب :

-إتفقت هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في تناولها التلاميذ الملتحقين بالقسم التحضيري و غير الملتحقين به ، و إتفقت معها في إستعمال إختبار رسم الرجل ، كما أنها إتفقت معها في تناولها لمتغير الجنس ، و إتفقت معا من حيث المنهج المستعمل المنهج الوصفي المقارن.

- إختلفت هذه الدراسة في دراسة لتفكير الإبتكاري ، كما إختلفت في تناولها لمتغير المستوى التعليمي للوالدين ،و الإجتماعي الإقتصادي .

7-1-5-أثر التربية التحضيرية على التحصيل الدراسي العام لتلاميذ المرحلة الإبتدائية ، دراسة ميدانية على تلاميذ السنة الثاني إبتدائي بولاية خنشلة (رحيم حبيب ، 2012)

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة أثر التربية التحضيرية على المستوى التحصيلي العام ، كما انها إستعملت المنهج الوصفي ، حيث بلغ عدد التلاميذ المستفيدين من التربية التحضيرية 938 تلميذا موزعين على 497 ذكور و 441 إناث ، و عدد تلاميذ الأفراد غير المستفيدين من التربية التحضيرية 239 تلميذا موزعين 152 ذكرا و 87 إناث ، حيث تم جمع البيانات بالإعتماد على السجل المدرسي للإختبارات ، و دفتر الإختبار للتلميذ ، ومن بين أهم النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي العام بين التلاميذ المستفيدين من التربية التحضيرية و التلاميذ غير المستفيدين من التربية التحضيرية لصالح التلاميذ المستفيدين من التربية التحضيرية ، بالإضافة إلى وجود

فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي العام بين التلميذات المستفيدات من التربية التحضيرية و التلميذات غير المستفيدات من التربية التحضيرية ، وجود فروق دالة إحصائيا في التحصيل الدراسي العام للذكور المستفيدين من التربية التحضيرية و الذكور غير المستفيدين من التربية التحضيرية لصالح الذكور المستفيدين.

التعقيب :

-إتفقت هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في تناولها القسم التحضيري ، كما أنها إتفقت في جزء منها في عينة الدراسة و هي التلاميذ السنة الثانية الذين استفادوا و الذين لم يستفيدوا من التربية التحضيرية ، بالإضافة إلى أنها إتفقت معها في تناولها لمتغير الجنس .

-إختلفت هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في تناولها التحصيل الدراسي ، كما إختلفت في منهج المستعمل وهو المنهج الوصفي ، بالإضافة إلى أنها إختلفت في أداة القياس حيث انها إعتمدت على السجل المدرسي للإختبارات و دفتر الإختبارات لكل تلميذ

7-2- الدراسات السابقة التي تناولت دور التعليم ما قبل مدرسي عفي تنمية مهارتي القراءة و الكتابة:

7-2-1-أثر الإلتحاق بمرحلة رياض الأطفال أوعدمه في تنمية مهارتي القراءة و الكتابة لدى طالبات المرحل الأساسية الدنيا في مدرسة أم حبيبة الأساسية في الأردن (عبد الرحمن عبد علي الهاشمي ، أيمان سليم عبد الرزاق ، بدون سنة)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر الإلتحاق بمرحلة رياض الأطفال أو عدمه في تنمية مهارتي القراءة الجهرية و الكتابة لدى طالبات المرحلة الأساسية الدنيا في الأردن . تكونت عينة الدراسة التي اختيرت عشوائيا من (90) طالبة من طالبات الصفوف الأساسية الثلاثة الدنيا من مدرسة (أم حبيبية الأساسية) التي اختيرت قصديا بواقع (30) طالبة من كل صف من الصفوف الثلاثة ، (15) طالبة مما

سبق ممن التحقن برياض الأطفال و (15) طالبة ممن لم يلتحقن برياض الأطفال . كما أعد الباحث إختبارا للأداء القرائي وآخر لإختبار الكتابي ،و إعتمدت الدراسة على المنهج الشبه التجريبي ، و من بين أهم النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة هي عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الطالبات اللائي إلتحقن برياض الأطفال واللائي لم يلتحقن برياض الأطفال في مهارتي القراءة الجهرية و الكتابة للصفوف الثلاثة .

التعقيب :

-إتفقت هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في دراسة دور رياض الأطفال في تنمية مهارتي القراءة و الكتابة ، كما أنها إتفقت في منهج الدراسة الشبه التجريبي ، و إتفقت معها في تناولها للتلاميذ الملتحقين و غير الملتحقين بالتربية التحضيرية للسنة الأولى و الثانية ،كما إتفقت معها في تناولها لمتغير الجنس تحديدا الإناث.

-إختلفت هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في عدم تناولها لجنس الذكور ، كما إختلفت معها أداة القياس إختبار الأداء القرائي و الكتابي ، بالإضافة إلى أنها إختلفت معها في تناولها تلاميذ السنة الثالثة .

7-2-2-دور التربية التحضيرية في تحصيل تلاميذ السنة الأولى إبتدائي للأنشطة اللغوية و العلمية (بن خرور خير الدين ، 2012)

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر التربية التحضيرية في تحصيل تلاميذ السنة الأولى للأنشطة اللغوية و العلمية بإبتدائيات ولاية باتنة و قد تم الإعتماد على المنهج الوصفي المقارن الملائم لهذه الدراسة ، إعتمدت على عينة عشوائية بلغ عدد أفرادها (160) حيث يمثل 80 منهم تلاميذ السنة الأولى المستفيدين من التربية التحضيرية و 80 أخرى لنفس السنة غير مستفيدين من التربية التحضيرية لموسم 2011/2010، و قسمت العينتين بالتساوي 40 ذكور و 40 إناث ، حيث تم الإعتماد أساسا على علامات تحصيل متعلمي السنة الأولى في الأنشطة الأربعة التالية : الرياضيات ، التربية العلمية ، القراءة

، والكتابة للفصل الدراسي الأول 2011، بالإضافة على 3 إستمارات : إستمارة موجهة لمعلمي السنة الأولى إبتدائي ، و إستمارة موجهة لمربيات التربية التحضيرية ، و استمارة موجهة للأولياء .

و من بين أهم النتائج المتوصل إليها في هذه الدراسة هي :

1-توجد علاقة إرتباطية دالة إحصائيا بين متغير : الإستفادة من التربية التحضيرية و عدمها ، و متغير تحصيل المتعلمين في الأنشطة اللغوية و العلمية .

2-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المستفيدين من التربية التحضيرية و غير المستفيدين منها في التحصيل الدراسي لنشاط القراءة لصالح الفئة الأولى .

3-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المستفيدين من التربية التحضيرية و غير المستفيدين منها في التحصيل الدراسي لنشاط الكتابة لصالح الفئة الأولى .

4-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المستفيدين من التربية التحضيرية و غير المستفيدين منها في التحصيل الدراسي لنشاط الرياضيات لصالح الفئة الأول.

5-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ المستفيدين من التربية التحضيرية و غير المستفيدين منها في التحصيل الدراسي لنشاط التربية العلمية لصالح الفئة الأولى.

التعقيب :

-إتفقت هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في دراستها لدور التربية التحضيرية في تنمية مهارتي القراءة و الكتابة ، كما أنها إتفقت معها في جزء من عينة الدراسة حيث تناولت تلاميذ السنة الأولى الذين إلتحقوا و الذين لم يلتحقوا بالتربية التحضيرية ، بالإضافة إلى إتفاقها في المنهج المستعمل و هو المنهج الوصفي المقارن .

-إختلفت هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في أداة القياس حيث إعتمد الباحث على توزيع الإستمارات و التحصيل في كل من نشاط القراءة و الكتابة ، بالإضافة إلى تناوله نشاط الرياضيات و التربية العلمية .

الفصل الثاني :التعليم ما قبل المدرسي

تمهيد

1-التعليم ماقبل المدرسي

2-أهمية التعليم ماقبل المدرسي

3-أهداف التعليم ماقبل المدرسي

4-مؤسسات التعليم ماقبل المدرسي

1-التربية التحضيرية

1-1-أهداف مؤسسات التربية التحضيرية

1-2-برنامج التربية التحضيرية

1-3-مبادئ تنظيم برامج تربية طفل في التربية التحضيرية

1-4-برنامج القسم التحضيري

1-5-تجهيز القسم التحضيري

5-الجوانب النمائية و مجالات الأنشطة التعلمية

6-أنشطة التربية التحضيرية

2-رياض الأطفال

2-1-تعريف رياض الأطفال

2-2-أهداف رياض الأطفال

2-3-وظائف رياض الأطفال

2-4-المعايير التي يجب توافرها في رياض الأطفال

2-5-المنهج في الروضة

6-جدول استعمال الزمن لرياض الأطفال

7-نشاطات الروضة

خلاصة الفصل

تمهيد :

لقد أكد العلماء التربويون و الاجتماعيون في العديد من أبحاثهم ، على أهمية التعليم ما قبل مدرسي و الذي يعد أحد أنواع التعليم غير الإلزامي الذي يتلقاه الطفل في المراحل الأولى من حياته ، و له أثر بالغ في تكوين شخصيته، و يمس عدة جوانب منها الجسمية و النفسية و الاجتماعية كما يساهم في تنمية المهارات اللغوية ، المعرفية ، و الوجدانية و الحسية و الذهنية ، و يعتبر حلقة وصل بين المدرسة و البيت من خلال إدماج الطفل في المحيط المدرسي تدريجيا و إعداده للدخول للتعليم الابتدائي الإلزامي من جميع النواحي من خلال تدريبه على الإستماع ، التعبير، القراءة و الكتابة و التي تعتبر أساسيات إكتساب باقي المواد ، و فيما يلي سوف نتناول التعليم ما قبل المدرسي و المؤسساته بالتفصيل.

1-التعليم ماقبل المدرسي :

يعرف التعليم على أنه زيادة مستوى المعرفة لدى الطفل بصورة تلقائية ، و الذي يتم عن طريق الإكتشاف كما يعد من متطلبات بناء مهارة حل المشكلات ، لأنه يحدد الأسس المتعلقة بهذه المهارة ، و كذا يعرف الطفل على تحديد مجموعة من القواعد و الأسس التي تساعده على التعرف على المشكلة وحلها .**(نبيل عبد الهادي ووليد عياد ، 2009، ص 184)**

أما التعليم ماقبل المدرسي فيعرف بأنه ذلك التعليم و النمط من الرعاية النفسية و البدنية و الثقافية و الإجتماعية التي تقدم للأطفال في مرحلة ماقبل المدرسة ،تمتد من الثالثة إلى السادسة من عمره و تزداد قواه الحسية و قدرته على الإدراك، ويقوي إهتمامه بكل جديد يراه و يسمعه كما تنمو ثروته اللغوية و يصبح قادر على إستخدام المفردات بشكل أقوى دلالة ، و أبرز معنى ، و يصبح لفظه و الحروف أكثر صحة و أكثر دقة ، و يصبح لديه الإستعداد للإلتحاق بالمدرسة **(نادية يوسف جمال الدين ، 2007، ص26)**

2-أهمية التعليم ما قبل المدرسي :

إن التعليم ما قبل المدرسي يساعد الطفل على الإستعداد للإلتحاق بالمدرسة ، و يمنحه قدرات للقيام بأعمال عقلية مختلفة ، وينمي مهاراته المعرفية و العقلية و الحركية و الجسمية ...ألخ ، و يوسع مجال الإنتباه لديه ، ويصبح الطفل يميل إلى تكوين علاقات و التفاعل مع مجموعة من رفاقه و الإهتمام بهم ، و أهمية التعليم ماقبل مدرسي تكمن في :

-مساعدة الطفل على تشكيل شخصيته الأولى و المقبلة.

-مساعدة الطفل على تكوين المفاهيم الأساسية ، و تعلم المهارات و إكتسابها و غرس المعتقدات .

-غرس القيم الإيمانية لدى الطفل و تكوين العادات الحسنة .

-التخلص من الأنانية ، و الرغبة في تكوين الصداقات و التفاعل مع الرفاق (**منظمة الأمم المتحدة للطفولة "يونيسيف، 2014، ص2)**

3-أهداف التعليم ما قبل المدرسي :

يهدف التعليم ما قبل المدرسي إلى:

1-التنمية الشاملة و المتكاملة لكل طفل في المجالات الجسمية و الحركية ، و الإنفعالية الإجتماعية و الخلقية ، مع الأخذ بعين الإعتبار الفروق الفردية و الإستعدادات و المستويات النمائية **(نادية يوسف جمال الدين ، ص722)**

2-تنمية مهارات الأطفال اللغوية و العددية و الفنية ، من خلال الأنشطة الفردية و الجماعية ، و إنماء القدرة على التفكير و التحليل.

3-التنشئة الإجتماعية و الصحية السليمة ، في ظل قيم المجتمع و مبادئه و أهدافه.

4-تلبية حاجات و مطالب النمو الخاصة بهذه المرحلة من العمر ، لتمكين الطفل من تحقيق ذاته و مساعدته على تكوين الشخصية السوية القادرة على التعامل مع المجتمع .

5-تهيئة الطفل للحياة المدرسية النظامية في مرحلة التعليم الأساسي، وذلك عن طريق الإنتقال التدريجي من جو الأسرة إلى المدرسة بكل ما يتطلبه ذلك من تعود على النظام ، و تكوين علاقات إنسانية مع المعلمين و الزملاء .

6-رؤية الطريق التربوي السليم ، لوضع إهتمامات الطفل في الإتجاه المرغوب فيه .

7-إتاحة الفرص المتكافئة لتعليم جميع الأطفال في سن ما قبل المدرسة الإبتدائية ، و رعايتهم متكاملة

8-توفير إمكانيات البحث العلمي في مجال الطفولة ، سواء فيما يتعلق بتطور المادة أو الإمكانيات البشرية .

9-توفير الرعاية الصحية ، و إمكانيات وعوامل نموه الجسمي و النفسي و الإجتماعي و التربوي ، و الذي يتجسد في مؤسسات التعليم ماقبل المدرسة .**(منى محمد علي جاد ، 2010، ص50)**

10-التنشئة الإجتماعية لطفل ما قبل المدرسة ، من خلال إختلاطه مع الآخرين ، و إقامة علاقات إجتماعية كما أنه يهدف لتحقيق الأغراض التالية :

11-تقوية الروابط بين المؤسسة و أسر الأطفال و تحقيق التكامل في النوعية و الأساليب التربوية الصحيحة

12-رعاية الأطفال روحيا و إجتماعيا و تربويا . **(عبد الجليل إسماعيل الجوفي ، 2007، ص5)**

4-مؤسسات التعليم ماقبل المدرسي :

إن التعليم ما قبل المدرسي يؤدى في عدة مؤسسات ، تحمل أسماء و هيئات مختلفة ، و أكثر ما ينتشر في العالم العربي ، الكتاتيب القرآنية ، رياض الأطفال ، و الأقسام التحضيرية الملحقة بالمدرسة الإبتدائية ، و نحن سنتناول واقع التعليم ما قبل المدرسي بالقسم التحضيري و رياض الأطفال طريقة التدريس بهما دون بهما دون تناول المؤسسات الأخرى .

أولا–التربية التحضيرية :

كما جاءت في المراسيم الجزائرية هي التربية التي تساعد الطفل الذي هو في سن ماقبل المدرسة على التأقلم مع المحيط الذي يعيش فيه ،و كذلك المحيط الذي سينتقل إليه في سن ست سنوات ، وبإمكان هذه التربية كذلك ان تقلص من الفروقات الفردية بين الأطفال الذين يأتون من بيئات اجتماعية و اقتصادية و ثقافية مختلفة ، فهي تحاول معالجة الإعوجاج و استدراك النقص الموجود في تربية الطفل التي تلقاها في المنزل ، كي لا يجد صعوبات وعراقيل تعيق إكتسابه للعلوم و المعارف و الخبرات التي سيتلقاها في المدرسة .**(المديرية الفرعية للتعليم المتخصص ، 2004، ص7)**

1–أهمية برامج التربية التحضيرية :

لبرامج طفل ما قبل المدرسة أهمية بالغة فيما يلي :

تزويد الطفل بالأمن و التغذية في جو ملائم لنموه و إثراء معارفه التي تتوافر على نحو خاص في مدارس ما قبل المدرسة التي يمضي فيها الطفل جزء من يومه و بصورة خاصة فإن الأطفال سوف يستفيدون من الخبرات التي قد لا يحصلون عليها في المنزل ...

–تهيئ الطفل لدخوله المرحلة الموالية من التعليم الرسمي ، و ذلك من خلال تزويده بالمبادئ و المهارات الأساسية التي تكون لديه الإستعداد لذلك التعلم ، كما تهيئه نفسيا و اجتماعيا لينتقل من مراحل الإعتماد على ذاته إلى تفاعله و تعامله مع الآخرين و لأن مرحلة ما قبل المدرسة هي أساس نجاح العملية التعليمية في المراحل الموالية ، و الخبرات التي يمر بها الطفل في هذه المرحلة تبقى مسؤولة على كل ما يظهر على الطفل و ما يقوم به من سلوكات في المستقبل ، فقد هدفت بعض الأنشطة العلمية المكونة للبرامج المقدمة لهذه المرحلة من الطفولة إلى :

1–تدريب الطفل على الملاحظة .

2–تدريبه على اكتساب المعلومات بطريقة وظيفية .

3-تدريبه على استخدام الأسلوب العلمي في تفكيره .

4-تعويده على العمل الفردي أو الجماعي من خلال ممارسة التجارب العلمية

5-إستغلال إهتمام الطفل في هذه المرحلة بالموضوعات الحيوية في تنمية ميوله وتكوين مهاراته العلمية .**(كريمان بدير،1995 ، ص11)**

6-توفير الأساس المتين لبناء الخبرة الأكاديمية عند الطفل و المتمثلة في بناء النمو اللغوي و الخبرة القرائية و الأنشطة التي من شأنها أن تثير فيه الإهتمام بالكتابة و الحساب **(جميل أبو ميزر ، محمد عبد الرحيم عدس، 2001 ، ص97)**

وقد اعتمدت هذه البرامج على عدة أنشطة لبناء قدرات الطفل على الفهم و الإستعاب و تمثلت هذه الأنشطة في :

-التجارب و الخبرات العقلية .

-التعبير الشفوي عن التجارب و الخبرات السابقة .

-التعلم من خلال السماع و الإصغاء .

-القراءة و الكتابة .

وهناك من يرى أن ابن الخامسة باستطاعته القراءة ذلك ان "معدل ذكائهم يتراوح مابين (82-170) حسب دراسات أجرتها Delores Durkin ، و تعلمهم لها في وقت مبكر يعود عليهم بفوائد خاصة . بالإضافة إلى بناء قوة مفكرة عند الطفل و ذلك يكون من خلال : **(جميل ابو ميزر ، محمد الرحيم عدس ، 2001 ،ص107،98)**

-الخبرات الإبداعية في اللغة :وذلك عن طريق الإستماع والإصغاء و التعبير .

-الإتجاه القرائي :يبنى على خبرات الطفل السابقة كاستعداده لحل الرموز ، ومعرفة الحروف ،..

وأبناء الخامسة لا يصلون لدرجة الإتقان إلا أنهم قارئين بسبب قراءتهم لبعض الإعلانات أو الإشارات.

-القوة المفكرة : وتتمثل في مساعدة الطفل على حل مشاكله بنفسه و تشجيعه على ذلك .

فالبرامج المعدة لأطفال التربية التحضيرية تلعب دورا مهما في إنماء جميع قدراتهم العقلية و الإجتماعية و الحسية الحركية ، ولذلك اشتملت على نشاطات مختلفة تتماشى مع رغبات و متطلبات الأطفال ، فهناك نشاطات لغوية مثل التعبير الشفوي ، و القراءة و الكتابة و هناك نشاطات علمية مثل الحساب و العد و التكنولوجيا و غيرها ، كما توجد نشاطات ترفيهية مثل : المسرح ، الرسم ، الموسيقى ، التربية البدنية و غيرها .

كما تضم برامج التربية التحضيرية أنشطة تساعد الطفل في نواح ثلاث هي : **(فوزية ذياب ، دون سنة ، ص286)**

-إكسابه معلومات عن دنيا الطبيعة .

-توعيته بقوانين أساسية مثل الجاذبية ، وبعمليات جوهرية مثل : الإنبات .

-تعليمه الطرق العلمية في تحقيق الأفكار و القياس .

و ينصح في تخطيط برامج الأطفال ان تعطى الصورة الفردية ، بمعنى تقدم للأطفال كأفراد ، وهذا يجعل من البرامج قابل للتبسيط أو زيادة في التعقيد ، حسب الموقف الذي يكون فيه الطفل ويجب إعطاء الطفل حقه في اختيار النشاط او اللعبة التي يرغب **فيها (فوزية ذياب ، دون سنة ، ص 300)**

2-أهداف مؤسسات التربية التحضيرية :

لقد إعتربنا التربية التحضيرية مهمة بالنسبة لحياة الطفل ، و لم تأت عملية إنشاؤها صدفة و لكن كان نتيجة لأفكار المربين الذين كان لهم إهتمام واسع بمجال الطفولة و مالها من أثر بالغ الأهمية على شخصية الفرد .كما أن التطور التكنولوجي و الإقتصادي الذي شهدته مختلف دول العالم دور في ذلك ، حيث زاد العبء على الرجل و إضطرت المرأة للخروج إلى العمل لمساعدة الرجل على تحمل العبء .

كما أن لتدني معيشة الأسر و إنتشار الفقر دور كذلك في إنشاء هذه المؤسسات ، وفيما يلي اهدافها :

***التنشئة الإجتماعية :**

هي عبارة عن " عملية مستمرة من الطفولة إلى آخر مراحل العمر ، تتميز هذه العملية بتعلم و إكتساب الأنماط السلوكية السائدة في المحيط الذي يعيش فيه الفرد إبتداء بمحيط الأسرة و العائلة و المدرسة و المجتمع ككل بما يمثله من عقيدة و لغة و عادات و تقاليد" **(مصطفى عيشوي ، 1994، ص71)**

إذا فمؤسسات التربية التحضيرية تهدف إلى تنشئة الفرد تنشئة إجتماعية ، يستطيع من خلالها الإندماج في الوسط الذي يعيش فيه ، و يندمج مع مجموعة الرفاق بحيث يكون صداقات و يتطبع بسلوكات و عادات وتقاليد و قيم و عقيدة المجتمع الذي يعيش فيه .

فخلال عملية التنشئة الإجتماعية يصبح قادرا كذلك على التفريق بين الحلال و الحرام و بين ماهو مسموح و محبذ في المجتمع و ماهو مكروه ، و مذموم ، كما تنمو لديه بعض الصفات مثل حب التعامل ، روح المبادرة ، الثقة بالنفس و الإعتماد على النفس .

***التنمية العقلية :**

تهدف مؤسسات التربية التحضيرية إلى تنمية قدرات الطفل العقلية ، ذلك لأن نمو هذا الجانب يساعد في نمو الجوانب الأخرى الإجتماعية و العاطفية و الجسمية و الحس حركية كما أن نمو الجانب يقتضي نمو جوانب أخرى .

و يقصد بالقدرات العقلية : الذكاء ، التذكر ، الإنتباه ، الملاحظة ، التخيل ....اضافة الى كل ما يتعلمه الطفل من معارف و ما يكتسبه من مهارات عقلية

و نمو العمليات السابقة يسهل عمليات كثيرة منها إعداد لبدء تعلمه القراءة و الكتابة و الحساب في صورة منتظمة.و يكون ذلك عن طريق الإستماع الجيد للقصص التي تقصها المربية و المسرح و التمثيل حيث يقوم الأطفال بلعب الأدوار لقصة إستمعوا إليها . .**(مصطفى عيشوي ، 1994، ص71)**

كما أثبتت عدة دراسات مدى تأثير مؤسسات التربية التحضيرية على نمو قدرات الطفل العقلية ، فمثلا فيما يخص نمو اللغة التي تعتبر كواحدة من القدرات العقلية ، فقد توصل جاربر و هيبر إلى أن الروضة تؤدي إلى إرتفاع مستوى اللغة عند الطفل و إلى إرتفاع مستوى الأداء في إختبارات الذكاء ، التي أجريت له ، و كان هذا في دراستهما التي أجروها على أطفال إلتحقوا بالروضة و آخرين لم يلتحقوا بها حيث كشفت الدراسة تفوق الأطفال الذين إلتحقوا بالروضة بما يعادل سنتين في النمو اللغوي ، كما ان متوسط ذكائهم بلغ 123 درجة مقابل 94 درجة فقط للأطفال الذين للأطفال الذين لم يلتحقوا بالروضة .**(جاجة محمد اوبلقاسم ، 1994، ص27،28)**

***الإتجاهات نحو العمل :**

و يسميه البعض الأخر من العلماء بالفرضية أو السلوك الغرضي و يعني السلوك الموجه منذ بدايته نحو تحقيق أهداف واضحة و محددة على الرغم من وجود عقبات أو مشتتات للإنتباه . **(سعد مرسي أحمد ، كوثر حسين موجك ، 1991،ص89)**

كما يكون تكوين الإتجاه الطفل يكون من خلال الأنشطة التي ينجزها بمفرده أو مع رفاقه المتمثله في المشروعات التي يتكلف بإنجازها ، حيث يحدد الهدف الذي يريد الوصول إليه بمعنى المشروع الذي يريد إنجازه إلى جانب تحديد خطة الإنجاز و الطرق و الوسائل و غيرها من الأمور التي يجب أن يحددها مسبقا قبل الشروع في الإنجاز و بهذا يتكون لدى الطفل إتجاه نحو العمل .

***النمو الجسمي :**

ان من أهداف التربية التحضيرية أيضا الإهتمام بنمو الطفل الجسمي ، و النمو الجسمي يضم نمو العضلات و العظام و الحواس .

و النمو الجسمي لا يتم ما لم تسانده تنمية عقلية و اجتماعية ، و هو لا يقتصر على تشاط واحد محدد و لكنه متداخل بالضرورة في جميع الأنشطة ، ويتم النمو الجسمي عن طريق : **(سعد مرسي أحمد ،1991، 93،94)**

***العناية بالصحة :**

العناية بصحة الطفل مسؤولية مشتركة بين كل مؤسسات المجتمع إبتداء من الأسرة .

***العناية بالتغذية :**

إن التغذية أصول و قواعد يجب أن تتبع في غذاء الطفل ، كما يجب ان يعرفها الطفل في بساطة و يسر

***تنمية العضلات :**

تنمية العضلات الكبرى و الصغرى للأطفال يكون عن طريق اللعب ، الجري ، القفز ، التلوين ...

***تربية الحواس :**

يعني تربية السمع و البصر و اللمس من خلال بعض الأنشطة و الألعاب التي تؤدي إلى ذلك ، فالإستماع إلى القصص مثلا يؤدي إلى النمو السمع ، و ملاحظة الطبيعة ينمي البصر و اللعب ببعض الألعاب و الهدايا ينمي و هذا ما أشار إليه كل من فروبيل و منتيسوري.

3-برامج التربية التحضيرية :

تعتبر مرحلة الطفولة المبكرة من أهم مرحلة يمر بها الطفل ، و هذا حسب ما أكده علماء التربية و علم النفس ، لأنها المرحلة التي يقوم فيها نمو أكبر نسبة لقدرات الطفل العقلية و الإجتماعية و الحسية و الحركية الأساسية وبشكل سريع .وهذا ما استوجب على المهتمين و القائمين على رعاية أطفال هذه المرحلة ، توفير البيئة الغنية بالوسائل و المعدات التي تساعد على نمو الطفل بشكل سريع طبيعي من خلال تلبية حاجاته و متطلباته في النمو .ولذلك فقد تم إنشاء مؤسسات للتربية التحضيرية لإستقبال هؤلاء

الأطفال ، و لكن إنشاء هذه المؤسسات لا يكفي إذا لم تكن لها برامج ثرية تفيد الأطفال و تزودهم بالمعارف و الخبرات .

3-1-مفهوم البرنامج :

للبرنامج عدة مفاهيم نذكر منها ما يلي : يقصد به مجموع الأنشطة و الأساليب التي تتم داخل غرفة الصف من أجل إشباع حاجات الطفل ، و تحقيق الأهداف المنشودة من البرنامج ، وتنجز هذه الأنشطة و الألعاب من طرف الأطفال بقيادة المربية .**(حنان عبد الحميد العناني ،2003، ص19)**

كذلك يقصد بالبرنامج التربوي ، الأسلوب الذي تتبعه المعلمة في إشباع حاجات الطفل و تقديم المعلومات و الخبرات المناسبة لهم ، وصولا إلى تحقيق الأهداف المنشودة التي يسعى البرنامج إلى تحقيقيها من خلال آلياته .

و البرنامج ماهو إلا مجموعة من الأنشطة و الممارسات التي يقوم بها الطفل تحت إشراف المعلمة ، بما يسهم في تدريبيه على أساليب التفكير السليم " **(شبل بدران ،2003، ص62)**

و نستنتج من التعاريف السابقة بأن البرنامج هو عبارة عن مجموع الأنشطة و الألعاب التي يمارسها الطفل داخل القسم أو خارجه و تنجز هذه الألعاب و النشاطات تحت إشراف المربية ، و قد إختيرت هذه الألعاب و النشاطات للأطفال من طرف متخصصين في تربية الطفولة المبكرة ، تم إعدادها و تنظيمها بطريقة تسمح بإنماء قدرات الأطفال في كل المجالات .

و تنقسم البرامج الموجهة للأطفال إلى أربع أنواع :

3-1-1-البرنامج اليومي : هو مجموع الألعاب و الأنشطة التي يقوم بها الأطفال في اليوم ، خلال الفترة التي يقضيها في المؤسسة التربوية .

3-1-2-البرنامج الأسبوعي : يتمثل في الأنشطة و الألعاب التي ينجزها الأطفال خلال كل ايام الأسبوع ، في الفترات التي يقضونها في المؤسسة التربوية .

3-1-3-البرنامج الشهري : يتمثل في كل الألعاب و الممارسات التي يقوم بها الأطفال خلال أيام الشهر التي يقضيها في المؤسسة التربوية .

3-1-4-البرنامج السنوي أو الخطة السنوية : فهي مجموع الألعاب و الأنشطة التي ينجزها الأطفال خلال السنة الدراسية تحت إشراف المربية .

و قد شملت البرامج التي أعدت لأطفال التربية التحضيرية ما يلي :

-عمليات تطوير حواس الطفل و حركاته .

-عمليات تطوير لغة الطفل .

-عمليات النمو العقلي أو القدرات العقلية مثل : التذكر ، الإنتباه ، التركيز ....

-عمليات النمو النفسي و الإجتماعي و تتمثل في نشاطات ترفيهية ، فنية و رياضية ..

4-مبادئ تنظيم برامج تربية طفل في التربية التحضيرية :

لقد صممت عدة برامج لتربية طفل ما قبل المدرسة و كل برنامج اهتم بإنماء جانب من جوانب الطفل العقلية و المعرفية و الحسية و الحركية و الإجتماعية و العاطفية ، لكن تصميم هذه البرامج لم يخلو من تنظيمها و تقديم مبادئ و طرق لتقديمها للأطفال ، بمعنى كيفية الإنتقال أو التدرج من عنصر إلى آخر أو من فكرة إلى أخرى وهذه المبادئ هي : **(حنان عبد الحميد العناني،2003 ، ص49,50)**

4-1-الإنتقال من المحسوس إلى المجرد :

بمعنى نبدأ في تعليم الطفل بكل ما يراه و ما يحس به حتى تتكون أفكاره الأساسية حول هذه المواضيع ، لأن الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة لا يدرك إلا الأشياء التي يحسها ، ثم ننتقل به إلى المجرد أي المعلومات المجردة التي لا يمكنه ان يراها أو يحس بها و لكنه يتخيلها أو يتصورها في عقله فقط و يساعد في هذا طبعا المعلومات السابقة التي كونها من خلال تعلمه فمثلا : لمس شيء صلب وآخر لين أحسن من تذكر شيء صلب وآخر لين .

4-2-التدرج من البسيط إلى المعقد :

نبدأ دائما في تعليم الأطفال بالأشياء البسيطة السهلة للفهم و الإدراك و لا تحتوي على تعقيدات تعيق فهمه ، وحتى إن كانت المعلومات التي يجب على الطفل أن يتلقاها معقدة فيجب على المربين و المشرفين أن يقدموها للأطفال بشكلها المبسط إلى ان نصل بالطفل إلى المعلومات المعقدة ، والتي بإمكانه أن يستوعبها إذا تمكن من إستعاب المعلومات السابقة فمثلا : من السهل على الطفل أن يفرق بين اليد و القدم لكنه صعب عليه ان يفرق بين شيئين متقاربين في الطول.

4-3-الإنتقال من الحقائق إلى المفاهيم :

فالحقائق بالنسبة للطفل كل ما يعيشه و يحسه بمعنى أنها خبراته في الحياة ، فمن خلال هذه الحقائق التي يعيشها يبني مفاهيمه الجديدة و المفاهيم تنمو عند الطفل من خلال فهمه للعلاقات بين الأشياء و الأحداث .

4-4-الإنتقال من المعلوم إلى المجهول :

فتعليم الطفل لا بد أن يبدأ بما هو معلوم بالنسبة له ، و المعلوم عند الطفل هو كل ما يوجد في محيطه أو مايراه في البيئة التي يعيش فيها ، ثم ننتقل به إلى المجهول الذي لا يوجد أو بعيد على بيئة الطفل التي يعيش فيها .

ومن الملاحظ هنا ان هذه المبادئ متبعة في تعليم الكبار كذلك ، فهي مبادئ عامة لا تخص صغار السن فقط و لكنها صالحة لكل المستويات العمرية و الدراسية دون إستثناء .

5-برنامج القسم التحضيري :

نعلم أن مؤسسات التربية و التعليم تعتمد على البرنامج الأسبوعي ، لكن برامج التربية التحضيرية تتميز بالمرونة ، حيث بإمكان المربية أن تغير الأنشطة المبرمجة حسب ما تراه مناسبا لمتطلبات و ميول الأطفال ، فالحجم الساعي المخصص للقسم التحضيري هو 27 ساعة ، موزعة على عدة مجالات وهي

المجال التواصلي ، المجال العلمي ، المجال الفني و البدني و المجال التنظيمي . **(مديرية التعليم الأساسي ، اللجنة الوطنية للمنهاج ، ص35)**

5-1-المجال التواصلي :يمثله نشاط اللغة الذي ينقسم إلى نشاط التعبير الشفوي ، نشاط الكتابة و نشاط القراءة .

5-2-المجال العلمي :يمثله نشاط الرياضيات و الذي يتمثل في الحساب ، الهندسة ، القياس و حل المشكلات .

5-3-المجال الفني :يمثله نشاط الرسم و الأشغال ، الموسيقى و الإنشاد ، المسرح و العرائس

5-4-المجال البدني: يمثله نشاط التربية البدنية و الإيقاعية .

5-5-المجال التنظيمي : ويتمثل في التدريب على النظام أثناء الدخول و الخروج ، وقت الراحة

وفيما يلي جدول يوضح توزيع الحجم الساعي الأسبوعي للقسم التحضيري ، من منهاج التربية التحضيرية

جدول رقم (01) :توزيع الحجم الساعي الأسبوعي للقسم التحضيري

الحجم الساعي	المجال	المجالات الفرعية	الأنشطة
08 سـا	**التواصلي**	اللغة	–التعبير الشفوي –التخطيط –ألعاب القراءة
		التربية الإسلامية التربية المدنية	–التربية الإسلامية ، التربية المدنية
08 سـا	**العلمي**	الرياضيات	–الحساب ، الهندسة ، القياس –حل المشكلات
		التربية العلمية و التكنولوجية	–إيقاظ بيولوجي ، إيقاظ فزيائي –إيقاظ تكنولوجي
09 سـا	**الفني و البدني**	الفني البدني	–الرسم و الأشغال ،الموسيقى و الإنشاء ،المسرح و العرائس –التربية البدنية ، ألعاب الإيقاع
05 سـا	**التنظيمي**	–الدخول و الخروج –الراحة	
المجموع :27 ساعة			

(منهاج التربية التحضيرية، ص80 ، 2004)

6- تجهيز القسم التحضيري :

6-1-التنظيم المادي للفضاء التعليمي :

يرى المختصون في تربية الطفولة المبكرة ان للفضاء الذي يتلقى فيه الاطفال انشطتهم التربوية و التعليمية أثر كبير على نفوسهم سواء بالسلب او بالإيجاب ، فتنظيم هذا الفضاء يلعب دورا كبيرا في نمو الأطفال و في إكتسابهم لإستقلاليتهم و ثقتهم بأنفسهم .

ولذلك فقد يجب ان يكون تسيير عقلاني للفضاء التعليمي كما يلي **(شريفة غطاس وآخرون ، 2001، ص4)**

*إن تهيئة الفضاء تهيئة جيدة يجعل الأطفال يشعرون بالإرتياح و ينسجمون مع رفاقهم .

* فالفضاء المنظم يسمح للأطفال بالتنقل بسهولة داخله و يسهل عليهم عملية إستعمال كل الأدوات و السندات الموجودة من كتب و ألعاب و غيرها ، كما يكسبهم عادات النظافة و النظام و الإنضباط و يسمح الفضاء المنظم كذلك للمربي بالتنقل بين الأطفال و الأركان و الورشات التعليمية لمراقبة الأطفال و إرشادهم .

و بالمقابل فإن القسم أو الفضاء الذي يفتقر إلى النظام و النظافة يسبب تعبا و قلقا للطفل و المربي ، وينعكس ذلك سلبا على العملية التربوية و كذا المردود التعليمي .

لذلك فإن المختصون في تربية الطفل ينصحون بتجنب الأعداد الكبيرة للأطفال في القسم الواحد ، بحيث يجب ان لا يتجاوز العدد 25 طفلا .

6-2-الأركان و الورشات التربوية في القسم التحضيري :

بمأن أن أطفال التربية التحضيرية يتميزون بالحركة و النشاط الدائم و بحبهم الكبير للعب ، و فضولهم في المعرفة و الإكتشاف ، كان من الواجب توفير الفضاء المناسب لهم لتلبية متطلباتهم و رغباتهم

ولإشباع فضولهم ، و لهذا رأى بعض المختصون في تربية طفل ما قبل المدرسة ، أن فضائهم التربوي يجب أن يحتوي على أركان و ورشات تربوية :

6-2-1-الأركان التربوية :

***ركن المكتبة :**

يحتوي على مكتب و مجلات تشبع فضول الأطفال من خلال تصفحه ، و حتى لا يحس الطفل بالتعب " يجب ان يجهز هذا الركن ببساط و مخدات توفر للطفل الراحة مما يشعره بالعفوية ".

***ركن الدمى و ألعاب التنكر :**

ركن الدمى تحبه الفتيات خاصة لذلك يجب ان يتوفر في القسم إلى جانب ألبسة التنكر المختلفة التي يستعملها الأطفال في ألعاب التنكر كذلك توفير مرآة لاصقة ليطلع فيها الأطفال على حياتهم التنكرية

***ركن الرسم و التلوين :**

تجهيز هذا الركن بالأدوات و الوسائل الخاصة بالرسم و التلوين (أقلام ملونة ، ريشات الرسم ،الورق..)

***ركن الألعاب التعليمية :**

هو ركن للعب الجماعي الذي يدفع الأطفال إلى إكتشاف بعض المبادئ الرياضية ، كالترتيب و التصنيف .(الشطرنج ، الألعاب التركيبية)

6-2-3-الورشات التربوية :

هناك ورشات متنقلة أو حرة و هناك ورشات مسيرة من طرف المربي ، و يستحسن ألا يتجاوز عدد الأطفال في كل ورشة 6 اطفال .

***الورشات الحرة :**

الهدف منها بناء الكفاءات و تنمية الجانب الإجتماعي ، الوجداني و المعرفي للأطفال حيث للأطفال انشطة حرة او ذات علاقة بالمشروع موضوع الإنجاز ، و هذه الأنشطة هي فرصة للمربي يلاحظ سلوك كل طفل .

***الورشة المسيرة :**

الهدف منها هو تنمية قدرات الطفل المعرفية و تطويرها و هنا يسعى المربي لبناء وضعيات للتعلم ، حيث يقوم الطفل ببناء معارفه بنفسه. **(شريفة غطاس ، 2001، ص9)**

7-الجوانب النمائية و مجالات الأنشطة التعلمية :

إن الدراسات النفسية و التربوية الراهنة تشير إلى أهمية النشاط البنائي في التعلم لدى الطفل .ففي المنظر البنائي يملك الطفل نوعا من السيطرة على نموه ولديه قابلية النمو ، و في هذا المنظور ، فإن تناول التعلم بإعتباره يتمثل في اكتساب معارف جديدة لا يمكن أن يجري بمعزل عن دراسة الوضعيات التعليمية التي تتضمن هذه المعارف ، كما أن مفهوم نشاط الطفل في هذا المنظور يحتل مكانة مركزية .ومنه أن مجالات الأنشطة التي تم اعتمادها تتميز بكونها تخدم الجوانب المختلفة لشخصية الطفل .فمن الضروري إذا ضمان ترابط و تكامل فيما بينها كي تدمج كل وضعية تعلمية في أكثر من مجال :

وعلى العموم يمكن تحديد التداخل و الترابط بين الجوانب النمائية و مجالات الأنشطة التعلمية كما يلي :

7-1-الجانب العقلي –المعرفي :

-أنشطة اللغة التي تهم التواصل اللغوي .

-الأنشطة العلمية و تتضمن الرياضيات من حساب و منطق و هندسة و مفاهيم الفضاء و الزمن .

-التربية العلمية و التكنولوجية لإكتشاف المحيط العلمي و التكنولوجي و العالم الحي و المادي

7-2-الجانب الإجتماعي –الوجداني :

-الأنشطة ذات الطابع الإجتماعي (الحياة المدرسية ، الإجتماعية ، الأنشطة الموسيقية و التشكيلية و المسرحية)

-أنشطة ذات الطابع الخلقي و المدني (سور قرآنية قصيرة و آيات نبوية شريفة و مبادئ تربية بيئية و مبادئ تربية صحية)

7-3-الجانب الحسي –الحركي :

-الأنشطة الرياضية و الإيقاعية -الأنشطة الموسيقية .

إن هذه المجالات يجب أن تنسجم مع الكفاءة القاعدية لتحقيق الملمح القاعدي المنتظر .كما ان عملية إنتقاء المجالات تمت لضمان مكتسبات قائمة على خبرات الحياة لكل طفل و التي تسمح له بالتفاعل الجيد مع محيطه.

يتفق المختصون على استعمال مصطلح "النشاط" بدل مصطلح "المادة" لأن استعمال مصطلح "المادة " يوحي بالعملية التعليمية المبنية على المضامين ، بينما يدل استعمال مصطلح "النشاط " على عملية تعليمية يكون الطفل محورها ، وتهدف إلى بناء كفاءات بالإعتماد على اللعب المنظم و الهادف .

8-أنشطة التربية التحضيرية:

تتمثل أنشطة التربية التحضيرية فيمايلي:

8-1-أنشطة اللغة العربية :

8-1-1-نشاط التعبير الشفوي :

الكفاءة النهائية : يتفاعل و يتواصل في الوضعيات الحوارية و الوصفية و السردية

جدول رقم (02): يمثل الكفاءات المرحلية لنشاط التعبير الشفوي

الكفاءة المرحلية	مؤشرات التعلم	المحتويات	وضعيات التعلم
يتحاور و يتواصل مع الأقران و الغير يسمي الأشياء و يصفها	-يطرح و يجيب عن الأسئلة -يأخذ الكلمة دون حرج -يبدي رأيا -يحترم رأي الآخر -يتحاور مع الأقران و الغير . -يوجه الإنتباه نحو المخاطب . -يصغي للغير. -يستعمل الكلمات المعبرة عن شيء ما -يوظف الرصيد المكتسب -ينمي الرصيد -يوضح *يشرح	-جمل اسمية بسيطة -جمل فعلية بسيطة . -أدوات الإستفهام : من ؟ما ؟ هل ؟ الضمائر : انا –انت – انت –هو –هي -جمل اسمية بسيطة -جمل فعلية بسيطة -أدوات الإستفهام : ما ؟ كيف ؟ هل ؟ -الصفات : كبير ، صغير ، جميل ، قبيح ، طويل ، قصير الألوان : أبيض ، أزرق ، أحمر ، أصفر ظروف المكان : أمام وراء ، فوق ، تحت	-استغلال وقائع الحياة اليومية . -الإستقبال . -المناداة -لعب أدوار -المسرح و العرائس -يوصف مشاهدة معبرة عن وضعية قريبة من الطفل . -استغلال المشروع كطريقة لإثراء الرصيد -استغلال وضعيات فك الألغاز و يتم ذلك على مستوى الأفواج

8-1-2-نشاط القراءة :

تعلمنا الأدبيات المتخصصة في علم النفس اللغوي ، و في سيكولوجيا اللغة أن القراءة عملية معقدة و صعبة ، لكونها تتطلب عدة قدرات حسية و حركية و عقلية . (**وثيقة تربوية مرجعية للتعليم التحضيري (1990) ، ص 7)**

وعلى هذا الأساس ركز نشاط القراءة على النصوص السردية الحوارية خلال الأسابيع الثمانية الأولى ، لأن الغاية في هذه الفترة ليست تعلم الحروف الهجائية و إكتساب آليات القراءة ، بل الغاية تحسيس بأهمية القراءة ، وجعل الطفل يألف سماع الأصوات والنطق بها في تسلسل ، وإدراك حدود الكلمة و شكلها العام ، و أن كل كلمة مكتوبة ترمز إلى كلمة منطوقة أن لهما نفس المعنى .كما أنها تسعى في هذه المرحلة إلى مساعدة الأطفال على التخلص من أهم العيوب النطقية . **(وثيقة تربوية مرجعية لتعليم التحضيري (1990)، ص37)**

وجعل الطفل قادرا على فهم الكلام المنطوق للوصول إلى كفاءة تواصلية تبليغية . **(الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية ، 2004، 49)**

وابتداء من الفصل الثاني يشرع أطفال القسم التحضيري في التعامل مع الحروف و الكلمات بواسطة البطاقات ، وهو ما يعرف بالألعاب القرائية .

***أهداف نشاط القراءة في التربية التحضيرية :**

-يقرأ بعض الكلمات - ينطق أصوات اللغة العربية نطقا سليما

-يميز بين أصوات اللغة العربية **(الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية ، 2008، 11)**

الكفاءة النهائية : يقرأ بعض الكلمات

جدول رقم (03): يمثل الكفاءات المرحلية لنشاط القراءة

الكفاءات المرحلية	مؤشرات التعلم	المحتويات	وضعيات التعلم
يتعرف على سندات مكتوبة	-يظهر فضولا حول المكتوب . -يتعرف على نظام الصفحات . -يحافظ على ركن المكتبة -يرتب و يصنف الكتب حسب المواضيع .يحترم الكتابة	استغلال كل السندات المكتوبة -الكراسات الخاصة بالطفل :قصص ،جرائد مجلات ،كتب الأطفال -رسائل	-تكليف فوج من الأطفال بعرض كتاب أو قصة على أقرانهم . -تكليف فوج من الأطفال بقراءة رسالة بمناسبة من المناسبات
يتعرف على الكلمات و التمييز بينها	يتعرف على بعض الكلمات المألوفة -يربط بين الكلمة و الصورة . -يقابل بين الكلمات المتشابهة	-جمل بسيطة . -كلمات مألوفة .	اللعب ببطاقات حاملة جمل أو كلمات -تفكيك و تركيب جمل. -المقارنة بين الجمل المتشابهة .

8-1-3- نشاط التخطيط و الكتابة :

بفضل ظهور الفكر الرمزي و نمو التفاعلات اللفظية التواصلية ، يكتشف الطفل قدراته على التعبير و التواصل بوسائل أخرى غير اللغة المنطوقة ، كالآثار و التخطيطات التي يتركها على مختلف الفضاءات .وتعتبر هذه المرحلة الأولى نحو الإنتاج الكتابي . و التحكم التدريجي في حركات اليد و الأصابع ، و التآزر البصري يمكنان الطفل من إستكشاف نشاط التخطيط المتمثل في ثلاث أبعاد متلازمة : الرسم و التخطيط ، و الكتابة **(تعلماتي الأولى 2010/2009، ص18)**

إن هذا النشاط يركز على التحكم في حركات الجسم و حركات اليد ، لا يتسنى للمربية أن تحقق كفاءة التحكم في مبادئ الكتابة و الرسم إلا بواسطة التربية التشكيلية و الأشغال اليدوية ، أين يتدرب الأطفال

على التشكيل بواسطة العجين ، و بعده الشروع في رسم الخطوط العشوائية و الخربشة ، لأن مهارات الكتابة تتطلب نضجا عضليا و تمييزا بصريا و تدريبا يدويا مستمرا **(قوقة عطاء الله ، 2007 ، ص14)**

يقول "أوسفالدو Osfaldo " "عندما نكتشف أن الألوان و الخطوط و الأشكال لها قيمة تعبيرية نابعة من الطفل ، فإنه بذلك يكون في طريقه إلى الرسم المجرد ، ومن ثمة فإن رسم الطفل يعتبر ، في غالبه ، تصويريا وواقعيا " **(أوسفالدو ورناتو فيراري ، 1997، ص73)**

وتقوم المنطلقات للوصول إلى الكتابة على مجموعة من الكفاءات التي يكتسبها الطفل مبدئيا في نشاط التخطيط ، و الذي يتم على أساس جملة من التمارين و التدريبات التي تساهم بشكل فعال في إعداده نفسيا وحركيا لممارسة فعل الكتابة **(تعلماتي الأولى ،2010/2009، ص18)**

***أهداف نشاط التخطيط والكتابة في التربية التحضيرية:**

–يتحكم في مبادئ الكتابة و الرسم – يرسم أشكالا بسيطة بالمحاكاة

–يرسم خطوطا في إتجاهات محددة – يرسم نجمة تقليدا

–يشكل حروفا ويتبع إتجاهات الكتابة –يكتب اسمه بالمحاكاة

–يكتب الأعداد من 0 إلى 10

– يرسم رجلا ويبين أجزاء الجسم فيه (الرأس ، الرقبة ، الأطراف) **(الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية 2008، ص11 ومنهاج التربية التحضيرية ، 2004، ص17)**

***أنشطة مبادئ الكتابة و الرسم في التربية التحضيرية :**

–لوحات ثابتة –رسوم مصورة

–أقلام كراسات –لوحات الأحرف و الأرقام

–مكعبات مكتوبة ومصورة ....**(منهاج التربية التحضيرية ، 2004، ص30)**

الكفاءة النهائية : يتحكم في مبادئ الكتابة

جدول رقم (04): يمثل الكفاءات المرحلية لنشاط الكتابة

الكفاءة المرحلية	مؤشرات التعلم	المحتويات	وضعيات التعلم
يتحكم في حركات الجسم	يستقيم عند الجلوس	*وضعية الجسم : –الرأس –الجذع –الرجلين –اليدين	* تموضع الجسم : وضعية الجذع على المقعد –ضم الرجلين ووضعهما على الأرض –وضع اليدين على الطاولة
يتحكم في حركات اليد	يرسم ، يلون ، يدهن ، يخطط –يقلد ، يستغل الفضاء	*رسم حر : –خطوط دائرية –خطوط منحنية –خطوط منكسرة –خطوط مستقيمة ، أفقية ، عمودية ، مائلة *رسم موجه : –رسم نفس الخطوط بمعلم رسم اقواس و أشكال	- تمرينات يدوية : - رسم خطوط في الفضاء - رسم على السبورة - رسم على اللوحة - رسم على الكراس
يتحكم في كتابة الكلمات و الحروف	–تقليد كلمات شكلا و كتابة –يكتب حروفا في وضعيات مختلفة و بأدوات مختلفة	–كلمات مألوفة *الحروف :ب، ت ، ر س ، ز ، م ، ف ، ش ، ق ، ع ،	*تشكيل حروف : بالعجينة ، بالقص ، بالدهن ،... *كتابة الحروف :في الفضاء ، على السبورة ، على اللوحة ، على الكراس – تشكيل كلمة ، كتابة الكلمة

8-2-الأنشطة العلمية :

8-2-1-نشاط الرياضيات :

الكفاءة النهائية : ينهي مشروعا بتوظيف معارف رياضية و استراتيجيات حل مشكلات

جدول رقم (05):يمثل الكفاءات المرحلية لنشاط الرياضيات

الكفاءة المرحلية	مؤشرات التعلم	المحتويات	وضعيات التعلم
يحل مشكلة متعلقة بالفضاء	-يعين اتجاها -يرمز إلى تنقل -يعين شيئا بالنسبة لآخر . -يترجم رموزا -ينقل شيئا حسب مسلك ما -يهيكل الفضاء -ينظم الفضاء	التحكم في الفضاء : فوق -تحت -على -أعلى -أسفل - أمام - وراء -بجانب - داخل حيز -خارج حيز - الحد من -قريب - بعيد - مصفوفات - عقد - خطوط -اليمين - اليسار - الإنطلاق - الوصول - تصنيف	*وضعية مشخصة -لعب أدوار معيشة -ألعاب حركية *استعمال وسائل محسوسة و مجسمات . *وضعيات شبه محسوسة -متاهات -رسم -تلوين *معالجة يدوية
يجري عمليات حسابية	يتعرف على عدد-يسمي عددا -يكتب عددا -يكون شيئا حسب خاصيته .- يرتب عناصر حسب خاصيته .-يعد تجميعات ،يزيد شيئا إلى شيئ ،يضم مجموعتين أو أكثر	اكتشاف الرموز والإشارات و الأعداد -أقل - أكثر -بقدر (نفس الشيئ مثله)-العدد الرتبي -العدد الكمي -تجميعات الأشياء -الأعداد من 1 إلى 10 *تجميعات :حسب شكلها ،حسب حجمها ،حسب لونها ،حسب رمزها	وضعيات مشخصة : ألعاب أدوار من المحيط -قطع نقدية -وضعيات شبه محسوسة الرسم -التلوين -التحويل -الألعاب -العد التصاعدي ،العد التنازلي

8-3-باقي أنشطة التربية التحضيرية :

-الكفاءات الختامية للأنشطة :

بالنسبة لتربية اللعلمية على الطفل أن ينجز مشروعا بتوظيف معارفه البيولوجية و الفزيائية و التكنولوجية ، أما التربية الإسلامية و المدنية فعليه أن يتعايش ويندمج في مختلف الفضاءات الإجتماعية،بالإضافة إلى التربية البدنية عليه أن يستعمل امكاناته الجسمية في مختلف الوضعيات،و التربية الموسيقية يتجاوب مع الإيقاع و اللحن الموسيقي، أما المسرح فعليه يتواصل مع الآخرين بتمثيل وضعيات مسرحية و درامية

جدول رقم (06): يمثل باقي الكفاءات المرحلة لأنشطة التربية التحضيرية

الأنشطة	الكفاءة المرحلية	مؤشرات التعلم	المحتويات	وضعيات التعلم
تربية علمية و تكنولوجية	يكتشف جسمه	-يتعرف على جسمه -يحافظ على سلامة جسمه -يعبر عن المتطلبات البيولوجية للجسم	اكتشاف العالم الحي -القواعد الصحية الأولية -النظافة ، التغذية ، الوزن ، القامة ، الحركة ، التنفس ، الحواس	-ركن الماء ، القصص ، مواد التغذية ، قياس الوزن و القامة -ركن اللعب أو الألعاب -تمرينات -تدريب الحواس
	يكتشف خصائص نباتات و حيوانات	-يتعرف على البيئة -يحافظ على البيئة -يسمي النباتات -يعبر عن منافع البيئة -يقارن بين النباتات -يقارن بين الحيوانات	-نباتات عشبية -نباتات شجرية حيوانات : مظهرها ، غذائها ، وسطها	البستنة ، المشتلة ، الحضيرة ، حديقة الحيواناتمسمكة (أحواض الأسماك)، المزرعة ، الإسطبل ، اطعمة حيوانية

تابع للجدول رقم (06)

أنشطة التربية الإسلامية و المدنية	يثبت ذاته	-يعبر عن نفسه -يكتشف صورة جسمه -يعبر عن حاجاته و اهتماماته -يصف اسرته-يبدأ عملا و ينهيه -يكتشف المحيط الطبيعي يتعرف على السلوكات ذات الطابع المدني .	الإسم ،اللقب،السن الجنس ،وصف مظاهر جسم غيره	اللقاء ،مناسبات ،الإستقبال أعياد الميلاد ، لعب الأدوار -حوار مألوف
	يمارس القواعد الأولية للحياة المدنية		العمل في جماعة -الترتيب ، التنظيم الإعتناء مبادئ التربية البيئية : -الماء، الهواء ،االنباتات- الحيوانات ، الغذاء، نظافة المحيط -وضعيات طبيعية -تمارين حركية عامة -تمارين التنفس	-نشطة التربية الفنية -الألعاب الجماعية-لعب الأدوار -أناشيد و أغاني -رحلات -زيارات ميدانية -الأشغال و الإنجازات الحرة
التربية البدنية	يكتشف إمكاناته الجسمية يختبر إمكاناته الحسية الحركية	-يكتشف صورة جسمه-يعبر بالجسم -يعين موضع جسمه في الفضاء -يحدد إتجاهات جسمه بالنسبة للمعلم -ينجز حركات بتوجيهات لفظية/ إشارية -ينجز حركات بأدوات و وسائل	-أنشطة ألعاب القوى (الجري ، القفز ، التسلق ،...) ألعاب مائية ،ألعاب الجمباز ،ألعاب حركية	-ألعاب فردية -ألعاب جماعية -ألعاب غير موجهة -ألعاب موجهة -وضعيات طبيعية -وضعيات مألوفة -وضعيات غير مألوفة

تابع للجدول رقم (06)

التربية الموسيقية	يتواصل مع الآخرين بالصوت	-يكتشف طبيعة الأصوات -يميز بين الأصوات المختلفة و المتشابهة -يتعرف على معايير الصوت -يستخدم الصوت للإتصال بالآخرين يستعمل الجهاز الصوتي	-الصمت -أصوات مختلفة -أصوات متشابهة-ألعاب صوتية -أصوات الحيوانات أصوات الطبيعية (الريح ، المطر ، الرعد) -أصوات الأشياء و الأدوات -التقليد الصوتي المتنوع	وضعيات طبيعية وضعيات إصطناعية -داخل القسم -في الطبيعة
التربية التشكيلية	يكتشف الألوان و الأشكال و المواد في التعبير التشكيلي	يكتشف الألوان ، يستخرج لون من مزج لونين أو اكثر ،يعبر عن تفضيله لألوان ،يكتشف الأشكال المسطحة ، يكتشف الأشكال المجسمة .	التعرف على الألوان : -تسمية الألوان من خلال عرض أشياء تلوين فضاءات أشكال مسطحة	استغلال عناصر الطبيعة الفيزيائية ، الحيوانية ، النباتية و الوسط المدرسي . -
المسرح و التمثيل	يؤدي أدوار متنوعة يشارك في اللعب المسرحي	-يصغي لنص التمثيل -يردد نصا مسموعا جزئيا -يردد نصا مسموعا كاملا .-يعايش النص -يكتشف أنواع شخصيات اللعب المسرحي .	نصوص حوارية -أناشيد -ألعاب التقليد-ألعاب إيمائية مشاهدة و نصوص مسرحية	-المحاكاة-لعب الأدوار -تمثيل لوحة حية -العرائس و الدمى-لعب رواية -وضعيات من الواقع (في الوسط المدرسي ، الأسري

ثانيا- رياض الأطفال :

1-تعريف رياض الأطفال:

تعتبر الروضة أول وسط إجتماعي يلتقي فيه الطفل بأقرانه ، خارج نطاق أسرته ليكمل فيها خبرته ، وهي بهذا المفهوم امتداد للبيت أين تلبي حاجيات الطفل في مؤسسة تعتبر مساعدة لعمل الأولياء ، وعليه فهي أيضا فرصة تتاح للطفل للتأقلم الإجتماعي لا تتيحها العلاقات الأسرية عادة ، وقد يعتبرها البديل **(بن قسمية موسى أسعد ، 2009،،ص47)**

2-أهداف رياض الأطفال :

يتعرض فروبيل في كتابه "تربية الإنسان" إلى فكرة رياض الأطفال فهو يرى أن الطفل يعيش في البيئة بصورتها الحية يلاحظ كل صغيرة و كبيرة تدور حوله و أن يجد فيها كل ما يقوي عزمه و يصقل نفسه و يؤهله ليؤدي دوره كفرد قائم بذاته و كفرد في المجتمع و يحصل ذلك إلا إذا كان الطفل في بيئة فيها مجال واسع للملاحظة و التجريب و لن يتوفر ذلك إلا في وسط طبيعي يتمثل بحديقة تضم فناء تتوفر فيه كل اسس رياض الأطفال .

فعن طريق الملاحظة يمكننا أن نحدد أهدافنا في المجالات المختلفة لأننا نؤمن بأن تربية الطفل هي عملية ممتدة لا تتوقف أو تنقطع بانتقال الطفل من الروضة إلى البيت ، و في ظل الإتجاهات التربوية المعاصرة في مجال تربية الطفل ما قبل المدرسة يمكن تحديد الأهداف العامة لرياض الأطفال فيما يأتي:

1-تنمية المهارات المختلفة فيما يناسب عمل الطفل .

2-تنمية العادات الإجتماعية المقبولة عن طريق المساعدة على تطوير سلوك الطفل على مثل آداب النظافة وكذا اكتسابه إتجاهاته و المفاهيم الصحية السليمة و تعويده على المحافظة على سلامته و نظافته

3-إطلاق طاقة الطفل الجسمية و الحركية عن طريق اللعب و الممارسة الفعلية للتربية البدنية ، فالأطفال يتميزون برغبة فطرية للنشاط و الحركة و اللعب و الذي يحقق نمو المهارات الحركية و التوافق العضلي العصبي و تنمية الحواس .

4-تنمية العلاقات و توثيقها بين الروضة و البيت و ذلك بإقامة جسور التعامل و التفاعل الإيجابي بين الروضة و البيت و حتى يتسنى للطفل المشاركة في خدمة المجتمع مشاركة فعالة .**(لونيس علي ، صحراوي عبد الله ، 2008، ص18)**

-إتاحة الفرصة للطفل لإكتشاف الخبرة المباشرة و الملاحظة و التجريب كما يمكن أن نضيف إلى مجموعة هذه الأهداف هدفين رئيسيين هما :

أ-مساعدة الطفل على إكتساب المفاهيم و الإتجاهات التي تساعد على تنمية مشاعر إنتمائه لأسرته و تبصيره بالصالح من التقاليد و العادات لكي يعمل على تطبيقها .

ب-تعزيز مشاعر الطفل لإنتمائه لوطنه و أمته العربية و الإسلامية . **(عصام نور ، 2006، ص59)**

3-وظائف رياض الأطفال :

تؤكد النظريات النفسية و التربوية على أهمية السنوات الستة من حياة لطفل و أثرها في تطوير شخصية الفرد و حياته كلها ، و تشير الإتجاهات الحديثة في أدبيات مرحلة التعليم ما قبل المدرسي إلى إتساع وظائف رياض الأطفال قي المجتمعات المعاصرة لتغطي عديد من جوانب النمو .و تقوم رياض الأطفال بوظائف أهمها :

1-تهتم الروضة بتربية الطفل ، فتوفر له عوامل النمو المناسبة و العلاقات الإجتماعية و المناخ العاطفي المشابه إلى حد ما بمناخ الأسرة ، حيث تتنوع المواقف و الأشياء ، و يتعدد الرفاق الذين يتصل بهم عدة ساعات يوميا .

2-تحتل الروضة موقعا إستراتجيا كمؤسسة تربوية تقوم بدور مكمل لوظيفة الأسرة بشكل علمي في تحقيق أهداف النمو و تشكيل شخصية الطفل في ضوء حاجاته و إستعداداته و قدراته الذاتية .

3-إكتشاف الصعوبات التي قد تواجه الطفل و تعترض نموه ، فتقدم له المساعدة المناسبة لتمكنه من القيام بوظائفه الإجتماعية بكفاءة و فعالية .

4-المحافظة على إنتماء الطفل لأسرته و تنمية الشعور لديه و تدعيمه و تعزيز البيئة التي يعيش فيها .

5-توفير الحماية إلى جانب الإهتمام بالخدمات الوقائية و العلاجية للطفل و توجيه الأسرة في هذا المجال

6-مساعدة الطفل على نجاح في أداء أدواره الإجتماعية من خلال التعاون و الإتصال المستمر بين الأسرة و الروضة و البيئة ، مما يؤدي إلى تشابه القيم التربوية بينهما .

7-توفير الرعاية و الإهتمام و مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال .

8-توفير الفرص المناسبة للأطفال لممارسة التجارب الشخصية المباشرة و الإستمتاع بها .

9-توفير البيئة التربوية المناسبة لتكوين علاقات بينه و بين نفسه و بين الآخرين مما يساعده على التعلم و النمو وذلك بإثارة المواقف التربوية التعليمية المناسبة بشكل فردي أو جماعي . **(السيد عبد القادر شريف ، ص52-63)**

4-المعايير التي يجب توافرها في رياض الأطفال :

يجب أن تستجيب مؤسسات و مراكز استقبال الطفولة "الروضة " للشروط الآتية :

- أن تكون بعيدة عن مختلف الأضرار التي تلحق أذى بأمن الأطفال و صحتهم البدنية و الذهنية .
- أن تكون مكيفة مع النشاطات الإجتماعية التربوية .
- أن تكون موجهة حصريا لنشاطات تنمية الأطفال و تربيتهم و مشاركتهم و إندماجهم الإجتماعي
- أن تتوفر على المحلات و التجهيزات الملائمة.

يجب ان تستجيب رياض الأطفال للمقاييس الآتية :

- طاقة الإستعاب لا تفوق مئتي مقعد بالنسبة للإستقبال الجماعي ، و مئة و خمسون مقعد بالنسبة للإستقبال العائلي .
- أن تحدد العلاقة بين مساحة المحل و عدد الأطفال المستقبلين 1.4 متر مربع لكل طفل .
- أن يكون الحجم الضروري للأطفال أربعة متر مكعب من الهواء لكل طفل .
- أن تكون مساحة الواجهة المفتوحة عشرة إلى خمسة عشر بالمئة من مساحة أرضية المحل بحيث تضمن الإضاءة و التهوية .
- أن يكون فتح الأبواب نحو الخارج.
- أن يكون الأمن و الوقاية الصحية و تسهيل الوصول للأشخاص المعوقين طبقا للتنظيم المعمول به
- أن يكون المطبخ منفصلا عن غرفة الرضاعة .
- أن تخصص دورة مياه لكل مجموعة من خمسة عشر طفلا تكون أبعادها و تهيئتها مناسبة لمجموعتي الأعمار أقل من ثلاث سنوات و أكثر من ثلاث سنوات .
- أن تزود بإمكانيات مكافحة الحريق .
- أن تتوفر على خزان ماء مناسب.
- أن تخصص قاعة للعلاج مجهزة بمعدات الإسعاف الأولية . **(وزارة التضامن الزطني و الأسرة ، الجريدة الرسمية ، المرسوم التنفيذي رقم 287/08 المؤرخة في 17 سبتمبر 2008)**

5-المنهج في الروضة :

هو سلسلة من النشاطات السارة المتتابعة ، الهادفة إلى تنمية مجالات نمو الأطفال المختلفة عن طريق اللعب و المتعة **(رناد الخطيب ، 1987 ، ص59)**

يهدف منهج رياض الأطفال بوجه عام إلى تهيئة الطفل لمرحلة الإعداد الكامل للمواطن الصالح ، روحيا وجسميا و عقليا ، و إجتماعيا و نفسيا و أخلاقيا و جماليا ، و قد تضمن كل جانب الأهداف الخاصة به طبقا للتقسيم التالي ، الجانب الروحي الجانب الجسمي و الرعاية الصحية ، الجانب الإجتماعي و النفسي ، الجانب العقلي ، تنمية المهارات العددية و المفاهيم الرياضية و العلمية الجانب الإبتكاري و التذوق الجمالي .**(عبد الغني عبود ،و آخرون ، 1997، ص435)**

6-محتوى مناهج الروضة :

من بين الأنشطة الممارسة ضمن مختلف البرامج التي تقوم عليها الروضة بإختلاف تصنيفاتها بجد مايأتي : **(فتيحة كركوش ،2008،ص102)**

6-1-المفاهيم و المهارات الرياضية :

تقدم الروضة الأعداد من واحد إلى خمسة لأطفال السنة الأولى و الأعداد من واحد إلى عشرة لأطفال السنة الثانية كقيمة كمية (مفهوم)، مع ملاحظة أن التعليم يكون شفويا و لا يطلب من الأطفال كتابة الأعداد إلا إذا رغبوا في ذلك ، كما يتعلم الأطفال العد ترتيبيا : الأول ، الثاني ، الثالث ، الرابع ، الخامس بالإضافة إلى ذلك ينمي أطفال الروضة بعض المفاهيم المرتبطة بالقياس مثل الطول و الوزن و الحجم ،ومفاهيم الفضاء و ذلك من خلال المحسوسات و الألعاب التعليمية و الخبرة الحسية المباشرة و يتعرف الطفل على بعض الأشكال الهندسية مثل الدائرة ، المثلث ، المربع ، المستطيل ، كما تتاح الفرص لتكوين هذه الأشكال و التمييز بينها عن طريق حاسة البصر و اللمس من أشكالها و سطوحها بطريقة بسيطة و متدرجة حتى يتسنى له فهمها و استيعابها .

6-2- المهارات اللغوية :

تعتبر اللغة اساسية لتنمية شتى المهارات الأخرى ، خاصة في مرحلة ما قبل المدرسة بحيث يبدأ الطفل في التوجيه نحو الآخرين و التفاعل معهم لغويا و تنقسم هذه المهارات إلى :

-مهارات الحديث و الإستماع .

-مهارات القراءة والكتابة .

إذ من الضروري أن نتناول كل مهارة على حدة حتى تقدم للطفل من الأنشطة ما ينميه و تأتي في مقدمة المهارات اللغوية ، مهارة التحدث و الإستماع و إكتساب المفردات الجديدة و تنمية الأشياء و التعبير عن الافكار و المشاعر و الأحداث ، ثم التمييز البصري للأشكال و التشابه و الإختلاف في الصورة و الصوت و اللفظ الصحيح للحروف و الكلمات .لذا يزود برنامج الروضة الطفل من خلال تقديمه للقصة ما يأتي :

*فرصة مقاسمة السرور و المتعة من أفضل النماذج.

*فرصة متعددة للعب الأدوار كقائد الجماعة ، مدير ، ملاحظ.

*فرصة لبناء أساس جيد للقراءة و زيادة المعلومات الهامة

*فرصة التحليق في أجواء الخيال .

هذا يؤكد ضرورة إلتزام المربيات في الروضة الإهتمام باللغة و العمل على إكسابها للطفل بشكل صحيح

6-3-المفاهيم و المهارات العلمية :

تنمي الروضة إتجاهات الطفل الفكرية و العلمية مثل تقدير العلم و العلماء و الأذواق المختلفة بالإضافة إلى الإتجاهات و العادات المرتبطة بالصحة و النظافة الشخصية و نظافة البيئة وفضلا عن ذلك يعمل برنامج الروضة على إكساب الطفل هذه المفاهيم و ترسيخها في سلوكه مع توضيح السبب في ذلك حتى لا يوضع في تساؤلات أو تناقضات من خلالها المهارات التي يكتسبها عبر حواسه وملاحظاته

6-4-المفاهيم و المهارات الإجتماعية و الإتجاهات الخلقية :

من المفاهيم الإجتماعية التي يكتسبها طفل الروضة :

- الحياة الإجتماعية المشاركة ، لذا يجب أن يدرك ذلك.

- الأسرة وحدة المجتمع الأساسية ، لذا فهي حاجاته وترعاه.
- يعيش الناس في مجتمعات، لذا يجب نحترم القوانين .
- التراث ، لذا وجب الإعتزاز بذلك التراث.
- القيم و العادات و التقاليد لذا وجب أن يتعلم أن لكل بلد عاداته .لذلك فإن التربية الإجتماعية

في الروضة تهدف إلى :

-الإنتقال التدريجي -تنمية مشاعر الإنتماء

-التكيف مع الجو المدرسي -تكوين العلاقات

-تقبل فكرة المشاركة -إكتساب القيم

-المبادرة و الإقدام -الإعتماد على النفس

و تقدم للطفل على شكل قصص و القدوة الحسنة و غيرها.

6-5-أنشطة اللعب :

اللعب هو عبارة عن استغلال طاقة الجسم الحركية في جانب المتعة النفسية للفرد ولا يتم اللعب دون طاقة ذهنية ، أو حركة جسمية لذا يخصص وقت كبير في رياض الأطفال للعب الحر المشحون بالحركة و النشاط و التوجيه الذاتي تحت إشراف المربية .

لذلك فإن للعب كبير في تنمية قدرات الطفل سواء الجسمية أو العقلية أو الحسية ، كما أن اللعب الحر ليس مجرد حركات يقوم بها الطفل وفقط بل له دور نفسي أيضا من خلال التفريغ الذي يقوم به الطفل بحيث يتم من خلاله إخراج المكبوتات و تصعيدها على مستوى الوعي و هذا ما يؤكد ضرورة برمجة اللعب في برامج الروضة .

6-6-مهارات التربية الفنية :

تعتبر المجالات الفنية ضمن الوسائل المهمة في التعبير الذاتي فهي تزود الطفل بالكثير من فرص إكتشاف و توسيع قدراته على الإبداع و التخيل و تهذيب ذاته من خلال تزويده بالكثير من المفاهيم المرتبطة بذاته بصفة إيجابية و يعتبر الرسم و الدهن من الألعاب المحببة إلى نفس الطفل في هذه االمرحلة و هما يساعدانه على لتعلم في المستقبل .

إن الأنشطة الفنية كثيرا ما تساعد على كشف مواهب الطفل و إستغلال أوقات فراغه و تنمية ميوله ، فرسوم الأطفال و أعمالهم الفنية عموما هي أسلوب للتعبير و وسيلة للعب و العمل و اكتشاف للعالم المحيط بهم ، كما أنها لا تعكس شخصياتهم و حسب و إنما تعتبر نموذجا حيا لحالاتهم المعرفية و العاطفية و الحسية التي يعبرون عنها .

إن عملية بناء البرنامج تنطلق من المستوى الحقيقي للأطفال و إستعداداتهم ، و قدراتهم العقلية و كذا من متطلباتهم المتنوعة . **(حدة سلامة، 2010، ص77-78-79)**

7-إستعمال الزمن لرياض الأطفال : (فتيحة كركوش ، 2008 ،ص167)

جدول رقم (7): إستعمال الزمن في رياض الأطفال

الوقت و الأيام	السبت	الأحد	الإثنين	الثلاثاء	الأربعاء	الخميس
9:20 – 9:00	تربية إسلامية د20	تربية إجتماعية 20د	تربية إسلامية 20د	تربية إجتماعية 20د	تربية إسلامية أحاديث نبوية 20د	ألعاب حرة
9:40-9:20	تربية رياضية	تربية لغوية	تربية رياضية	تربية لغوية تعبير	تربية رياضية	
10:00-9:40	تربية حسية	تربية لغوية	تربي لغوية	تربية لغوية مبادئ – قراءة	تربية لغوية الملاحظة	

10:00- 10:30	إستراحة		لتناول	اللمجة	
10:50-10:30	قصة تعبيرية	تربية نفسية	تمارين تطبيقية	تربية نفسية حركية	تمارين تطبيقية
11:10-10:50	تربية موسيقية	تربية موسيقية	تربية موسيقية أناشيد	تربيو لغوية مبادئ الكتابة	تربية موسيقية محفوظات
15:00-14:30	ألعاب تربوية	ألعاب تربوية	ألعاب تربوية	تربية فنية أشغال	تربية جسمية
15:30-15:00	تربية فنية	تربية فنية	تربية فنية	تمثيل	ألعاب تربوية

يتضح من خلال الجدول استعمال الزمن في رياض الأطفال ، حيث يحتوي على مواد و أنشطة متنوعة أهمها التربية الرياضية ، و التربية الإسلامية ، التربية الحسية ، التربية الفنية ، الألعاب التربوية و التربية اللغوية التي تشمل مبادئ القراءة و مبادئ الكتابة و التعبير غير أن كل روضة تقدم المواد بكيفية مختلفة ، بحيث يسمح لكل مربية بحرية التصرف في هذه الأنشطة من حيث التقديم و التأخير .

7-1-التربية اللغوية :

يدخل ضمن النشاطات الفرعية التالية الملاحظة التعبير المحادثة ، المحفوظات ، مبادئ الكتابة ، مبادئ القراءة ، التمثيل ، التمثيل بالعرائس .

***الملاحظة :**

يعتبر نشاط الملاحظة من الوسائل الهامة في عملية اكتساب الخبرات لكونه يساهم في تنمية قدرات الأطفال الحسية من جهة كما يعرفهم بالحقائق المكونة لمحيطهم كالنبات و الحيوانات الخ، ويرمي نشاط الملاحظة في روضة الأطفال إلى :"إشعار الأطفال بمكتشفاتهم الحسية و الحركية و تشجيعهم على التعبير التلقائي و تعريفهم بحياة بعض الكائنات من حيوانات و نباتات ..الخ **(إبراهيم مشيك و آخرون ، دون سنة ، ص08)**

7-1-1- التعبير و المحادثة :

إن الغاية من التعبير و المحادثة في الروضة هو " تصحيح الرصيد اللغوي للأطفال وإثرائه و تدبيرهم على النطق السليم للكلمات و الجمل و تمكينهم من التعبير عن حاجاتهم **(ابراهيم مشيك و اخرون ، ص13)**

7-1-2-مبادئ الكتابة :

تحتل الكتابة أهمية كبيرة في حياة الأطفال إذ بواسطتها يتمكن هؤلاء من نقل أفكارهم إلى غيرهم و إبراز مشاعرهم و أحاسيسهم لهذا كان من الواجب المربية ان تهتم بالكتابة اهتماما بالغا تحقق الأهداف المرجوة منها .

7-1-3-مبادئ القراءة :

تؤكد النتائج المستخلصة من كل تجارب التعلم المبكر للقراءة التي أجريت في كل من (و.م .أ) (فرنسا) (إيطاليا) (السويد) (بلجيكا) (اليابان) و دول أخرى أن جميع الأطفال الذين هم دون سادسة من العمر أيا كان مستواهم الإقتصادي و لغتهم الأم يستطعون تعلم " مهارة إذا ما وضعوا في حالة تعليم في بيئة غنية و حافزة " **(عبد العاليم إبراهيم ، 1994، ص13)** ، كما يشترط إحترام عمر الأطفال و إمكانياتهم االفكرية و العقلية ، مع العلم أن هذه المهارة تعتبر عملية بصرية صوتية ، إدراكية ، تتضمن في نفس الوقت الرمز و اللفظ و المعنى ، فهي إذن مقترنة بمهارة الكتابة ، فالأطفال يكتسبون القدرة على القراءة متى أصبح بإمكانهم تحويل المعنى إلى رمز كتابي متعارف عليه **(سلامة حدة،2012،ص85)**

7-1-4-القصص :

تحتل القصة مكانة هامة في تعليم أطفال الروضة التعبير و في إثراء رصيدهم اللغوي و تهدف القصص في الروضة إلى : " تدريب الأطفال على الحديث المنتظم و المرتبط والمتسلسل و غرس بعض الصفات الخلقية الحميدة لديهم و إثراء رصيد اللغوي .**(إبراهيم مشيك ، ص22)**

7-1-5-التمثيل و التمثيل بالعرائس :

توسيع مدراك الأطفال و تنمية قدراتهم اللغوية و التعبيرية ، وتعويدهم منذ سن مبكرة على مراعاة رغبات الآخرين و احترام آرائهم و تعويدهم على حياة الإجتماعية ، ما يعتبر نشاط التمثيل بالعرائس كذلك من الوسائل التي يمكن أن يعتمد عليها في تعليم اللغة ، لما فيه من صفات مساعدة على التعبير لأن الطفل الخجول يمكن أن يعبر و هو خلف الستار . **(سلامة حدة،2012، ص85)**

7-1-6-المحفوظات :

تعتبر عملية تحفيظ و إنشاد الجمل الإيقاعية في الروضة بمثابة لعبة شفهية ترمي المربية من خلالها أن تولي إهتماما بالغا أثناء إختيار النصوص مراعية في ذلك المفردات السهلة و الجمل البسيطة المناسبة لسن الأطفال .

7-2-التربية الرياضية :

يتمثل هدف التربية الرياضية في روضة الأطفال في تلقين الأطفال بعض مبادئ الحساب تعريفهم بعض الأعداد و عليه فإن التربية الرياضية ترمي إلى :

" اشعار الأطفال بإمكانيتهم المعرفية و إكسابهم تدريجيا المفاهيم التالية : العلاقة ، الفضاء ، الزمن ...إلخ " **(سلامة حدة، 2012، ص86)**

7-3-التربية الإسلامية :

تهدف الروضة من تدريس التربية الإسلامية للأطفال إلى غرس العقيدة الإسلامية في نفوسهم منذ سن مبكرة إنطلاقا من القرآن و السنة و الوصول بهم إلى التمييز بين الصالح و الطالح و تربية و تنمية روح التعاون لدى هؤلاء الأطفال و تمكينهم من حفظ بعض الآيات و السور القرآنية و الأحاديث النبوية الشريفة مع الفهم البسيط " **(نفس المرجع ، ص86)**

7-4-التربية الإجتماعية :

تسعى التربية الإجتماعية في الروضة إلى إحداث تغيير في السلوك الإجتماعي لدى الأطفال بحيث يؤدي هذا التغيير إلى تنمية علاقات هؤلاء الأطفال مع الآخرين وبالتالي تنشئتهم إجتماعيا و تنمية الروح الإجتماعية لديهم و التعاون و التعاطف مع الآخرين **(سلامة حدة، 2012، ص86)**

7-5-التربية الحسية :

تعتبر الحواس من الأعضاء الجسمية التي لها قيمتها الحيوية لأنها تجعل الأطفال على إتصال بيئتهم الخارجية خاصة في المرحلة العمرية التي تتراوح مابين (ثلاث و خمس سنوات) التي تعد مرحلة حسية ، و هذا ما جعل برنامج الروضة يولي أهمية كبيرة لمادة التربية الحسية ، التي تهدف إلى تمكين الأطفال من التعرف على حواسهم الخمس تمكينهم من معرفة وظيفة كل حاسة و تمكينهم من التعرف على طبيعة الأشياء الموجودة في محيطهم من حيث الملمس و الرائحة و الطعم و تعويدهم العادات الصحية الحسية التي يحافظون بها على سلامة أجسامهم عامة و حواسهم خاصة . **(سلامة حدة،2012،ص 86)**

7-6-التربية الفنية (الرسم ، الأشغال اليدوية):

تهدف التربية الفنية في الروضة إلى إكتشاف الإستعدادات الفنية لدى الأطفال فتعمل على تنميتها و تهذيبها ، كما أن مادة الرسم تسعى إلى تعريف الأطفال بأدوات الرسم و الوضعيات المناسبة للرسم و إلى تدريبهم على إستعمال وسائل الرسم المناسبة للرسم و إلى تدريبهم على إستعمال وسائل الرسم المناسبة لسنهم و على رسم أشكال و أشياء بسيطة.

7-7-الألعاب التربوية :

تهدف الألعاب التربوية في الروضة إلى تلبية حاجات الأطفال و ميولهم إلى اللعب و الحركة و مساعدتهم على التكيف الإجتماعي ، وذلك بواسطة الألعاب الجماعية التي يمارسونها في الروضة ، سواء داخل الروضة أو بالفضاء الخارجي .**(سلامة حدة ، 2012، ص86)**

8-نشاطات الروضة :

يمثل الجدول الموالي مختلف النشاطات المطبقة في رياض الأطفال **(بن قسمية موسى الأسعد ، 2009، ص53-54)**

جدول رقم (8) :الأنشطة المطبقة في رياض الأطفال

الأنشطة	الموضوع	الهدف
نشاط التربية الإسلامية	-تحفيظ القرآن الكريم أو بعض السور القرآنية -تسمعيهم إلى قصص أخلاقية تعويدهم على إلقاء التحية ، البسملة ، الإستئذان ...	-إكتساب تروة لغوية مع النطق السليم إلى جانب الأخلاق الحميدة
نشاط التعبير و المحادثة	التعبير عن الألعاب التي يهتم بها الطفل ، الزيارات الإستطلاعية ، المناسبات المختلفة ، المواقف الخيالة ، ..	-تعزيز و تثبيت المكتسبات اللغوية . -تصحيح النطق مع تهذيب لغة الطفل المحرفة ، و إمداده بالأفاظ و الصيغ للتعبير عن أفكاره
نشاطات ممهدة للقراءة	تخطيط الحروف و الأرقام و الأشكال ، الإنتقال من رسم الخطوط العشوائية إلى رسم الخطوط الهادفة .	تدريب الطفل على الجلوس الصحيح و التحكم في عضلاته الدقيقة و تقوية التآزر الحسي الحركي ، بتدريبه على مسك القلم و ضبط إتجاهه .
القصص	أخلاقية ، إجتماعية ، دينية ، ...	-إكتساب المفردات اللغوية و إثراء الرصيد اللغوي للطفل . -تدريب الطفل على الحديث المنتظم المتسلسل.
التمثيل	أ-على خشبة المسرح	-تنمية قدرته التعبيرية و عفوية الكلام و الحركة عند الطفل ، مع تعويده على الحياة الجماعية بإحترام قواعد اللعبة المسرحية . -تساعد الطفل خاصة الخجول أن يعبر

	ب–التمثيل بالعرائس	وهو خلف الستار و إبراز قدراته الإبداعية و الخيالية .
المحفوظات	دينية و وطنية،....	من أهم الأنشطة في التعليم ماقبل مدرسي كعمل أساسي في التكيف الإجتماعي و رعاية النطق و التلفظ السليمين .
نشاطات حسية	معرفة الألوان ، الأشكال الهندسية عن طريق البصر ، و إكتشاف أصوات الأشخاص ، الحيوانات و الطبيعة ، و الأذواق ، الروائح ، الذوق ، الشم ، الوزن	–تنمية الملاحظة لدى الطفل و التعرف على مكونات جسمه الرئيسية عن طريق حواسه . –إشباع ميل الطفل إلى الإستطلاع و إكتشاف المحيط و تصحيح التصورات التي كونها عن العالم . –التمييز بين الأشياء و المقادير و بين الواقع و الخيال و اكتشاف الذات و الخروج من التمركز حولها
نشاطات نفسو حركية	أنشطة العضلات الغليظة ، التعرف على أجزاء الجسم ، شكل الجسم ، الحيز الذي يشغله في الفراغ ، و إتجاهاته مع الحركات من حيث الشرعة و البطء. أنشطة العضلات ، تدريبات فنية ، أشغال يدوية ، العجينة و التلوين ، التمزيق ، التلصيق ، الطي و القص.	–إكتساب مرونة يد الطفل و أصابعه المرونة و التناسق في مسك الأشياء و تناولها ، و إستخدام بعض الأدوات البسيطة ، (القلم ، الإسفنج ، المقص، ...)
التربية الرياضية	تصنيف و ترتيب المجموعات و مقارنة عناصر المجموعات ، تغيير وضع الجسم في الفضاء ، أشكال هندسية .	–اكتشاف العدد الطبيعي تدريجيا . –إكتشاف العلاقات المكانية تدريجيا (تنظيم الفضاء) –تمثيل وضعية الشيئ بالنسبة إلى شيئ آخر.

خلاصة :

نظرا لأهمية التعليم ما قبل المدرسي لطفل إهتمت الدول العربية و الغربية به ، فكل دولة كانت لها طريقتها في الإهتمام بالطفل و تربيته وكذلك كان الشأن بالنسبة للجزائر التي خطت خطوات لابأس بها في مجال الطفولة المبكرة ، حيث قامت بتنفيذ الأمر الصادر بالجريدة الرسمية عام 1976 م فأنشأت دور الحضانة و رياض الأطفال ، لكن هذه المؤسسات بقيت بعيدة لم تكن متاحة لجميع الأطفال ، لذلك عمدت الدولة إلى فتح أقسام للتربية التحضيرية ملحقة بالمدارس الإبتدائية لتقريبها أكثر من الأطفال بهدف تعميمها ، ويمكن ان يؤدي تعميمها الى جعلها إجبارية على كل طفل بلغ سن خمس سنوات ، و لهذه الأقسام التحضيرية برامج خاصة لكنها مرنة ، إضافة إلى تجهيزاتها التي تميزها عن باقي الأقسام الإبتدائية الأخرى.

الفصل الثالث : مهارة القراءة

تمهيد

1-تعريف القراءة

2-أنواع القراءة

3-القراءة كعملية معرفية

4-عمليات القراءة

5-مستويات عملية القراءة

6-مهارات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية

7- الميكانيزمات المعرفية المتدخلة في عملية القراءة

8-النماذج التطورية المعرفية لإكتساب القراءة

9-تقييم النماذج التطورية المعرفية لإكتساب القراءة

10-مراحل تطور القراءة

11-العلاقة بين القراءة و الكتابة

12-التكامل بين القراءة و الكتابة

خلاصة الفصل

تمهيد :

تعتبر القراءة من أساس الإكتسابات المدرسية حيث يبدأ التلميذ تعلمها في الطور الابتدائي و تحديدا الطور الأول ، ولا يمكننا الاستغناء عنها في جميع النشاطات المدرسية ، المهنية ، الاجتماعية ،ولا يمكن لأي فرد أن يصل إلى مراتب عليا دون إتقانه لها ، بالإضافة للدور الذي تلعبه في تطور و ازدهار الأمم ، فالقراءة هي غذاء العقول.

1-تعريف القراءة :

يعرف هاريس و سيباي (Harris et Sipay) القراءة بأنها تفسير ذو معنى للرموز اللفظية المطبوعة أو المكتوبة ، وقراءة من أجل الفهم تحدث نتيجة للتفاعل بين إدراك الرموز المكتوبة التي تمثل اللغة ، و مهارات القارئ اللغوية و المهارات المعرفية عن العالم و في هذه الحالة يحاول القارئ فك رموز المعاني التي يقصدها الكاتب **(نصرة محمد عبد المجيد جلجل ، 1995، ص8،9)**

و يذكر فتحي الزيات (1998) أن القراءة هي : " جزء من النظام اللغوي ، و ترتبط إرتباطا وثيقا بالصيغ الأخرى للغة : اللغة الشفهية و المطبوعة ، و القراءة تشكل أحد محاور الأساسية الهامة لصعوبات التعلم الأكاديمية ، إن لم تكن المحور الأساسي والمهم فيها ، و تمثل صعوبات القراءة السبب الرئيسي و المحوري للفشل المدرسي **(سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم ،2010، ص295)**

و القراءة بصفة عامة هي "عملية عقلية و عضوية و إنفعالية يتم من خلالها ترجمة الرموز المكتوبة قصد التعرف عليها و نطقها –إذا كانت القراءة جهرية – وفهمها و نقدها و الإستفادة منها في حل ما يصادف من مشكلات " **(محمد رجب فضل الله ، 2003. ص65)**

من خلال التعاريف السابقة للقراءة للعديد من الباحثين ، نجد أن كل باحث عرفها حسب إتجاهه ، و يمكننا القول بأنها عملية ذهنية تستدعي وجود عدة عوامل لإكتمالها ، فلا بد من الإنتقال من الرموز المكتوبة إلى اللغة الشفوية مع إستحضار الخبرات السابقة المعنى ثم القدرة على الفهم .

2-أنواع القراءة :

2-1-القراءة الجهرية :

يعتمد هذا النوع من القراءة على الإرتباط الحاصل بين الرمز و صوته ، أي أن القارئ يلفظ أصوات الحروف و المقاطع و الكلمات .

والعبارات و الجمل التي يقرأها جهرا ويخرج أصواتها فعلا .و تتم هذه العملية بتحريك أعضاء التصويت و الحنجرة و اللسان و الشفتين و الحجاب الحاجز ،فيدخل أثنائها فعاليات مثل رؤية الأشكال و الرموز و الإنتقال إلى مداولاتها الذهنية ، و منها الحركات العضلية اللازمة لإخراج الأصوات التي ترمز إليها الكتابات .**(غافل مصطفى ، 2005،ص253)**

وهذا النوع من القراءة أساسي في تعليم القراءة للمبتدئين لأنه يساعد المعلم على التثبيت و التأكد من أن الأطفال قد تعرفوا على الرموز تعرفا سليما و نطقوا به نطقا صحيحا.

2-2-1أهدافها :

-تدريب التلاميذ على جودة النطق بضبط مخارج الحروف.

-تعويد التلاميذ على صحة الآداء بمراعاة علامات الترقيم ، ومحاولة تصوير اللهجة للحالات الإنفعالية المختلفة من تعجب ، وإستفهام.

-تعويد التلاميذ على السرعة المناسبة في القراءة

-إكتساب التلاميذ الجرأة الأدائية وتنمية قدرتهم على مواجهة الجمهور.**(بن صافية آمال ، 2002، ص22)**

2-2-2-مزايا القراءة الجهرية :

للقراءة الجهرية مزاياها ، فهي تساعد الطفل على إدراك صوت الكلمة و ربط هذا الصوت بمدلوله ، لأن الطفل إذا نطق الكلمة جهرا استطاع أن يربط بين الصوت المنطوق و بين الصورة الصوتية التي سبق و

أن مرت على سمعه ، مما يساعد على تثبيت أصوات الكلمات و ربطها بمعانيها في ذهنه ، هذا بالإضافة إلى أن النطق بالكلمات يبعث في نفس الطفل الشعور بالرضا و يحقق له السرور .

و القراءة الجهرية تساعد المعلم على معرفة مدى قدرة التلاميذ على إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة ، و النطق بالكلمات و الجمل نطقا سليما و حسن الأداء و تمثيل المعاني .

كما نها تتيح له التعرف على عيوب النطق عند بعض التلاميذ فيعني بمعالجة هذه العيوب عناية خاصة

2-2-3-عيوب القراءة الجهرية :

-أنها لا تلائم الحياة الإجتماعية لم فيها من إزعاج للآخرين و تشويش عليهم .

-تأخذ وقتا أطول فيها من مراعاة لمخارج الحروف و النطق الصحيح للكلمات و سلامة نطق أواخر الكلمات .

-الفهم عن طريق القراءة الجهرية أقل لأن جهد القارئ يتجه إلى إخراج الحروف من مخارجها و مراعاة الصحة في الضبط.

-في القراءة الجهرية وقفات و رجعات في حركات العين أكثر من القراءة الصامتة .**(اسماء خوجة ،2019 ،ص50)**

2-2-القراءة الصامتة :

إن القراءة الصامتة لا تحتاج إلى حركة أجهزة الكلام حيث لا يلفظ القارئ شيئ مما يقرأ بل يكتفي بتصور الألفاظ و المعاني دون أن يخرج أصواتها إخراجا فعليا ، إذ يدرك بها القارئ المعنى المقصود بالنظرة المجردة من النطق و الهمس عن طريق ما تحمله الصورة من معنى يقوم الربط بينه و بين الرمز .

2-2-1-أهدافها :

-إكتساب التلميذ المعرفة اللغوية

-تعويد التلميذ على السرعة في القراءة و الفهم

-تنشيط خياله و تغذيته

-تنمية دقة الملاحظة لدى التلميذ و تنمية حواسه

-تعويد التلميذ تركيز إنتباهه للمدى البعيد

-تعويد التلميذ أن يستمع بما يقرأ ، و يستفيد منه الوقت نفسه .

-وعموما فإن هذه الأهداف يمكن أن تضاف لأهداف القراءة الجهرية .**(بن صافية آمال ،2000، ص17-18)**

2-2-2-مزايا القراءة الصامتة :

-أنها أسلوب القراءة الطبيعية التي يمارسها الإنسان في مواقف الحياة المختلفة يوميا ، لهذا يجب تدريب الطلاب عليها منذ الصغر.

-يمكن إشراك جميع التلاميذ في القراءة الصامتة بمختلف الفروق الفردية بينهم .

-أيسر من الجهرية لأن القارئ فيها يتحرر من عبء الإهتمام لصحة النطق و الحركات الإعرابية **(عطية محسن، ،2007 ، ص99)**

-زيادة سرعة القارئ في القراءة مع إدراكه للمعاني ، لأنها أسرع من القراءة الجهرية التي تتطلب التركيز على الضبط و الطالب بذلك يقرأ كما أكبر في حالة القراءة الصامتة . **(أبو الهيجاء ، 2002،ص 78)**

-تساعد القراءة الصامتة على سرعة إستيعاب الموضوعات بمجرد النظر إلى الكلمات و الجمل و فهم مدلولاتها و معانيها .

-تعود القارئ على تركيز الإنتباه كما أنها تنتمي دقة الملاحظ لديه .

-تساعد القراءة الصامتة على تعلم اللغة بشكل أسرع و خصوصا لغير العرب ،كما انها توجه الإهتمام للتركيز في المعنى ، مما يساعد ذلك السرعة في القراءة و فهم الأفكار التي تحتويها **(إسماعيل زكريا ، 2002، ،ص 116)**

2-2-3-عيوب القراءة الصامتة :

أشارت **(الشخريتي ، 2009، ص63)** إلى عيوب القراءة الصامتة و منها :

-لا تمكن المعلم من تشخيص عيوب النطق لدى المتعلم .

-تحتاج إلى وقت و جهد من قبل المعلم للتطبيق الصحيح .

-قد لا يستخدمها الطالب بشكل سليم ، فينشغل بأمور أخرى فيقل التركيز ، و الإنتباه للمعلم .

-لا تشجع التلاميذ على مواجهة المواقف الإجتماعية و الجماهير .

-لا تهيئ التلاميذ لفرص التدريب على مهارات القراءة كالطلاقة و تمثيل المقروء و جودة الإلقاء .

(الشخريتي سوسن ، 2009، ص55)

--صعوبة التأكد من حدوث القراءة .

-غير مناسبة للأطفال الضعاف في القراءة .**(هشام الحسن ، 2000، ص17-18)**

ويمكن القول أن كلا النوعين ذو أهمية في العملية التعليمية ، و كلاهما وجهان لعملة واحدة ، حيث أن التلميذ قبل ان يقرأ النص قراءة جهريا ، يجب أن يقرأه قراءة صامتة كي يتم فهم معناه ، بالإضافة إلى إعتماد التلاميذ على القراءة الصامتة في الإختبارات و الإمتحانات الرسمية ، و يجب على المعلم أن يدرب تلاميذه على جميع أنواع القراءة .

3-القراءة كعملية معرفية :

نظرا للطبيعة المعقدة للقراءة من الناحية العصبية خاصة ، فإن ميكانيزمات هذه العملية تتم من خلال مراحل متتالية معقدة تتم خلالها المعالجة المعرفية للوحدات الخارجية المكتوبة ، نختصرها في الخطوات التالية :

3-1-التحليل البصري Analyse visuelle

فللتعرف على الرموز المكتوبة لا بد من توفر عدة وظائف منها :

-القدرة على التعرف و التمييز بين الأحرف .

-القدرة على التعرف على موقع الحرف في الكلمة .

3-2- تفكيك الكلمة

ويتم بتجزئة الكلمة من شكلها الرمزي المكتوب إلى مقاطع أو أجزاء ثم تحويلها إلى وحدات صوتية **Phonèmes**

3-3-تأليف الوحدات المكتوبة : Assemblages

و تتم عملية معالجة الكلمة قرائيا عن طريق ضم الوحدات الصوتية و نطقها مع بعضها مجتمعة .غير أن هذه العملية تتم مع الكلمة التي تواجه لأول مرة ، لكنها تتم بشكل أسرع كلما تكررت مواجهة الكلمة قرائيا ، ومع التكرار تتحول العملية إلى المعالجة الأوتوماتيكية ، وذلك بفضل الذاكرة الآلية Mémoire automatique حيث ينشأ و يتشكل القاموس البصري ، أين يتم التعرف الآني على الكلمة

(Ronald D.Davis : 2004, on line www.amazon.fr)

و عليه يمكننا تحديد مفهوم القراءة بشكل مبسط بأنها عملية : فك النغمات حسب الشكل الصوري للحرف ، ثم ضمها حسب تسلسلها كأجزاء ضمن وحدة كلية للوصول إلى لفظ السليم للكلمة

4-عمليات القراءة :

وهناك أيضا تحليل معرفي مختلف نوعا ما عن التحليل السابق ، و يشير إلى أن عملية القراءة تتم وفق مجموعة من العمليات أو السيرورات التي تمثل مجموعة من المهارات و الأنشطة المعرفية التي يوظفها القارئ أثناء قراءة نص ما ، نختصرها في الإستراتيجيات الآتية :

4-1-العمليات الصغرى :

تتسم هذه الإستراتيجية بفهم المعلومة المحتواة في الجملة ، و تتطلب القدرة على التعرف على الكلمة ، و التعرف على مجموعة الكلمات على مستوى الجملة.

ويصنف هذا النموذج في المستوى الأدنى من إستراتيجيات القراءة ، لأنه لا يتعدى توحيد الحروف في الكلمات ، أو توحيد الكلمات في جمل كأقصى حد.

4-2-عمليات الإدماج :

وتقوم هذه العمليات أساس على ربط الجمل أو القضايا فيما بينها .

4-3-العمليات الكبرى :

تسمح هذه العمليات على تحقيق الفهم العام أو الإستيعاب الكلي للنص ، بالتوفيق بين قضاياه .

4-4-العمليات التكميلية :

بتحقيق هذه العمليات يتمكن القارئ من تجاوز إطار فهم النص ، فيقوم بالإستنباط و الإستنتاج ، كأن يكمل قضية في النص من خلال معارفه السابقة .

4-5-العمليات شبه المعرفية :

بفضل هذه العمليات يستطيع القارئ أن يحدد ما عجز في فهمه و يقوم بتعويضه ، ما يشير إلى التقويم الذاتي و إبراز تفضيلات واختيارات القارئ المعرفية .:(**Linda seigel , 2004,p1**)

5-مستويات عملية القراءة :

لا يقتصر تعليم القراءة على مجرد محو أمية الفرد ، بل قد يمتد هذا النشاط إلى مراحل أخرى متقدمة تعود لأسباب مختلفة ، ووفقا لهذه الأسباب تعددت مستويات تعليمها بصورة متدرجة يمكن تحديدها في ثلاثة مستويات متتالية كما يأتي :

5-1-القراءة النمائية :

ويقصد بها تعليم الطفل الراشد "الأمي " القراءة حسب قدراته و مستوى نموه ، و يشمل هذا النوع ما بين 85 و 90 % من نشاط تعليم القراءة تقريبا ، و يتم التعليم في هذا المستوى بصورة منظمة في مدارس المرحلة الأولى وفصول محو الأمية .(**نبيل عبد الفتاح حافظ ، 1998، ص57)**

ويسمى هذا المستوى أيضا بمستوى القراءة الحر ، و فيه يعمل الطفل بصورة طبيعية دون تدخل المدرس ، فيصل معدل الفهم إلى 90 % ومعدل التعرف على الكلمات 99 % **(نصرة محمد عبد المجيد جلجل ، 1995، ص10)**.

و يشتمل هذا المستوى من القراءة على المهارات السابقة التي يحتاجها الطفل لتحصيل الموضوعات الأكاديمية ، فحتى يتعلم كتابة اسمه لا بد له من تطوير الكثير من المهارات الضرورية كالإدراك ، التناسق الحركي ، تناسق حركة العين ، التسلسل ، الذاكرة ، و غيرها من الوظائف العقلية .**(محمد علي كامل ،2003، ص13)**

5-2-القراءة التصحيحية :

و يقصد بها تصحيح أخطاء تعلم القراءة في المرحلة النمائية ، المتمثلة في صعوبة التعرف على وحدات الكلمة أو فهم المفردة أو الجملة أو الفقرة ، أو بطء سرعة القراءة ، و يمثل هذا النشاط ما بين 15 إلى 10 % من نشاط تعليم القراءة ، و يمكن للمدرس العادي أن يمارسه في الفصول العادية **(نبيل عبد الفتاح حافظ ، مرجع سابق ، ص57)**

وسمي هذا المستوى أيضا بمستوى القراءة التعليمي ، و فيه يتمكن الطفل من العمل بصورة ملائمة مع إعانة المعلم و توجيهه له ، ويصل معدل الفهم في هذا المستوى إلى 75 %، ومعدل التعرف على الكلمة حوالي 90 % **(نصرة محمد عبد المجيد جلجل ، مرجع سابق ، ص10)**

5-3-القراءة العلاجية :

يعتبر هذا المستوى هو الأخير في التدرج ، فيتدخل عندما يصل المتعلم إلى مرحلة العجز عن تحقيق التعلم الطبيعي و السوي من عملية القراءة .

فيقوم هذا المستوى على علاج ما فشلت في تحقيقه القراءة النمائية و التصحيحية ، إذ لا تعدى نسبة هذا النشاط 1 أو 2 % ، و يوجه هذا المستوى إلى من يعاني من صعوبة أو عسر في القراءة ، و غالبا ما يتم هذا العلاج في عيادة أو فصل علاجي .**(نبيل عبد الفتاح حافظ ، مرجع سابق ، 57)**

ويوجه هذا المستوى من تعليم القراءة إلى صعوبات التعلم الأكاديمية التي تتجلى في المشكلات التي تظهر لدى أطفال المدارس ، و التي تمس عمليات القراءة و الكتابة و الهجاء و التعبير الكتابي و الحساب ، فحينما تكون لدى الطفل قدرة كامنة على التعلم لكنه يفشل في ذلك بعد تقديم التعليم المدرسي الملائم له ، فإنه يؤخذ في الإعتبار أن لديه صعوبة خاصة في تعلم القراءة أو الكتابة غيرها من العمليات .**(محمد علي كامل ، مرجع سابق ، ص15)**

وعموما سمي هذا المستوى المحبط من القراءة ، و فيه يعجز الطفل عن التعلم بصورة مناسبة ، فتظهر عليه علامات التوتر و عدم الإرتياح فيكون معدل الفهم لديه أقل من 50 % و معدل التعرف على الكلمات أقل 90%.**(نصرة محمد المجيد جلجل ، مرجع سابق ، ص10)**

ومنه يمكننا القول أن للقراءة ثلاث مستويات أساسية منها القراءة النمائية و التي يتم الإعتماد عليها في بداية تعليم الطفل القراءة أما القراءة التصحيحة تكون متماشية مع سابقتها حيث يتم تصحيح الأخطاء التي يقع فيها التلميذ ، والعلاجية فهي التي نلجأ لها عند فشل التلميذ في التعلم الطبيعي للقراءة من خلال رسم خطة علاجية من طرف الأستاذ أو المختص .

6-مهارات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية :

يكتسب التلميذ إبتداءا من الصف الأول إبتدائي ، أي في حولي ستة سنوات ، و حتى الصف الثالث ابتدائي أي حوالي ثماني سنوات ، مهارات القراءة بشكل تدريجي ويختلف هذا الإكتساب من تلميذ لآخر حسب تهيؤ الأخير من الناحيتين العقلية و الجسمية .

و فيما يلي عرض لأهم مهارات القراءة التي يمكن للتلميذ اكتسابها خلال هذه المراحل الدراسية :

6-1-مهارات القراءة للسنة أولى ابتدائي :

يكتسب التلميذ في نهاية السنة الأولى ابتدائي المهارات القرائية التالية :

-الإلمام بجميع الحروف الهجائية و أشكالها .

-التمييز الصوتي بين الحروف و االتمييز الصوتي بين أشكال الحروف

-الربط بين الكلمة و الصورة المعبرة عنها .

-قراءة الكلمات و الجمل القصيرة المتكونة من كلمتين ، ثلاثة وحتى أربع كلمات .

-إتقان مخارج الحروف

-تمييز التلميذ للحركات القصيرة (الفتحة ، الضمة ، الكسرة ، السكون) وكذا الحركات الطويلة (المد بالألف ، بالواو ، و الياء).

-تمكن التلميذ من قراءة الكتب المقررة .

-يستطيع التلميذ في نهاية هذه السنة ، قراءة مالا يقل عن 300 كلمة من الكلمات المحيطة به (**Bouchrad.M,1999**).

-القدرة على سرد قصة أو حادثة قصيرة و التعليق عليها .

-التعبير عن أفكاره من خلال الحوار أو المناقشة .

حسب خبرتنا في الميدان فإن التلميذ في بداية السنة الأولى يعتمد على التمييز البصري بين مختلف الحروف و الكلمات بينما في نهايتها يكون قادرا على التمييز البصري و السمعي بين مختلف الحروف شكلا و نطقا بجميع وضعياتها (بداية- وسط -آخر الكلمة) و حركاتها (فتحة -كسرة -ضمة -مدود) و التي تمكنه على قراءة و فهم الكلمات و الجمل و النصوص.

6-2-مهارات القراءة للسنة الثانية إبتدائي :

تتكون لدى تلاميذ في نهاية السنة الثانية ابتدائي المهارات القرائية التالية :

-التعرف على الحركات الممدودة و المشدودة ، التنوين . اللام الشمسية و اللام القمرية ، المفرد ، المثنى ،الجمع ، التذكير و التأنيث .

-يستطيع فهم معنى الكلمات التي يقرؤها في جملة .

-القدرة على قراءة الكتاب المقرر بإتقان .

-التحكم في القراءة الجهرية مع السرعة فيها .

-قراءة بعض القصص القصيرة ذات الأسلوب السهل و المبسط و التي تتناسب مع عمره و ميولاته .

إن التلميذ في بداية السنة الثانية يعيد إكتشاف الحروف و تثبيتها وهي المرحلة الممتدة من الفصل الأول إلى غاية الفصل الثاني ،و ذلك من أجل التحكم أكثر في آليات القراءة الجهرية و زيادة السرعة فيها، و التدرب على القراءة الصامتة .

6-3-مهارات القراءة للسنة الثالثة ابتدائي :

يتمتع التلميذ في السنة الثالثة إبتدائي بالمهارات القرائية التالية :

-القدرة على قراءة الكتاب المقرر بدقة و اتقان ، مع استعمل كلمات الكتاب في جمل مفيدة .

-يستطيع قراءة الجملة دفعة واحدة مع فهم المعنى العالم لها .

-القدرة على صياغة الأفعال في المضارع ، الماضي و الأمر ، كما يمكنه التعرف على الأسماء الموصولة ، الضمائر ، حروف الجر ، أسماء الإشارة ، و أدوات الإستفهام .

-القدرة على تلقائية التعبير مع استعمال أفكار بسيطة و متسلسلة .

-القدرة على سرد قصة و التعليق عليها بإبداء رأيه فيها .**(فهيم مصطفى ، 1999، ص45-47)**

أما بالنسبة للتلميذ السنة الثالثة فهو ينتقل إلى إكتشاف الظواهر النحوية و الظواهر الإملائية و الصرف ، بالإضافة إلى التدرب على التعبير الكتابي وذلك عبر مراحل أولا ترتيب الأفكار من اجل الحصول على فقرة ذات معنى ، ثم إنشاء فقرة من تعبير التلميذ .

7-الميكانيزمات المعرفية المتدخلة في عملية القراءة :

تعتبر القراءة عملية عقلية معقدة تتطلب جملة من الميكانيزمات و العمليات المعرفية و التي تشكل بدورها من مجموعة من المراحل المتتالية و المعقدة ، و التي يمكن تقسيمها إلى عنصرين في معالجة النص الكتابي (**Gaona's ch .D,2000**) :

7-1-عمليات فك الترميز :

تسمح بالتعرف على الكلمات المكتوبة انطلاقا من التحليل و المعالجة و المعالجة البصرية ، تختصر خطواتها فيما يلي :

*التحليل البصري (Analyse Visuelle) :

للتعرف على الرموز المكتوبة لا بد من توفر وظائفها أهمها :

-القدرة على التعرف و التمييز بين الأحرف .

-القدرة على التعرف على موقع الحرف في الكلمة .

-القدرة على جمع و ضم مجموعة أحرف الكلمة (**Fayol,M et autre ,1992,p100**)

7-2-التعرف على الكلمة :

يعمل ميكانيزم التعرف على الكلمات بطريقتين :

الطريقة الأولى :

تجرى عملية التعرف على الكلمات على أساس أن هناك معجم لغوي أو رصيد لغوي (Un lexique mental) ، أين تخزن جميع الميزات الصوتية ، الرمزية ، النحوية ، و الدلالية ، حيث يقوم القارئ بقراءة الكلمة انطلاقا من رمز كتابي مخزن في رصيده اللغوي إنها الطريقة المباشرة (الإرسال)(Procédure d'adréssage) (**Seidrenberg.M,1985, p80**)

الطريقة الثانية :

قراءة الكلمات يمكن أن تتم أيضا بطريقة غير مباشرة إذ يتم تقطيع سلسلة الكلمات أو الرموز الكتابية إلى حروف (Graphémes) و الحروف إلى أصوات (Phonémes) إنها طريقة التجميع (Procédure d'assembmage) **(Casalis.S,1995,p23)**

وقد أجمع الباحثين في هذا المجال أن الكلمات المألوفة تقرأ بإستعمال الطريقة المباشرة ، أما الكلمات الغريبة و التي لا تستعمل إلا نادرا ، فتقرأ بإستعمال الطريقة غير مباشرة . (**Seymour .P ,Elder .C,1986,p55**).

حيث تنشأ و يتشكل القاموس أو المعجم البصري المخزن في الذاكرة (طريق مباشر) ، أين يتم التعرف الآلي على الكلمة بدون الوظيفة الفونولوجية ، يستعمل القارئ الناضج الطريقتين معا للقراءة بصفة نشيطة و فعالة .**(Alegrea.J .Mosty.PH ,Lebel,2001,p60).**

و عليه يمكننا تحديد مفهوم عملية القراءة بشكل مبسط بأنها عملية فك النغمات أو الأصوات حسب الشكل الصوري للحرف ثم ضمها حسب تسلسلها كأجزاء ضمن وحدة كلية للوصول إلى اللفظ السليم للكلمة .**(Carputer .P.A,Just .M.A,1991,p74)**

فالقراءة عملية عقلية تحتاج إلى مهارات لغوية كالقدرة على ملائمة الصوت المناسب لشكل الحرف ، و الذاكرة اللغوية الفعالة من خلال الوعي بالوحدات المكتوبة للكلمة اي الربط بين الحرف و النغمة الصوتية التي تمثله **(Ronal.D ,2004,p13).**

7-3-عملية الفهم :

يعرفها (Taylor .M,1990) على أنها عملية عقلية معرفية تفاعلية يمارسها القارئ من خلال محتوى قرائي ، بغية استخلاص المعنى العام للموضوع ، و يستدل على هذه العملية من خلال امتلاك القارئ لمجموعة من المؤشرات السلوكية المعبرة عن هذا الفهم . **(ماهر شعبان عبد الباري ، 2009، ص76)**

ان للنمو المعرفي اللساني دورا هاما في عملية الفهم ، حيث يسمح للطفل التحكم في قدراته القرائية و بالتالي فهم ما يسمعه و ما يقرؤه ، و حتى يتم ذلك لابد على الطفل إتقان مجموعة من الميكانيزمات التي نستعرضها فيما يلي :

1-فهم دلالة الألفاظ و الجمل و الربط بين المقروء المسموع .

2-إدراك العلاقة بين الصورة و الألفاظ الدالة عليها .

3-فهم معنى الكلمة من سياق الجملة.

4-القدرة على التعرف على قواعد النحو و توظيف مختلف الكلمات الضرورية من أجل تكوين و تفسير صحيح و دقيق للنص .

5-القدرة على التعليق و إستنباط استنتاجات سهلة من المادة المقروءة .

6-القدرة على تسيير العمليات الميتامعرفية (Métacognitive) في هذه المرحلة يمكن تمييز قدرات الطفل tي القراءة و كفاءته العالية في ذلك ، لأن العوامل التي تؤثر على القدرات هي معزولة تماما عن العوامل التي تؤثر على الكفاءات ، و اللذان يتدخلان مباشرة في سير العمليات الميتامعرفية

.(Fayol.J,1992,p38)

و يرى الباحث (Perfetti.C.A ,1995) مما سبق أن هناك على الأقل ثلاث مخارج للقدرات الميتامعرفية التي يجب أن تكون رابط (Impact) بين القدرات العالية للقراءة وهي كالتالي :

-معرفة الإستراتجيات المطبقة في فهم النص (أخذ نقاط ، تسطير الجمل....)

-معرفة مختلف بيانات النص.

8-النماذج التطورية المعرفية لإكتساب القراءة :

قبل التطرق الى الموضوع ، نتكلم عن أولا عن نوعية هذه النماذج المعرفية للقراءة والتي تعتبر تطورية ، فالنموذج المعرفي للقراءة يبين أن هناك مراحل للمعالجة غير المتتابعة ، كما يصف بمخطط تحليل

معلوماتي و يحتوي على (علب و أسهم) بالنسبة للعلب تتمثل في أماكن التخزين أو مراحل تحويل المعلومة ، أما الأسهم فتعتبر كمسارات سير المعلومة .كما تشمل أولا النموذجية على التعريف بالدور الذي يتم في كل مرحلة من المعالجة و في كل عملية ذهنية أو بعبارة أخرى و صف التحويل الذي موضوع المعالجة من علبة إلى أخرى ، كما علينا أن نعرف الطريقة التي تسير بها المعلومة بين مختلف السياقات أي نقاط الإنطلاق و الوصول في كل سهم من هذه المبادئ ، و الطريقة التي توزع بها المعلومة في النظام يمكن أن تمر من سيرورة إلى أخرى في نظام دقيق و محدد مسبقا ، في هذه الحالة نتكلم عن توظيف تسلسلي ، هذا يعني أن مرور المعالجة يكون بالتسلسل أي من السياق البصري إلى الحرفي ثم السيرورة الإملائية أو الدلالية أو العكس فالمعلومة يمكن أن تصل في آن واحد إلى سياقات عديدة .

هذه النماذج تهتم بالقراءة من منظور تطوري ، و تصف القراءة بمخطط تحليل معلوماتي ، وفيما يخص طريقة التعرف على الكلمات تصنفها على أنها حاسوب يمر بمراحل عديدة إما متتابعة أو متوازية للوصول في الأخير إلى معالجة المعلومة **(Salabreux .R,1995,p23)**

8-1-نموذج فريث (Frith.U ,1985):

حسب نموذج فريث فإن عملية اكتساب القراءة تتم حسب تسلسل و تتابع و مراحل معينة .

بحيث أن ترتيب المراحل موضوع دقة متناهية فلا يمكن تجاوز مرحلة ما أو المرور إلى المرحلة التالية دون اكتساب مهارات المرحلة السابقة و يكون اكتساب مهارات القراءة بشكل تطوري حيث يزيد عدد الكلمات التي يمكن قراءتها من مرحلة إلى أخرى بالإضافة إلى تطور عملية معالجة الكلمة .

جعل فريث عملية القراءة تمر بثلاثة إستراتجيات بداية من الإستراتجية الرمزية أو التمييزية Stratégie logographique متبوع بالإستراتيجية الحرفية أو الأبجدية Stratégie alphabétique وصولا إلى الإستراتجية الإملائية أو الكتابية Stratégie orthographique

تميز كل استراتجية مرحلة معينة ، قام فريث بتقسيم هذه المراحل إلى خطوات و سمي نموذج الخطوات الستة لمهارات القراءة و الكتابة (**Lecocq.P ,1991**) ، وفق المخطط التالي :

جدول رقم (09): مخطط الخطوات الستة لمهارات القراءة و الكتابة (Frith.U.1985)

المراحل	القراءة	الكتابة
أ-1	1 الإستراتجية الرمزية	(رموز)
ب-1	2الإستراتجية الرمزية	2الإستراتيجية الرمزية
أ-2	3الإستراتيجية الرمزية	1الإستراتيجية الحرفية
ب-2	2الإستراتيجية الحرفية	2الإستراتيجية الحرفية
أ-3	1الإستراتيجية الإملائية	3 الإستراتيجية الحرفية
ب-3	2الإستراتيجية الإملائية	2الإستراتيجية الإملائية

8-1-1-الإستراتيجية الرمزية (Stratégie Logographique):

هي استراتيجية ما قبل القراءة و تتميز بالمعالجة العامة و الكلية للكلمة ، بالإعتماد على التعرف البصري فقط (**Stanovitch .R,1989 ,P40**) ، حيث تمسح للطفل التعرف على عدد محدود من الكلمات (حوالي 1000 كلمة) و ذلك انطلاقا من بعض المميزات البصرية ، فإن لديه رؤية عامة و تقريبية للكلمات لأنه لا يعرف الوحدات المكونة لها (حروف ، مقاطع) (**Plaza.M,1999,P33-P34**)

حسب فريث الإستراتيجية الرمزية هي استراتيجية تتم من خلالها عملية تخزين الأشكال و الرموز البصرية ، حيث تعتبر هذه العملية العنصر الأساسي و المسيطر في المرحلة الأولى من تعلم و تطوير الرصيد اللغوي –البصري.

8-1-2- الإستراتيجية الحرفية (Stratégie Alphabétique):

في هذه الإستراتيجية يقوم الطفل بقراءة الكلمات اعتمادا على تعرفه على أشكال الحروف و ربطها بأصواتها ، إنها استراتيجية تحليلية يتم من خلالها معالجة كل الحروف و فك رموزها ،هنا يكون للمعالجة الفونولوجية دور مهم و رئيسي ، بالإضافة إلى أن التعرف على الحروف و ترتيبها أساسي في هذه المرحلة عكس الإستراتيجية السابقة ، فالأخطاء المرتكبة فونولوجية و ليست بصرية (**Casalis.S,1995**) إذن هذه الإستراتيجية تعتمد على كون الطفل يتعلم العلاقة الموجودة بين الحروف و أصواتها فيتعرف ويربط بين الصائتة والمصوتة ، ويحلل و يجمع المقاطع ، كما أنها تقدم إمكانية اكتساب الرمز (le code) الذي يسمح له بالتعرف على الكلمات المألوفة و غير المألوفة و كذا الكلمات التي ليس لها معنى .حسب فريث فإن التمكن من هذه الإستراتيجية يتطلب تعليم مكثف لأن للنظام الأبجدي دور فعال ومهم في هذه المرحلة من تعلم القراءة .(**Plaza .M ,1999 ,P35-36**)

8-1-3-الإستراتيجية الإملائية (Stratégie Orthographique) :

الإستراتيجية الإملائية هي آخر استراتيجية يقترحها فريث في نموذجه لتطور القراءة ، و هي تختلف عن الإستراتيجيتين السابقتين في كونها ليست بصرية عكس الإستراتيجية الرمزية ، و ليست فونولوجية عكس الإستراتيجية الحرفية ، و يتم التعرف على الكلمة المكتوبة على مستوى المقاطع (Morphémes).

تتميز هذه الإستراتيجية بوجود ثروة لغوية واسعة و قدرة على التجميع قائمة على نظام معلوماتي أكثر تهيئة وتحضير من الإستراتيجية الحرفية .(**Estienne.F ,1998,p62**)

*شرح مخطط فريث لإكتساب القراءة :

*لمبدأ العام لنموذج فريث هو أن كل مهارتي القراءة و الكتابة كمحفز لتطوير المهارة الأخرى ، وكما هو موضح في مخطط النموذج فإن الإستراتيجية الرمزية تتطور أولا على مستوى مهارة القراءة لتطبق فيما

بعد في مجال الكتابة و هذا عكس الإستراتيجية الحرفية التي تتطور في مجال الكتابة لتتحول فيما بعد إلى القراءة .

أما الإستراتيجية الإملائية فتكتسب في مجال القراءة ، و لا بد من أن مهاراتها و قدراتها في هذا المجال تصل إلى مستوى عالي حتى يمكن استعمالها في الكتابة .

إن طريقة فريث في تحليل كيفية المرور و الإنتقال من مرحلة إلى أخرى لها دور فعال في تفسير التغيرات التطورية في مهارتي القراءة و الكتابة ، فلا يمكن لإستراتيجية أن تستبدل بأخرى أو أن تعمل إستراتيجيتين في آن واحد .فنظرية فريث تقضي بأن العوامل التطورية تولد عملية تداخل بين المراحل ، فلابد من إتقان عناصر إستراتيجية السابقة حتى يمكن تحسينها في الإستراتيجية اللاحقة ، مثلا : في المرحلة الحرفية ، نجد أن مهارة التعرف البصري المباشر على الكلمة موجود وهو ما تعلمه خلال الإستراتيجية الرمزية و بالوصول للمرحلة الإملائية يحدث تداخل بين التعرف المباشر على الكلمة المكتسب في المرحلة الرمزية ، و بين مهارات التحليل المقطعي المكتسبة في المرحلة الحرفية ، أما المستويات المرقمة (3،2،1) فهي تعبر عن مدى تطور و تحسن استراتيجية ما **(Ecale.J,1997,P281-283)**.

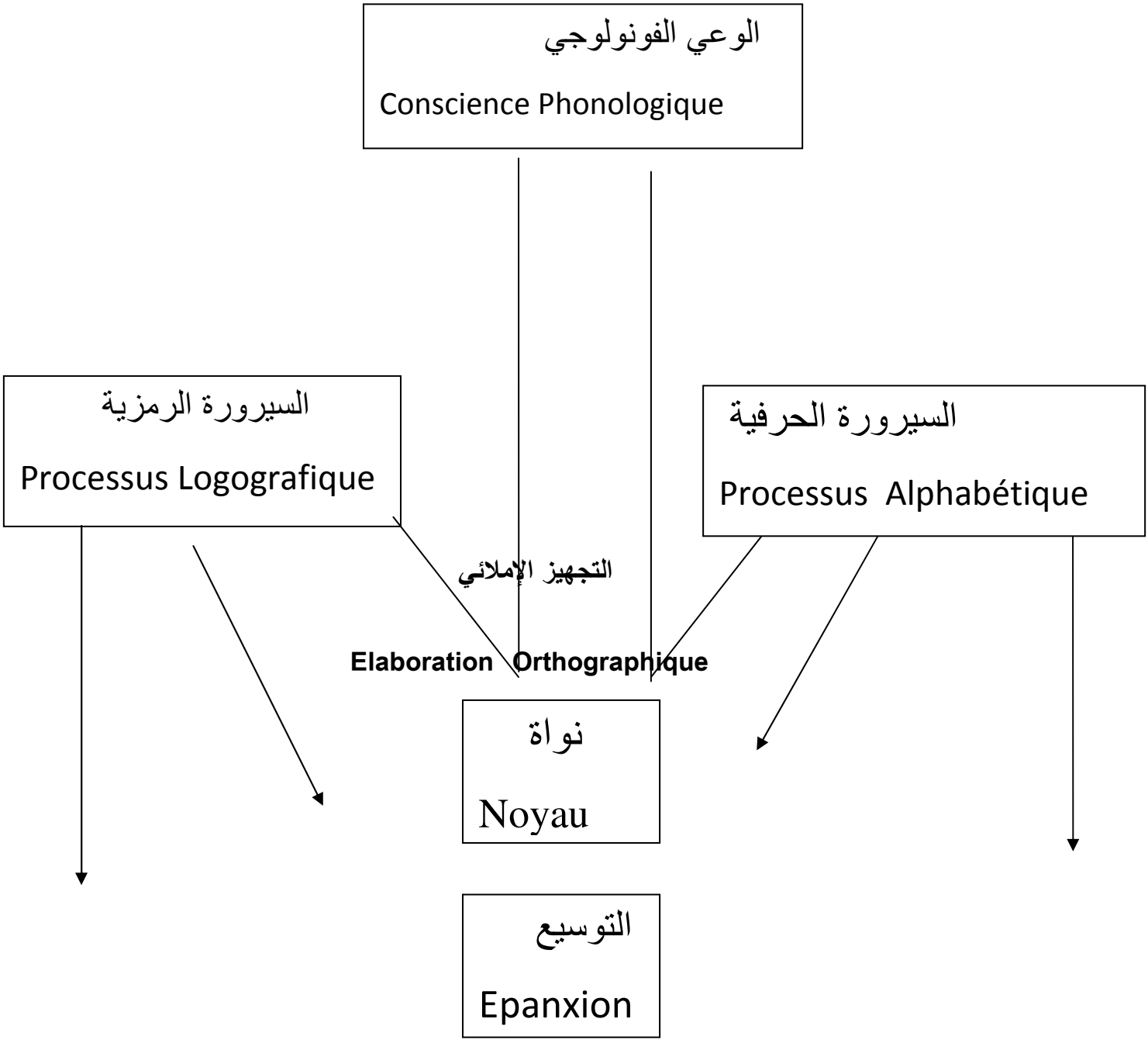
8-2-النموذج ثنائي الأساس لإكتساب القراءة (Seymour.P,1986):

يرى سيمور من خلال نموذجه الثنائي الأساس لإكتساب القراءة بأن الإستراتيجيات الثلاثة التي وصفها **(Frith.U)** ، لا توافق مراحل متتابعة في معالجة المعلومة الكتابية ، هذا لا يمانع وجود نوع من الترتيب أو التسلسل في ظهور هذه الإستراتيجيات ، حيث يعتبرها سيمور بأنها لست مراحل ، لأنه لا يوجد توقف في النمو ، فإستراتيجيات مختلفة يمكن أن تتواجد في نفس الوقت و خاصة في بداية الإكتساب ، و الميزة الهامة هو أن النموذج الأساسين يعتبر أن الطريقتين الرمزية و الحرفية تتشاركان معا في إنشاء معجم للكلمات **(Vanhout .A,Estinne .F1998,p303-304)**

فسيمور يعتبر أنه خلال المرحلة الرمزية ، لا تعالج الكلمات على أنها عناصر لسانية ، وإنما تعالج على أنها عناصر بصرية ، فالطفل يستعين بالهيئة العامة للكلمة للتعرف عليها (سمات مرئية بارزة ، الحرف الأول من الكلمة ، وجود خطوط ، نقاط ....) دون الأخذ بعين الإعتبار ترتيب الحروف ، المقاطع و العوامل الفونولوجية التي لم يدركها بعد هذه المرحلة المتقدمة من تعلم القراءة .

كما يرى سيمور بأن الأطفال يلجؤون في بداية تعلم القراءة إلى هاتين الإستراتيجيتين ، فالإستراتيجية الرمزية التي سمحت بإنشاء معجم من الكلمات المتعرف عليها بشكل كلي ، يستمر استعمالها بينما تظهر تدريجيا تماشيا مع نمو القدرات قبل الفونولوجية (Les capacités meté-phonologiques) ، الإستراتيجية الفونولوجية و تأتي الإستراتيجية المعجمية نتيجة الدمج بين هاتين الإستراتيجيتين .(**p53-54 ,Gillet.P,Hommet.C,Billard.C,2000**)

يتكون مخطط النموذج الثنائي الأساس لسيمور من مركبات مختلفة تصف لنا تدفق المعلومات من مركب لآخر كما هو مبين في المخطط الآتي :



مخطط رقم (01): النموذج ثنائي الأساس لنمو معجم المفردات (Seymour .P ,1986)

أعطى سيمور من خلال هذا النموذج أهمية كبرى للوعي الفونولوجي بكل مكوناته (الوقف : Attaque)

(القافية أو النغمة : Rime) ، (الصامتة :Cl) (الصائتة :V) ، (الصامتة الأخيرة :Cl) ،

كلما أدخل في النموذج سياقات تعلم القراءة التي اقترحها فريث ، وبين كيفية التحليل المقطعي للكلام و العلاقات المتبادلة بين الميتافونولوجيا و اكتساب القراءة .ينقسم هذا النموذج إلى 3 مراحل وهي كالتالي :

8-2-1-المرحلة المرئية :

تختص هذه المرحلة في التحليل البصري وفي معرفة الأشكال الخطية المتعرف عليها بقياسات :حروف ، مجموعة حروف ، كلمات .

8-2-2-المرحلة الفونولوجية :

تعتبر هذه المرحلة كنظام لإنتاج الكلام و تتكون من قسمين متميزين :

-قسم مفرداتي له علاقة بالمخزون المفرداتي ، أي المجموع اللغوي المخزن على شكل فونولوجي .

-قسم فونيمي و هو مختص في تحليل الكلام إلى وحدات بقياس intra-morphémique(حرف و مجموعة من الحروف).(**Seymour,1986 ,p25**)

8-2-3-المرحلة الدلالية :

تقوم هذه المرحلة على تحليل الوحدات الدلالية و تعتبر هذه المرحلة أساس الفهم المعبر عن طريق الكلام أو الفعل ، كما تدخل في تعيين السمات المعنوية للمفاهيم الشفهية في النموذج .

-**الطريق G:** يمثل الطريقة الخطية -الفونولوجية (Grapho-phonologique)

-**الطريقة M:**تمثل الطريقة المورفيمية -الفونولوجية

-**الطريقة M:**تمثل الطريقة المورفيمية المباشرة المتنقلة من المرحلة المرئية إلى المرحلة المعنوية .

-**الطريقة G:**تعرف الأشكال الخطية بواسطة المرحلة المرئية ، و المعلومة تنطلق على طول هذا الطريق إلى المرحلة الفونولوجية و التي تتمثل في الوحدات الغرافيمية ، هذه الأخيرة التي تجتمع على حسب طبيعة موضعها و تستعمل للترميز سواء مباشرة لتلفظ (إنتاج الكلام) أو تخزينها على شكل مفردات .

-**الطريق M:** معرفة الكلمة أو المورفام لها مكانة المرئية ، تنتقل الوحدات من نوع (Morphémique) إلى المرحلة الفونولوجية على طول الطريق M أين يوجد مدخل مختص للمختص للمخزون المفرداتي و الذي يمكن أن يكون موجها مباشرة للإجابة الشفهية ، الوحدات المورفيمية تنتقل إلى المرحلة الفونولوجية مقترنة مباشرة بلفظها (**Wimmer et All,1994,p42**)

الطريق **M** من المرحلة المرئية إلى المرحلة المعنوية : يفترض ممر المعلومة من هذا الطريق معرفة الكلمة أو المورفام في المرحلة المرئية ، تحول هذه المرفيمات إلى المرحلة المعنوية على طول الطريق **M** أين تقرن مع الوحدات الدلالية التي تناسبها هناك بعض العمليات في المرحلة المعنوية يمكن لها مراقبة الإجابة الحركية الدالة على الفهم .ولإنتاج إجابة شفهية يجب أن تمر المعلومة من المرحلة المعنوية إلى المرحلة الفونولوجية من جهة أخرى ، هذا ما يدل على وجود علاقة متبادلة بين المرحلتين الفونولوجية و المعنوية التي تسمح بفهم ما نقرأ و التلفظ بما نفهم .(**Seymour.P ,1986**)

8-3-نموذج الوساطة الثنائية لمورتن (Double Médiation):

أعاد **Morton** صياغة نموذج فريث لإكتساب القراءة بحيث بين مختلف خطوات معالجة المعلومة في كل مرحلة وهو يرى أن التحليل البصري للكلمات في المرحلة اللوغرافية لا يرتبط في النظام المعرفي بدلالة الألفاظ (Sémantique Verbale) ، بل بدلالة الصور (Sémantique Picturale) ، وعليه فإن إضفاء المعنى الكلمات المكتوبة يكون من نفس طبيعة الصور (**Vanhout .A ;Estienne .F ,1998,P303-304**) يعتمد هذا النموذج على وسطين هما :

الوسيط الدلالي و الوسيط الفونولوجي .

***الوسيط الدلالي :**

يستعمل عندما تكون الكلمات المقروءة ذات معنى ، ووجد الباحثون بعد تتبعهم لحالات تقرأ بصوت مرتفع ، بأن الدخول إلى معنى الكلمة المكتوبة أسبق من فونولوجياتها ، فهنا يوضح لماذا القارئ ينطق بكلمة صحيحة اعتمادا على سياقاتها .**(Tomatis.P,1983,p18)**

***الوسيط الفونولوجي :**

يسمح للقارئ بقراءة اللاكلمات ، ففنولوجية العنصر لا تؤخذ من خلال المعنى ، كما هو الحال في الوسيط الدلالي لكن بتجميع الوحدات بعد تقطيعها إلى وحدات إملائية (حروف ، مقاطع) ، ثم الإحتفاظ بتلك الوحدات في فونولوجياتها الموافقة ، إذن فالوسيط الأول يسمح بالتعرف على الكلمات و ربطها بمعناها و هذا قبل النطق بها ، بينما الوسيط الفونولوجي فمهمته هي تحليل رموز الكلمات **(Deleplanque .B ,1982,P102)**

9-تقييم النماذج التطورية المعرفية لإكتساب القراءة :

كرس البحث في علم المعرفي إهتماما خاصة بالقراءة لإعداد نماذج لتوظيف العمليات المعرفية الخاصة بالقارئ الماهر ، هذه النماذج تصف مختلف مراحل العلاج التي تجمع إدراك الحركة الكتابية بالتعرف على الكلمات **(Estienne .F,1998,P37)** حيث تتواجد حاليا ثلاثة أنواع من النماذج المعرفية للقراءة و أغلبية هذه النماذج تؤكد أن القارئ المبتدئ يمر عبر سياقات و كل واحد منها يتبنى نموذجية معينة للمعالجة .وتتمثل الإتجاهات الأساسية لهذه النماذج الأساسية لهذه النماذج في :

-إن التسلسل التطوري للمهارات المتتابعة تكتسب في نظام دقيق هي السياقات التالية : السياق التمييزي ، ثم يتبعه الحرفي و يتبع بالمرحلة الإملائية .

-نجد أن هناك تجانس بين القراء المبتدئين حيث أنهم يمرون بنفس مراحل النمو مهما كانت الطرق المستعملة في التعلم و القراءة .ولكن هذا الموقف انتقد بشدة من طرف (**Seymour.P,Elder .C,1986**) اللذان يؤكدان أن عدم وجود تجانس بين سلوكات الأفراد وهو مرتبط بطرق التدريس و يكون بصفة جزئية -كما أن التطورات ليست مستمرة ، فالتغيرات التي يمكن ملاحظتها في السلسل التطوري هي نوعية و ليست كمية .

-وأخيرا وحسب نموذج (**Frith.U**) و (**Morton.J**) فإن اكتساب القراءة و الكتابة يحافظ على علاقات متكاملة فالقراءة تلعب دور منشط في بعض الأحيان للكتابة و في أوقات أخرى يحدث العكس (**Ecale.J,1997,P285-286**)

-إن الإعتماد على النماذج التطورية ذات المراحل يسمح لنا بمعرفة مختلف أنواع الإضطرابات و الصعوبات التي يمكن أن تمس الطريق التطوري لإكتساب القراءة (**Casalis.S,1995,P32**)

10-مراحل تطور القراءة :

مراحل تطور القراءة مرتبط ارتباطا وثيقا بسن الطفل و مستواه المعرفي .

10-1-المرحلة الصفرية :مرحلة ما قبل المدرسة (مرحلة الروضة) أو (السنة التحضيرية) من الولادة حتى السن السادسة .

تعتبر هذه المرحلة من أهم المراحل في حياة الطفل ، التي تبدأ من الولادة حتى سن الإلتحاق بالمدرسة ، وهي التي تؤهله للتكيف مع متطلبات المدرسة ، و حتى أفراد الأسرة لهم دور فعال في تهيئة الشروط المناسبة له التي عن طريقها تتاح للطفل الفرصة لإستعاب الحروف ، و الكلمات ، و حتى القدرة على كتابة البعض منها ، ككتابة أسمائهم ، و كتابة رقم الهاتف .هذا ما يساعد على نمو النسق المرئي ، و كذلك النسق السمعي ،لأن كلا منهما يؤدي دورا فعالا في إكتساب عملية القراءة ، إضافة إلى هذا أنهما يمكنان الطفل من مراقبة نماذج الحروف و الكلمات ، و إستخراج المعاني منها ، في هذه المرحلة يتعلم

الطفل الطريقة التي تمكنه من إدراك الكلمات المنطوقة ، يمكن أن تجزأ إلى فونيمات (التقطيع الصوتي) التي بواسطتها نكون الكلمات ، و الكلمات هي أجزاء من الصوت ، و هو الذي يحتويها ، و أن الكلمة جزء من الصوت ، و الطفل يتعلم دمج تلك الكلمات في قالب صوتي .

هناك دراسات أجريت على الأطفال في المرحلة التحضيرية من قبل (Funnell، فيونال 1989) أهتم بدور القراءة و الكتابة في مرحلة ما قبل الإلتحاق الطفل بالمدرسة ، و الإستراتجيات المستعملة من قبل الطفل لحل المشاكل التي تواجهه عند القراءة و الكتابة و المراحل التي يجتازها ليصل إلى اكتساب القراءة ، و كانت النتيجة على النحو التالي ، بأن الطفل باستطاعته تسمية معظم الحروف ، و كذلك اسمه ، و التمييز بين بعض الكلمات من ناحية الكتابة .

كما لاحظ (كلاي ، Clay 1987) في تجاربه بأن الطفل يمكن أن يتعرف على بعض الحروف المكتوبة في الجرائد و المجلات ، و كذلك على بعض الكلمات المكتوبة على أمتعة السفر ، و كذلك يتظاهر الطفل بأنه يطالع الجريدة ، ويتحكم في الطريقة التي يبدأ منها القراءة ، أي من اليمين إلى اليسار إذا كانت الحروف مكتوبة باللغة العربية ، و من اليسار إلى اليمين إذا كانت الحروف مكتوبة باللغة اللاتينية ، أي حسب المجتمع الذي ينتمي إليه .

و يؤكد (كلاي، Clay 1987) ان القدرة المعرفية ،و المهارات المكتسبة الاولية تلعب دورا فعالا في حياة الطفل ، و هي التي تؤهله للنجاح في المرحلة الأولى عند التحاقه بالمدرسة وان السمات الفردية ، و المحيط لهما دورا اساسي في نمو تلك القدرات و االمهارات .

كما أكدت أيضا (شال ، Chall 1971) ان السمات الفردية ، و المحيط ،و الخبرة الأولية ،هي الأساس في عملية نمو المهارات الأولية ،و كذلك القدرات التي تعتبر نموذجا لمساعدته مع التكيف المدرسي .

وقام (كلاي، Clay 1987) بدراسة في الأقسام التحضيرية في امريكا و كانت النتائج التي يوصل إليها هي على النحو التالي ، أن الطفل في عملية القراءة يتفاعل مع الرسومات المكتوبة و الموجودة في

محيطه و يدرك رموزها ، كما أنه بإمكانه التمييز بين الرسومات التي ليس لها علاقة بمجتمعه أي لا تطابق ثقافة مجتمعه .

وفي سن الثالثة من عمره يكتسب القدرة للإستجابة إلى بعض الرموز الموجودة في محيطه ، و كذلك بعض الرموز المكتوبة و التعرف عليها من خلال السياق ، وفي ملاحظة أخرى على طفل عمره سنتين و نصف نطق بكلمة (ماما ، Mother) عندما رأى كلمة (Myna) لأن اسم أمه ، و عندما رأى اسم أباه (Mark) تلفظ (أبي ، Daddy) ، وعندما عرضت عليه الأسماء الأربعة استطاع الربط بين الأب وهو (Daddy أي Mark) و الأم (Myna أي Mother) هنا يمكن أن نلاحظ بأن الطفل يهتم بربط معنى المفهوم بأجزاء المكتوب و عدم اهتمامه بالتمثيل الصوتي ، فمثلا لو أن اسمه (Jimmy) كتب Jame أو Janes أو Jim فإنه ينطقه في جميع الحالات (Jimmy) أن تطور معنى اللغة المكتوبة تبعا للممارسة حسب (كلاي، 1987 Clay) لاحظت في الولايات المتحدة أن الطفل في المدرسة الإبتدائية يمكن أن يتعرف على الأسئلة المكتوبة من خلال النص ، كذلك التعرف على أنواع الإشهار المكتوب ، كذلك بإستطاعه فهم القصة من خلال الصور .عندما يقرأ في الكتاب ، لا يتبع المرسوم بل يهتم بالنموذج الكلي ، و يستجيب للغة المكتوبة من خلال السياق .و في تجربة أخرى لاحظت طفلا ملقبا (Roberto) حينما عرضت عليه اسم مكتوب (Reveco) أجاب أن (Reveco) له نفس شكل اسمي ، و هذا ما يقودنا إلى القول أن اهتمام الأطفال يبدأ بملاحظة الرموز حتى يهيئ نفسه للتكيف في المجتمع ، وكلما أتيحت لهم الفرص في مجتمعه كلما كان النجاح جيدا في القراءة .

10-2-المرحلة الأولى للقراءة الأولية :

مرحلة المعجم المستوى الأول والثاني (السن السادسة حتى سن السابعة)في هذه المرحلة يتعلم التلميذ كيفية التحكم في الحروف و علاقتها مع الكلمات المنطوقة ، أي يستعمل المعرفة الأولية المكتسبة حول

القراءة ، مثلا يتساءل ما دور تلك الحروف ، و كيف يمكن التمييز مثلا بين كلمة ذهب و كلمة هب ، متى تكون الكتابة الخاطئة .

ويرى (شانك ، Schank 1982) أن التلميذ يتعلم بنفسه القراءة ، عن طريق توجيهات المعلم ، و لكن نلاحظ عليه المثابرة ، حيث يجهد في تكرار الكلمات ، ويقاوم من أجل تخزين المنبه الجديد المتمثل في الحروف الجديدة بالنسبة إليه ، و يزداد شوقه لتعلم القراءة و خاصة إذا كان الموضوع يشغل اهتماماته و مشوقا إليه ، تراه يرفع صوته في المنزل يتظاهر للأفراد المحيطين به أنه ماهر في عملية القراءة .

أما (إيزابيل ليبرمان ،Isabelle Liberman 1971) فترى أنه من الأفضل مراعاة مخارج الأصوات التي يتلفظ بها التلاميذ فهذه المرحلة ، لا بد أن تكون مطابقة للنسق الكتابي ، أي المنطوق مرتبطا برسم الكلمات ، لهذا يجب على التلاميذ استعمال أناملهم أثناء عملية القراءة ، وكذلك أثناء قراءة الآخرين ، حتى يبنوا ترابطا تناسقيا بين العمليتين المرئية و السمعية .

كما يضيف (شانك Schank 1982) أن الإكتشافات التي يحققها الطفل اثناء القراءة تجلب له الإطمئنان ، و السعادة ، و تبعث فيه روح المثابرة ، و تجعله يشعر بالثقة في النفس أكثر ، عكس التلميذ الذي يجد صعوبة، فنلاحظ عليه النفور من المدرسة ، و ما تحويه من معلومات ، حتى أنه يميل إلى الإنعزال و الإنطواء .حتى كآباء نتأثر عندما يحدث تغيير إيجابي نحو تعلم القراءة هذا يحفزنا للإهتمام به أكثر ، و مكافأته أحيانا .

كما أننا نتأثر أيضا عندما تكون العملية سلبية ، تجد أغلبية الآباء في حيرة و قلق حول مصير أبنائهم ، منهم من يقول ننتظر سوف يتعلم القراءة ، عندما يكون جاهزا و مستعدا لذلك ، و البعض يذهب بطفله إلى المختص النفساني لعله يجد حلا مناسبا يرضيه ، و يخفف من حدوث مشكل القراءة عند ابنه .

أما (بادلي Baddeley 1982) أن الأخطاء المرتكبة من قبل التلاميذ في المستوى الأول ، يمكن أن تضمحل ، و تنطفئ من خلال القراءة الجهرية ، لأنها وسيلة من وسائل التعلم ، التي تكون مدعمة

بنصائح وإرشادات المعلم ، و التقدم يكون سريعا حسب تجاربه .لأن في بداية اكتساب القراءة ، يبدل التلاميذ الحروف بحروف أخرى ، وكذلك يضيفون حروفا أخرى للكلمات ، و يضيفون حروفا أخرى للكلمات ، و إن أغلبية الأطفال يمرون على هذه المرحلة ، ثم يحدث تقدم و تحسن ، و يصاحبهم الفهم ، و كذلك مراقبة الكتابة الصحيحة للكلمات ، و يجب مراقبة الطفل ، أنه يفهم معنى الكلمة التي كتبها أو قرأها كما يمكن أن نلاحظ أن هناك فروقا فردية في عملية الإكتساب ، لأن هناك القارئ الماهر تتطور قراءته بسرعة و القارئ البطيء الذي يجد صعوبة في اكتسابها ، يمكن أن نضيف أن الأخطاء المرتكبة في هذه المرحلة من ناحية الحروف لها تأثير طفيف في عملية القراءة .

10-3-المرحلة الثانية هي مرحلة التأكد ، و الطلاقة و السيطرة على الرسوم :

المستوى الثاني و الثالث، السن سبع سنوات إلى ثماني سنوات .

القراءة في هذه المرحلة عبارة عن معلومات التي اكتسبها في المستوى الأول و تعتبر بالنسبة إليه مألوفة ، هذه المرحلة هي مرحلة التأكد بأنه متمكن أن يقرأ المكتوب ، يصبح محتوى النص مفهوما ، لذلك القارئ يركز أكثر على الكلمات المكتوبة و مدى تناسقها وترتيبها في الجمل .إنه يستعمل المعارف السابقة التي اكتسبها في المراحل الأولى ، ويمكن أن نلاحظ عليه الشجاعة ، و المهارة التي تساعدانه في شعوره بالثقة بالنفس .

هذا ما يحفزه على اكتساب السرعة في القراءة و الدقة و الطلاقة أيضا .الطفل في هذه المرحلة بحاجة إلى قراءة عدة كتب ، من الأفضل القصص حتى ينمي رصيده اللغوي ، و تزداد فصاحته و طلاقته التي هو بأمس الحاجة إليهما .وقد تكون هذه المرحلة مشكلا لبعض التلاميذ الذين ينتمون إلى عائلات فقيرة لا توفر لأبنائها الوسائل التعليمية كالكتب و المجلات ، كما يرى (شومسكي ،1970 Chomsky) أن الآباء يؤثرون على أبنائهم من خلال مطالعة الكتب ، حسب اهتمامات الأباء.

10-4-المرحلة الثالثة من أجل تعلم معلومات جديدة :

المستوى (الرابع إلى الثامن) السن التاسع و الثالث عشر . عند الوصول إلى هذه المرحلة تبدأ مرحلة القراءة من أجل المعرفة ، و اكتساب المعلومات ، لأن في المرحلتين السابقتين يتعلم التلميذ القراءة فقط ، لكن في هذه المرحلة القراءة من أجل التعلم (المرحلة 1 و 2) التعلم مرتبط بالعلاقة بين المرسوم و التلفظ ، ثم العلاقة بين المرسوم و الفكرة .

التعلم عن طريق رسم الحروف يصبح أقل فاعلية ، لذلك يعتمد الأطفال على السمع و الملاحظة ، و الإهتمام بالمعرفة ، كذلك يهتم الطفل بالطريقة التي يمكن بها البحث عن الفكرة الرئيسية من خلال المقالات .في هذه المرحلة تبدأ دراسة مواد الجغرافيا ، و التاريخ ، و الآداب ، و الرياضيات ، فالمواد السابقة الذكر تحتاج أن يكون الطفل قد اكتسب مهارة القراءة.

10-5-المرحلة الرابعة و جهة النظر المتعددة (الثانوية):

من سن الربعة عشر إلى الثامنة عشر .القراءة من أجل التعرف على القانون و الحقائق ، و المفاهيم ، و كذلك يمكن اكتساب إتجاهات ، عن طريق الكتب الثانوية التي تشمل الفيزياء ، و البيولوجيا ، و العلوم الإجتماعية ، و كذلك مطالعة الجرائد و المجلات ، و قراءة القصص ، و إكتساب طريقة أخرى للتزود بالمعلومات.

10-6-المرحلة الخامسة نظرة إلى العالم :

من الثامنة عشر فما فوق الوصول إلى مرحلة النضج ، أي مرحلة الكمية ، و الكيفية ، مرحلة صعبة يجتازها الطلبة ، وكذلك الأساتذة ،حيث كان منهم له رأيه الخاص في المواقف المختلفة ، من ناحية التقييم ، وكذلك في هذه المرحلة يمكن للقارئ . أن يختار الكتب ، و المجلات ،و الصحف التي يميل إليها ، و يميز ما هو صالح له وماهو غير صالح. **(شرفوح البشير، 2006، ص86)**

11-العلاقة بين القراءة و الكتابة :

من خلال العرض السابق لكل من القراءة و الكتابة يمكن توضيح مظاهر العلاقة بينهما فيما يلي :

-تعتمد القراءة و الكتابة على التفكير ، و تبادل التفكير ، و تمثل الرموز و الكلمات و المعاني قدرا مشتركا بينهما ، ففي القراءة -وهي فن إستقبالي تحدث عمليات تحليلية في محاولة لفهم ما يفكر فيه الآخرون ، و في الكتابة -وهي فن إنتاجي -يعتمد على الإنشاء و التركيب نقلا للفكر ، ومشاركة الآخرين فيه.

للتعبير بعدان :أولهما لغوي و يعكس مجموعة من المهارات اللغوية التي يجب أن يتقنها المتعلم ليعبر ، وثانيهما معرفي ويرتبط بتحصيل المعلومات ، و الحقائق ، و الأفكار ، و الخبرات و مصدره القراءة ، و يكسب هذا البعد المتعلم الطلاقة اللغوية عند الكتابة ، فالتحضير القرائي يعد بعدا أساسيا وضروريا .

-تعلم القراءة يهتم بمهارات تمكن القارئ من حل الرموز الكتابية ، و تتوقف القراءة على وضوح الخط ، مراعاة قواعد الإملاء ، و على القارئ أن يتصف بالعلم برموز الكتابة .وتحويلاتها الصوتية ، و طرق أداء الكلام ، و الربط بين الأصوات و مدلولاتها .

-القراءة و الكتابة عجلتان معقدتان تشملان على مهارات : حسية و عقلية و يشتركان في تصور شكل الكلمة ،و الربط بين الحروف وأصواتها ، و تحليل بنية الكلمة ، وفهم معنى الجملة .

-الرسالة اللغوية المكتوبة هي مجال القراءة و الكتابة ، وهما فنا الأداء اللغوي تلقيا و إنتاجا حيث يرتبط بها القارئ تفسيرا ، و فهما ، ويرتبط بها الكاتب إنشاءً و صياغة .

-يعد التهجي أحد مظاهر الإرتباط بين القراءة و الكتابة ، فالإنتباه إلى أشكال الكلمات و أصواتها كما تعلمها الطفل في القراءة يساعد على التهجي الصحيح عند الكتابة بين الترقيم في الكتابة و التنغيم في القراءة من مظاهر العلاقة بينهما و الترقيم في نهاية الجملة مفتاح للتنغيم في القراءة .

– القدرة على التمييز السمعي ، و البصري أمر أساسي لمهارات القراءة و الكتابة ، مع ضرورة حدوث تطورات : معرفية ، و إدراكية ، و يجب أن تصل قدرة الذاكرة إلى مستوى من النمو تترابط فيه الرموز و دلالاتها ، و تنظم ، و تخزن ، و تستعاد بشكل فعال حين الحاجة ، و يقع على مدى الإنتباه عبء في الإنتقال من مستوى آخر .

–تتوقف المعرفة الوظيفية للقراءة و الكتابة على اكتساب ثلاثة أنظمة من الرموز : هي الرسم الكتابي Graphitic، و التركيب ، و الدلالة وهي الأنماط الثلاثة التي أشار إليها جودمان Goodman بقوله : إن قارئ يستخدم مؤشرات إدراكية كتابية يحتاج إليها لفهم المعنى ، ثم يراجع ما قرأه ، فالمؤشر الأول يتعلق بالمعنى و الدلالة ، و الثاني يتصل بمؤشرات الإعراب، و بناء الجمل .

–ظهرت في إطار مفهوم اللغة الكلي مظاهر الإستغلال و التداخل بين القراءة و الكتابة ، فينظر إليهما على أنها نمط واحد متكامل لا على أنهما نشاطان مستقلان ، و التكامل بينهما ليس تكاملا كليا ، فهما متتبعان في شكل خطى .

تعطى المظاهر السابقة للعلاقة بين القراءة و الكتابة ملامح محددة لما بين القراءة و الكتابة من أساسيات مشتركة ، و التي يمكن أن توظف في البرنامج تحقيقا لأهدافه .

وكذلك فإن ظهور مفهوم المعايشة في القراءة بمعنى تشجيع ، و تدريب المتعلمين ليتفاعلوا مع المقروء ذهنيا و انفعاليا ، و التأكيد على وجوب استخدام الكتابة كنشاط تكميلي للتعبير عن استجابات المتعلمين مع المقروء يعزز المنحنى الذي نتبناه من ضرورة توظيف هذه العلاقات بين القراءة و الكتابة في إطار متكامل .

12-التكامل بين القراءة و الكتابة في المرحلة الإبتدائية :

فكرة تحقيق التكامل بين المواد الدراسية ، هي محاولة للتغلب على فكرة الخبرة المفتتة التي تقدم للتلاميذ من خلال منهج المواد الدراسية المنفصلة ، وفي سبيل تحقيق التكامل بين المواد الدراسية ظهرت أفكار متعددة :

الترابط ، و الإدماج ، و المجالات الواسعة ، و النشاط ، وإختيار المحتوى من هياكل المعرفة ، و ربط الموضوعات بالمشكلات الإجتماعية .

و لتحقيق التكامل بين المواد الدراسية مسارات ثلاثة:

الأول : عن طريق إيجاد علاقات بين المواد الدراسية .

الثاني : عن طريق ربط المحتوى بالمشكلات الحيوية للمتعلم أو للمجتمع .

الثالث :عن طريق تنظيم محتوى المعرفة إلى مقررات عامة .

وظهور هذه الأفكار المتنوعة لإحداث التكامل يؤكد أهميته ، وتعدد وجهات النظر حوله ، ففكرة التكامل تطرح قضيتين : أولاهما : الخبرة التعليمية ، ثانيهما : المتعلم الذي يتلقى المنهج في ضوء هذه الفكرة .

من هنا أمكن تحديد عاملان أساسين لعملية التكامل :

الأول : تنظيم الخبرة التعليمية

الثاني : أن التكامل عملية تحدث في عقل المتعلم .

وينظر بعض المتخصصين إلى هذين العاملان الأساسين على أنهما تفسيرات لفكرة التكامل ، يرجح أصحاب التفسير الأول فكرة أن التكامل أسلوب لتنظيم الخبرة التعليمية ، معضدين رأيهم بأن التكامل يعتمد على تفاعل الأجزاء ،وكيفية ترابطها لتكون كلا متكاملا .

على أن أنصار التفسير الثاني لفكرة التكامل يرون أنه خبرة منظمة تحدث في عقل المتعلم ، فالتكامل عملية يمارسها المتعلم ، في سعيه إلى تنظيم معرفته ، وخبراته ، بحيث تصبح ذات معنى بالنسبة له ، فمفهوم التكامل يعني تحقيق الوحدة ، والشمول ، فيما يكتسبه المتعلم من خبرات .

واستقراء ما تضمنه التفسيران السابقان لعملية التكامل ، يؤكد على أنه لا إختلاف بينهما ، و أنهما يتكاملان و لا يتفاضلان ، فالتكامل عملية تحدث في عقل المتعلم أمر يرتبط بما يقدم له من خبرات ، منظمة ، ذات معنى ، و من منظور آخر فترابط الخبرات المقدمة للمتعلم يساعد على تكاملها في عقله . هذا الأمر وثيق الصلة بتعلم اللغة ، إذ لا يمكن الفصل بين الجانب المعرفي الخاص بالفرد ، و الجانب اللغوي في تعلم اللغة ، و اكتسابها .

ودراسة اللغة من خلال المدخل التكاملى يعني عدم وجود حصة مستقلة لأي فرع ، كما لا يعنى وجود وقت محدد لمعالجته ، و لا تعنى –أيضا– أن كل حصة تشمل معالجة لقضايا لغوية تتعلق بفروع متعددة ، فقد تنتهى حصة لا يتعرض فيها المعلم لقاعدة نحوية ، أو مشكلة إملائية ، و قد تصرف حصة على بحث يتعلق بفرع واحد ، فالقضايا التي يتناولها المعلم تفرضها طبيعة الموضوع ، و لا يفتعلها إفتعالا.وتنطلق فكرة التكامل من أن الخبرة متكامل لا يمكن أن تنفصل أجزاؤه ، فتكامل الخبرة ، و إستمرارها ، و إتصالها ، يؤدى إلى تكاملها ، ففي اللغة تتميز الخبرات بالوحدة ، بالرغم من تغاير أجزائها .**(د.سمير عبد الوهاب و د.محمود بلال ،2004 ،ص138)**

خلاصة الفصل :

عرضنا في هذا الفصل التعاريف المختلفة لمهارة القراءة فهي عملية عقلية و عضوية و انفعالية و تتطلب خطوات معينة منها التحليل البصري ، تفكيك الكلمة ،و تأليف الوحدات المكتوبة ،كما هذه الاخيرة تعتبر جد مهمة بالنسبة لتلاميذ المرحلة الابتدائية و هي اساسية لنجاحهم ،و تعتبر القراءة و الكتابة وجهان لعملة واحدة و متصلتان بشكل وثيق و سنتناول الكتابة في الفصل الموالي .

الفصل الرابع: مهارة الكتابة

1-تعريف الكتابة

2-أهمية الكتابة.

3-أهداف الكتابة

4- الأسس التشريحية العصبية لعملية الكتابة

5-مراحل إكتساب الكتابة

6-مميزات اللغة العربية

7-طرائق تعليم الكتابة و تعلمها في المدرسة الإبتدائية

8-مراحل تعلم الكتابة .

9-مواصفات النموذج الخطي للمعلم

10-علاقة الكتابة بالقراءة

11-صعوبات الكتابة العربية

12-خصائص نمو تلميذ المرحلة الإبتدائية

13-مميزات تلميذ الطور الاول

14-أهمية دراسة مراحل نمو التلميذ

خلاصة الفصل

تمهيد:

تعتبر عملية الكتابة من العمليات المعرفية الراقية الخاصة بالإنسان و المتدخلة في عملية الإتصال وهي ظاهرة تقوم على أسس عضوية فيزيولوجية وعصبية ، عضوية فيزيولوجية إذ يتطلب نمو صحي و سليم لمجموعة الأعضاء المسؤولة عن هذا النشاط ، و عصبية إذ تتميز بوجود مناطق مسؤولة في الدماغ عن تنسيق العمليات الحسية الحركية اللازمة لإتمامها .

1-**تعريف الكتابة :**

لقد جاء الباحثون بعدد من التعاريف الخاصة بعملية الكتابة ، حيث اعتبرها علماء الأعصاب وظيفة أو نشاطا عقليا ، بل ومن أكثر الوظائف التي يقوم بها العقل البشري تعقيدا ، فهي عملية معرفية عليا تنشط داخل المخ ضمن باحات نوعية متخصصة ، وعبر خطوات معينة تتم خلالها السيرورات العقلية لعملية الكتابة . **(IRIGION J.I/POULLE E ., 1988 P.9)**

وعرفتها الباحثة .AJURIAGUERRA J بأنها شكل أو نوع من التعبير اللغوي ، وهي إتصال غير مباشر عن طريق رموز منسوجة ، فالكتابة هي الإكتساب المتأخر لنمو اللغة الشفوية ، أي تأتي بعد اللغة الشفوية **(AJURIAGUERRA J. , 1989 , p23)**

فهذه الرموز المجردة تصبح بعلاقتها مع بعضها البعض ذات معنى ، كما تضيف بأن الكتابة هي نشاط عملي مرمز ، ويكون نتيجة اكتساب وإنها تكون ممكنة انطلاقا من درجة النمو العقلي ، الحركي ، العاطفي و الاجتماعي ، ذلك في إطار مدرسي حسب المعمول به عادة (**AJURIAGUERRA J. , 1989 , p24)**

كما جاءت تعريفات أخرى للكتابة عام 1977 في النصوص القانونية التربوية الفرنسية محددة وفقا للمراحل التعليمية ، حيث إعتبرت الكتابة في المراحل التحضيرية و المراحل الأولى من التعريف على أنها

الإعادة الصحيحة و الواضحة لتخطيط مختلف الحروف ، أما في المرحلة المتأخرة ، فالكتابة لا تقتصر على الإعادة و النقل فقط ، بل تشتمل الإملاء و التعبير الحر .**(CHARMEUX E ,1985, p 15)**

كما يعتبر LEIF J أن الكتابة هي عملية تخطيط الحروف و الكلمات من خلال تسجيلات رمزية للأصوات ، لذا فإن تخطيط حرف ما يرتكز على الشكل و الصوت معا .و يتطلب هذا التسجيل نشاطا معرفيا و حركيا معقدا ودقيقا ينمو خلال مرحلة طويلة ، إذ لا تتحقق الكتابة إلا بواسطة ميكانيزمات تعمل بطريقة آلية بعد تدريب على الخطوط المكونة للحروف ، وغالبا ما يكون التدريب بطيئا و تدريجيا **(LEIF J.,1981,p 137)**

وجاء البعض من الباحثين بتعريف نفسي عصبي بحت لعملية الكتابة ، حيث يرى كل من SERRATRICE و HABIB بأن عملية الكتابة هي أولا تنفيذ لحركة ، و ككل حركة هي نتيجة توظيف بعض المناطق من الدماغ أين يتم تصميم و مراقبة الحركات ، كما أن الكتابة هي التحقيق الفردي و التجسيد الفردية للشخصية ، فهي تسمح بإظهار الجوانب الداخلية الأكثر خصوصية لنفسية الإنسان **(HABIB M/SERRATRICE G.1993,p18)**

كذلك يحدد **علي سلام** مفهوم الكتابة "بأنها عملية تتضمن عدة مهارات حركية ، تتصل بالرسم الكتابي ، وعدة مهارات عقلية ، تتعلق بالتفكير ، و التعبير و تتطلب معرفة الرموز الكتابية ، التي تعبر عن الأصوات اللغوية ، و القدرة على تهجي الكلمات ، و الإلمام بفنيات الخط العربي ، و قواعد الإستعمال اللغوي و مهارات الترقيم ، و القدرة على الربط بين الكلمات ،و الجمل و الفقرات و إدراك العلاقات بينها و تنظيمها وفق غرض معين ، و الربط بين الأسلوب ، و مواقف استخدامه " **(علي عبد العظيم علي سلام ، 1988، ص63)**

مما سبق ذكره من تعاريف يمكن استخلاص تعريف الكتابة بأنها عبارة عن مهارة حركية ، تعبر عن اللغة المنطوقة ، لرسم الحروف و الكلمات ، لتدل على مدلولات المعاني ، و الأفكار ، كما تعد الكتابة مهارة متعلمة يمكن إكسابها للتلاميذ وفق نظام معين .

2-أهمية الكتابة :

الكتابة أعظم ما أنتجه عقل الإنسان ، عندما اخترعها بدأ تاريخه الحقيقي ويمكن إبراز أهمية الكتابة كما يلي :

2-1-الكتابة أداة لحفظ التراث ونقله :

ومن ثم فهي أداة إتصال الحاضر بالماضي ونقل المعرفة و الثقافة إلى المستقبل ، و إيصال الخبرات من أجل الأجيال .

2-2-الكتابة أداة للتسجيل والإثبات :

وهي تصل بين القريب و البعيد و لذلك يقال "الخط من اللفظ " لأن اللفظ يعلم الحاضر ، و بينما الخط يعلم الحاضر و الغائب .

-القدرة على الكتابة جانب أساسي من جانبي محو الأمية للمواطن ، و بالتالي فهي جزء أساسي من المواطنة السليمة .

2-3-الكتابة أداة من أدوات التعلم :

فالمكتوب إذا كان صحيحا ، وواضحا ، و منظما يستوعبه المتعلم بسهولة ، وبالكتابة يعرض المتعلم ما تعلمه ، ويكشف عن مدى فهمه له ، بل ويعبر عن قدراته ، و مواهبه في مجالات مختلفة كثيرة تتطلب التعبير الكتابي .

-يمكن الحكم على مستوى المتعلمين فكريا ولغويا ، و على إمكاناتهم المعرفية من خلال تقويم إجاباتهم المكتوبة ، و أعمالهم التحريرية .

-الكتابة وسيلة الإتصال الإنساني يعبر بها الفرد للآخرين عما لديه ، و يتعرف عبر كتابات الآخرين عما لديهم ، فهي أداة نقل معلومات الإنسان ، و أفكاره و أخباره ، ومشاعره .

-الكتابة وسيلة تعبير عما يدور في النفس الخاصة ، في المواقف التي لا يتيسر فيها الكلام ، لبعد المكان ، أو لعدم المكان ، أو لعدم الرغبة ، أو القدرة على المواجهة .

-للكتابة أثر اجتماعي ، حيث أنها تسهم في تكوين الرأي العام ، وتقارب وجهات النظر ، والتفاهم بين الأفراد ، وتوحيد الرؤى ، و الأفكار ، وبالتالي تقوية الروابط بين أفراد . **(محمد رجب فضل الله ، 2003، ص55)**

-الكتابة تؤثر ولو بطريقة غير مباشرة في درجات المتعلم ، التي يحصل عليها في الإمتحانات في كل المواد الأساسية ، فقد يخطئ الطالب إملائيا ، مما يغير معنى الإجابة التي كانت صحيحة في ذهنه ، أو قد تخونه طريقة الكتابة فيفقد الدرجة .

إذن تتجلى أهمية الكتابة في التعلم ، و الحفظ ، و توضح المستوى الفكري و اللغوي ، كما لها أثر إجتماعي ، و وسلية اتصال لا غنى عنها ، و تعد أداة للتعبير وتكوين الرأي العام .

3-أهداف الكتابة :

إن تدريس التلاميذ طريقة الكتابة ، أو كما يسمى بتدريس الخط في الصفوف الاولى من التعليم الإبتدائي ، يهدف إلى ما يلي :

1-رسم الحروف رسما يجعلها سهلة في القراءة .

2-كتابة الكلمة كتابة توافق قواعد الإملاء .

3-تكوين العبارات ، و الجمل ، والفقرات التي تعبر عن المعاني ، و الأفكار.

4-اختيار الأفكار التي يجب أن يشتمل عليها كل لون من ألوان الكتابة التي يحتاج إلى استعمالها .

5-القدرة على تنظيم هذه الأفكار تنظيما تقتضيه طبيعة كل لون من الوان الكتابة **(رشدي احمد طعيمة و آخرون ، 2000، ص44)**

4-الأسس التشريحية العصبية لعملية الكتابة :

اعتقد العالم EXNER عام 1881 أنه توصل إلى ايجاد المنطقة الدماغية المسؤولة عن نشاط الكتابة ، و حدد مركزها كمركز مستقل في التلفيف الجبهي الثاني ، المتحكم في عضلات اليد ، غير أنه مع تقدم الأبحاث و الدراسات اتضح أن الدماغ كله يساهم في النشاط الخطي **(SERRATRICE G ;2003,p10)** فهذا النشاط المعقد المكتسب بالتعلم هو تحت تصرف دماغ موهوب بعدد من الوظائف الرمزية للغة ، و يتم من خلال تتابع حركات متناسقة للأصابع ، اليد و الذراع تضمن التحرك الملائم للأداة على سطح الكتابة ، و التحكم الجيد في الفضاء **(ESTIENNE F,2006,P1)**

و يظهر لنا الشكل رقم (02) مختلف الباحات الدماغية المتدخلة في عملية الكتابة و التي تؤدي أي إصابة على مستواها إلى وجود خلل في الكتابة العفوية ، النقل أو الإملاء .

4-1-القشرة الدماغية الحركية : LE CORTEX MOTEUR

وتتعلق وظيفتها من النشاط الخطي في حركية الأصابع و اليد حيث نجد ثلاثين عضلة متدخلة في هذه العملية ، فالخلايا العصبية الحركية التي تعصب الألياف العضلية المكونة لكل عضلة مجتمعة في الزوايا الأمامية للنخاع .

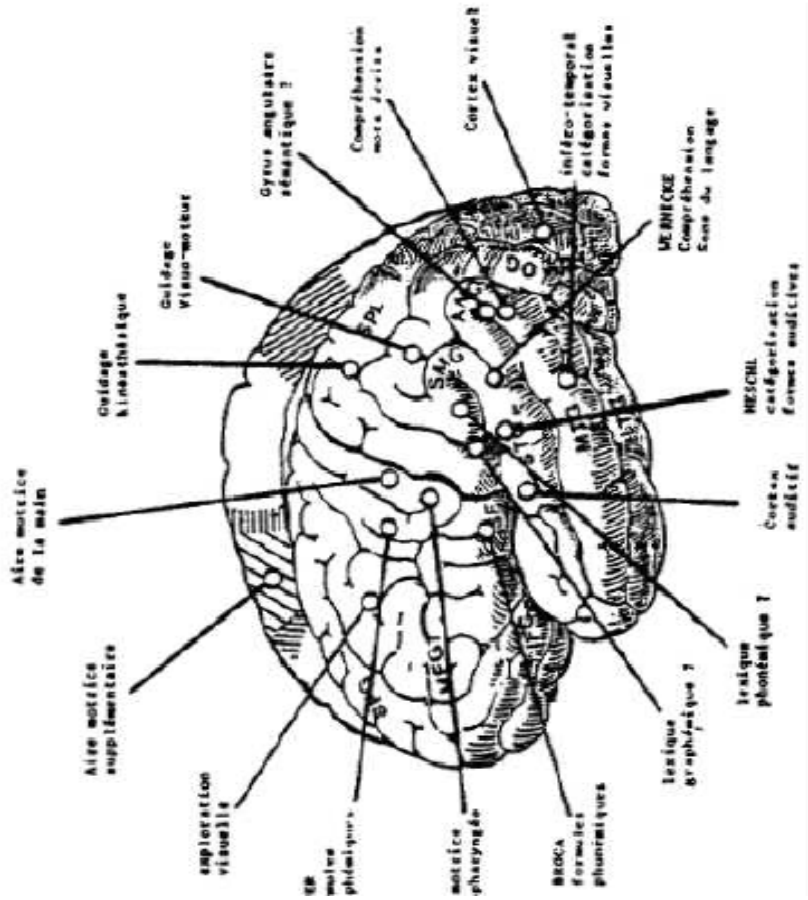
4-2-الحلقات المخيخية القشرية : Les boucles cérébello

ووظيفتها هي التحكم في الحركة المستدرجة في الفضاء حيث تتدخل في ذلك كل الباحات الحركية الأولية و الباحات الحركية نفسها في توقيف أو تخفيف سرعة الحركة وكذلك تنظيم تتابعها في الزمن و الفضاء ، و يظهر دور هذه الحلقات في تصحيح الحركات المستدرجة من خلال التنسيق البصري الحركي .

4-3-الباحات الجدارية المؤخرية : les aires postérieurs

وتظهر وظيفتها من خلال التحكم الفضائي للنشاط الخطي ، فقد ربط المختصين في علم الأعصاب الإصابات في القشرة الجدارية باختلال تنظيم الفضاء الجسدي و خارج الجسدي. / **IRIGOIN J.I) POULLE E, 1988 P24-44)**

شكل رقم (02): شكل توضيحي للباحات الدماغية المتدخلة في عملية الكتابة



5-مراحل إكتساب الكتابة :

قبل أن يتمكن الطفل من تعلم الكتابة فإنه يمر بمراحل خطية متدرجة ، يمكن فصلها إلى قسمين :

1-المرحلة الخطية قبل الكتابة

2-المرحلة الخطية للكتابة

5-1-المرحلة الخطية قبل الكتابة :

إن أول ما يقوم به الطفل في تمثيله للكتابة هو الشخبطة Grbouillage ، وهي ذات أهمية بالنسبة له لأنه يكتشف من خلالها شيئا شخصيا ، ويشترك في هذه الحركة الخطية كل جسم الطفل وليس فقط يده وذراعه .**(هدى محمود الناشف ،1999، ص103)**

وتأخذ هذه الشخبطات التي ما هي إلا رموز في المراحل الأول اتجاهات مختلفة ، حسب وضعية الطفل وحسب طريقة مسكه للقلم ، ويكتشف فيما بعد أن هناك علاقة بين الحركات والرموز الناتجة ، وبهذا يبدأ الطفل في تنويع حركاته ، و يستطيع أن يقوم بخطوط عمودية وأفقية ودائرية ،تسمح له بالتحكم أكثر في وسيلة التخطيط و تحسين حركته **(Ferratrice A-O,1980,p 17-18)**

5-2-المرحلة الخطية للكتابة :

قبل تعلم الكتابة ، يجب تحضير الطفل عن طريق أنشطة مختلفة ، وذلك خلال تواجده في مرحلة رياض الأطفال ، و تعتبر هذه الأخيرة كمرحلة تمهيدية للكتابة أو الإستعداد لها ، ثم يبدأ تعليم الطفل في المدرسة تدريجيا إلى أن يصل إلى مرحلة النضج في الكتابة .

ومعنى هذا أن المرحلة الخطية للكتابة تشمل بدورها ثلاث فترات :

5-2-1-فترة التمهيد للكتابة :

يكمن الهدف من هذه الفترة في إثارة الإهتمام بتعلم الكتابة بين الأطفال ، و إعدادهم لإكتساب مهارتها **(محمد رجب فضل الله ،1998، ص122)**

فهي فترة الحصول على إكتسابات مسبقة ، وهي شروط ضرورية لتعلم الكتابة حسب الباحث **(BOSCO./NICOL M./ MARTINE V . ,1983.P100)**

وهذا الإعداد يتم من خلال أنشطة تمهيدية تساعد الأطفال فيما بعد على الإمساك بالقلم ، و أداء الحركات المطلوبة .و المطلوب في هذه الفترة هو :

أولا :تدريب الأطفال على التحكم الحركي ، فأنشطة الرسم في منضدة الرمل و التخطيط و التمرينات الرياضية لليدين و الكفين والأصابع ، و ألعاب الفك و التركيب و البناء ، و الكتابة في الهواء و رسم الخطوط بالطباشير ورسم الدوائر و عمل الأشكال بإستخدام الصلصال و لصق الصور و تجميع الأشكال

-ثانيا :تنمية الجانب المعرفي ، ويعني بها اكتساب مفاهيم الشكل كالدائرة و المثلث ، و مفاهيم مكانية كالوراء و الأمام ...ألخ ، مفاهيم مكانية زمانية ، بعد .....، مفاهيم الحجم كبير ، صغير ، متوسط مفاهيم العدد ....الخ **(محمد رجب فضل الله ، 1998، ص122)**

والتربية المعرفية لهذه المفاهيم لها أهمية كبيرة للمعاق ذهنيا ، التي من المهم أن يتعلم تعلما عميقا لهذه الوظائف ، لأنها أساسية ، في نفس الوقت التي يتعلم فيه المفاهيم الحركية (**BOSCO D./NICOL M./MARTINE V.,1983 , PP101-102-103)**

5-2-2-فترة تعليم الكتابة :

وفيها يبدأ الطفل في تعلم كتابة الحرف المشتق من كلمة لها معنى لديه و الكلمة تكون مأخوذة من جملة قرأها و فهم معناها .

وتعليم الكتابة بها الشكل يستمد من استخدام الطريقة التحليلية في القراءة ، و يتم استخدام الطريقة التركيبة ، و ها هو الشكل الأكثر شيوعا .حيث يركز على رسم الحرف بكل مكوناته ، مميزا بين شكله في أول الكلمة ، و في وسطها ، و في آخرها ، و يفرق بينه وبين الحروف جميعها و في جميع أوضاعها **(رشيدي أحمد طعيمة / محمد السيد مناع ، 2000، ص165)**

وتعتبر هذه الفترة حاسمة بالنسبة للطفل ، فهو يحتاج خلالها إلى التدرج و التدريب المستمر ، و الصبر في تعليمه حتى يستوعب الحروف جميعها و في جميع أوضاعها .

و يجدر بنا الإشارة في هذا الصدد ، إلى أن إتقان الأطفال لمهارت الكتابة الخاصة بهذه الفترة بالذات ، و التي نعني بها مهارات رسم الحروف يحتاج إلى أداء نموذجي من معلمته ، حيث ترسم أمامه و تشرح

له المكونات ، و تتابعه أثناء أدائه الكتابي ، كما ينبغي لها أن تيسر له الكتابة خلال هذه الفترة من الكلمات ما يخلو من الصعوبة و الشذوذ فالأمر هنا يتطلب حسن اختيار المادة المكتوبة ووقت تعليمها للأطفال ، وفيها كذلك ، أي في هذه الفترة تتكون لدى الطفل المتعلم عادات الكتابة من ثم ينبغي الإهتمام بإمساك القلم بشكل صحيح ، ووضع الورقة بأسلوب مريح ، و الجلسة الصحيحة أثناء الكتابة .بالإضافة الى غرس بعض العادات السليمة المتصلة بالنظام و النظافة و الدقة.

وفي نهاية هذه المرحلة يتم تشجيع الأطفال على استخدام الكتابة في المواقف غير المدرسية للتعبير عن أنفسهم أو تسجيل ذكرياتهم ، وللإجابة عن الأسئلة و إعداد الملخصات ..

5-2-3-فترة النضج في الكتابة :

خلال هذه الفترة يبدأ تدريس الكتابة بالشكل المعروف لها في العمل المدرسي ، ونعني بذلك الإملاء ، الخط و التعبير التحريري و يهدف تعليم كل فرع منها إلى تنمية المهارات الكتابية المتصلة به .**(محمد رجب فضل الله ، 1998، ص122-123)**

6-مميزات اللغة العربية :

يقصد بمميزات الكتابة العربية تلك السمات التي تتميز بها اللغة العربية عند رسم حروفها ، و كتابة كلماتها ،حيث أن في برامج تعليم اللغة العربية سواء في إعداد المواد الدراسية ، أو في التدريس ، على التركيز على بعض الظواهر ما يلي :

6-1-شكل الحروف :

يقصد بشكل الحروف وضع الحركات القصيرة (الفتحة ، الضمة ، الكسرة) ، بعضها و الملاحظ في بعض كتب تعليم القراءة إغفال شكل الحروف تماما وفي بعضها الآخر يكون الشكل كامل لها ، ونرى في هذا الصدد التدرج في شكل الحروف حتى تنتهي مرحلة تعليم القراءة و الكتابة بنصوص منتقاة دون تدخل شكلها .

6-2-تجريد الحروف :

يقصد بتجريد الحروف إستخلاص صفاتها من بين مجموعة من الكلمات التي يشترك فيها هذا الحرف ، و عزله عن غيره من الحروف بحيث يمكن التعرف عليه منفردا ، أو ضمن حروف أخرى ، ويأتي التجريد على نوعين تجريد من حيث الصوت ، أي طريقة نطقه مع الحركات المختلفة ، و تجريد من حيث الرسم أي طريقة كتابته في المواضع المختلفة من الكلمة (الحرف في أول الكلمة ، الحرف وسط الكلمة ، أو الحرف آخر الكلمة)

6-3-الشدة :

الشدة ظاهرة من ظواهر الكتابة العربية ، وتعني ضم حرفين متماثلين في حرف واحد ، مثل كلمة شدَّ أو عدَّ ، وأصلها شدد أو عدد

6-4-ال الشمسية و القمرية :

يلزم قبل تدريس ال "الشمسية" أن يكتسب الدارس مهارة تعرف بالشدة ، و نطقها نطقا صحيحا ، ذلك أن ال "الشمسية " لا تنطق وأن الحرف الذي بعدها يكون مشددا بعدها يكون مشددا ، بينما تنطق ال "القمرية " لاما ساكنة .

6-5-تشابه الكثير من الحروف :

هذه الظاهرة قد توجد في لغات أخرى ، إلا أن العربية تمتاز بكثرة التشابه بين الحروف ،إلى درجة تجعل من العسير على التلميذ أحيانا أن يميز بينها .

6-6-التاء المفتوحة و المربوطة :

من ظواهر الكتابة العربية كتابة التاء بطريقتين مفتوحة و مربوطة ، و ينبغي تصميم بعض التدريبات للتمييز بينها نطقا و كتابة .

6-7-التنوين :

يقصد بالتنوين النون الزائدة الساكنة التي تتبع الآخر نطقا لا كتابة و يرمز إليها في الكتابة بضمة ثانية بعد ضمة الرفع ، و بفتحة ثانية بعد فتحة النصب ، وبكسرة ثانية بعد كسرة الجر .

6-8-المد : يقصد به كل واو قبلها ضمة مثل "يقول " ، و كل ياء قبلها كسرة مثل "يسير " ، و كل ألف ولا يكون ما قبلها إلا مفتوحا مثل "صاد".

6-9-أصوات تنطق ولا تكتب :

من ظواهر الكتابة العربية وجود أصوات في بعض الكلمات ينطقها الفرد ، ولكن لا يكتبها ، مثل ألف المد بعد الهاء في اسمي الإشارة (هذا ، هذه).

6-10-حروف تكتب ولا تنطق :

كذلك توجد حروف في بعض الكلمات يكتبها الفرد لكنه لا ينطق مثل : الألف في الفعل الماضي" سمعوا " **(رشيد أحمد طعيمة 2000، ص43)**

ونستخلص مما تم ذكره سابقا أن الكتابة العربية تختلف عن غيرها من الكتابات ، في جملة من الخصائص التي تتمثل في شكل الأحرف ، التجريد ، الشدة ، ال الشمسية و القمرية ، التاء المفتوحة و المربوطة ، التنوين ، لذلك فإن تعليمها يتم من خلال الأهداف التي حددتها المدرسة الإبتدائية .

7- طرائق تعليم الكتابة و تعلمها في المدرسة الإبتدائية :

تعد السنتان الأولى و الثانية من التعليم الإبتدائي من أهم مراحل تعلم الكتابة لأنها الأساس الذي يبني عليه التعليم اللاحق كله ، و قد عرف هذا الموضوع اهتماما كبيرا من المناهج التربوية رغبة في التوصل إلى أحسن الطرائق التعليمية و أفضلها خاصة في ظل التطور العلمي السريع الذي يتطلب بدوره طرائق مناسبة لنصل بالتلميذ إلى تحقيق أحسن النتائج العلمية ، و من أهم طرائق تعليم الكتابة ما يلي :

7-1-الطرائق الجزئية (التركيبية)

سميت بالجزئية لأنها تنطلق من الأجزاء أي الحروف لتنتقل إلى الكل وهو الكلمة ، و تسمى ايضا بالتركيبة لأنها تبدأ من الحروف و منها نركب الكلمات ، و من أشهر طرقها :

7-1-1-الطريقة الأبجدية (الهجائية):

هي "طريقة تركيبية ، الغرض منها تعليم المبتدئين أسماء الحروف ، ثم الحركات (الفتحة ، و الضمة و الكسرة و السكون و التنوين) ، ثم تركب الكلمات من الحروف و تركب الجمل من الكلمات ، وتقوم هذه الطريقة على أساسين هما :

الأول : تعليم كل حرف من الحروف بصورة مختلفة .

الثاني : تعليم الحروف كلها بصورها المنفصلة ثم الإنتقال إلى تعليمها بصورها المتصلة " **(شحاتة حسن ، 1998، ص9)** و يتم ذلك كما يلي :

-يبدأ المعلم في تعليم الكتابة برسم صورة الحرف المختلفة في أول الكلمة وفي وسطها وآخرها مثلا :

حرف الباء بـ .....بـ .....بـ .....ب.

وهكذا إلى أن يتعلم كل الحروف بمختلف أشكالها الناتجة عن موقعها في الكلمة .

-بعدها ينتقل المعلم بتلاميذه إلى تعليم الحروف مع أصواتها :

بَ -بُ - بِ -باَ -بوُ -بِي ، و في هذه الأثناء يعلمهم التنوين و الشدة و ال القمرية و ال الشمسية و ما إلى ذلك .

-لينتقل بهم إلى تركيب الكلمات من هذه الحروف بداية بكلمات من حرفين مثل (با با) إلى ثلاثة أحرف (باب) إلى أن يصبح التلميذ قادرا على تركيب جمل من كلمات مركبة من الحروف التي درسها و تعلمها على أساس أن الحروف هي الأجزاء المركبة لهذه الكلمات مثل : جاء الأب ، دخل عمر ...

7-1-2-الطريقة الصوتية :

" يجري تعليم الأطفال أصوات الحروف –بحسب هذه الطريقة – بدلا من أسمائها إذ يقترن شكل الحرف (صورته) بصوته ، وقد بين المتحمسون لهذه الطريقة مزايا ، نذكر منها :

1-أنها الطريقة الطبيعة لتعليم القراءة لأنها تعني بالصوت و تربط بينه و بين الرمز المكتوب مباشرة

2-يتعلم الطفل بهذه الطريقة القراءة و الكتابة معا " **(جاسم محمود الحسون ، بدون سنة، ص89)**

و نلاحظ ان هناك نقطة إشتراك بين الطريقتين الأبجدية و الصوتية حيث أنهما تعتمدان على الإنتقال من الجزء إلى الكل اي من الحروف إلى الكلمات ، غير أن هذه الطريقة عرفت نقدا شديدا و معارضة لكونها تخالف الطبيعة التي يسير عليها عقل الطفل في إدراكه الأشياء و الأفكار إذ يبدأ بالكل ثم ينتقل إلى الجزء كما أنها تفتقر إلى عنصر التشويق .

7-2-الطرائق الكلية (التحليلية):

على غرار الطرائق الجزئية (التركيبية) فإن هذه الطرائق تنطلق أساسا من الكل وهو الكلمة أو الجملة لتصل إلى الأجزاء وهي الحروف ،لهذا تسمى بالطرائق الكلية كما يطلق عليها اسم الطرائق التحليلية على أساس أن الكل سيحلل إلى أجزاء .

ومن أشهر الطرائق الكلية نجد : طريقة الكلمة وطريقة الجملة.

7-3-الطريقة التوليفية (المزدوجة)

وهي مزيج من مزايا الطرائق السالفة الذكر و يلاحظ أن هذه الطريقة التوليفية هي " الطريقة السائدة التي تأخذ بها معظم البلاد العربية في تعلم القراءة و الكتابة للمبتدئين في الوقت الحاضر " **(جاسم محمود الحسون ، بدون سنة، ص 100)**

ومن مزايا هذه الطريقة أنها تهتم إهتماما كبيرا بتعليم أشكال الحروف على اختلافها و أصواتها و الحركات مما يساهم في اكتساب الطفل المهارات الكتابية

8-مراحل تعليم الكتابة

لا يتم تعليم الكتابة للتلميذ دفعة واحدة إنما يتم خلال مدة طويلة تمتد عبر مراحل متعددة حتى نصل بالتلميذ إلى مرحلة إتقان هذه المهارة .

وتتدرج المراحل في تعليم الكتابة حسب مراحل النمو و النضج التي يمر بها الطفل إذ تأخذ الكتابة عند الطفل أشكالا مختلفة ، فهي تنمو و تتطور وفقا لنموه ، إذ تكون في البداية عبارة عن "خربشات" عشوائية على الجدران أو الورق بأية أداة تقع في يده بسبب عدم قدرته على التحكم في عضلات يده و أصابعه ، ولذلك فهي حركات آلية غير مقصودة لكنها المنطلق الأول لتعلم مبادئ الكتابة ، و يمكن تقسيم مراحل تعلم الطفل الكتابة إلى :

-**مرحلة ما قبل المدرسة** ، و تشمل ما يلي :

1-مرحلة الرسم التصويري (من الميلاد إلى السنة الثانية)

2-مرحلة النشاط التخطيطي (من 3 الى 4 السنوات)

3-مرحلة المحاكاة عن بعد (من 4 الى 5 سنوات)

ويمر بها الطفل في دور الحضانة ورياض الاطفال **(محمد علي السيد ، 1999، ص49)**

-**مرحلة الكتابة في المدرسة** ، وتشمل ما يلي :

1-مرحلة التهيئة و الإستعداد لتعلم الكتابة .

2-مرحلة الكتابة.

3-مرحلة تحسين الكتابة و يمر بها الطفل في المدرسة.

8-1-مرحلة ما قبل المدرسة :

8-1-1-مرحلة الرسم التصويري

و تشمل السنتين الأولى و الثانية من العمر ، وتسمى بمرحلة الصور الآلية لكتابة الطفل ، حيث تعتبر "خربشة " الأطفال على الأبواب و الجدران المنطلق الأول لتعلم الكتابة ، فهم يعبرون عن رغباتهم و عن الصور التي يختزنونها في عقولهم بسبب عدم قدرتهم على التحكم في عضلات أيديهم و أصابعهم و "تتسم حركات الطفل التخطيطية في هذه المرحلة بالآلية ، فهي مجرد حركات عرضية لا يستطيع التحكم فيها ، وهي غير مقيدة وغير مقصودة ولا يستطيع إصلاحها أو تهذبيها أو تطويرها إلى الأحسن و يقتصر عمله فيها على تكرارها دون إدخال أي تعديل عليها "**(سليمان نايف و آخرون ، 2001، ص197)**

كما أنها مجموعة من الرسومات و الخطوط غير المنظمة لضعف قدرته على التمييز البصري ، لأن تخطيطاته ترتبط بنضجه البصري و الحركي وهو هنا غير قادر على السيطرة الحركية على حركة أنامله وعضلاته الدقيقة ، غير أنه و تدريجيا تبدأ خطوطه و رسوماته في الإنتظام بعد أن يبدأ الطفل في السيطرة على حركاته و عضلاته الصغيرة .

8-1-2-مرحلة النشاط التخطيطي :

تشمل السنتين الثالثة و الرابعة من العمر ، و تسمى هذه المرحلة بمرحلة التخطيط التلقائي ، حيث يبدأ الطفل في بداية هذه المرحلة بتقليد الكبار من خلال تخطيطات في اتجاهات مختلفة ، وهي في الغالب لا تعبر عن شيئ سوى إحساسه بالسرور و هو يرى يده تنساب على الورقة تاركة أثارا عليها وتنال استحسان الآخرين و رضاهم ، و بعد فترة " يتطور التخطيط غير المنتظم في هذه المرحلة ليأخذ شكلا نظاميا خاصا أفقيا أو رأسيا أو مائلا ، إذ يعكس الطفل من خلال هذه التخطيطات إحساساته العضلية الجسمية وقدرته على إدراك البيئة الخارجية كشيئ منفصل عن ذاته " **(جميل طارق ،2005، ص151)**

وفي نهاية هذه المرحلة يصبح الطفل قادرا على التحكم في عضلاته الدقيقة و السيطرة على حركاته المختلفة فيصبح تخطيطه أكثر إنتظاما فيرسم شبه دائرة أو دائرة وما إلى ذلك ، كما يلاحظ أن الطفل يبدأ في التحكم في الفراغ المخصص للكتابة " فاليد اليمنى تقع على الجزء المقابل لها من الصحيفة ثم تتجه إلى اليمين ، و اليد اليسرى تقع على الجزء المقابل لها ثم تتجه إلى اليسار " **(نفس المرجع ، ص152)**

8-1-2-مرحلة المحاكاة عن بعد :

تشمل السنتين الرابعة و الخامسة من العمر ، وتسمى أيضا بمرحلة الكتابة بالألوان ، وهي "مرحلة بحث وتجريب في الرسوم و كتابة الحروف و الأعداد " **(سليمان نايف و آخرون،2001، ص200)**

ويحاول الطفل في هذه المرحلة نسخ كلمات مكتوبة على السبورة أو على بطاقات معلقة على الحائط ، غير أن تقليده هذا تتخلله بعض الأخطاء لأن الطفل يحتاج النظر إلى النموذج المكتوب لينقله ، الأمر الذي يتطلب مجهودا منه لتحليل عناصر الكلمة المكتوبة ومحاولة ترتيبها إضافة إلى ضعف إدراكه لأحجام الحروف حيث نجد أن كل محاولة لكتابة نفس الحرف تختلف عن سابقتها ، وفي نهاية هذه المرحلة يصبح قادرا على نسخ بعض الحروف و الأعداد و الكلمات كما يستطيع لرسم بعض الأشكال الهندسية البسيطة كالمربع و الدائرة و المثلث و المستطيل ،و يميل إلى استعمال الألوان في رسمه لأنها تشعره بالبهجة و الفرحة و تزيد من ثقته لذا علينا أن نهيئ له فرص نسخ الحروف و الكلمات بالألوان المراحل التي يمربها الطفل سابقا هي مرحلة ما قبل التمدرس التي تقابلها مرحلة رياض الأطفال و دور الحضانة ، حيث نجد أن الأطفال الذين لم يلتحقوا بالروضة و لم تتح لهم الفرصة للتعلم في منازلهم فإنهم لاحقا يجدون صعوبة في تعلم الكتابة وقواعدها مقارنة بغيرهم ممن إلتحقوا بها لأنهم لم يتعرفوا على أبسط اسس و مبادئ الكتابة إلى غاية إلتحاقهم بالمدرسة .

8-2-مرحلة الكتابة في المدرسة :

هي مرحلة إلتحاق التلميذ بالمدرسة الإبتدائية ، حيث يكون مستوى نضجه العقلي و الجسمي و الإجتماعي أفضل من ذي قبل مما يؤهله لإكتساب المهارات للكتابة وغيرها من الأنشطة عن طريق تدريبات تناسب تطور نموهم العقلي والحركي وتمر هذه المرحلة بثلاث مراحل هي :

8-2-1-مرحلة التهيئة و الإستعداد لتعلم الكتابة :

تعتبر هذه المرحلة مرحلة تمهيدية تسبق مرحلة تعلم الكتابة وهي تستهدف تلاميذ السنة الأولى من التعليم الإبتدائي ، وتمتاز بطول الوقت نسبيا نظرا لحداثة التلميذ بعالم الكتابة و مرونة عضلاته وعدم نضجه العقلي و العضلي الكافي لأداء هذه المهارة ، لها يخصص شهر كامل للتلاميذ و تسمى هذه المرحلة بالمرحلة التمهيدية " بغرض تهيئتهم للتكيف مع الجو المدرسي و تزويدهم بكفاءات أولية في التعبير الشفوي و القراءة و الكتابة قصد السماح لهم بالإنتقال بيسر إلى مرحلة التعلمات الأساسية "

(الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الأولى من التعليم الإبتدائي ، 2006، ص9)

كما أن علماء التربية دائما ينصحون أن تخصص مدة لا تقل عن ثلاثة أشهر كفترة للتهيئة و الإستعداد (

البجة عبد الفتاح حسن، عمان 2003، ص294)

كما أنه من واجب المعلم في هذه المرحلة تعليمه أنشطة " تعمل على تنمية المهارات الحركية اللازمة الكتابة لدى الطفل ، وتكسبه المفاهيم العقلية على طبيعة الأشياء ووظائفها ، وعلاقتها بالأشياء الأخرى بالإضافة إلى أن هذه الأنشطة تؤدي وظيفة نفسية و انفعالية للطفل وتنمي إحساسه بالجمال وتوفر له الفرصة لتنمية مواهبه و ميوله " **(جميل طارق ، مرجع سابق ، ص175، 157ص)**

و تتضمن هذه المرحلة ما يلي :

1-تعريف التلاميذ بأدوات الكتابة وطرائق استخدامها

2-طريقة مسك القلم :إذ لابد من ملاحظة التلاميذ قبل الشروع في الكتابة لأن طريقة مسك القلم تؤثر في كتابتهم كما قد تصبح عادة فيما بعد يصعب التخلص منها إذا كانت سيئة إضافة إلى مراقبة وضع الكراس على المنضدة و الطريقة التي يكتب بها كل تلميذ .

3-الحرص على الجلسة الصحيحة للتلاميذ بأن تكون ظهورهم معتدلة غير منحنية حتى لا يتقوس العمود الفقري لأن الجلسة الصحيحة تساعد على الكتابة الجيدة أو أنها تسهلها كما تكون أفضل من الناحية الصحية .

4 - تمرين عضلات اليد وتعويد مواكبة العين لها .

5-تعويدهم بعض المهارات و القيم كالنظافة و الترتيب و إتباع السطر.

6-الإنتقال إلى تدريب الأطفال على رسم خطوط في الإتجاهات المختلفة ، الإتجاه الأفقي و الرأسي (من الأعلى إلى الأسفل و العكس) و الإتجاه المائل ، و الخطوط المتعامدة التي تشكل زوايا قائمة والخطوط المنحنية و غيرها .

7-تنمية دافعية التلميذ لتعلم الكتابة من خلال استغلال رغبته في رسم الأشكال وتلوينها و الإنتقال بعد ذلك إلى رسم الحروف مما يجعله يقبل عليها برغبة وشوق و اهتمام .

8-"تهيئة التلميذ تهيئة حسية و يقصد بها تنمية حاستي اللمس و البصر لأن الكتابة تتطلب ملاحظة حروف الكلمة و تمييز شكلها و عددها و أحجامها ، إضافة إلى تهيئة العقلية لتعويده التمييز بين الأشياء ليدرك ما تشابه منها و ما إختلف "

9-مراقبة الأعسر :يستطيع المعلم من خلال ملاحظته لتلاميذه تحديد اليد التي يستخدمونها في الكتابة والواقع أن المعلم لا يهتم لهذا إلا إذا ظهرت مشكلة عند التلميذ ، كعدم وضوح الكتابة أو عدم تناسق الحروف ، فيحاول معرفة اليد المفضلة للكتابة لدى التلميذ ، رغم أن استخدام اليد اليسرى لا يؤدي إلى صعوبات في الكتابة إنما يرجع سبب تلك الصعوبات إلى طريقة جلوس الطفل في وضعية تقيده ووضع

الكراس أو الورقة مثلما يضعها التلميذ يكتب باليمنى حيث يقوم بتحريف الورقة إلى الجهة اليمنى ليستطيع مشاهدة ما كتب ، أما الأعسر فلابد من إجلاسه في وضع يسمح له بنفس حرية الحركة التي يتمتع بها المستخدم ليده اليمنى و المستخدم ليده اليسرى ، وعلى المعلم أن يترك للتلميذ حرية الكتابة باليد التي يفضلها سواء أكانت اليمنى أو اليسرى لأن إستعمال الشدة و الضغط مع التلميذ من أجل إستعمال يده اليمنى قد يتسبب في إصابته ببعض الإضطرابات النفسية في المستقبل . **(البجة عبد الفتاح حسن ،2003، ص295)**

8-2-3-مرحلة الكتابة الفعلية :

تعتبر هذه المرحلة التعلم الفعلي للكتابة التي تبدأ حين يتم التحقق من استعداد التلميذ لمباشرتها من خلال ملاحظته في المرحلة التمهيدية السابقة ، و تمتد هذه المرحلة من الشهر الثاني من السنة الأولى إلى نهاية السنة الدراسية نفسها ، و يمكن تقسيم هذه المرحلة إلى مرحلتين حسب مستوى التلميذ و نضجه هما

***مرحلة التعلمات الأساسية :**

" تخصص هذه المرحلة الممتدة من الشهر الثاني إلى نهاية الفصل الثاني لتنمية الكفاءات القاعدية لمجالات التعلم الكبرى :

-القدرة على فهم المسموع و التحدث بكلام مفهوم واضح و التحدث بكلام مفهوم واضح استعدادا للتعامل مع نص القراءة في المرحلة الموالية .

-القدرة على ممارسة القراءة والكتابة بعد أن يتحكم في الصوائت و الصوامت وضوابطها الأساسية ، معنى لك أنه بدأ يلج عالم الكتابة " **(الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الأولى من التعليم الإبتدائي ، 2006،مرجع سابق ، ص10)**

وبما أن قدرات التلاميذ العقلية والعضلية تكون في هذه المرحلة محدودة ، فإن المعلم يكتفي برسم الحروف و الكلمات و الجمل البسيطة رسما هجائيا صحيحا ، فالكتابة حسب منهاج السنة الأولى من التعليم

الإبتدائي هي :" تصوير الحروف و الكلمات حسب نموذج يحاكيه المتعلمون ، إنطلاقا مما توفر لديهم من مهارات فردية ، و الكتابة من الأدوات الرافدة للتواصل في مجال اللغة " (**مناهج السنة الاولى من التعليم الإبتدائي ، 2003،ص24)**

***مرحلة التعلمات الفعلية :**

جاء بخصوص هذه المرحلة في الوثيقة المرافقة ما يلي :

" تخصص هذه المرحلة طيلة الفصل الثالث للإرتقاء بالمتعلم إلى مستوى التعامل مع النص المتهيئ ، حيث تمارس أنشطة القراءة والكتابة والتعبير انطلاقا من نصوص ذات أشكال و أغراض مختلفة ، فيتطور حجم هذه النصوص حسب درجة امتلاك المتعلم لأدوات الكتابة ، وبهذه المناسبة يغتنم المعلم الفرصة لتثبيت ما تقدم للتلاميذ من الصوائت و الصوامت والتنوين و الشدة و التاء المربوطة و ال الشمسية و القمرية و ما إلى ذلك من الضوابط الأخرى "

ويتم تنشيط حصص الكتابة من خلال النشاطين الفرعيين :

1-نقل ما يشاهد

2-كتابة ما يسمع (الاملاء)

1-نقل ما يشاهد مثل :

*رسم خطوط و أشكال متنوعة .

*تصوير حروف حسب مواقعها من المفردة.

*كتابة الحرف منفردا كتابة واضحة مع احترام التناسق بينه و بين مربعات .

*كتابة المفردة كتابة متناسقة.

*كتابة الجمل مع احترام التناسق بين كلماتها . **(مناهج السنة السنة الأولى من التعليم الإبتدائي،2006 ،ص24،25)**

وهذا من أجل تحقيق الأهداف التي تضمنها منهاج السنة الأولى من التعليم الإبتدائي فيما يخص نشاط الكتابة و هذه الأهداف هي :

*مسك القلم بطريقة صحيحة .

*رسم خطوط متنوعة (عمودي–أفقي –مائل منحن.....)

*كتابة الحروف المنفردة .

*تمييز الحروف ورسمها رسما صحيحا.

*الكتابة على السطر و احترام أوضاع الحروف و اتجاهاتها .

*كتابة الحروف بتناسق و تناسب بين الأحجام و المسافات .

*نسخ كلمات وجمل قصيرة مع مراعاة المسافات الفاصلة فيما بينها .

*ترتيب عناصر جملة ترتيبا صحيحا .

*إبدال كلمات بأخرى مناسبة للمعنى .

*ملء فراغات بكلمات مناسبة .

*كتابة جملة انطلاقا من مدلول صورة .

*الإجابة عن سؤال إجابة كاملة إنطلاقا من عناصر السؤال .

*شطب كلمة غير مناسب في الجملة .

*كتابة جمل قصيرة مترابطة حول موضوع واحد أو شريط مصور .**(مناهج السنة الأولى من التعليم الإبتدائي،2006 ،ص16–17)**

من خلال أهداف المنهاج نلاحظ أنه اعتمد فيه على التدرج من السهل إلى الصعب مراعاة لقدرات التلاميذ و مستوى نضجهم العقلي و العضلي ، لذا فمن واجب المعلم أن يتسم بالصبر إتجاه تلاميذه بسبب تعدد و تكرار أخطائهم ، بل عليه أن يساير و يتابع عملهم بدقة متبعا في ذلك التدرج من السهل

إلى الصعب ،و أن لا ينتقل من قاعدة إلى أخرى إلا بعد أن يتأكد من رسوخ الأولى في أذهانهم ،مع تشجيعهم على الكتابة و ذلك ببيان أهميتها في حياتهم .

إضافة إلى هذا فإن تلميذ هذه المرحلة غير مطالب بدقة و جمال و إتقان كتابته بل هو مطالب بالكتابة حسب قواعد الضبط التي تعلمها ، بوضوح لأنه شرط أساسي لفهم المكتوب ،مع تنسيق كتابته وذلك باستعمال علامات الترقيم وليس كلها بل السهل و البسيط منها كالنقطة و الفاصلة مثلا ، لأن قواعد ضبط الكتابة معقدة لهذا يجب تفصيلها للمبتدئ و تبسيطها قدر المستطاع مع تقديم القواعد المناسبة لسنه ومستواه فقط ، لأن التعلم لا يعني تعليم الطفل أي شيئ إنما هو تعليمه ما يحتاج حسب قدراته الذهنية بطريقة مناسبة و برنامج دقيق و سهل يكون في متناوله .

8-3-مرحلة تحسين الكتابة :

بعد نهاية فترة مراجعة الحروف ، وبعد وصول التلميذ إلى شيئ من النضج العقلي و العضلي و زيادة خبرته و قدرته ، يستطيع المعلم أن ينتقل به تدريجيا إلى مرحلة تحسين الكتابة شيئا فشيئا ، ومساعدته على اكتساب أسلوب ناضج ودقيق في كتابته إلى أن يصبح التلميذ مطالبا بتحسين كتابته ،و الإسترسال فيها ، و إستعمال علامات الترقيم في أماكنها إلى غاية بلوغه درجة الكتابة " فقرة تشمل على حوالي ستة أسطر يستعمل فيها من الرصيد اللغوي العربي الخاص بالسنة الثانية الإبتدائية ماله صلة بالموضوع و بنية الكلمة و يحترم فيها قواعد الإملاء وضبط الكلمات " وهو من ضمن الأهداف المسطرة لتعليم الكتابة في السنة الثانية من التعليم الإبتدائي . **(مناهج السنة الثانية من التعليم الإبتدائي ، 2003، ص26)**

9-مواصفات النموذج الخطي للمعلم :

ولكي يتمكن التلميذ من إستعاب كل هذه المهارات خلال جميع المراحل و إتقانها يجب أن يكون خط المعلم في المدرسة الإبتدائية على درجة جيدة من الوضوح و الجودة ، مما يسهل على التلميذ من خلال فهمه ووضوحه له ، كما أن الخط الجميل و الواضح للمعلم يولد لدى التلميذ الرغبة في تعلمه ، ويصبح

المعلم قدوة حسنة للتلميذ ، كما يجب على المعلم حسن إنتقاء النماذج الخطية التي يعلم من –خلالها الحروف و الكلمات للتلاميذ إذ يجب أن يتصف النموذج بما يلي :

9-1 –السهولة :

يجب ان يكون النموذج المختار للتلميذ في هذه المرحلة سهلا من ناحية الشكل الهندسي ليتمكن التلميذ من محاكاته خاصة في أولى مراحله من تعلم الكتابة .

9-2-الوضوح :

يجب أن يكون النموذج واضحا لاغموض فيه فيكون مطابقا لمعايير الإملاء و لمقاييس طباعة الحرف العربي مما يسهل على التلميذ محاكاته و إدراكه .

9-3-البساطة :

يجب أن تكون الأشكال و النماذج المختارة بسيطة و تناسب مستوى التلميذ و قدراته حتى لا ينفر من التعلم إذا ما رأى ما يحاول تعلمه يعرض بكيفية صعبة .**(زهية بوخرص،2012 ، ص50)**

10-علاقة الكتابة بالقراءة :

إن تعلم التلميذ للكتابة يعني قدرته على القراءة ، فلا يمكن تصور تلميذ يستطيع الكتابة دون أن تكون له قدرة و لو بسيطة على القراءة و كل تلميذ قادر على الكتابة دون أخطاء يعني قدرته على القراءة بأيسر حال و بدون أخطاء كثيرة ، فالكاتب الجيد قارئ جيد ، لأن "تعليم الكتابة مرتبط أشد الإرتباط بتعلم القراءة ففي أثناء مرحلة التعرف على الكلمات و الجمل يبدو ميل الطفل واضحا إلى رسم الكلمات التي يقرؤها ، و القراءة تتقلب كتابة لأن تعليم الأولى أساس تعليم الثانية ، و القراءة هي التي تخلق الدافع في نفوس الأطفال لكي يتعلموا الكتابة ، فعندما يتعرف الطفل على عدد من الكلمات و الجمل بأشكالها وأصواتها يجد نفسه مدفوعا إلى كتابتها وعندئذ يشعر بالإرتياح لأنه وجد نفسه قادرا على استعمال اللغة " **(الحسن هشام ، 2000، ص125)**

إذن فالقراءة والكتابة مهارتان لغويتان متصلتان ومتلازمتان " على رغم إختلافهما في المظهر تتصلان أشد الإتصال ، إذ أن القراءة هي ترجمة رموز إصطلاحية مكتوبة إلى ألفاظ أو كلمات ينطق بها ، و الكتابة هي على العكس أي التعبير عن الألفاظ برموز مكتوبة ، فالرابطة بين القراءة و الكتابة هي تلك الرموز الإصطلاحية التي نسميها حروفا و حركات ، فإن تعلم التلميذ هذه الرموز وعرف مدلولاتها الصوتية استطاع أن يقرأ و أن يكتب " **(صالح سمك محمد ، 1975، ص193، 194)**

فتعلم الكتابة يسير جنبا إلى جنب مع تعلم القراءة و ذلك لصعوبة الفصل بينهما ، لأن تعلم الواحدة منهما يدخل في تعلم الأخرى ، فلا يمارس التلميذ الكتابة إلا من خلال القراءة و نلاحظ هذا من خلال عملية الكتابة و بعد إنتهائها أيضا فإن التلميذ يقرأ ما كتب و يصحح الأخطاء و يعيد كتابة بعض الأشياء . " و كتابة هي النشاط الذي يعقب القراءة و يكملها ، وهي النشاط الذي يستمد أصوله و مادته منها كون القراءة تعطي الرغبة في الكتابة ، و لأن المعارف المكونة في دروسها هي التي تستغل في الكتابة " **(زلالي نوال ،2006 ، ص 76)**

لهذا يجب أن يسير تعليم التلميذ الكتابة مع تعليمه القراءة ، ولقد أكدت الدراسات الحديثة و من بينها النتائج التي توصل إليها ريبان "Riebien" و سعادة روبير "Saada Robert" على أن مستوى اكتساب مهارتي القراءة و الكتابة يكاد يكون متقاربا ، رغم أن المتعلم قد يلجأ إلى أستراتجيات في عملية الكتابة لا تكون هي نفسها بالضرورة في عملية القراءة (**M.Saada Robert et M. Anvergne , ET autres, 2003, p93)**

و لهذا التلازم الدور الكبير في تعلم القراءة من خلال الكتابة وهو كفيل بضمان نمو متدرج في القدرات اللغوية للتلاميذ ، لهذا وجب على المعلمين الإلمام بعوامل نجاح التلميذ في تعلمه القراءة و الكتابة و تقدمه فيهما معا .

11-صعوبات الكتابة العربية :

في كل لغة من اللغات الإنسانية بعض الصعوبات التي يواجهها المبتدئ في تعلم القراءة و الكتابة .و من المشكلات التي نجعل تعلم الكتابة العربية ليست بالمهارة البسيطة و بالتالي تحتاج على تدريب و إعداد خاص :

11-1-تشابه يعض الحروف :

هناك الكثير من الحروف المتقاربة و المتشابهة من حيث الشكل أو النطق فمثلا :

أ-من حيث الشكل : لدينا الحروف التالية الباء ، التاء ، الثاء و الياء (ب- ت - ث- ي)

ب-من حيث النطق : لدينا الحروف التالية الذال ، الزاي ، السين و الثاء (ذ - ز - س- ث)

لتفادي هذه الصعوبة لا بد من مساعدة الطفل للتمييز فيما بينهما من خلال تقديم المعلم تماريم خاصة تساعده على ذلك **(هدى محمود الناشف ، 1999، ص109)**

يتغير رسم الحرف العربي حسب انفصاله أو اتصاله ، و تتنوع أشكاله حسب موقعه في الكلمة ، فالميم مثلا نجد لها عدة صور منها : مـ ، مـ ، م .نفس الشيئ بالنسبة للجيم : جـ ، جـ ، ج ، و حروف أخرى كثيرة .

هذا التعدد في صور الحروف يؤدي إلى إرباك المتعلم سواء في القراءة أو الكتابة **(محمد رجب فضل الله ، 1998، ص 127)**

11-2-الدقة في النقط :

تعد النقط من الصعوبات التي تعترض طريق متعلمي الكتابة ، فهناك بعض الحروف في اللغة العربية يميزها بعضها عن بعض موقع النقط مثل حروف الباء ، الياء ، التاء و الثاء (ب - ي - ت - ث) و حرفي السين و الشين (س -ش) مما يربك المبتدئ في تعلم الكتابة **(هدى محمود الناشف ، 1999، ص111)**

11-3-حروف تكتب و لا تنطق :

كذلك توجد حروف في بعض الكلمات يكتبها الفرد لكنه لا ينطقها مثل : الألف في الفعل الماضي : اسمعوا واللام الشمسية كذلك .**(رشدي أحمد طعيمة / محمد السيد مناع، 2000 ، ص45)**

11-4-أصوات تنطق ولا تكتب :

توجد في اللغة العربية أصوات ينطقها الفرد و لكن لا يكتبها مثل : ألف المد بعد الهاء في اسمي الإشارة (هذا ، هذه) ، فإذا ما قدمت هذه الكلمات كان لازما على المعلم أن يمهد لها و يقدمها بمهارة ، حتى لا يصاب المبتدئ بحيرة و إحساس بصعوبة المهمة المطلوبة **(هدى محمود الناشف ، 1999، ص109)**

11-5-التنوين :

يقصد بالتنوين النون الزائدة الساكنة التي تتبع الآخر نطقا لا كتابة ، ويرمز إليها في الكتابة بضمة ثانية بعد ضمة الرفع و بفتحة ثانية بعد فتحة النصب و بكسرة ثانية بعد كسرة الجر **(رشدي أحمد طعيمة / محمد السيد مناع ، 2000 ، ص45)**

ويقع المبتدئ في تعلم الكتابة في لبس حالة التنوين حيث لا يعرف متى يكتب حرف النون و متى لا يكتبه .و يزول هذا اللبس مع الكثير من التدريب و التقدم في تعلم اللغة **(هدى محمود الناشف ، 1999، ص110)**

12-خصائص نمو تلميذ المرحلة الإبتدائية :

يمثل تلميذ المدرسة الإبتدائية المرحلة العمرية التي يطلق عليها علماء النفس مرحلة الطفولة المتأخرة (من سن 6-12سنة) ، و هي مرحلة تتوسط بين مرحلة الطفولة المبكرة (من الميلاد حتى سن 6 سنوات)، و مرحلة المراهقة (من 13 -19 سنة) التي يمكن مقابلتها حسب مراحل النمو عند بياجيه بمرحلة ما قبل العمليات التي تمتد (من سن 3 – 7 سنوات) و مرحلة المادية الممتدة بداية سنة الثامنة إلى نهاية السنة الحادية عشرة .

و بما أن لكل مرحلة خصائصها فإن طفل كل مرحلة يتميز بخصائص تختلف عن المراحل الأخرى

12-1-خصائص النمو الجسمي و الفيزيولوجي :

يتميز تلميذ هذه المرحلة بالنمو الجسمي البطيء و المستمر ، فمن حيث الطول و الوزن مثلا نجد أن الطفل في "سن السادسة يبلغ طوله تقريبا ثلثي طوله عندما يصبح شابا ، كما يبلغ حجمة 2/5 عند تمام البلوغ " **(زيدان محمد مصطفى ، 1999، ص132)**

12-2-خصائص النمو الحركي :

يعرف الأطفال في هذه المرحلة بالحيوية والنشاط يميلون إلى كثرة اللعب و الحركة معتمدين على عضلاتهم الكبرى " كالجري و القفز و ركوب الدراجات ذات العجلتين ، كما يبدأ حبهم للمباريات المنظمة و تميل الفتيات في هذا السن للحركة الأكثر دقة و تتطلب اتزانا و مهارة كنط الحبل و الرقص التوقيعي " **(نفس المرجع السابق ، ص133)**

12-3-خصائص النمو الحسي :

مما يلاحظ عند الطفل في هذه المرحلة أن حاسة اللمس لديه قوية بحيث " تبلغ من قوتها ضعف مثيلتها في الإنسان البالغ ، أما سمع الطفل في هذه المرحلة ، فإنه ما يزال غير ناضج تماما فهو وإن كان يستطيع تذوق الموسيقي مثلا ، إلا أنه لا يتذوق بعد الأغنية أو اللحن ، أما التمييز البصري فيكون ضعيفا على غير ما نتوقع ذلك أن 80 % من الأطفال دون السابعة مصابون بطول النظر ، في حين 2 % أو 3 % هم مصابون بقصر النظر "

ويبدو هذا واضحا في المواقف التعليمية من خلال عدم قدرة بعض التلاميذ على قراءة ما هو مكتوب بحجم صغير .

ومما يلاحظ في هذه المرحلة إزدياد نمو التآزر بين العضلات الدقيقة (التآزر بين العين و اليد) و لهذا دور كبير في زيادة قدرة تعلم التلميذ الكتابة لأنها تعتمد عليهما كثيرا.

12-4-خصائص النمو العقلي :

يبدأ تلميذ هذه المرحلة الميل إلى كل ماهو يدوي و إلى تعلم كل ما لا يحتاج إلى مجهود كبير منه ، فنجده يردد العديد من الأغاني و الأناشيد التي يسمعها مرارا و تكرارا.

أما فيما يخص إدراكه للأشياء فإنه يصطبغ بالصبغة الكلية أي أنه يدرك الموضوعات من حيث هي كل ، و لا يعني كثيرا بالجزيئات التي تتركب منها هذه الموضوعات، كما يصعب عليه حتى سن السابعة أن يفكر تفكيرا مجردا ، أي تفكير لفظيا مجردا ، بل يستعين في تفكيره بالصور البصرية للأشياء التي يلاحظها في حياته اليومية ، و في هذه المرحلة يبدأ الطفل في اتخاذ الصبغة الواقعية و ترك المخيلات "**(المرجع نفسه ، ص135)**

12-5-خصائص النمو الإنفعالي :

يصبح الطفل في هذه المرحلة أكثر استقرارا و هدوءا و ثباتا ، كما يمكنه ضبط نفسه و الإعتدال في حالته المزاجية و هذا راجع إلى توسيع دائرة اتصاله بالعالم الخارجي نتيجة التحاقه بالمدرسة و احتكاكه بغيره من الأطفال و اصاله المباشر معهم و مع المعلمين ، فتصبح علاقاته الإجتماعية منظمة مما يوضح سيطرته على انفعالاته ، كما يبدأ في الإعتماد على نفسه أكثر من ذي قبل مما يعزز لديه ثقته بنفسه و يدفعه إلى التنافس فيما يمارسه من ألعاب مع غيره و فيما يتعلمه أيضا في هذه المرحلة كمبادئ كالرسم و القراءة و الكتابة ، فتتحسن علاقته الإجتماعية و الإنفعالية مع الآخرين ، بينما يميل إلى نقد الآخرين في حين نجد لديه حساسية من النقد من قبل المعلمين أو الوالدين أو الأقران ، و يصبح في هذه المرحلة معرضا للشعور بالخوف و انعدام الطمأنينة ، مما يعيق تقدمه في تعلم إذا لم يشعر بالثقة ، كما تنتابه حالات من الغضب عند شعوره بالإحباط ، و هنا يأتي دور المعلم في توفير جو يسوده الهدوء و الثقة و التعاون ليقبل تلاميذه على التعلم بشغف وحب و ثقة ، و هذا بالتعاون مع الأسرة للحفاظ على نفس الجو .

12-6-خصائص النمو الإجتماعي :

يتأثر النمو الإجتماعي للطفل بجملة من العوامل أهمها و أولها سنه و مزاجه الخاص ، كما يتأثر بالبيئة الإجتماعية التي يعيش فيها ، و بمكانته في أسرته و علاقته بوالديه و إخوته وكل من يحيطون به ، كما يتأثر بطريقة تعامل الآخرين معه و ينعكس هذا في تصرفاته معهم ، دون أن نغفل التأثير الكبير لوسائل الإعلام بأنواعها ، و مما يميز الطفل في هذه المرحلة أيضا قلة إعتماد على الآخرين بشكل عام و والديه بشكل خاص نتيجة قدرته على القيام بالعديد من الأمور التي كان من حوله يعينه عليها .

12-7-خصائص النمو اللغوي :

يتأثر النمو اللغوي للطفل تأثرا كبيرا بالنمو العقلي و الإجتماعي و الإنفعالي ، لأن التطور اللغوي للطفل مرهون بدرجة نمو تلك الأوجه من النمو ، و يبدو هذا واضحا في الواقع ، فالطفل الذي يعيش في بيئته ذات مستوى ثقافي و اجتماعي ثري أفضل لغويا من الطفل الذي يعيش في بيئة متدنية إجتماعيا و ثقافيا لما تتصف به تلك البيئة من الفقر ، كما أن إلتحاق الطفل بالمدرسة يعمل على رفع درجة تحصيله اللغوي نتيجة تشجيعه الدائم على التخاطب و التحدث و تدريبه على القراءة و الكتابة مما يثري رصيده اللغوي و يرفعه .

13-مميزات تلميذ الطور الأول :

من خلال هذه الخصائص يمكن إستنتاج أهم مميزات تلميذ السنتين الأولى و الثانية من التعليم الإبتدائي :

1-يكون التلميذ عند التحاقه بالسنة الأولى غير قادر على التحكم في نزعاته الإنفعالية و السلوكية مما يجعله عنيفا في تصرفاته في كثير من الأحيان ، غير أنه يعرف بعض الهدوء و الإتزان تدريجيا نتيجة احتكاكه المستمر مع أقرانه و الأمر الذي يجعله أكثر قدرة على التحكم في انفعالاته .

2-يظهر ميله للعب الجماعي ، و الرغبة في تكوين علاقات الصداقة مع بني جنسه ، و يصاحب ذلك من حب الفوز على الآخرين ، وإظهار كل ما يتقنه من مهارات .

3-يزداد اعتماد الطفل على نفسه عند قضاء معظم حاجاته .

4-يتميز بنشاطه الكبير و كثرة حركته .

5-يكتمل نضج حاسة البصر لديه بعدما كان يعاني بعض التلاميذ من طول النظر أو قصره .

6-يبدأ في نهاية هذه المرحلة في ترك المخيلات مما يجعله أكثر واقعية من ذي قبل حيث كان يكلم لعبه مثلا.

7-تكون ذاكرته في هذه المرحلة في أحسن أحوالها.

8-يعرف الجانب اللغوي تقدما واضحا في هذه المرحلة من خلال التعبير الكتابي و التعبير الشفوي و القراءة و الكتابة و باقي الأنشطة اللغة العربية ، فينمو رصيده اللغوي و يزداد عدد مفرادته المستخدمة في شتى المجالات .

14-أهمية دراسة مراحل نمو التلميذ:

يعتبر التلميذ عنصرا أساسيا في العملية التعليمية ، لهذا فإن الإهتمام به و بكل ما يتميز به نموه الجسمي و الإجتماعي و اللغوي و الثقافي و ما إلى ذلك أمر ضروري ن لأن النمو هو أهم خاصية يمكن بواسطتها معرفة نفسية الطفل و فهم أهم خصائصه و قدراته عبر مختلف مراحل حياته ، مما يساعد المربين و المعلمين على دراسة سلوكه و قدراته وتغيراتهما ، و بالتالي تحديد أحسن الشروط الممكنة و الملائمة لخصائصه مما يؤدي إلى نمو أحسن ، إضافة إلى أن هذه الدراسة تساعد المعلمين على :

1-تصميم المناهج و تحديد الطرق و الأساليب المناسبة للأطفال حسب سنهم .

2-معرفة الفروق الفردية التي تسهم في عملية التعليم و اختيار طرق تدريس ملائمة لكل التلاميذ المتفوقين و المتوسطين و الضعفاء .

3–فهم بعض الظواهر النفسية كالتعلم و الدوافع و النضج و الميول .

4–تمدنا بمعلومات وافية عن الأسس العامة للنمو ، فنستطيع أن نقيم بها الإتجاهات و الطرق الجديدة لرعاية الطفل و تدريبه **(زيدان محمد مصطفى ، 1999، ص73)**

خلاصة الفصل :

من خلال ما استعرضناه في هذا الفصل ، تبين لنا أن الكتابة مهارة حركية و تعتبر نوع من التعبير اللغوي ، فهي إكتساب متأخر لنمو اللغة الشفوية و لها أهمية كبيرة في تنظيم الأفكار و ترتيبها ، و يتم إكتسابها بمرحلتين المرحلة ما قبل خطية و المرحلة الخطية ،و تعتبر نقطة البداية في العملية التعليمية ، بل هي القاسم المشترك بين تعليم كل المواد الدراسية .

الجانب التطبيقي

الفصل الخامس: منهجية الدراسة و إجراءاتها الميدانية

تمهيد

1-الدراسة الإستطلاعية

2-الدراسة الأساسية

3-منهج الدراسة

4-مجتمع الدراسة

5-حدود الدراسة

6-أدوات الدراسة

7-الخصائص السيكومترية للمقياسين

خلاصة الفصل

تمهيد :

يعد الفصل المنهجي من بين أساسيات البحث الميداني الذي يحاول الإعتماد على منهج علمي للوصول إلى الميدان و التعرف عليه من خلال أدوات قياس تتصف بالثقل العلمي من صدق و ثبات و موضوعية لأجل الحصول على بيانات دقيقة ولا يأتي ذلك إلا بإختيار أحسن الطرق المنهجية و الإحصائية التي توضح مشكلة البحث لدى العينة المستهدفة ، لذا سنقدم كل ذلك في نقطتين أساسيتين هما الدراسة الإستطلاعية التي تعتبر دراسة تمهيدية تجريبية في الميدان للعينة و الأدوات ، و الدراسة الأساسية هي دراسة جامعة لفرضيات البحث و ذلك لإختبارها ، و إختيار الطريق المنهجي و الإحصائي السليم الذي يحاول بواسطته الباحثة الإجابة عن تساؤلات الدراسة

1-الدراسة الإستطلاعية :

ارتأينا في هذه الدراسة القيام بدراسة إستطلاعية ميدانية تساعدنا في دراستنا الأساسية ، لمعرفة مدى فعالية دراسة الموضوع الحالي " دور التعليم ما قبل المدرسي في تنمية مهارتي القراءة و الكتابة لدى تلاميذ الطور الأول " و مدى مساهمته في إثراء مجال تخصصنا ، و كذا تحديد المجال المكاني ، و التحقق من مواصفات العينة و التعرف على أدوات البحث و قدرتها على قياس المتغيرات محل الدراسة ، و تفصيل هذه الخطوات كالتالي :

1-1-أهداف الدراسة الإستطلاعية :

-إختيار العينة المناسبة للبحث : و هم تلاميذ الطور الأول الملتحقين و غير الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي

-التأكد من الخصائص السيكومترية لإختبار الكتابة للباحثة "صليحة بوزيد" و كذا إختبار القراءة للباحث "غالي احرشاو" .

-معرفة الصعوبات التي قد تواجهنا في الدراسة الأساسية

-إكتساب خبرة التطبيق تمهيدا للدراسة الأساسية .

ومنه تعتبر الدراسة الإستطلاعية خطوة مهمة في البحث العلمي ، و يجب أن تسبق الدراسة الأساسية حيث تعتبر تمهيد لها .

1-2-إجراءات الدراسة الإستطلاعية :

ومن خلال هذه الدراسة الإستطلاعية التي تمت في شكل زيارات ميدانية قمنا بها في المدارس بموزاية حيث ركزنا على 3 مدراس وهي مدرسة "عبد الحميد ابن باديس " التي أعمل بها و مدرسة "بن قبايلي خدوجة "و التي يعمل بها زميل لي و الذي ساعدني في التطبيق و ذلك عن طريق تسهيل الدخول للمؤسسة و نفس الأمر بالنسبة لمدرسة "الإخوة بن عيسى " رغم ذلك واجهتنا بعض الصعوبات و قد طبقت الاداتين على عينة من تلاميذ السنة الاولى و الثانية ، مكونة من (49) تلميذ ، تتراوح أعمارهم بين 7 إلى 8 سنوات ، تم إختيارهم بطريقة عشوائية ، عبد الحميد ابن باديس ، بن قبايلي خدوجة .

1-1- نتائج الدراسة الإستطلاعية :

تم التوصل إلى النتائج التالية التي تعد بمثابة أهداف للدراسة الإستطلاعية ،وهي كما يلي :

- ❖ التعرف على ميدان الدراسة و الظروف التي سيتم فيها إجراء البحث .
- ❖ جمع المعلومات حول مجتمع البحث .
- ❖ معرفة العراقيل التي يمكن مواجهتها أثناء تطبيق أدوات البحث ، من أجل تفاديها في الدراسة الأساسية .
- ❖ التعرف على مدى ملائمة أدوات البحث ،و كذا دراسة الخصائص السيكومترية لها .
- ❖ تحديد كيفية إختيار العينة .

كما يمكن الإشارة إلى ما علق عليه الأساتذة خلال الدراسة الإستطلاعية ، من أن إختبار أداء القراءة هو إختبار طويل و يتطلب وقت لتطبيقه و عدة حصص وهذا ماشكل لنا عائق في التطبيق ، فقد كنا نلجأ الى تطبيق الاختبارين في حصة الرياضة .

2-الدراسة الأساسية :

فيما يلي عرض لما جاء في الدراسة الأساسية لدراستنا الحالية من منهج ، عينة البحث و كيفية إختيارها ، حدود و متغيرات البحث ، أدوات البحث و القياس ووصف لها ثم خصائص السيكومترية لها ، إضافة إلى إجراءات التطبيق الميداني و الأدوات الإحصائية المستعملة .

2-1-منهج الدراسة :

إعتمدنا في هذه الدراسة على المنهج الوصفي المقارن الذي يعرف على أنه كل إستقصاء ينصب على ظاهرة من الظواهر التعليمية أو النفسية كما هي قائمة في الحاضر ، بقصد تشخيصها و كشف جوانبها و تحديد العلاقات بين عناصرها ، أو بين ظواهر تعليمية أو نفسية أو إجتماعية أخرى (**تركي ، 1984، ص 129**)

2-2-مجتمع الدراسة :

يتمثل مجتمع الدراسة في تلاميذ السنة الأولى و السنة الثانية إبتدائي لثلاث مدارس لمدرسة عبد الحميد ابن باديس ، مدرسة قبايلي بن خدوجة ، مدرسة الإخوة بن عيسى بمدينة موزاية (ولاية البليدة) و البالغ عددهم 708 تلميذ و تلميذة.

3-حدود الدراسة :

3-1-الحدود البشرية:

تم اختيار عينة الدراسة بطريقة قصدية ، حيث بلغ عددها 304 تلميذا بواقع (149) ذكرا ، و (155) إناثا من تلاميذ السنة الأولى و سنة ثانية المتمدرسين بالعام الدراسي 2017/2016- 2018/2017

3-2-الحدود المكانية :

تتحدد الدراسة بالمنطقة المقامة فيها و هي ولاية البليدة حيث تتواجد عينة الدراسة بن قبايلي خدوجة ، عبد الحميد ابن باديس ، إخوة بن عيسى (موزاية).

3-3- الحدود الزمنية :

تم إجراء البحث في الموسم الدراسي: 2017/2016-2018/2017

4-أدوات الدراسة :

4-1-مقياس تقويم الأداء في القراءة باللغة العربية :

وضعه الدكتور الغالي احرشاو سنة 2013 تحت عنوان "**مقياس تقويم الأداء في القراءة باللغة العربية** "

4-1-1-اهدافه :

يتكون من 13 اختبار فرعي قام بتوزيعها على 6 أجزاء ، كل جزء منها يقيس مهارة قرائية محددة و يوفر سلما للتصحيح و التنقيط ، فالمقياس يقوم بتقويم مهارات الناجمة عن إكتساب التقنيات الأساسية للقراءة و بالخصوص تقنيات التفكيك و التعرف ، فهو يسمح بتمييز التلاميذ الذين اكتسبوا تقنيات وآليات القراءة عن أنظارهم الفاشلين في هذا الإطار ، و يساعد ثانيا على تعيين حقول الصعوبات عند هؤلاء الفاشلين ، وقد تم توزيع 6 أجزاء على كراستين منفصلتين . **(الغالي أحرشاو ، 2014، ص20)**

-الكراسة الأولى :

تضم ثلاثة أجزاء:

- الجزء الأولى يسعى إلى تقويم مهارة التمييز البصري للرموز الحرفية ، بحيث أن اختباره الفرعي الوحيد الذي يتكون من 30 بند ، يركز على قياس الخلط بين الحروف في علاقتها بالغوامض الإدراكية . وقد استند في إعداده على إختبارات الإستبدال عند وكسلر weschsler(2005) ثم اختبار التمييز الإدراكي للحروف عند رويل Ruel (1974 ،1976).
- الجزء الثاني يهدف إلى تقويم مهارة إقامة التطابق صوت –حرف ، و يتكون من ثلاثة إختبارات فرعية تم التأثير في بنائها بمنهج إعادة التربية لبوريل –ميزوني Maisonny borel(1966): أولها يركز على تعيين الأصوات –الحركات Sons Voyelles و يتكون من 5 بنود . و ثانيها يركز على تعيين الأصوات –الصوامت Sons consonnes و يتكون من 15 بند . و ثالثها يركز على تعيين الأصوات المركبة Sons complexes و يتكون من 10 بنود .
- الجزء الثالث يستهدف تقويم مهارة التمييز السمعي للأصوات المرمزة بالحروف ، و يتكون من اختبارين فرعيين تم التأثر في بنائهما بإختبار التمييز السمعي لكل من مارجريت و دورين Doren (1957) و كذلك رويل Ruel (1976): أولهما لتعيين الحروف المتشابهة التي لا تتساوق في إيقاعها و يضم 10بنود.

-الكراسة الثانية :

تضم هي الأخرى ثلاثة أجزاء :

- الجزء الرابع يسعى إلى تقويم مهارة استيعاب نظام تتابع الحروف و الأصوات و يتكون من 3 إختبارات فرعية تم استلهامها من مقياس لواز (1969) loiseauو من اختبارات التشخيص لكل من بوند Bond و كليمر klymer و هويت Hoyt (1955) ثم مقاييس رويل Ruel

(974،1976) و أخيرا إختبار Doren(1957) اولهما ، لإنتقاء الكلمات المكتوبة بشكل صحيح و يضم 12 بندا ، و ثانيهما ، لتعيين الأصوات الأصلية المتماثلة و يتكون من 14 بند . و ثالثهما ، لتعيين الأصوات المتشابهة في نهاية الكلمات و يضم 12 بندا .

- الجزء الخامس يهدف إلى تقويم مهارة تحليل –تركيب الكلمات ، و يتكون من ثلاثة إختبارات فرعية ثم التأثر في إعدادها بإختبارات كل من جيتس Gates (1949) و دورين Doren (1957) ثم رويل (1976): أولهما للتعرف الكلي على الكلمة و يضم 10 بنود . و ثانيها لتقويم مهارة إتمام الكلمات الناقصة و يضم 15 بندا .وثالثها لتقويم مهارة التعرف على كلميتن صغيريتن داخل كلمة كبيرة و يضم 13 بندا .
- الجزء السادس يسعى إلى تقويم مهارة الفهم ، و يتكون من إختبار واحد يقيس مهارة فهم نصوص بسيطة اعتمد في بنائه على ختبار كل من دورين Dorem(1957)و رويل Ruel (1976).

جدول رقم (10): أجزاء مقياس تقويم الأداء القرائي

الكراسات	أجزاء المقياس	المهارات المقيسة	الإختبارات الفرعية و المهارات المقيسة	عدد البنود	التنقيط من إلى
الأولى	1	التمييز البصري للرموز الحرفية	1- قياس الخلط بين الحروف في علاقتها بالغوامض الإدراكية	30	30-0
	2	إقامة التطابق صوت – حرف	2- تعيين الأصوات – الحركات	5	5-0
			3- تعيين الأصوات- الصوامت	15	15-0
			4- تعين الأصوات المركبة	10	10-0
	3	التمييز السمعي لأصوات اللغة	5- تخصيص الكلمات ذات المظهر السمعي المتشابه	10	10-0

		المرمزة بالحروف	6- تعيين الحروف المتشابهة التي لا تتساوق في إيقاعها .	10	10-0
الثانية	4	استعاب نظام تتابع الحروف و الأصوات	7- إنتقاء الكلمات المكتوبة بشكل صحيح . 8- تعيين الأصوات الأصلية المتماثلة . 9- تعيين الأصوات المتامثلة في نهاية الكلمات .	10 14 12	10-0 14-0 12-0
	5	تحليل – تركيب الكلمة	10-التعرف الكلي للكلمة . 11-إتمام الكلمات الناقصة 12-التعرف على كلمتين صغيرتين داخل كلمة كبيرة .	10 15 13	10-0 15-0 13-0
	6	الفهم	13-فهم نصوص بسيطة	6	6-0
		6	13	162	162-0

(الغالي أحرشاو ، 2014، ص29-30)

4-1-2-توجيهات و تعليمات خاصة :

في بداية كل إختبار فرعي ، يتم تقديم التعليمات المحددة لإنجاز بنوده ، حيث يتعلق الأمر بقراءة تلك المعلومات بصوت مرتفع بطيء و توضيحها بمثال معين . و من المهم جدا التأكد من خلال معاينة تفاعل كل طفل مبحوث مع مضمون المثال التوضيحي و الإجابة على إستفساراته (إذا كان ضروريا) ، ما إن كان فعلا قد فهم جيدا المهمة المطالب بتنفيذها .

-الجزءالأول :

المهمة بسيطة ، بحيث يتعلق الأمر بتمرين الإستبدال و بالتالي دعوة المبحوثين إلى المعاينة الدقيقة للحروف المدونة في صف النجمة مع ملاحظة الرقم الذي يقابل كل حرف على حدى ، يقرأ الباحث التعليمة بصوت مرتفع واضح ويراقب الإجابة المقدمة من كل طفل على المثال المعروض .و تأكده من فهم كل المبحوثين لما هو مطلوب ، يعطي إشارة بداية إنجاز الإختبار وفي نفس الوقت ينطلق العداد ، بحيث أن زمن الإنجاز لا يجب أن يتعدى 50 ثانية .

-الجزء الثاني :

يتعلق هذا الجزء بالتطابق الصوتي –الحرفي ، و يتضمن ثلاثة إختبارات فرعية تستلزم جميعها نفس شروط التطبيق .مثال واحد يتم اعتماده هنا و لا يقدم سوى مرة واحدة .ومن الهام بعد ذلك شرح للمبحوثين أن الصوت الذي يردده الباحث و يسمعونه هو وحده الذي يجب إحاطته بدائرة .ويجب تحسيسهم كذلك بضرورة القراءة الصامتة لكل كلمة معروضة في المستطيل الكبير مع إنتباههم إلى الرسوم التي تميز مختلف البنود.

إذن على أساس أن كل إختبار من الإختبارات الثلاثة لهذا الجزء يحظى على مستوى الإجراء بتعليماته الخاصة ، فعلى الباحث بعد تقديم هذه الأخيرة و المثال التوضيحي المناسب أن يشعر المبحوثين ببداية الإنجاز ، و بالتالي الإنطلاق في نطق الحروف المقصودة تباعا و بصوت مرتفع وواضح ، مع ترك مدة معينة بين نطق الحرف و الحرف الموالي و ذلك لتمكن المبحوثين من تدوين اجوبتهم .

-الجزءالثالث:

يقدم الباحث التعليمة و المثال التوضيحي كما هي مدونة في بداية كل إختبار من الإختبارين المكونين لهذا الجزء من المقياس ، بحيث يردد بصوت مرتفع وواضح الكلمات التي على المبحوثين أن يحيطوها بدوائر تبعا لبنود كل إختبار ، مع ترك المهلة الزمنية المناسبة بين نطق الكلمة و التي تليها. فعلى عكس

الجزء السابق الذي يستدعي إلى الإثارة الخارجية (السمع)، فإن الجزء الحالي يعتمد على الإثارة الداخلية ، حيث يعتقد أن الطفل وهو يعاين كلمات الإختبارين الخامس و السادس ، مطالب بقراءتها بشكل صامت .

-الجزء الرابع :

يتضمن هذا الجزء من المقياس على ثلاثة إختبارات فرعية ، كل واحد منها يمثل الصور التي تصلح كدعامة إما للتعيين الحرفي للرمز الإسمي ، و إما للتعيين الحرفي لصوت مشابه .فالباحث لا يسمي أبدا الصورة المعروضة ، بل يكتفي بتقديم التعليمات اللازمة مع توضيحها بمثال محدد للتحقق من الفهم الجيد للمبحوثين .و إذا كان الطفل المبحوث غير مطالب في الإختبار السابع بالقراءة الصامتة لأسماء الموضوعات المقدمة ، بحيث تترك له حرية المبادرة ، فهو وعلى عكس ذلك مطالب في الإختبارين الثامن و التاسع بالنطق الصامت لتلك الأسماء ، و ذلك بهدف تعيين الصوت المطلوب عند الصوت الأصلي أو النهائي لإحدى كلمات الصف المركزي .و يتم الإنتقال من إختبار فرعي لآخر حينما يقدر الباحث بأن أغلبية المبحوثين قد أنهوا الإنجاز . و بخصوص الإختبارين الثامن و التاسع ، يتم التركيز على كيفية الإجابة بحيث يحث الباحث المبحوثين على إحاطة الكلمة المختارة بدائرة و كتابتها بشكل واضح في المكان المخصص لها .

-الجزء الخامس :

يمثل هذا الجزء الإختبارات الفرعية الثلاثة التي تقوم مهارة الطفل على تحليل و تركيب الكلمات .فكل إختبار يقدم وضعيات مختلفة توضحها التعليمات المدونة في الكراسة .وإن قراءة تلك التعليمات و توضيحها بأمثلة محددة هو الذي يسمح للمبحوث بفهم ماهي المهام المطالب بإنجازها .ويمكن للباحث أن يتحقق فضلا عن ذلك من الفهم الجيد لهذا الأخير لكيفية القيام بتلك المهام ، و بالتالي النجاح في تقديم إجابات واضحة عنها و بدون لبس أو غموض .

-الجزء السادس :

وهو الجزء الأخير من المقياس ، بحيث أن المبحوث و بفضل سياق الجملة التي تعبر عن لغز معين ، يكون مطالبا أولا بالقراءة الجيدة لتلك الجملة ليفهم المقصود منها ثم يقدم الحل المطلوب في اللغز على شكل كلمة واحدة يدونها في المكان المحدد لها في نهاية الجملة .فالباحث يقرأ التعليمة بصوت مرتفع وواضح ، و يشرح كيفية إنجاز مهام هذا الإختبار بتقديم مثال توضيحي .وبمجرد تأكده من أن المبحوثين أصبحوا على إدراك معقول لما هم مطالبين به ، و يبدأ في قراءة جمل الإختبار الواحد تلوى الأخرى ، مع ترك الزمن المناسب للمبحوثين بين كل جملة و أخرى ليدونوا إجاباتهم في المكان المخصص لها .

4-1-3-تصحيح المقياس :

-الكراسة الأولى :

الجزء الأول : الإختبار (1)

التنقيط : تمنح نقطة واحدة لكل خانة صحيحة . المجموع 30 نقطة

الجزء الثاني :

الإختبار(2):

البند 1 : البحث عن صوت "السين"

البند 2: البحث عن صوت الباء""

البند3: البحث عن صوت "الجيم"

البند 4: البحث عن حرف "الهمزة"

البند 5: البحث عن صوت "التاء "

التنقيط : تمنح نقطة واحدة لكل بند إذا نجح المبحوث في تقديم أربع إجابات صحيحة على الأقل و لم يقع في أكثر من خطأين إثنين ، المجموع : 5 نقط ، و تجدر الإشارة إلى أنه إذا كانت إجابات المبحوث صحيحة ، تمنح له النقطة حتى و إن أحاط الكلمة بأكملها بدائرة .

الإختبار (3):

البند 1: البحث عن صوت "الثاء"

البند 2: البحث عن صوت "الضاد "

البند3: البحث عن صوت "الصاد"

البتد 4: البحث عن صوت "الطاء"

البند 5: البحث عن صوت "القاف"

البند 6: البحث عن صوت "الخاء"

البند 7: البحث عن صوت "الشين"

البند 8: البحث عن صوت "الذال"

البند 9: البحث عن صوت "الزاي"

البند 10: البحث عن صوت "الواو"

البند 11: البحث عن صوت "الراء"

البند 12: البحث عن صوت "العين"

البند 13: البحث عن صوت "الهاء"

البند 14: البحث عن صوت "الغين"

البند 15: البحث عن صوت "الكاف"

التنقيط : تمنح نقطة واحدة لكل بند إذا نجح المبحوث في تقديم ثلاث إجابات صحيحة على الأقل و لم يقع في أكثر من خطأ واحد ، المجموع : 15 نقطة . و تجدر الإشارة إلى أنه إذا كانت إجابات المبحوث صحيحة ، تمنح له نقطة حتى و إن أحاط الكلمة كلها بدائرة .

الإختبار الرابع :

البند 1: البحث عن صوت "الباء"

البند 2: البحث عن صوت "الميم"

البند 3: البحث عن صوت "الحاء"

البند 4: البحث عن صوت "النون"

البند 5: البحث عن صوت "السين"

البند 6: البحث عن صوت "اللام"

البند 7: البحث عن صوت "الغين"

البند 8: البحث عن صوت "التاء"

البند 9: البحث عن صوت "الدال"

البند 10: البحث عن صوت "الواو"

التنقيط : تمنح نقطة واحدة لكل بند إذا مجح المبحوث في تقديم أربع إجابات صحيحة على الأقل و لم يقع في أكثر من خطأين إثنين ، المجموع :10 نقاط .و تجدر الإشارة إلى أنه إذا كانت إجابات المبحوث صحيحة ، تمنح له النقطة حتى و إن أحاط الكلمة كلها بدائرة .

الجزء الثالث :

الإختبار (5):الكلمات المستهدفة هي :

البند 1: عقم البند 3: عميل البند 5 : نحلة البند7: على البند 9 : زفير

البند 2 :فأر البند 4 : عون البند 6: فر البند 8: سمر البند 10: يستخرجون

التنقيط : تمنح نقطة واحدة لكل إجابة صحيحة على كل بند من البنود العشرة ، المجموع : 10 نقاط

الإختبار (6): تشكل الكلمات التالية الكلمات المستهدفة :

البند 1: بكم البند 3: عرش البند 5: سعادة البند 7: سلعة البند 9: آلة

البند 2 : سير البند 4: سرير البند 6: سعال البند8: كؤوس البند 10 : سمع

التنقيط : تمنح نقطة واحدة لكل إجابة صحيحة على كل بند من البنود العشرة ، المجموع :10 نقاط.

-الكراسة الثانية :

الجزء الرابع :

الإختبار (7):تشكل الكلمات التالية المفردات المستهدفة :

البند 1: سيارة البند 4 : سرير البند 7 : كرسي البند 10 : هاتف

البند 2:شجرة البند 5: محفظة البند 8: ساعة البند 11: باخرة

البند 3: وردة البند 6: حذاء البند 9: خوذة البند 12: طائرة

التنقيط : تمنح نقطة واحدة لكل إجابة صحيحة على كل بند من البنود ، المجموع : 12 نقطة.

الإختبار (8): تشكل الكلمات التالية المفردات المستهدفة

البند 1 : بصلة البند 5: منشفة البند 9: نعامة البند 13: حافلة

البند 2:ساعة البند 6: ضرير البند 10: جزار البند 14 : عازف

البند 3: شبكة البند 7: بستان البند 11 : أسد

البند 4: كتب البند 8: قسمة البند 12: حذاء

التنقيط : تمنح نقطة واحدة لكل إجابة صحيحة على كل بند من البنود ، المجموع 14 نقطة .

الإختبار (9): تشكل الكلمات التالية المفردات المستهدفة :

البند 1: تين البند 4 : عشب البند 7 : لص البند 10: فتيات

البند 2: مصباح البند 5: شريك البند 8: منزل البند 11 : موز

البند 3: دمعة البند 6: شقة البند 9: قلم البند 12: مطار

التنقيط : نمنح نقطة واحدة لكل إجابة صحيحة على كل بند من البنود ، المجموع : 12 نقطة

الجزء الخامس :

الإختبار (10):

البند 1: كلب البند3 : طاولة البند5: دراجة البند 7 : قطار البند 9: شعوب

البند 2: منزل البند 4 : سيرة البند 6: بحار البند 8 : سهر البند 10 : وردة

التنقيط : تمنح نقطة واحدة لكل إجابة صحيحة على كل بند من البنود ، المجموع 10 نقاط .

الإختبار (11): في هذا البند قامت الباحثة ببعض التعديلات بالنسبة للكلمات و التي تتناسب مع المعجم الدراسي للطفل الجزائري

البند 1: مدرسة البند4: الحساب البند 7: زربية البند 10: طاولة البند13: قاطرة

البند 2: فراشة البند 5: حافلة البند 8 : صراخ البند 11: طيور البند 14: وجبة

البند3: أسد البند 6: منشفة البند 9 : تفاحة البند 12: مقلمة / معلمة البند 15: صندوق

التنقيط : تمنح نقطة واحدة لكل إجابة صحيحة على كل بند من البنود ، المجموع : 15 نقطة .

الإختبار (12):تشكل الكلمات التالية المفردات المستهدفة :

البند 1: من /حوت البند5: جد /يد البند9: كف / تين البند 13: فرس /الماء

البند 2: مصر/ وفي البند 6: أخت / راع البند 10: بر / يد

البند 3: شهر / زاد البند 7: كيلو / متر البند 11: قبل / قليل

البند 4: عبد / الله البند 8: ربة / بيت البند 12: كرة / القدم

التنقيط : تمنح نقطة واحدة لكل إجابة صحيحة على كل بند من البنود ، المجموع : 13 نقطة .

الجزء السادس :

الإختبار (13) : تمثل الكلمات الموالية الإجابات المنتظرة تبعا للبنود الستة :

البند 1:أبي أو والدي البند 3: الماء البند5: الحديقة أو المنتزه

البند 2: المكتبة أو الخزانة البند : البحر البند 6: المدرسة

التنقيط : تمنح واحدة لكل إجابة صحيحة على كل بند من البنود ، المجموع : 6 نقاط. **(الغالي أحرشاو ، 2014، ص54-60)**

4-2- إختبار الكتابة :

وهو إختبار تم وضعه من طرف الباحثة "**بوزيد صليحة** " من أجل تقييم الكتابة لدى تلاميذ الطور الأول سنة أولى و سنة ثانية إبتدائي في مذكرتها لنيل شهادة الماجستير تحت عنوان مهارة الكتابة و مشكلاتها عند تلاميذ الطور الأول من التعليم الأساسي و هو أفضل مقياس لقياس هذه المهارة .

4-2-1-تقديم الإختبار :

يقيس هذا الإختبار في أصله كل من مهارة الخط و الإملاء لتلاميذ الطور الأول من التعليم الأساسي ، و هو يحتوي على ثلاثة نصوص تتميز بالبساطة و السهولة و الوضوح ، حيث أن كل موجه إلى مستوى معين .فالنص الأول موجه لتلاميذ السنة الأولى ، و النص الثاني موجه لتلاميذ السنة الثانية ، أما الثالث و الأخير فموجه لتلاميذ السنة الثالثة .حيث استعملتنا الباحثة مهمتي النقل المباشر و الإملاء لقياس الكتابة و إنطلاقا من الدراسات السابقة المتمثلة في أعمال الباحثة .J AJURIAGUERRA (1979) و دراسة PEUGOT (1979) صممت بنود اختيارها .**(صليحة بوزيد 1992، ص103)**.

4-2-2-الهدف من الاختبار :

التعرف على مشاكل الكتابة عند التلاميذ المتمدرسين في الطور الاول مع العلم اننا إعتمدنا على تطبيق جزء فقط منه وهو النقل .

4-2-3-وسائل الإختبار :

يجرى الإختبار داخل أقسام الدراسة دون أن تغيير في نظام القسم و بحضور المعلم و يكون لدى كل طفل ما يأتي :

1-قلم جاف (سيال جاف أزرق) و هو القلم الذي يستعمله الأطفال للكتابة في القسم.

2-ورقتة مزدوجة مخصصة للنقل ، و قد تم إستخدام الأوراق المزدوجة للتمكن من وضع ورقة كاربون بين الورقتين بهدف ملاحظة ضغط الكتابة على الورقة السفلى "الثانية ".

3-إستخدام أوراق مسطرة نظرا لإعتماد الأطفال عليها .

4-2-4-طريقة تطبيق الإختبار :

نطبق النصوص المختارة تطبيقا جماعيا على تلاميذ السنة الأولى و الثانية كلا على انفراد ، و يتم التطبيق داخل أقسام الدراسة دون تغيير في نظام القسم و بحضور المعلم .و نشير أنه اعتمدنا على مهمة النقل دون الإملاء ، حيث قمنا بمساعدة المعلم على توزيع الأوراق المزدوجة و الأدوات التي يحتاج إليها التلاميذ و المتمثلة في القلم الجاف ، و كربون يوضع داخل الورقة المزدوجة (قصد قياس ضغط الكتابة بظهور أو عدم ظهور الآثار على الورقة السفلية).

وتكون التعليمة كالتالي : "إن ما سنقوم به اليوم ليس إختبارا ، بل هو نشاط نريد من خلاله التعرف على كتابتكم ، اكتبوا بأحسن كيفية عندكم " ، ثم يقوم التلاميذ بكتابة أسمائهم و تاريخ اليوم على الأوراق المزدوجة ، بعد ذلك نكتب النص على السبورة و نطلب منهم نقله.

4-2-5-طريقة التصحيح :

تم حصر جمع التشوهات التي تظهر في كتابة الأطفال في قسمين ، أولهما يتعلق بتنظيم الكتابة ، و ثانيهما بالتشوهات في كتابة الحروف ، و يحتوي القسم الأول على أحد عشر معيارا فرعيا يمتد من (1 إلى 11) يعبر عن الشكل العام للنص و تنظيمه على صفحة الورقة .

أما القسم الثاني ، فيحتوي على أربعة عشر معيارا فرعيا يمتد من (12 إلى 25) يتعلق بمختلف التشوهات التي تظهر في كتابة الحروف المكونة للنصوص ، و هكذا يصبح العدد الكلي للمعايير خمسة و عشرين ، و يقيم كل معيار فرعي استنادا إلى ثلاث حالات :

الحالة الأولى (أ) : تعبر عن كتابة ذات نوعية جيدة ، و عن عدم وجود تشوهات وفقا لما يقيسه كل معيار ، و تعطى لها درجة "0" .

الحالة الثانية (ب): تدل على كتابة ذات نوعية متوسطة ، و على وجود تشوهات بسيطة ، و تعطى لها درجة "1" .

الحالة الثالثة (ج) : تدل على كتابة ذات نوعية سيئة ، و عن وجود تشوهات في أشكال الحروف ، و تعطى لها درجة "2".

ومن خلال هذا التنقيط تكون أدنى درجة للمقياس هي "0" و أقصى درجة هي "50" و هذه الدرجة تشير إلى كتابة ذات نوعية سيئة جدا و تحتوي على تشوهات كبيرة ، مما يدل على صعوبة هامة في إكتساب مهارة الكتابة لدى الطفل لذلك فكلما كانت الدرجات الكلية في المقياس مرتفعة ، كلما دلت على صعوبات كبيرة لدى الطفل ، و العكس صحيح ، إذ كلما كانت الدرجات الكلية منخفضة ، كلما دل على اكتساب جيد للمهارة الكتابة **(بوزيدي ، 1992،ص103)**.

5-الخصائص السيكومترية للإختبارين :

لقد أصبح من الأمور المسلم بها في مجال القياس النفسي أنه كلما تعددت الطرق المستخدمة في التحقق من صدق الأداة كان ذلك مدعاة لقدر أكبر من الثقة في هذه الأداة ، و مؤشر على قدرتها على قياس مجال موضوع الإهتمام ، لذا فقد تم الإعتماد على ما يلي :

5-1- الثبات بالتجزئة النصفية لإختبار الكتابة :

تم التحقق من ثبات المقياس باستخدام بطريقة التجزئة النصفية (سبيرمان – براون) .

الجدول (11) : معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية (سبيرمان – براون) لاختبار الكتابة .

طريقة حساب الثبات	معامل الارتباط بين درجات النصفين	مستوى الدلالة	قيمة معامل ثبات المقياس
التجزئة النصفية (سبيرمان _ براون)	0.770	0.01	0.870

المصدر:من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات برنامج (SpssV.22).

يتضح من الجدول أعلاه أن قيمة معامل سبيرمان براون لدرجات اختبار الكتابة بالنسبة للعينة الدراسة قد بلغت قيمتها 0.870 ، و عليه يمكننا الحكم ان ثبات درجات اختبار الكتابة مرتفع ، مما يدل على تمتع الاختبار بدرجة عالية من الاتساق ، باعتبار ان القيمة التي تم الحصول عليها تفسر حوالي87 % من الدرجة الحقيقية لعينة الدراسة و هي نسبة مرتفعة مما يدل على ان درجات الاختبار ثابتة و هو ما يمكننا من الاعتماد على نتائجه في هذه الدراسة.

5-2-الثبات بالتجزئة التصفية لإختبار القراءة :

تم التحقق من ثبات المقياس باستخدام بطريقة التجزئة النصفية (سبيرمان – براون)

الجدول (12) : معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية (سبيرمان – براون) لإختبار القراءة

طريقة حساب الثبات	معامل الارتباط بين درجات النصفين	مستوى الدلالة	قيمة معامل ثبات المقياس
التجزئة النصفية(سبيرمان _ براون)	0.832	0.01	0.908

المصدر:من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات برنامج (SpssV.22).

يتضح من الجدول أعلاه أن قيمة معامل سبيرمان براون لدرجات إختبار الكتابة بالنسبة للعينة الدراسة قد بلغت قيمتها 0.908 ، و عليه يمكننا الحكم أن ثبات درجات إختبار الكتابة مرتفع ، مما يدل على تمتع الاختبار بدرجة عالية من الاتساق ، باعتبار أن القيمة التي تم الحصول عليها تفسر حوالي 90% من الدرجة الحقيقية لعينة الدراسة و هي نسبة مرتفعة مما يدل على أن درجات الاختبار ثابتة و هو ما يمكننا من الاعتماد على نتائجه في هذه الدراسة.

5-3- الاتساق الداخلي لإختبار الكتابة و القراءة :

ويهدف هذا الأسلوب إلى إيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس باستخدام معامل إرتباط بيرسون (Pearson correlation) وباستعمال البيانات ذاتها التي خضعت للتحليل الإحصائي بأسلوب المجموعتين المتطرفتين إن معاملات الارتباط جميعها دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (49)إذ تراوحت بين(0.277-0.778) بالنسبة لمقياس الكتابة ، بينما معاملات الإرتباط بالنسبة لمقياس القراءة فجاءت تتراوح ما بين (0.254-0.684) .

5-4- معامل ثبات ألفا لكرونباخ لإختبار الكتابة و القراءة :

إن قيمة معامل ألفا لكرونباخ عبارة عن متوسط المعاملات الناتجة عن تجزئة المقياس بطرق مختلفة ، حيث جاءت نتائج هذا الثبات كتالي :

الجدول(13): معامل ثبات ألفا لكرونباخ لإختبار الكتابة و القراءة

المقاييس	قيمة معامل الثبات ألفا لكرونباخ
الكتابة	0.913
القراءة	0.981

المصدر:من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات برنامج (SpssV.22).

ومنه و من خلال الجدول (18) نلاحظ ان قيمة معامل ألفا كرومباخ لدرجات إختبار الكتابة بالنسبة للعينة الاستطلاعية قد بلغت 0.913 ، بينما قيمة معامل ألفا كرومباخ لدرجات اختبار القراءة بالنسبة للعينة قد بلغت 0.981 ، و عليه يمكننا القول أن ثبات درجات إختبار الكتابة و القراءة مرتفعين مما يدل على أن المقياسيين يتمتعان بدرجة عالية من الاتساق ، حيث انه باعتبار أن القيمة التي تم التوصل إليها تفسر حوالي 90 % من الدرجة الحقيقية لعينة الدراسة و هي نسبة مرتفعة مما يدل على أن الاختبارين يتمتعان بدرجة عالية من الثبات .

خلاصة الفصل :

و منه نكون قد تعرضنا في هذا الفصل إلى الإجراءات المنهجية للجانب الميداني التي اتبعناها بداية بالدراسة الإستطلاعية ، ثم الدراسة الأساسية و ذلك بالتطرق للمنهج المستعمل في البحث وكذا الحدود الزمنية و المكانية ، مع ذكر خصائص عينة الدراسة و التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياسين .

الفصل السادس : عرض ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد

1-عرض نتائج الدراسة

1-1-عرض نتائج الفرضية العامة الاولى

1-2-عرض نتائج الفرضية العامة الثانية

1-3-عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى

1-4-عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية

2-مناقشة نتائج الدراسة

2-1-مناقشة نتائج الفرضية العامة الأولى

2-2-منافشة نتائج الفرضية العامة الثانية

2-3-مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى

2-4-مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية

تمهيد :

يعرض هذا الفصل أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ، و مناقشتها ، تفسيرها و ربطها بما توصلت إليه الدراسات السابقة من نتائج ، و يعرض أيضا مجموعة من المقترحات بناء على ما توصلت إليه الدراسة

1-عرض وتحليل نتائج فرضيات الدراسة :

1-1-عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة:

جاء نص الفرضية العامة : "**توجد فروق دالة إحصائيا في مهارتي الكتابة و القراءة بين تلاميذ السنة الأولى الملتحقين و غير الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي** "

وللتحقق من الجزء الأول من الفرضية قمنا باستخدام اختبار ت لعينتين مستقلتين من أجل المقارنة بين درجات تلاميذ السنة الأولى الملتحقين و غير الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي في مهارة الكتابة ، وجاءت النتائج كما يلي:

أولا : قبل التطرق لحساب الفروق حسب التصنيف (ملتحقين و غير ملتحقين) بالتعليم ما قبل المدرسي لدى تلاميذ السنة الأولى ، فانه تم حساب التجانس لان حجم العينين (ملتحقين و غير ملتحقين) غير متساوي ، و عليه يستوجب حساب التجانس لان عدم تساوي الأفراد يؤثر على التجانس ، و لاختبار التجانس تم استعمال اختبار ليفين (F) و منه جاءت النتائج كتالي :

جدول رقم (14):نتائج اختبار تجانس ليفين F لمقياس مهارة الكتابة بين تلاميذ السمة الأولى الملتحقين وغير الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي.

المتغير	الالتحاق بالتعليم ما قبل المدرسي	حجم العينة	F قيمة اختبار التجانس ليفين	مستوى الدلالة
مهارة الكتابة	نعم	90	5.859	0.017
	لا	62		

المصدر:من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات برنامج (SpssV.22).

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيمة اختبار التجانس ليفين (**F**) بلغت في إختبار مهارة الكتابة (5.859) و عند مستوى دلالة (0.017) و هي قيمة غير دالة عند مستوى الدلالة (0.01) مما يعني عدم تجانس العينتين ما يدعو إلي اعتماد نتائج اختبار (T) بالنسبة لعينتين مستقلتين متجانستين.

ثانيا :إيجاد نتائج اختبار ت (t-test) للفروق:

الجدول رقم (15): نتائج إختبار ت(t-test)_ للمقارنة بين متوسطي درجات تلاميذ السنة الأولى الملتحقين و غير الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي في مهارة الكتابة .

إختبار الكتابة	الالتحاق بالتحضيري	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار ت المحسوبة	درجات الحرية	الدلالة الاحصائية
تنظيم الكتابة	نعم	90	18.21	4.62	6.728	107.885	**0.01**
	لا	62	24.28	5.91			
كتابة الحروف	نعم	90	22.19	5.92	4.87	102.06	**0.01**
	لا	62	28.19	8.36			
الدرجة الكلية	**نعم**	**90**	**40.37**	**9.79**	**6.10**	**104.18**	**0.01**
	لا	**62**	**52.55**	**13.45**			

المصدر:من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات برنامج (SpssV.22).

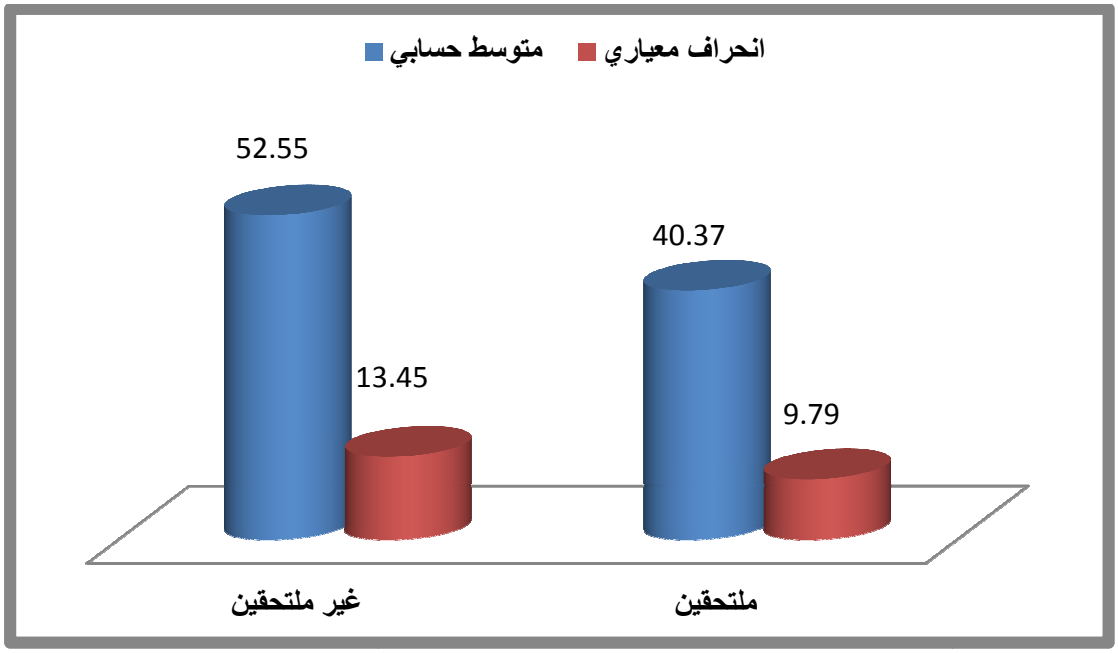
من خلال الجدول أعلاه يتضح أن عينة التلاميذ السنة الأولى الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي قدرت بـ: (90) تلميذاً، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهم الكلية على اختبار الكتابة(40.37) بانحراف معياري قدره: (9.79). بينما قدر عدد التلاميذ غير الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي بـ:

(62) تلميذاً وجاء المتوسط الحسابي لدرجاتهم الكلية أكبرعلى إختبار الكتابة من متوسط الحسابي أقرانهم الملتحقين إذ قدر بـ: (52.55)بانحراف معياري قدره:(13.45).

و منه و من خلال ملاحظتنا لهذه المؤشرات نراها مختلفة في القيمة بين الصنفين (ملتحقين و غير ملتحقين) لصالح الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي ، و ذلك لأن الإختبار عكسي أي كلما إرتفع المتوسط الحسابي دلالة على رداءة الكتابة و العكس صحيح.

و لبيان حقيقة هذه الفروق استخدمنا الاختبار المعلمي (اختبار (ت) ستيودنت لعينتين مستقلتين غير متجانستين) حيث جاءت قيم ت (t-test) المحسوبة بمقدار (6.10) و بدرجة حرية (104.18) و باحتمالية خطأ (P-value/sig) بلغت(0.1%) و هي أقل من مستوى الدلالة المعنوية 5% ، و هذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الصنفين (الملتحقين و الغير ملتحقين) بالتعليم ما قبل المدرسي في مستوى مهارة الكتابة لدى تلاميذ السنة الأولى ، و الشكل التالي يوضح قيم الأوساط الحسابية و الإنحرافات المعيارية الصنفين (الملتحقين و الغير ملتحقين) بالتعليم ما قبل المدرسي .

تمثيل بياني (03): يوضح قيم الأوساط الحسابية و الانحرافات المعيارية لتلاميذ السنة الأولى الملتحقين و غير الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي في مهارة الكتابة .



المصدر:من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات برنامج (Microsoft Excel 2013).

وبناءً على هذه القيم يمكننا القول أننا متأكدون بنسبة تفوق 99% بأنه توجد فروق دالة إحصائيا في مهارة الكتابة بين الملتحقين و غير الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي لدى تلاميذ السنة الأولى لصالح التلاميذ الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي .

التحقق من الجزء الثاني :

وللتحقق من الجزء الثاني من الفرضية قمنا بإستخدام إختبار ت(t-test) لعينتين مستقلتين غير متجانستين من أجل المقارنة بين درجات تلاميذ السنة الأولى الملتحقين و غير الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي في مهارة القراءة ، وجاءت النتائج كما يلي:

أولا : قبل التطرق لحساب الفروق حسب التصنيف (ملتحقين و غير ملتحقين) بالتعليم ما قبل المدرسي لدى تلاميذ السنة الأولى ، فانه تم حساب التجانس لأن حجم العينين (ملتحقين و غير ملتحقين) غير متساوي ، و عليه يستوجب حساب التجانس لأن عدم تساوي الأفراد يؤثر على التجانس ، و لإختبار التجانس تم إستعمال إختبار ليفين (F) و منه جاءت النتائج كتالي :

جدول رقم (16): نتائج إختبار تجانس ليفين F لإختبار مهارة القراءة بين الملتحقين و غير الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي لدى تلاميذ السنة الأولى .

المتغير	الالتحاق بالتعليم ما قبل المدرسي	حجم العينة	F قيمة إختبار التجانس ليفين	مستوى الدلالة
مهارة القراءة	نعم	90	16.739	0.000
	لا	62		

المصدر:من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات برنامج (SpssV.22).

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيمة إختبار التجانس ليفين (**F**) بلغت في إختبار مهارة القراءة (16.739) و عند مستوى دلالة (0.000) و هي قيمة غير دالة عند مستوى الدلالة (0.01) مما يعني عدم تجانس العينتين ما يدعو إلي إعتماد نتائج اختبار (T) بالنسبة لعينتين مستقلتين غير متجانستين.

ثانيا :إيجاد نتائج اختبار ت (t-test) للفروق:

الجدول رقم (17): نتائج إختبار ت (t-test) للمقارنة بين متوسطي درجات تلاميذ السنة الأولى الملتحقين و غير الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي في مهارة القراءة .

إختبار القراءة	الالتحاق بالتعليم ما قبل المدرسي	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار ت المحسوبة	درجات الحرية	الدلالة الاحصائية
التمييز البصري للرموز الحرفية	نعم	90	2.36	1.42	0.62	148.06	**غير دال**
	لا	62	2.48	1.10			
إقامة تطابق حرف- صوت	نعم	90	22.68	9.23	3.57	141.52	**0.01**
	لا	62	26.79	4.85			
التمييز السمعي البصري	نعم	90	12.32	5.37	0.43	146.50	**غير دال**
	لا	62	12.66	4.30			
إستعاب نظام تتابع الحروف و الأصوات	نعم	90	22.40	11.94	3.58	142.92	**0.01**
	لا	62	28.89	10.23			

تحليل –تركيب الكلمة	نعم	90	15.99	9.50	**4.45**	143.68	**0.01**
	لا	62	22.35	8.04			
الفهم	نعم	90	1.93	1.65	2.01	122.6	**0.072**
	لا	62	2.52	1.82			
الدرجة الكلية	**نعم**	**90**	**95.69**	**34.47**	**3.83**	**149.98**	**0.01**
	لا	**62**	**77.68**	**23.44**			

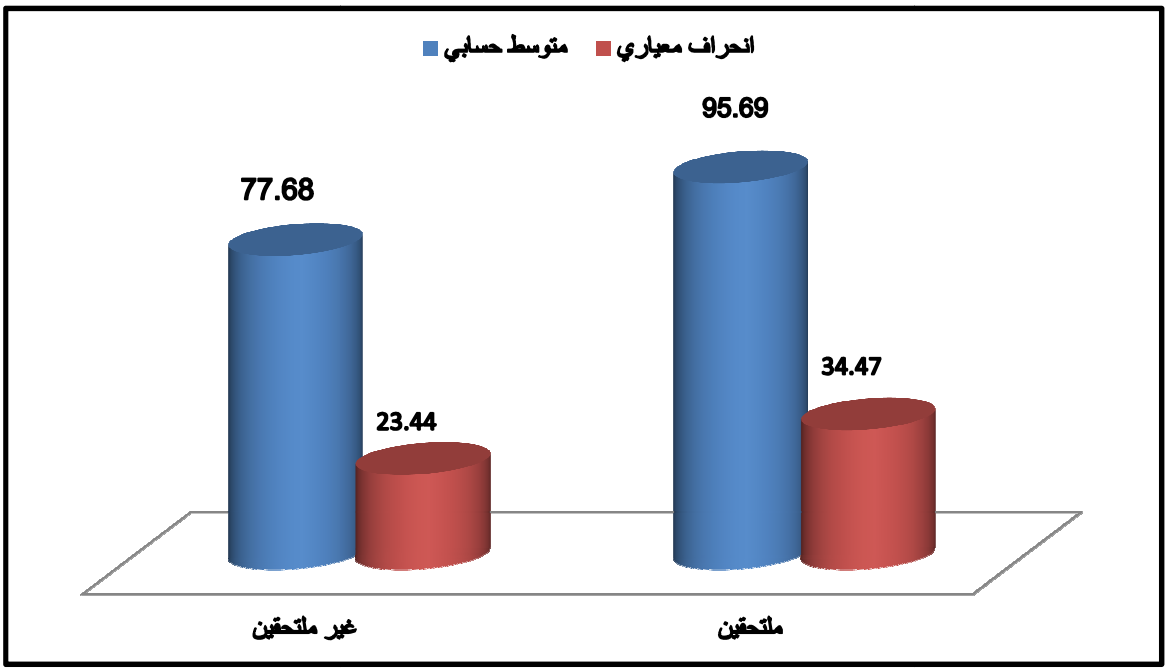
المصدر:من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات برنامج (SpssV.22).

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن عينة تلاميذ السنة الاولى الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي قدرت ب (90) تلميذاً، بلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهم الكلية على اختبار القراءة:(95.69)بانحراف معياري قدره: (34.447). بينما قدر عدد التلاميذ غير الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي بـ: (62)تلميذاً وجاء المتوسط الحسابي لدرجاتهم الكلية على إختبار القراءة أقل من متوسط أقرانهم الملتحقين إذ قدر بـ: (77.68)بانحراف معياري قدره: (23.44).

و عليه و من خلال ملاحظتنا لهذه المؤشرات نراها مختلفة في القيمة بين الصنفين (ملتحقين و غير ملتحقين) لصالح الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي من تلاميذ السنة الأولى.

و لبيان حقيقة هذه الفروق إستخدمنا الإختبار المعلمي (إختبار t ستيودنت للعينات المستقلة غير متجانستين) حيث جاءت قيم ت (t–test) المحسوبة بمقدار (3.83) و بدرجة حرية (149.98) و باحتمالية خطأ (P–value/sig) بلغت(0.1%) و هي أقل من مستوى الدلالة 5% ، و هذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الصنفين (الملتحقين و الغير ملتحقين) بالتعليم ما قبل المدرسي في مهارة القراءة ،و الشكل التالي يوضح قيم الأوساط الحسابية و الإنحرافات المعيارية الصنفين (الملتحقين و الغير ملتحقين) بالتعليم ما قبل المدرسي لإختبار القراءة .

تمثيل بياني (04): يوضح قيم الأوساط الحسابية و الانحرافات المعيارية لتلاميذ السنة الأولى الملتحقين و غير الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي في مهارة القراءة .



المصدر:من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات برنامج (Microsoft Excel 2013).

و منه يمكن القول على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارة القراءة بين الملتحقين و الغير ملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي لصالح الملتحقين.

أما بالنسبة للأجزاء الستة المكونة لاختبار القراءة فقد جاءت أربعة منها (إقامة تطابق حرف- صوت، إستعاب نظام تتابع الحروف و الأصوات، تحليل- تركيب الكلمة والفهم) دالة إحصائياً لصالح التلاميذ الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي ، أما الجزأين المتعلقان بالتمييز البصري للرموز الحرفية والتمييز السمعي البصري فلم تكن نتائجها دالة إحصائياً.

وبناءً على هذه القيم يمكننا القول أننا متأكدون بنسبة تفوق 99% بأنه توجد فروق دالة إحصائيا في مهارة القراءة بين الملتحقين و غير الملتحقين للتعليم ما قبل المدرسي لدى تلاميذ السنة الأولى لصالح التلاميذ الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي .

1-2-عرض و تحليل نتائج الفرضية العامة الثانية :

جاء نص الفرضية الثانية كما يلي: " **توجد فروق دالة إحصائيا في مهارتي القراءة و الكتابة بين تلاميذ السنة الثانية الملتحقين و غير الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي.**"

التحقق من الجزء الأول :

وللتحقق من هذه الفرضية قمنا باستخدام اختبار ت (t-test) لعينتين مستقلتين من أجل المقارنة بين درجات تلاميذ السنة الثانية الملتحقين و غير الملتحقين بالتعليم التحضيري ما قبل المدرسي في مهارة الكتابة ، وجاءت النتائج كما يلي:

الجدول رقم (18): نتائج اختبار ت(t-test) للمقارنة بين متوسطي درجات تلاميذ السنة الثانية الملتحقين و غير الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي في مهارة الكتابة.

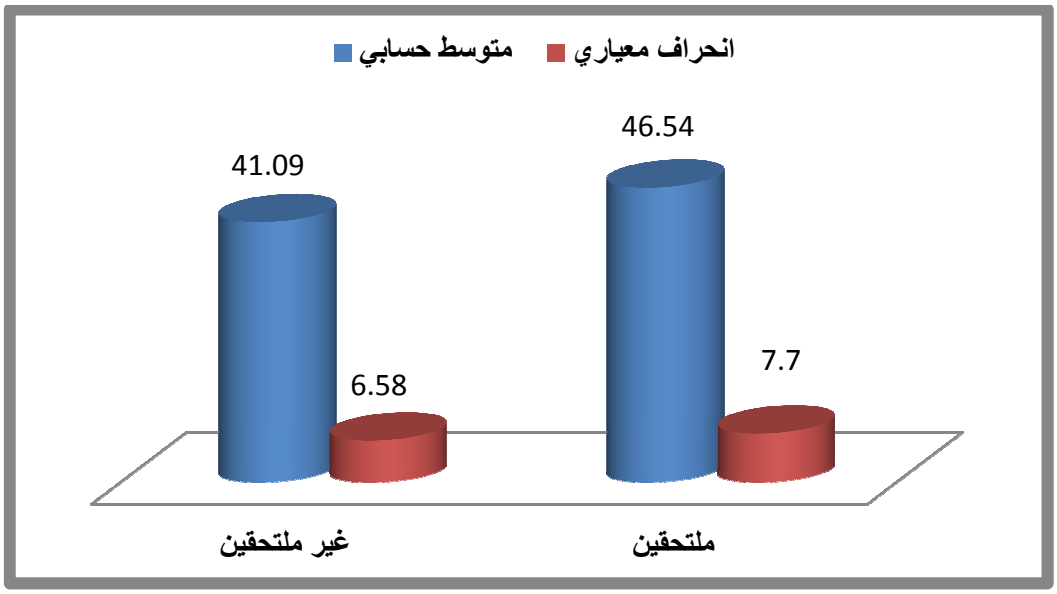
إختبار الكتابة	الالتحاق بالتعليم ما قبل المدرسي	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار ت المحسوبة	درجات الحرية	الدلالة الاحصائية
تنظيم الكتابة	نعم	76	17.49	3.13	3.79	139.65	**0.01**
	لا	76	19.75	4.14			
كتابة الحروف	نعم	76	23.61	4.37	4.37	150	**0.01**
	لا	76	26.79	4.59			
الدرجة الكلية	نعم	**76**	**41.09**	**6.58**	**4.68**	**150**	**0.01**
	لا	**76**	**46.54**	**7.70**			

المصدر:من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات برنامج (SpssV.22).

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن عينة تلاميذ السنة الثانية الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي قدرت بـ: (76) تلميذاً، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهم الكلية على اختبار الكتابة:(41.09) بانحراف معياري قدره ب: (6.58). بينما قدر عدد التلاميذ غير الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي في السنة الثانية بـ: 76 تلميذاً وجاء المتوسط الحسابي لدرجاتهم الكلية على إختبار الكتابة أكبر من متوسط أقرانهم الملتحقين إذ قدر بـ:(46.54) بانحراف معياري قدره ب :(7.70) ، و من خلال ملاحظتنا لهذه المؤشرات نراها مختلفة في القيمة بين الصنفين(ملتحقين و غير ملتحقين) لصالح الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي، و ذلك لأن الإختبار عكسي أي كلما إرتفع المتوسط الحسابي دلالة على رداءة الكتابة و العكس صحيح.

و لبيان حقيقة هذه الفروق إستخدمنا الإختبار المعلمي (اختبار (ت) ستيودنت للعينات المستقلة) حيث جاءت قيم ت (t–test) المحسوبة بمقدار (4.68) و بدرجة حرية (150) و باحتمالية خطأ (P–value/sig) بلغت(0.1%) و هي أقل من مستوى الدلالة المعنوية 5% ، و هذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الصنفين (الملتحقين و الغير ملتحقين) بالتعليم ما قبل المدرسي في مستوى إختبار الكتابة ، و الشكل التالي يوضح قيم الأوساط الحسابية و الانحرافات المعيارية الصنفين (الملتحقين و الغير ملتحقين) بالتعليم ما قبل مدرسي .

تمثيل بياني (05): يوضح قيم الأوساط الحسابية و الانحرافات المعيارية لتلاميذ السنة الثانية الملتحقين و غير الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي في مهارة الكتابة .



.

المصدر:من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات برنامج (Microsoft Excel 2013).

و منه يمكن القول على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارة الكتابة بين الملتحقين و الغير ملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي لصالح الملتحقين به.

وبناءً على هذه القيم يمكننا القول أننا متأكدون بنسبة تفوق 99% بأنه توجد فروق دالة إحصائيا في مهارة الكتابة بين تلاميذ السنة الثانية الملتحقين و غير الملتحقين بالتربية التعليم ما قبل المدرسي لصالح التلاميذ الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي .

التحقق من الجزء الثاني :

للتحقق من الجزء الثاني لهذه الفرضية قمنا باستخدام اختبار ت(t-test) لعينتين مستقلتين من أجل المقارنة بين درجات تلاميذ السنة الثانية الملتحقين و غير الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي في مهارة القراءة ، وجاءت النتائج كما يلي:

الجدول رقم (19): نتائج إختبار ت (t-test) للمقارنة بين متوسطي درجات تلاميذ السنة الثانية الملتحقين و غير الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي في مهارة القراءة .

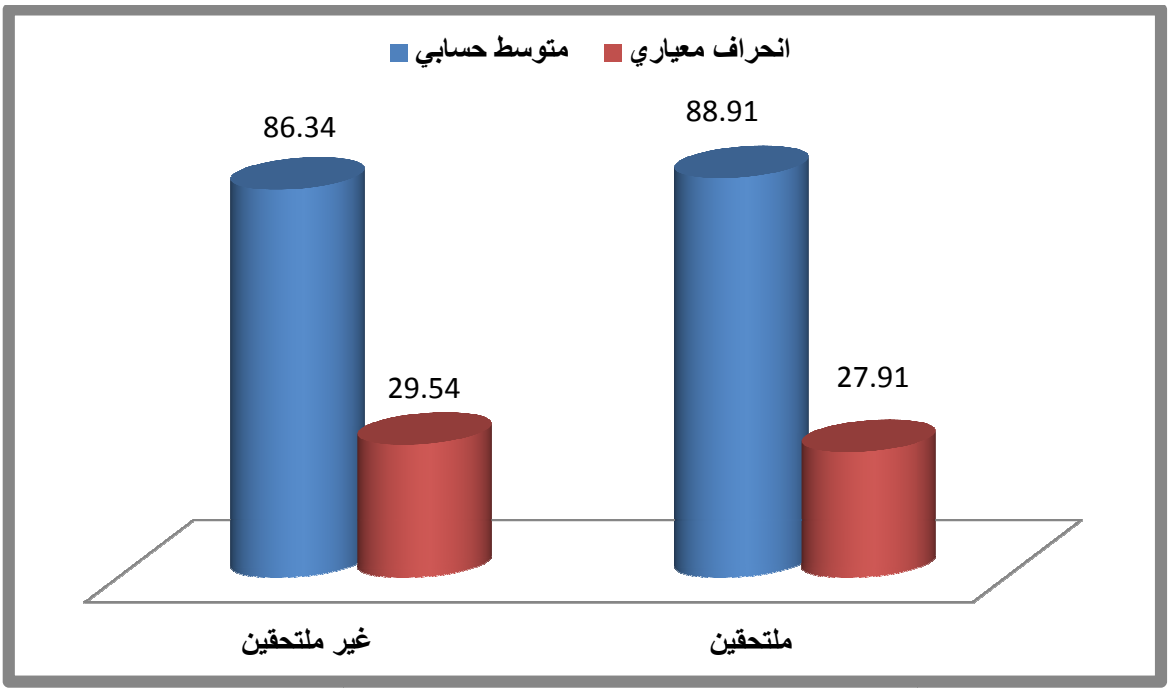
إختبار القراءة	الالتحاق بالتعليم ما قبل المدرسي	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار ت المحسوبة	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
التمييز البصري للرموز الحرفية	نعم	76	2.62	1.18	1.52	150	غير دال
	لا	76	2.33	1.17			
إقامة تطابق حرف- صوت	نعم	76	23.33	7.97	0.66	150	غير دال
	لا	76	24.16	7.48			
التمييز السمعي البصري	نعم	76	11.66	4.43	0.57	150	غير دال
	لا	76	12.09	4.85			
إستعاب نظام تتابع الحروف و الأصوات	نعم	76	27.66	9.81	0.81	150	غير دال
	لا	76	26.28	11.00			
تحليل -تركيب الكلمة	نعم	76	21.05	9.34	**1.13**	150	غير دال
	لا	76	19.38	8.75			
الفهم	نعم	76	2.59	2.07	1.57	145.35	غير دال
	لا	76	2.11	1.72			
الدرجة الكلية	**نعم**	**76**	**88.91**	**27.91**	**0.55**	**150**	غير دال
	لا	**76**	**86.34**	**29.54**			

المصدر:من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات برنامج (SpssV.22).

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن عينة تلاميذ السنة الثانية الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي قدرت بـ: (76) تلميذاً، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهم الكلية على اختبار القراءة:(88.91) بانحراف معياري قدره ب: (27.91). بينما قدر عدد التلاميذ غير الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي في السنة الثانية بـ: 76 تلميذاً وجاء المتوسط الحسابي لدرجاتهم الكلية على اختبار القراءة أكبر من متوسط أقرانهم الملتحقين إذ قدر بـ:(86.34) بانحراف معياري قدره ب :(29.54) ، و من خلال ملاحظتنا لهذه المؤشرات نراها مختلفة في القيمة بين الصنفين(ملتحقين و غير ملتحقين)

و لبيان حقيقة هذه الفروق استخدمنا الاختبار المعلمي (اختبار t ستيودنت للعينات المستقلة) حيث جاءت قيم ت (t-test) المحسوبة بمقدار (0.55) و بدرجة حرية (150) و باحتمالية خطأ (P-value/sig) بلغت(0.1%) و هي قيمة غير دالة عند مستوى الدلالة المعنوية 5% ، و هذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الصنفين (الملتحقين و الغير ملتحقين) بالتعليم ما قبل المدرسي في مهارة القراءة ، و الشكل التالي يوضح قيم الأوساط الحسابية و الانحرافات المعيارية الصنفين (الملتحقين و الغير ملتحقين) بالتعليم ما قبل المدرسي لاختبار القراءة .

تمثيل بياني (06): يوضح قيم الأوساط الحسابية و الانحرافات المعيارية لتلاميذ السنة الثانية الملتحقين و غير الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي في مهارة القراءة .



.

المصدر:من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات برنامج (Microsoft Excel 2013).

و منه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مهارة القراءة بين تلاميذ السنة الثانية الملتحقين و الغير ملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي ، و نسبة التأكد من هذه النتيجة المتوصل إليها هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5% .

1-3-عرض و تحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى :

جاء نص الفرضية الجزئية الثانية كما يلي:" **توجد فروق دالة إحصائياً بين التلاميذ السنة الأوبى الملتحقين بالقسم التحضيري و بين الملتحقين برياض الأطفال في مهارتي القراءة و الكتابة** " .

وللتحقق من هذه الفرضية قمنا باستخدام اختبار ت لعينتين مستقلتين من أجل المقارنة بين درجات تلاميذ السنة الأولى الملتحقين بالقسم التحضيري وأقرانهم الملتحقين برياض الأطفال في مهارتي القراءة و الكتابة ، وجاءت النتائج كما يلي:

أولا : قبل التطرق لحساب الفروق حسب التصنيف (ملتحقين و غير ملتحقين) بالتعليم ما قبل المدرسي لدى تلاميذ السنة الأولى ، فانه تم حساب التجانس لأن حجم العينين (ملتحقين و غير ملتحقين) غير متساوي ، و عليه يستوجب حساب التجانس لأن عدم تساوي الأفراد يؤثر على التجانس ، و لإختبار التجانس تم استعمال اختبار ليفين (F) و منه جاءت النتائج كتالي :

جدول رقم (20): نتائج اختبار تجانس ليفين F لمقياس مهارتي القراءة و الكتابة بين التلاميذ السنة الأولى الملتحقين بالقسم التحضيري و بين الملتحقين برياض الأطفال.

المتغير	نوع التعليم ماقبل المدرسي	حجم العينة	قيمة اختبار التجانس ليفينF	مستوى الدلالة
مهارة القراءة	قسم تحضيري	50	0.572	0.452
	روضة خاصة	41		
مهارة الكتابة	قسم تحضيري	50	3.926	0.051
	روضة خاصة	41		

المصدر:من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات برنامج (SpssV.22).

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيمة إختبار التجانس ليفين (**F**) بلغت في مقياس مهارة القراءة (0.572) و عند مستوى دلالة (0.452) و قيمة إختبار التجانس ليفين (**F**) بلغت في مقياس مهارة الكتابة (3.926) و عند مستوى دلالة (0.051)مما يعني تجانس العينتين في مهارة القراءة ما يدعو إلى إعتماد نتائج اختبار (T) بالنسبة لعينتين مستقلتين متجانستين ، و عدم التجانس في مهارة الكتابة ما يدعو إلى إعتماد نتائج اختبار (T) بالنسبة لعينتين مستقلتين غير متجانستين .

ثانيا :إيجاد نتائج اختبار ت (t-test) للفروق:

الجدول رقم (21): إختبار ت(t-test) للمقارنة بين متوسطي درجات تلاميذ السنة الأولى الملتحقين بالقسم التحضيري وأقرانهم الملتحقين برياض الأطفال في مهارتي القراءة و الكتابة.

الاختبار	نوع التعليم ماقبل المدرسي	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار ت المحسوبة	درجات الحرية	الدلالة الاحصائية
التمييز البصري للرموز الحرفية	قسم تحضيري	50	2.34	1.36	0.40	**89**	**غير دال**
	روضة خاصة	41	2.46	1.53			
إقامة تطابق حرف-صوت	قسم تحضيري	50	22.86	9.68	0.05	**89**	**غير دال**
	روضة خاصة	41	22.76	8.32			
التمييز السمعي البصري	قسم تحضيري	50	11.88	5.86	0.002	**89**	**غير دال**
	روضة خاصة	41	11.88	5.18			
إستعاب نظام تتابع الحروف و الأصوات	قسم تحضيري	50	23.12	12.02	0.56	**89**	**غير دال**
	روضة خاصة	41	21.66	12.66			
تحليل -تركيب الكلمة	قسم تحضيري	50	17.38	9.47	0.35	**89**	**غير دال**
	روضة خاصة	41	16.68	9.40			

الفهم	قسم تحضيري	50	2.06	1.67	0.22	**89**	**غير دال**
	روضة خاصة	41	1.98	1.86			
القراءة	**قسم تحضيري**	50	**79.64**	**36.12**	**0.30**	**89**	**غير دال**
	روضة خاصة	41	**77.41**	**31.77**			
تنظيم الكتابة	قسم تحضيري	50	17.04 4.16		4.15	89	**0.01**
	روضة خاصة	41	20.90 4.66				
كتابة الحروف	قسم تحضيري	50	20.78	3.93	3.28	61.37	**0.01**
	روضة خاصة	41	24.71	6.77			
الكتابة	**قسم تحضيري**	**50**	**37.78**	**7.49**	**4.02**	**70.53**	**0.01**
	روضة خاصة	**41**	**45.61**	**10.46**			

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات برنامج (SpssV.22).

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن عينة تلاميذ السنة الأولى الملتحقين بالقسم التحضيري قدرت بـ: (50) تلميذاً، بلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهم الكلية على اختبار القراءة :(79.64)بانحراف معياري قدره:(36.12). كما قدر عدد التلاميذ الملتحقين لرياض الأطفال بـ:(41) تلميذاً وجاء المتوسط الحسابي لدرجاتهم الكلية على إختبار القراءة أقل من متوسط أقرانهم الملتحقين بالقسم التحضيري إذ قدر بـ : (77.41) بانحراف معياري قدره : (31.77).

هذا وقد جاءت قيمة إختبار ت المحسوبة لعينتين مستقلتين متجانستين مساوية لـ:(00.30) بدرجات حرية (89)، وهي قيمة غير دالة إحصائيا.

وبناءً على هذه القيم يمكننا القول بأنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين تلاميذ السنة الأولى الملتحقين بالقسم التحضيري و بين الملتحقين برياض الأطفال في مهارة القراءة .

كما نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن المتوسط الحسابي لدرجات تلاميذ السنة الأولى الملتحقين بالقسم التحضيري ، على إختبار الكتابة قد بلغ: (37.78)بانحراف معياري قدره: (07.49). أما المتوسط الحسابي لدرجات التلاميذ الملتحقين لرياض الأطفال في اختبار الكتابة فقد بلغ .: (45.61) بانحراف معياري قدره:(10.46).

هذا وقد جاءت قيمة إختبار ت المحسوبة لعينتين مستقلتين غير متجانستين مساوية لـ: (04.02) بدرجات حرية 70.53، وهي قيمة دالة احصائياً عند مستوى أقل من(0.01).

وبناءً على هذه القيم يمكننا القول أننا متأكدون بنسبة تفوق(99%) بأنه توجد فروق دالة إحصائياً بين التلاميذ السنة الأولى الملتحقين بالقسم التحضيري وبين الملتحقين برياض الأطفال في مهارة الكتابة لصالح الملتحقين بالقسم التحضيري ، لأن الإختبار عكسي أي كلما إرتفع المتوسط الحسابي دلالة على رداءة الكتابة و العكس صحيح.

1-4-عرض و تحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية :

جاء نص الفرضية الجزئية الثانية :" **توجد فروق دالة إحصائيا بين الجنسين (ذكور – إناث) في مهارتي القراءة و الكتابة لدى تلاميذ الطور الاول غير الملتحقين بالتعليم ما قبل مدرسي**".

وللتحقق من هذه الفرضية قمنا باستخدام اختبار ت (t-test) لعينتين مستقلتين من أجل المقارنة بين درجات التلاميذ غير الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي في مهارتي القراءة و الكتابة حسب متغير الجنس (ذكور – إناث) ، وجاءت النتائج كما يلي:

الجدول رقم (22): نتائج إختبار ت(t-test) للمقارنة بين متوسطي درجات التلاميذ غير الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي في مهارتي القراءة و الكتابة حسب متغير الجنس(ذكور – إناث)

الاختبار	الجنس	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار ت المحسوبة	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
التمييز البصري للرموز الحرفية	ذكور	69	2.16	1.07	2.51	136	**0.01**
	إناث	69	2.64	1.16			
إقامة تطابق حرف- صوت	ذكور	69	24.96	6.97	0.68	136	**غير دال**
	إناث	69	25.72	6.12			
التمييز السمعي البصري	ذكور	69	12.09	4.75	0.66	136	**غير دال**
	إناث	69	12.61	4.47			
إستعاب نظام تتابع الحروف و الأصوات	ذكور	69	26.96	11.47	0.53	136	**غير دال**
	إناث	69	27.94	9.94			

تحليل –تركيب الكلمة	ذكور	69	20.07	8.25	0.88	136	**غير دال**
	إناث	69	21.36	8.82			
الفهم	ذكور	69	2.25	1.71	0.28	136	**غير دال**
	إناث	69	2.33	1.84			
القراءة	**ذكور**	**69**	**88.48**	**28.50**	**0.88**	**136**	**غير دال**
	إناث	**69**	**92.61**	**26.04**			
تنظيم الكتابة	ذكور	69	21.07	4.88	1.50	136	**غير دال**
	إناث	69	22.47	5.98			
كتابة الحروف	ذكور	69	26.93	6.12	0.88	136	**غير دال**
	إناث	69	27.91	7.00			
الكتابة	**ذكور**	**69**	**48.00**	**9.83**	**1.32**	**136**	**غير دال**
	إناث	**69**	**50.48**	**12.09**			

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات برنامج (SpssV.22).

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن عينة التلاميذ الذكور غير الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي قدرت بـ: (69) تلميذاً، بلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهم الكلية على اختبار القراءة: (88.48)بانحراف معياري قدره:(28.50) كما قدر عدد التلميذات غير الملتحقات بالتعليم ما قبل المدرسي بـ: (69) تلميذةً وجاء المتوسط الحسابي لدرجاتهن الكلية على اختبار القراءة أكبر من متوسط أقرانهن الذكور إذ قدر بـ : (92.61)بانحراف معياري قدره: (26.04).

هـذا وقـد جـاءت قيمـة إختبـار ت المحسـوبة لعينتـين مسـتقلتين متجانسـتين مسـاوية لـ: (00.88) بدرجات حرية (136)، وهي قيمة غير دالة إحصائيا.

وبنـاءً علـى هـذه القـيم يمكننـا القـول بأنـه لا توجـد فـروق دالـة إحصـائيا بـين الجنسين في مهارة القراءة لغير الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي .

كمـا وقـد جـاءت قيمـة إختبـار ت المحسـوبة لعينتـين مسـتقلتين متجانسـتين مسـاوية لـ: 01.32 بدرجات حرية 136، وهي قيمة غير دالة احصائياً.

وبنـاءً علـى هـذه القـيم يمكننـا القـول بأنـه لا توجـد فـروق دالـة إحصـائيا بـين الجنسين في مهارة الكتابة لغير الملتحقين.

2-مناقشة و تفسير فرضيات الدراسة :

2-1-مناقشة و تفسير الفرضية العامة الأولى :

" توجد فروق دالة إحصائيا في مهارتي الكتابة و القراءة بين تلاميذ السنة الأولى الملتحقين و غير الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي."

بينت النتائج من خلال الجدول رقم (15) على انه توجد فروق في مهارة الكتابة حيث جاءت قيمة إختبار" ت "المحسوبة لعينتين مستقلتين غير متجانستين مساوية لـ : 6.10 بدرجات حرية 104.18 و هي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى أقل من 0.01، و بناء على هذا يمكننا القول أننا متأكدون بنسبة 99% أن هناك فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ السنة الأولى الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي غير الملتحقين به في مهارة الكتابة لصالح الملتحقين به .

كما بينت النتائج من خلال الجدول رقم (17) على أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ السنة الأولى بين الملتحقين و غير الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي في مهارة القراءة حيث بلغت قيمة إختبار "ت " المحسوبة لعينتين مستقلتين متجانستين مساوية لـ : 3.83 بدرجات حرية 149.98 و هي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة أقل من 0.01.

و بناء على هذه القيم يمكننا القول أننا متأكدون بنسبة 99% بأنه توجد فروق دالة إحصائيا في مهارة القراءة بين الملتحقين و غير الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي لدى تلاميذ السنة الأولى لصالح الملتحقين بالتعليم ما قبل مدرسي ، و منه يمكننا القول بأن الفرضية العامة الأولى تحققت أي توجد فروق دالة إحصائيا في مهارتي القراءة و الكتابة لدى تلاميذ السنة الأولى الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي و غير الملتحقين به لصالح الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي .

و ترجع الباحثة النتائج المتوصل إليها إلى التأثير الإيجابي لبرامج التعليم ما قبل المدرسي و إلى ما يتصف به من أنشطة وألعاب و خبرات و مواقف تربوية و إجتماعية قائمة لتحضير الطفل لإكتساب

أفضل للكتابة و القراءة . كما أن 80% من منهاج القسم التحضيري مبني على اللعب وهذا ما تؤكده المادة 39 من الجريدة الرسمية 2008 والتي من بين أهدافها إكساب الأطفال العناصر الأولى للقراءة و الكتابة و الحساب من خلال نشاطات مشوقة و ألعاب مناسبة .

و ترى الباحثة بأن اليد من أهم العناصر التي تتطلبها عملية الكتابة ، و لذلك فإن من المفترض أن تبلغ عضلات اليد درجة من النضج يمكنها من إستعمال الأدوات الكتابة منها : سهولة حركتها ، إنسيابها على السطر ، مرونة الأصابع في مسك القلم و خاصة الإبهام و السبابة و الوسطى ، حيث من بين التدريبات التي تقوم بها معلمات رياض الأطفال أو أقسام التحضيري هي قص و تمزيق الأوراق و لصقها من أجل الحصول على أشكال ذات معنى كانت رياضية أو فنية ، إستعمال العجينة من أجل رسم حروف بجميع حركاتها أو كلمات ذات معنى و تظهر هذه الألعاب في اركان تعليمية متعددة منها ركن الأعمال اليدوية ، و ركن الألوان و التلوين ، كما أن للتآزر البصري اليدوي دور مهم كذلك في نشاط الكتابة و من أهم النشاطات هي إلتقاط المكعبات و العمل على تركيبها و ترتيبها ، محاولة ربط أزارا القميص أو فكه ، بالإضافة إلى السير مع الأطفال في عملية الكتابة ببطء و تسلسل مبتدأ من السهل كالرسومات غير المنظمة ، ثم الإنتقال إلى الرسوم المنظمة ثم محاكاة أشكال الحروف و المقاطع ثم الكتابة ، أما بالنسبة للقراءة فمن أهم مدخلات القراءة هو التمييز البصري فالطفل مطالب بتنمية هذه القدرة من أجل إستعمالها لاحقا في التمييز بين الحروف ، حيث تقوم معلمات التعليم ما قبل المدرسي بمجموعة من النشاطات التدريبية منها تطابق الصور و الألوان و الأحجام و الربط بين الأشياء و مسمياتها ، بالإضافة إلى وصف أحداث و مشاهد ، تطابق الحروف بالصور مع بعضها ، كتابة الحرف على السبورة و مطالبة التلاميذ إعطاء كلمات تحتوي على الحرف المذكور ، عرض الصور عليهم و تكليفهم بتسميتها كل هذه النشاطات تقوم بتحفيز الطفل و إستعداده لتنمية مهارتي الكتابة و القراءة .

و بربط هذه النتائج بالدراسات السابقة نجد بأنها تتفق مع دراسة (**بوزيد صليحة ، 1992**) تحت عنوان مهارة الكتابة ومشكلاتها عند تلاميذ الطور الأول من التعليم الأساسي ، و التي توصلت نتائجها إلى ان هناك فروق دالة إحصائيا بين التلاميذ السنة الأولى الذين إلتحقوا برياض الأطفال و الذين لم يلتحقوا بها حيث أن تلاميذ الذين إلتحقوا بها لديهم مشكلات قليلة في الكتابة بالمقارنة مع أقرانهم من غير الملتحقين برياض الأطفال.

كما تتفق الدراسة الحالية تتفق مع دراسة تايو (**Taiwo,2000**) و التي تهدف لتعرف على أهمية إلتحاق الأطفال بالروضات قبل إلتحاقهم بالمدرسة الإبتدائية في بوستوانا ،و التي طبقت عليهم إختبارات المهارات الإجتماعية و مهارة الكتابة و القراءة ، و من بين أهم النتائج التي توصلت لها هذه الدراسة هي هناك فروق دالة إحصائيا بين الأطفال في المدراس الإبتدائية الذين تلقوا خبرات محددة في الروضة ، و بين الأطفال الذين لم يتلقوا أي خبرات أو تدريبات قبل إلتحاقهم بالروضة ، و هذه الفروق لصالح الأطفال الذين إلتحقوا بالروضة ، مما له أثر كبير في تحصيل الأطفال و تسريع تعلمهم في الصفوف الأولى بالمدرسة..(**Taiwo,A,Tyolo,J.2002,p169-180**)

كما تتفق هذه الدراسة مع دراسة كارتر (**Carter,1996**) بدراسة هدفت إلى التحقق من الفروق بين الأطفال الذين يلتحقون بالروضة قبل إلتحاقهم بالمدرسة الإبتدائية ، و الأطفال الذين لم يلتحقوا بالروضة قبل إلحاقهم بالمدرسة الإبتدائية ، و أثر ذلك في قدرتهم على القراءة و الكتابة بالصفوف الأولى في المدرسة الإبتدائية ، و أسفرت النتائج عن وجود فروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية و الضابطة لصالح المجموعة التجريبية في إختبار أيوا لمهارات القراءة و الكتابة. .**Carter, B**) **,1996).**

و لعل هذا التماثل في النتائج رغم إختلاف اللغات ورغم إختلاف طرق البحث و التقنيات المستخدمة يؤكد أن التربية التحضيرية إن كانت ملحقة بالمدرسة الإبتدائية أو برياض الأطفال أو بالمدارس القرآنية فهي

تلعب دورا كبير في تطور القدرات العقلية و المعرفية للطفل بالإضافة إلى تقليل المشكلات التي تواجهه مستقبلا في تعلم القراءة و الكتابة .

فالطفل ينتقل إلى المؤسسة التحضيرية وهو مزود ببعض المعارف و الخبرات التي إكتسبها من المحيط الذي يعيش فيه و هي عادة ما تكون خبرات قليلة و معارف محدودة ، على حسب غنى أو إفتقار محيطه الإجتماعي إلى المثيرات التي تبعث فيه حب التطلع و الإستكشاف اللذان يزودانه بالكثير من المعارف و الخبرات .لكن المحيط التربوي الجديد الذي ينتقل إله الطفل يوفر نفس الظروف و الشروط و المثيرات لكل الأطفال مما يجعلهم يستفيدون بنفس الدرجات ، فكلما وجد الطفل ما يثير إهتمامه إلى المعرفة ساعده ذلك على نمو قدراته العقلية .(**بورصاص فاطمة الزهراء،2009، ص72)**

لقد أثبتت عدة دراسات مدى تأثير مؤسسات التربية التحضيرية على نمو قدرات الطفل العقلية ، فمثلا فيما يخص نمو اللغة التي تعتبر كواحدة من القدرات العقلية ، فقد توصل جاربر و هيبر إلى أن الروضة تؤدي إلى إرتفاع مستوى اللغة عند الطفل و إلى إرتفاع مستوى الأداء في إختبارات الذكاء ، التي أجريت له ، و كان هذا في دراستهما التي أجروها على اطفال إلتحقوا بالروضة و آخرين لم يلتحقوا بها حيث كشفت الدراسة على تفوق الأطفال الذين إلتحقوا بالروضة بما يعادل سنتين في النمو اللغوي ، كما أن متوسط نسب ذكائهم بلغ 123 درجة مقابل 94 درجة للأطفال الذين لم يلتحقوا بالروضة .**(جاجة محمد أو بلقاسم ، 1994، ص27–ص28)**

إن الدراسة الحالية و الدراسات السابقة أوضحت كيف أن التحضير للكتابة بمختلف طرقه و برامجه يعطي للطفل تربية حركية تنمي لديه الدقة و المرونة الحركية على مستوى اليد و الأصابع ، مما يمكنه من تحقيق كتابة منظمة ، و يساعده على تحقيق الحروف بأشكالها الصحيحة . كما تساهم في تنمية مفهوم المكان عند الطفل و تعوده على إستعمال الأقلام و الأوراق ، و تعوده على وضعية الجلوس الصحيحة أثناء العمل الخطي (الرسم و الكتابة).

ومن بين أهم العلماء الذين إهتموا بتربية الطفل ما قبل المدرسة ماريا مونتيسوري فقد وضعت منهجا يتمشى عليه رياض الأطفال التي أسستها ومن بين أهم أنشطتها هي الأنشطة الأكاديمية و التي شملت أنشطة الكتابة و القراءة و الحساب و قد قدمت مونتيسوري نشاط الكتابة على نشاط القراءة الطبيعية للكتابة ، و قد إعتمدت ذلك على مجموعة من الأشكال الهندسية .(**بورصاص فاطمة الزهراء، 2009، 47ص)**

و ترى مونتيسوري أن الطفل يتعلم الكتابة قبل القراءة ، لأنه من السهل تدريب عضلات الطفل و تشكيلها فمقدرته على الكتابة سهلة جدا مقارنة بالقراءة التي تتطلب قدر كبير من النضج العقلي ، أما تعلم القراءة فيبدأ بقراءة الطفل لأشياء يلاحظها داخل محيطه ، لأن الطفل يعرف نطقها ولكنه لا يعرف رموز الدالة عليها ، فتكتب كلمة باب مثلا بطاقة و تقدم إلى الطفل ليتدرب على قراءتها .و بعد ذلك يضع البطاقة إلى جانب الصورة التي تدل عليها ثم تعطر له .جملا من حياته ليتدرب على قراءتها مثل : أمي و أبي **(بورصاص فاطمة الزهراء،2009، ص50)**

في حين تختلف نتائج الدراسة الحالية مع دراسة **الطحان (2003)** هدفت إلى الكشف عن العوامل التي تؤثر في تنمية إستعداد الطفل لمهارة القراءة لدى أطفال سن الرياض ، و أجرت الباحثة على مجموعتين من أطفال رياض الأطفال بمصر ، تلقت المجموعة التجريبية الأولى برامج تربوية من وزارة التربية و التعليم ، و المجموعة الأخرى ضابطة لم تلتحق برياض الأطفال ،ومن بين أهم النتائج وجود قصور لدى أطفال المجموعتين في إختبار اللغة، و ذلك لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعتين الأولى و الثانية على المهارات التي درب عليها الأطفال ، مما يشير إلى عدم ملائمة البرامج المعدة للأطفال و حاجتها إلى التطوير و التعديل ، و كذلك ضعف مهارات اللغة على مختلف مركباتها لدى المجموعتين بما فيها التمييز السمعي ، مما يشير إلى قصور البرامج المعدة لرياض الأطفال في الإهتمام بهذه المهارات. **(الطحان ، طاهرة أحمد 2003،ص42)**

كما أنها تختلف مع دراسة **أحمد صومان (2013)** و التي هدفت إلى التعرف على أثر الإلتحاق بمرحلة رياض الأطفال أو عده في تنمية مهارتي القراءة الجهرية و الكتابة لدى طالبات المرحلة الأساسية الدنيا في الأردن ، ومن بين أهم النتائج المتوصل إليها هي عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الطالبات الصف الأول أساسي اللواتي إلتحقن بالتربية التحضيرية و اللواتي لم يلتحقن بها في مهارتي القراءة الجهرية و الكتابة الأول و قد فسر الباحث هذه النتيجة إلى مشكلات تجابه رياض الأطفال قد تكون إرادية أو إشرافية ، أو على مستوى المعلمات ، أو على مستوى المنهج ، أو على مستوى الأبنية و التجهيزات أو على مستوى الأهل ، مما جعل هذه المؤسسة التربوية (رياض الأطفال) لا تعمل بكفاية و فعالية .**(أحمد صومان ،2014،ص29)**

2-2-مناقشة و تفسير الفرضية العامة الثانية :

"توجد فروق دالة إحصائيا في مهارتي الكتابة و القراءة بين تلاميذ السنة الثانية الملتحقين و غير الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي " .

بينت نتائج الجدول رقم (18) على أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ السنة الثانية الملتحقين بالتعليم ماقبل المدرسي و غير الملتحقين به في مهارة الكتابة ، حيث جاءت قيمة إختبار "ت" المحسوبة لعينتين مستقلتين غير متجانستين مساوية لـ 4.86 بدرجات حرية 150 و هي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01.

كما بينت نتائج جدول رقم (19) على أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ السنة الثانية الملتحقين و غير الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي في مهارة القراءة (6 أجزاء) ، حيث بلغت إختبار "ت" المحسوبة لعينتين مستقلتين متجانستين مساوية لـ 0.55 و بدرجات 150 و هي قيمة غير دالة إحصائيا و بناءا على هذا يمكننا القول أننا متأكدون بنسبة 99% أن هناك فروق دالة إحصائيا في مهارة الكتابة بين تلاميذ السنة الثانية الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي و غير الملتحقين به لصالح الملتحقين بالتعليم ما قبل مدرسي ، بينما لا توجد فروق دالة إحصائيا في مهارة القراءة لدى تلاميذ السنة الثانية بين الملتحقين و غير الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي ، و منه يمكننا أن نقول أن الفرضية العامة الثانية تحققت جزئيا .

و ترجع الباحثة النتيجة التي توصلت إليها إلى الدور الإيجابي لبرامج التعليم ما قبل المدرسي و إلى ما يتصف به من أنشطة مواقف تربوية إجتماعية التي يغلب عليها طابع اللعب ، حيث أن أفضل وسيلة لتحقيق التعلم الفعال يكون عن طريق اللعب ،و هذا ما تدعوا إليه التربية الحديثة فالتعلم الفعال يحتاج إلى الفهم و يحتاج إلى تنمية القدرة على تصنيف المعلومة الحديثة و تخزينها في الذاكرة ثم يتم إستدعائها و إستخدامها كما يساعد اللعب النمو المتكامل بالنسبة للطفل و هو الوسيلة الأصلية في الحصول على

المعرفة سواء كانت المعرفة متعلقة بالعالم الخارجي أو بيئته التي يعيش فيها ، فعن طريق اللعب يكتشف أشياء جديدة غير مألوفة من قبل و ينمو لديه دافع حب الإستطلاع فضلا على إعداد للحياة المدرسية المستقبلية . **(سناوي فاطيمة ، 2012،ص148)**

و ترجع الباحثة عدم وجود فروق دالة إحصائيا لدى تلاميذ السنة الثانية الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي و غير الملتحقين به في مهارة القراءة ، إلى أن التلميذ كلما إنتقل إلى مستوى دراسي أعلى كلما تطورت قدراته العقلية و المعرفية و التي تسمح له في أداء قرائي أحسن ، بالإضافة إلى ان برنامج السنة الثانية يتيح الفرصة للتلميذ في إعادة إكتشاف الحروف بجميع حركتها و أشكالها ، و من خلال تجربتنا الميدانية في التدريس لا حظنا ان التلاميذ الذين لم يلتحقوا بالتعليم ما قبل المدرسي يكون أدائهم القرائي أحسن في السنة الثانية مقارنة بالسنة الأولى لكن و رغم ذلك يبقى التلميذ الذي لم يتلقى التعليم ما قبل المدرسي متأخرا مقارنة بأقرانه الملتحقين به في مهارتي القراءة و الكتابة مثلا التلميذ الملتحق سابقا بالتعليم ما قبل المدرسي يتوصل إلى قراءة مسترسلة في السنة الثانية بينما الذي لم يلتحق به ففي السنة الثانية يبدأ بتهجئة الكلمات فقط .

تتفق نتائج البحث الحالي مع نتائج العديد من البحوث التي أجريت في مناطق عديدة من العالم و التي بينت أن التحضير و التدريب الذي يتلقاه الأطفال في رياض الأطفال يلعب دورا مهما في إكتساب مهارة الكتابة و إرتقائها ، منها **دراسة (الشرقاوي، 1987)** التي بينت أن الإلتحاق برياض الأطفال يسهم في تحقيق التوافق الحركي و التحكم في العضلات الدقيقة لليد و الأصابع تعتبر أهم ركائز التعليم نشاط الكتابة **(الشرقاوي ، 1987، ص121، 135)**

تتفق هذه الدراسة مع دراسة **(شعباني مليكة ، دون سنة)** و التي تهدف الى معرفة دور برنامج التربية التحضيرية في تنمية مهارات الإستعداد اللغوي للطفل (5-6سنوات),حيث تضمنت أطفال من أقسام تحضيرية لبعض المدارس الإبتدائية لولاية بومرداس ، و ذلك من خلال تطبيق إستبيان لغوي للمدرسة في

بداية السنة التحضيرية كقياس قبلي ، و في نهاية السنة بتطبيق نفس الإستبيان على نفس العينة كقياس بعدي ، من بين أهم النتائج التي توصلت لها هي وجود فروق دالة إحصائيا بين القياس القبلي و البعدي لدى أطفال التربية التحضيرية لصالح القياس البعدي و هذا ما بين أن نشاطات برنامج التربية التحضيرية لها دور أساسي في تنمية المهارات الأساسية للإستعداد لغويا للإلتحاق بالمدرسة و تعلم أي مادة تعليمية و يرى اوزياس **(Auzias ، 1981)** في دراسته التي أكدت دور التمارين الخطية التحضيرية في تنمية و تربية اليد المستعملة في التخطيط **(Auzias,1981 ,p8)**

بالإضافة إلى دراسة تريلات **(Trillat، 1957)** التي وضحت دور التدريبات الخطية التي تتم في الرياض في نمو المرونة اليدوية الضرورية لتحقيق مسك جيد لأداة الكتابة ، كما تساهم هذه التدريبات في تعويد الطفل على الوضعية الصحيحة أثناء العمل الخطي **(Trillat, 1957, p22)**.

و أوضحت دراسة اليفو **(Oliveaux،1960)** أن المراحل التي يمر بها النشاط الخطي خلال مرحلة الرياض هي مراحل تحضيرية لتعلم مهارة الكتابة في المدرسة **(Oliveaux,1960, p37-38)**

كما أنها تتفق جزئيا مع دراسة **(طحان ، 2003)** هدفت إلى الكشف عن العوامل التي تؤثر في تنمية إستعداد الطفل لمهارة القراءة لدى أطفال سن الرياض ، و أجريت الدراسة على مجموعتين من أطفال الرياض في مصر ، تلقت المجموعة الأولى التجريبية برامج تربوية من وزارة التربية و التعليم ، و مجموعة أخرى ضابطة لم تلتحق برياض الأطفال ، وأظهرت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي المجموعتين الأولى و الثانية و يفسر الباحث هذه النتيجة إلى ملائمة البرامج المعدة للأطفال و حاجتها إلى التطوير و التعديل .

بالإضافة إلى دراسة لإيرين فاست جاءت في كتاب نجم الدين علي مردان ، أجريت في أمريكا من أجل التعرف على مدى تأثير التدريبات التي يتلقاها الأطفال في الرياض على نوعية القراءة و الكتابة التي يحققونها في السنة الأولى إبتدائي ، و من بين أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة هي وجود فروق

دالة إحصائيا بين أسلوب القراءة و الكتابة للصالح التلاميذ الذين تابعوا تربية الروضة ، و قد إمتدت هذه الفروق إلى مواد دراسية أخرى و امتدت إلى السنوات الدراسية الخمسة الأولى من المرحلة الإبتدائية .**(أحمد مزيود ، 2009،ص 50)**

كما أنها تختلف مع دراسة **(عبد الرحمان عبد علي الهاشمي ، دون سنة)** و هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر الإلتحاق بمرحلة رياض الأطفال في تنمية مهارتي القراءة الجهرية و الكتابة لدى طالبات المرحلة الأساسية الدنيا في الأردن بصفوفها الثلاثة ، و من بين أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة هي عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الطالبات الصف الثاني اللائي إلتحقن برياض الأطفال و اللائي لم يلتحقن بها في مهارة الكتابة ، و يرجع الباحث هذه النتائج إلى عوامل تتعلق بقدرات الطالب و استعداده ، مما لا يجعل الطفل يستفيد من هذه المرحلة ، و بالعكس قد تكون سببا في نفوره من عملية الكتابة عند تكليفه بمهمات تفوق قدراته ، فالكتابة تحتاج إلى دقة و إتقان و صبر ، كما يحتاج الطفل إلى التعزيز و المحفزات و التنوع في طريقة التدريس ، بينما نفس الدراسة تتفق مع دراستنا الحالية في عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الطالبات الصف الثاني الملتحقات برياض الأطفال و اللائي لم يلتحقن بها في القراءة الجهرية.

2-3مناقشة و تفسير الفرضية الجزئية الأولى:

"توجد فروق دالة إحصائيا في مهارتي القراءة و الكتابة بين تلاميذ السنة الأولى الملتحقين بالقسم التحضيري و الملتحقين برياض الأطفال " .

بينت نتائج جدول رقم (21) أنه توجد فروق دالة إحصائيا في مهارة الكتابة بين تلاميذ السنة الأولى الملتحقين بالقسم التحضيري و الملتحقين برياض الأطفال لصالح التلاميذ الملتحقين بالقسم التحضيري.

حيث جاءت قيمة ت المحسوبة لعينتين مستقلتين متجانستين مساوية لـ : 4.15 و بدرجات حرية 89 هي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى أقل من 0.01.

كما بينت نتائج جدول رقم (21) أن لا توجد فروق دالة إحصائيا في مهارة القراءة بين تلاميذ السنة الأولى الملتحقين القسم التحضيري و الملتحقين برياض الأطفال .

حيث جاءت قيمة ت المحسوبة لعينتين مستقلتين متجانستين مساوية لـ 0.30 بدرجات حرية 89 ، و هي قيمة غير دالة .

وبناء على هذه القيم يمكننا القول أننا متأكدون 99% بأنه توجد فروق دالة إحصائيا في مهارة الكتابة بين تلاميذ السنة الاولى الملتحقين بالقسم التحضيري و بين الملتحقين برياض لصالح التلاميذ الملتحقين بالقسم التحضيري ، بينما لا توجد فروق دالة إحصائيا في مهارة القراءة بين تلاميذ السنة الأولى الملتحقين بالقسم التحضيري و بين الملتحقين برياض الأطفال .

وقد أرجعت الباحثة هذا التفوق لتلاميذ الملتحقين بالقسم التحضيري إلى النشاطات التي إستفاد منها هؤلاء التلاميذ في القسم التحضيري وكذا تعودهم على ظروف المدرسة . كما ان لها دور في تطور نمو الحركي بما تفسحه من حركة و نشاطات يدوية و رسم غير ذلك من الأنشطة الحركية ، فالأنشطة الحركية الدقيقة تكمن أهميتها في تنمية العضلات الدقيقة نظرا لحاجة الطفل إلى هذه العضلات في كل ما يدخل

بعملية التعليم المنظم و كل ما من شأنه الإعداد و التدريب كالرسم و الكتابة ، و عندما يلتحق بالمرحلة الإبتدائية يكون قادرا على التكيف لمتطلبات المدرسة و المساهمة في النشاطات و الألعاب الجماعية.

كما ترى الباحثة أنه على الرغم من أهمية التربية التحضيرية الملحقة بالمدرسة الإبتدائية و مع مجانيتها إلا أننا نجد مدارس لا تحتوي على هذه الأقسام و إن وجدت نجد قسم واحد فقط يحتوي على 30 على الأكثر ، و هذا يعتبر إجحافا في حق الطفل و حسب رأينا يجب ان تكون إلزامية و ليست العكس خاصة مع تغيير مناهج السنة الأولى و الثانية (مناهج الجيل الثاني) التي تعتبر أكثر تعقيدا من المناهج السابقة و يستلزم على الطفل ان يكون قد تلقى تدريبا يؤهله للإستعاب الدروس سواء في اللغة أو الرياضيات ، و هذا ما يجعل رياض الأطفال البديل الوحيد لأطفال ما قبل سن التمدرس .

كما تفسر الباحثة عدم وجود فروق دالة إحصائية في مهارة القراءة بين تلاميذ السنة الأولى الملتحقين بالقسم التحضيري و تلاميذ الملتحقين برياض الأطفال إلى الدور الذي تلعبه رياض الأطفال في تهيئة الطفل للإلتحاق بالمدرسة ، خاصة و أن أقسام التحضري ليست متاحة للجميع .

وهذا ما تؤكده دراسة (**سلامة حدة ، 2012**) التي كانت تهدف لمعرفة ما إذا كانت الروضة تعتبر بديلا عن التربية التحضيرية في المنظومة الجزائرية و من بين أهم النتائج التي توصلت إليها هي يمكن القول بأن رياض الأطفال أن تكون بديلا عن التربية التحضيرية في المنظومة التربوية الجزائرية ، على إعتبار إشتراكهما في نفس الأهداف التي نجحت الروضة في تحقيقها و فشلت التربية التحضيرية في الوصول إلى تحقيقها بالصورة التي رسمتها لها المنظومة التربوية ، و ذلك راجع لعدم تهيئة الأرضية المناسبة للتربية يميل نحو التقليص بدل التعميم في الكثير من المؤسسات التربوية نظرا لعدم وجود التأطير الكافي ، و على وزارة التربية الوطنية إعادة النظر و البحث عن بدائل تنهض بالمنظومة التربوية في الجزائر للمستوى المطلوب.(**سلامة حدة ، 2012،ص89**)

و بالرجوع الى الدراسات السابقة فإننا لم نجد في التراث السيكولوجي على دراسات تدعم أو ترفض النتيجة المتوصل إليها حيث لم نجد دراسات تناولت الموضوع مباشرة ، فكل الدراسات التي وجدت تقوم بمقارنة التلاميذ الذين إلتحقوا بالمدارس القرآنية و الذين إلتحقوا برياض الأطفال ، بينما وجدت دراسات إهتمت بالتربية التحضيرية و رياض الاطفال كل واحدة على حدى .

حيث وجدنا دراسة **(عطاء الله مسعودة ، 2001)** تحت عنوان " علاقة المدارس القرآنية و رياض الأطفال بالتحصيل الدراسي لتلاميذ الطور الأول من التعليم الأساسي ، و من بين أهم نتائج التي توصلت إليها الدراسة هي أن التحصيل الدراسي يزيد عند اطفال الروضة منه عن أطفال المدارس القرآنية الذي يزيد بدوره عن تحصيل التلاميذ الذين لم يتلقوا أيا من التعليميين .

ومن بين الدراسات التي اهتمت بالتربية التحضيرية دراسة **(رقاص صارة ،2012)** تحت عنوان التعليم ما قبل المدرسي ومدى فعاليته في إثراء الرصيد اللغوي لدى تلاميذ السنة الأولى ومن بين أهم النتائج التي توصلت إليها أن تلاميذ الذين إلتحقوا بالقسم التحضيري متفوقون من حيث الرصيد اللغوي عن أقرانهم الذين إلتحقوا بالمدرسة القرآنية .**(رقاص صارة ، 2012، ص100)**

بالإضافة إلى دراسة **(سناوي فاطيمة ، 2012)** و التي إستهدفت لكشف عن الفروق بين الملتحقين و غير الملتحقين بالتربية التحضيرية في التفكير الإبتكاري و من بين أهم النتائج التي توصلت إليها الباحثة هي وجود فروق جوهرية لصالح التلاميذ الملتحقين بالتعليم التحضيري ، أي أن التلاميذ الملتحقين بالتربية التحضيرية أكثر إبتكارية من غير الملتحقين بالتعليم التحضيري.**(سناوي فاطيمة ، 2012، ص148)**

كما وجدت دراسة **(رحيم حبيب ،2012)** حيث هدفت لكشف عن فروق بين تلاميذ السنة الثانية الذين إستفادوا من التربية التحضيرية و الذين لم يستفيدوا على التحصيل الدراسي العام و من بين أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة هي توجد فروق دالة إحصائية في التحصيل الدراسي بين التلاميذ المستفيدين من التربية التحضيرية و غير المستفيدين منها لصالح المستفيدين **(رحيم حبيب،2012 ، ص 160)**

و من ذلك نستنتج أن التربية التحضيرية تؤثر مباشرة على نمو الرصيد اللغوي للتلميذ بالإضافة إلى نمو المفاهيم الرياضية عند الطفل : كالتصنيف ، الهندسة ، الأعداد ، التفكير المنطقي ، الزمن و القياسات حسب دراسة أسماء مرسي في دراستها بعنوان نمو المفاهيم الرياضية في ضوء نظرية بياجيه .

2-4-مناقشة و تفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية :

"توجد فروق دالة إحصائيا بين الجنسين (ذكور -اناث) في مهارتي القراءة و الكتابة لدى تلاميذ الطور الأول غير الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي " .

بينت النتائج من خلال الجدول رقم (22) على أنه لا توجد فروق دالة بين الجنسين (ذكور -اناث) في مهارتي القراءة و الكتابة لدى تلاميذ الطور الاول غير الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي .

حيث جاءت قيمة إختبار ت المحسوبة لعينتين مستقلتين متجانستين مساوية لـ : 0.88 بدرجات حرية 136 هي قيمة غير دالة .

كما بينت النتائج من خلال الجدول رقم (22) على انه لا توجود فروق دالة إحصائية بين الجنسين (ذكور-اناث) في مهارتي الكتابة و القراءة لدى تلاميذ الطور الاول غير الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي.

حيث جاءت قيمة إختبار ت المحسوبة لعينتين مستقلتين متجانستين مساوية لـ :1.32 بدرجات حرية 136، و هي قيمة غير دالة إحصائيا .

و منه يمكننا أن نقول أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في مهارتي القراءة و الكتابة لدى تلاميذ الطور الاول غير الملتحقين تبعا لمتغير الجنس .

و بالرجوع الى الدراسات السابقة فإننا لم نجد في التراث السيكولوجي على دراسات تدعم أو ترفض النتيجة المتوصل إليها حيث لم نجد دراسات تناولت الموضوع مباشرة ، بينما وجدت دراسات إهتمت بمتغير الجنس و التربية التحضيرية .

و تفسر الباحثة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارتي القراءة و الكتابة على أنه كلا الجنسين لم يستفد من التربية التحضيرية ، بالإضافة إلى خضوع كل من الذكور و الإناث إلى نظام تعليمي واحد ، بالإضافة إلى تقديم برنامج السنة الأولى بنفس الأسلوب لكلا الجنسين بدوره أدى إلى عدم

إختلاف أدائهم بإختلاف جنسهم ، كما أن المجتمع أصبح يتيح فرصا متكافئة في التعليم و المعاملة لكلا الجنسين ، و لا يفرق بينهما في هذه الأمور ، من حيث توفير نفس الفرص و الإمكانات لكليهما فيما يدعوا و يشجع على الإبتكار في أي مجال .

و من بين الدراسات التي إهتمت بالجنس و التربية التحضيرية دراسة **(سناوي فاطيمة ، 2012)** تحت عنوان التفكير الإبداعي لدى تلامذة المرحلة التحضيرية و التي هدفت عن كشف فروق دالة إحصائيا بين أفراد مجموعة غير الملتحقين بالتعليم التحضيري و التفكير تبعا لمتغير الجنس و من بين أهم النتائج التي توصلت إليها هي عدم و جود فروق دالة إحصائيا بين أفراد المجموعة غير الملتحقين في التفكير الإبداعي و قد فسرت الباحثة هذه النتيجة على أنه كلا من الذكور و الإناث يعيشون في مجتمع واحد له نفس التقاليد و العادات تؤثر سلبا أو إيجابا على نمط التفكير .

بالإضافة إلى دراسة **(حاجة محمد أويلقاسم ، 1994)** تحت عنوان أثر إلتحاق بالروضة في تنمية الإستعداد الذهني لدى الطفل الجزائري ، و من بين أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة هي لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في الإستعداد الذهني بين الذكور و إناث الذين لم يلتحقوا برياض الأطفال .

كما توصلت دراسة **(مركز البوحث النفسية ، 1981، جامعة بغداد)** من طرف مجموعة من الباحثين بهدف معرفة تأثير التدريب الذي يتلقاه الطفل في رياض الأطفال على تحصيله الدراسي و قد ركزت على تحصيل التلاميذ في أنشطة القراءة و الحساب و المعلومات الرياضية لدى تلاميذ السنة الأولى ، وتوصلا الدراسة إلى أن متغير الجنس لا يؤثر على التحصيل الدراسي عند أفراد العينتين اي التلاميذ المستفيدون و غير المستفيدون .**(المجلة العربية للبحوث التربوية 1981، ص206–ص207)**

كما تتفق مع دراسة **(احمد عجاوي و ماهر محمد ابو هلال –امارات العربية المتحدة ،1993)** وهدفت الدراسة إلى إبراز أثر التربية التحضيرية على التحصيل الدراسي للتلميذ في الصفوف الإبتدائية ،كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي الذكور و الإناث الملتحقين برياض لصالح الإناث.

كما بينت دراسة **(رحيم حبيب ، 2012)** تحت عنوان أثر التربية التحضيرية على التحصيل الدراسي العام لتلاميذ المرحلة الإبتدائية و التي هدفت إلى معرفة الفروق في التحصيل الدراسي العام تبعا لمتغير الجنس ومن بين أهم النتائج المتوصل إليها هو أن التحصيل الدراسي يتأثر بطريقة غير مباشرة بعامل الجنس الذي يؤثر إيجابيا على التحصيل الدراسي عند الإناث غير المستفيدات من التربية التحضيرية . **(رحيم حبيب ،2012، ص11)**

بالإضافة إلى دراسة نورية بن غبريط رمعون ، بمساعدة مركز البحث للأنتروبولجيا الإجتماعية و الثقافية في بعض إبتدائيات مدينة وهران ، و التي تناولت ، المشروع التحضيري لأطفال ما قبل المدرسة من كل جوانبه المتعلقة به ، بما فيه البرنامج و أهدافه ووسائله و طراقئه ، و الفضاءات و المعدات و التجهيزات ..إلخ و أكدت هذه الدراسة و مستويات تحصيلهم الدراسي أحسن من الأطفال الذين لم يستفيدوا من برنامج تحضيري ، في كل مستويات المرحلة الإبتدائية ، و حتى في نتائج شهادة التعليم العالي **(Nouria benghabrit Remaoun and all,2005)**

الإستنتاج العام :

هدفت هذه الدراسة لمعرفة دور التعليم ما قبل مدرسي في تنمية مهارتي القراءة و الكتابة لدى تلاميذ الطور الاول ، فبعد تطبيق الإختبارات الخاصة بمهارتي القراءة و الكتابة: إختبار مهارة القراءة "**الغالي أحرشاو**"و إختبار الكتابة" **لصليحة بوزيد** " على عينة 304 تلميذ من الطور الأول ، و إستخراج نتائج الإختبارات و تحليلها إحصائيا تم التحقق من صحة الفرضيات المطروحة حيث توصلت نتائج الدراسة إلى :

وجود فروق دالة إحصائيا في مهارتي القراءة و الكتابة بين تلاميذ السنة الأولى الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي و غير الملتحقين به لصالح الملتحقين به ، وجود فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ السنة الثانية الملتحقين بالتعليم ماقبل المدرسي و غير الملتحقين به في مهارة الكتابة لصالح الملتحقين به، و من خلال النتائج التي توصلنا إليها نستنتج أن للتعليم ما قبل المدرسي دورا هاما في تنمية المهارات البصرية و السمعية و الحركية التي تسبق إكتساب و تنمي مهارتي القراءة و الكتابة نذكر منها التمييز البصري و تكون هذه المهارة بالنسبة للطفل ما قبل المدرسة في نمو و تتطور أثناء مرحلة الإبتدائي ، و على الرغم ان معظم الأطفال لديهم القدرة على التمييز البصري أثناء النمو، إلا أن بعض الآخر يحتاج إلى مساعدات إضافية حتى يتقنها، و تعتبر المعالجة البصرية مهمة جدا للنجاح في المدرسة و بدونها لن يكون الطفل قادر على تعلم القراءة و الكتابة بدقة ، و يتم التدرب عليها سواء في الروضة أو القسم التحضيري عن طريق أنشطة نذكر منها ، تطابق و تصنيف الألوان و الأشكال الهندسية و الأحجام ، اكمال رسومات منقطة أو غير منتهية ، التمييز بين الحروف و الكلمات ، التمييز بين الحروف المتشابهة (ن ، ت ، ب، ث، ج ، ح...) ، التمييز بين الكلمات المتشابهة (بيت ، زيت) ، معرفة الاختلافات بين الصورتين ،فلأطفال الذين يعانون من صعوبة في التمييز البصري ، يظهر ذلك في صعوبة في تمييز

الأشياء و الألوان و الأشكال و ينتج عنه صعوبة في كتابة الطفل ورسوماته مما ينعكس على معرفته و استخدام الحروف و الأعداد و الكلمات و القراءة و الحساب فلما لا نبدأ التدريب مبكرا.

كما يجب على الطفل ان يتدرب على مهارة تتميز السمعي حيث تعتبر ضرورية للتمييز بين الاصوات اللغوية ، و يتم ذلك عن طريق أنشطة منها التدريب على التمييز السمعي لأصوات الكلمات المتشابهة (قلم – علم)، بالإضافة الى تدريبهم على النطق الصحيح للأصوات و التمييز بينه و بين النطق الخطأ للصوت ، بالإضافة إلى عرضه في مواضع مختلفة للكلمة أول ،آخر ، وسط الكلمة

أما مهارة تآزر البصري الحركي فأي صعوبة في هذه الأخيرة يؤدي إلى صعوبة في تعلم الكتابة حيث يصعب على الطفل مسك القلم و إستخدامه للكتابة ، و يتم التدرب على هذه المهارة عن طريقة أنشطة القص ، اللصق العجن ، التلوين ، الرسم ، طي و ثني الورق ، قلب الصفحات ، تدريب الطفل على كيفية تحرك ذراعه عند الكتابة ليتناسب هذا التحريك مع رسمة الحرف ، السير بالقلم على الخطوط مرسومة و منقطة و تظهر هذه الصعوبات عند التلاميذ الذين لم يلتحقوا بالتعليم ما قبل المدرسي .

بالإضافة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ السنة الثانية الملتحقين و غير الملتحقين بالتعليم ماقبل المدرسي في مهارة القراءة، و يعود ذلك التلميذ كلما إنتقل إلى مستوى دراسي أعلى كلما تطورت قدراته العقلية و المعرفية و التي تسمح له في أداء قرائي أحسن ، بالإضافة إلى ان برنامج السنة الثانية يتيح الفرصة للتلميذ في إعادة إكتشاف الحروف بجميع حركتها و أشكالها ، و من خلال تجربتنا الميدانية في التدريس لا حظنا ان التلاميذ الذين لم يلتحقوا بالتعليم ما قبل المدرسي يكون أدائهم القرائي أحسن في السنة الثانية مقارنة بالسنة الأولى لكن و رغم ذلك يبقى التلميذ الذي لم يتلقى التعليم ما قبل المدرسي متأخرا مقارنة بأقرانه الملتحقين به في مهارتي القراءة و الكتابة مثلا التلميذ الملتحق سابقا بالتعليم ما قبل

المدرسي يتوصل إلى قراءة مسترسلة في السنة الثانية بينما الذي لم يلتحق به ففي السنة الثانية يبدأ بتهجئة الكلمات فقط .

كما توصلت نتائج الدراسة لعدم وجود فروق دالة إحصائياً في مهارة القراءة بين التلاميذ السنة الأولى الملتحقين بالقسم التحضيري و بين الملتحقين برياض الأطفال ، بينما توجد فروق دالة إحصائياً في مهارة الكتابة بين تلاميذ السنة الاولى الملتحقين بالقسم التحضيري و رياض الأطفال لصالح التلاميذ الملتحقين بالقسم التحضيري، وقد أرجعت الباحثة هذا التفوق لتلاميذ الملتحقين بالقسم التحضيري إلى النشاطات التي إستفاد منها هؤلاء التلاميذ في أقسام التربية التحضيرية الملحقة بالمدرسة الإبتدائية وكذا تعودهم على ظروف المدرسة ، كما أنه على الرغم من أهمية القسم التحضيري و مع مجانيته إلا أننا نجد مدارس لا تحتوي على هذه الأقسام و ان وجدت نجد قسم واحد فقط يحتوي على 30 على الأكثر ، و هذا يعتبر إجحافا في حق الطفل و حسب رأينا يجب ان تكون إلزامية و ليست العكس خاصة مع تغيير مناهج السنة الأولى و الثانية (مناهج الجيل الثاني) التي تعتبر أكثر تعقيدا من المناهج السابقة و يستلزم على الطفل ان يكون قد تلقى تدريبا يؤهله للإستعاب الدروس سواء في اللغة أو الرياضيات ، و هذا ما يجعل رياض الأطفال البديل الوحيد لأطفال ما قبل سن التمدرس ، و توصلت إلى لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الجنسين(ذكور – إناث) في مهارتي القراءة و الكتابة لدى تلاميذ الطور الأول غير الملتحقين بالتعليم ما قبل مدرسي، و يعود ذلك إلى أنه كلا الجنسين لم يستفد من القسم التحضيري، بالإضافة إلى خضوع كل من الذكور و الإناث إلى نظام تعليمي واحد ، و تقديم برنامج السنة الأولى بنفس الأسلوب لكلا الجنسين بدوره أدى إلى عدم إختلاف أدائهم بإختلاف جنسهم ، كما أن المجتمع أصبح يتيح فرصا متكافئة في التعليم و المعاملة لكلا الجنسين ، و لا يفرق بينهما في هذه الأمور ، من حيث توفير نفس الفرص و الإمكانات لكليهما فيما يدعوا و يشجع على الإبتكار في أي مجال .

وعليه فقد تعرضت دراستنا الحالية إلى موضوع مهم خاص بالطفل و المدرسة الجزائرية ، ألا و هو التعليم ما قبل المدرسي و دوره في تنمية كل من مهارتي القراءة و الكتابة ، حيث هذا الأخير حلقة وصل بين المدرسة و الأسرة و لا يجب التخلي عنه بل العكس تطويره و تزويدة بالإمكانيات المادية التي تفتقر إليها المدرسة الجزائرية خاصة و تطوير برامجه و الإهتمام بمؤطريه و تكوينهم وفق إحتياجات الطفل .

خاتمة :

في ضوء هذه النتيجة يعد التعليم ما قبل المدرسي ذات أهمية بالغة لما يحتويه من نشاطات تربوية و تدريبات تعليمية ملائمة لخصائص نمو الطفل المرحلية فضلا عن أهميته في توفير المناخ المناسب لإكسابه شخصية قاعدية تؤهله لمراحل تعليمية لاحقة ، كما تظهر نتائج التربية التحضيرية من خلال تمدرس الطفل في سنواته الدراسية الأولى تحديدا الطور الأول حيث يظهر التلاميذ الذين إلتحقوا بالتعليم ما قبل المدرسي أن مهاراتهم الكتابية أفضل من أقرانهم غير الملتحقين .

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة قمنا بصياغة مجموعة من الإقتراحات منها :

-ضرورة زيادة فتح الأقسام التحضيرية .

-تفعيل دور القطاع الخاص من خلال إشراكه في العملية التربوية .

-العمل على تنمية قدرات الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة مما يؤهله لاكتساب و تحصيل أفضل .

-زيادة وعي أولياء أمور الأطفال بأهداف التربية التحضيرية ، و أنها تتعدى مهمات التسلية وقضاء الوقت ، فلها مهمات معرفية وجدانية و تنمي الإستعداد للمراحل الدراسية الآتية .

-زيادة تأهيل معلمات رياض الأطفال و الأقسام التحضيرية تأهيلا تربويا خاصا ، و إعدادا البرامج التدريبية و الدورات المناسبة ، وتوعيتهم بمتطلبات السنة الأولى و الثانية حتى يساعدن في تهيئة الطفل للحياة المدرسية .

قائـــــمـــة المراجع

قائمة المراجع:

-إبراهيم مشيك ، آخرون(دون سنة):**كتاب المجلس الشعبي لمدينة الجزائر** ، الجزائر .

-أبو الهيجاء فؤاد حسين (2002): **أساليب و طرق تدريس اللغة العربية و إعداد دروسها اليومية بالأهداف السلوكية** ، دار المنهاج للنشر و التوزيع ، ط2.

-أحمد صومان(2014) :**أثر الإلتحاق بمرحلة رياض الأطفال أو عدمه في تنمية مهارتي القراءة و الكتابة لدى طالبات المرحلة الأساسية الدنيا في مدرسة أم حبيبة في الأردن** ، مجلة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية) المجلد 27 (4).

-أحمد مزيود (2009):**أثر التعليم التحضيري على التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لدى تلاميذ السنة أولى من التعليم إبتدائي** ، مذكرة ما جستير غير منشورة ، جامعة الجزائر2، الجزائر .

-أسماء خوجة (2019):**المشكلات لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة الإبتدائية** ، اطروحة الدكتوراه غير منشورة ،جامعة بسكرة ، الجزائر .

-إسماعيل زكريا (2002): **طرق تدريس اللغة العربية** ، دار المعرفة الجامعية ،ش قنال السوس الشاطبي ، د.ط ، مصر .

-البجة عبد الفتاح حسن (2003) : **تعليم الأطفال المهارات القرائية و الكتابية** ، ط2، دار الفكر للنشر و التوزيع ، عمان .

-الحسن هشام (2000):**طرق تعليم القراءة و الكتابة** ، ط1 ، الدار العلمية الدولية ، دار الثافة ، عمان

-الدالاتي منى (1990): **دراسة أثر رياض الأطفال في التحصيل في المرحلة الإبتدائية** ، دراسة تتبعية ميدانية لأطفال الرياض في القطر العربي السوري ، مذكرة ماجستير غير منشورة ، الكويت.

-السيد سلامة خميسي (2000) :**التربية و المدرسة و المعلم** ، قراءة إجتماعية ثقافية ، الأسكندريو ، دار الوفاء .

-السيد عبد القادر شريف (2007)، **التربية الإجتماعية و البيئة في رياض الأطفال** ، دار الميسرة للنشر و التوزيع و الطباعة ، عمان ، الأردن (ط1) .

-الشخريتي سوسن شاهين (2009):**أثر برنامج في تنمية بعض مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي بمدارس وكالة الغوث الدولية –شمال غزة** ، مذكرة ماجستير غير منشورة ، غزة .

-الشرقاوي مصطفى خليل (1987): **أثر رياض الأطفال على التوافق الحركي اليدوي في بداية المرحلة الإبتدائية** ، العدد التاسع ، الجزء الأول ، مجلة كلية التربية ، المنصورة .

-الطحان ، طاهرة أحمد(2003): **مهارات الإستعداد للقراءة في الطفولة المبكرة /مهارات القراءة و الكتابة** ، عمان ، دار الفكر.

-الغالي أحرشاو (2014):**بناء مقياس لتقويم الأداء في القراءة باللغة العربية عند الطفل المغربي** ، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية ، سلسلى الدراسات العلمية المتخصصة ، 35، المغرب.

-المديرية الفرعية للتعليم المتخصص (2004):**منهاج التربية التحضيرية** ، للأطفال من سن 5 إلى 6 سنوات اللجنة الوطنية للمنهاج .

-الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم الإبتدائي (2006)، **مديرية التعليم الأساسي** ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر .

-بن خرور خير الدين(2012) :**دور التربية التحضيرية في تحصيل تلاميذ السنة الأولى إبتدائي للأنشطة اللغوية و العلمية** ، مذكرة ماجستير غير منشورة ، جامعة الجزائر2 ، الجزائر.

-بن صافية أمال (2002):**الذاكرة العاملة لدى المصابين بعسر القراءة** ، مذكرة ماجستير غير منشورة ، جامعة الجزائر2.

-بن قسمية موسى أسعد (2009) :**علاقة الدور المنظم للغة بالوظائف التنفيذية لدى أطفال وظيفة الكف المعرفي نموذجا** ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة الجزائر 2، الجزائر .

-بوثلجة رمضان (2016): **دور التربية التحضيرية في تنمية المهارات اللغوية لدى تلاميذ السنة الأولى إبتدائي** ، مجلة سلوك ، العدد 3، جامعة عبد الحميد ابن باديس ، الجزائر .

-بورصاص فاطمة الزهراء (2009): **تقيم التربية التحضيرية المبحقة بالمدرسة الإبتدائية في الجزائر** ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة قسنطينة، الجزائر .

-بوسبتة يمينة ، (2013): **اتجاهات المعلمين نحو واقع التربية التحضيرية في الجزائر** ، دورية علمية محكمة تصدرها المؤسسة العربية للإستشارات العلمية ، العدد الثالث والأربعون ، الجزء الثالث ، السنة الرابعة عشر .

-تركي رابح (1990): **أصول التربية و التعليم** ، ط2، الجزائر ، ديوان المطبوعات.

-جاجة محمد أو بلقاسم (1994) :**أثر الإلتحاق بالروضة في تنمية الإستعداد الذهني لدى الطفل الجزائري** ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة قسنطينة ، الجزائر

-جميل أبو ميرز ، محمد عبد الرحيم عدس (2001): **المرشد في منهاج رياض الأطفال** ، دار مجدلاوي ، عمان .

-جميل طارق (2005): **إعداد الطفل العربي للقراءة و الكتابة** ، دار الصفاء للنشر ، عمان ، ط1

-حدة سلامة (2010) :**المنظومة التربوية الجزائرية بين اهداف الروضة و التربية التحضيرية** ،مذكرة ماجستير غير منشورة ،تخصص علم الإجتماع التربوي الثقافي، الجزائر.

-حسن شحاتة (2000) : **تعليم اللغة العربية بين النظرية و التطبيق** ، دار المصرية اللبنانية ، ط4.

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

-خالد عبد الرزاق السيد (2003):**اللغة بين النظرية و التطبيق** ، مركز الإسكندرية للكتاب ، القاهرة ، مصر ، د.ط .

-د.سمير عبد الوهاب و د.محمود بلال (2004):**تعليم القراءة و الكتابة في المرحلة الإبتدائية**،ط 2،الدعليقية للطباعة و النشر .

-رشدي أحمد طعيمة ، محمد السيد مناع (2000) : **تدريس العربي في التعليم العام ، نظريات وتجارب** ، دار الفكر العربي ، القاهرة .

-رمضان بوثلجة (2019):دور **التعليم قبل مدرسي في تنمية بعض المفاهيم المعرفية لدى تلاميذ السنة الأولى** ، مجلة دراسات نفسية و تربوية ، المجلد 12، العدد 3

-رناد الخطيب (1987) :**رياض الأطفال ، واقع و منهاج** ، مؤسسة الخليج العربي ، القاهرة ، ط1 ،

-زلالي نوال (2006): **كتب القراءة للسنة الأولى من التعليم الإبتدائي** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، سم اللغة العربية ، جامعة مولود منتوري، الجزائر .

-زهية بوخرص (2012) : **تعليم الكتابة وتعلمها في السنتين الأولى و الثانية من التعليم الإبتدائي** ،مذكرة ماجستير غير منشورة ، تعليمية ، جامعة الجزائر -2-

-زيدان محمد مصطفى(1999) :**النمو النفسي للطفل و المراهق و نظريات الشخصية** ،ط3 ، دار الشروق جدة .

-زين كامل الخويسكي (2008): **المهارات اللغوية (الإستماع / التحدث / القراءة / الكتابة)**، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية ، مصر د.ط .

-سعد مرسي أحمد ، كوثر حسين كوجك (1991): **تربية الطف قبل المدرسة** ، عالم الكتب ، القاهرة

-سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم (2010) **المرجع في صعوبات التعلم النمائية و الأكاديمية و الإجتماعية و الإنفعالية** ، ط1، مكتبة الأنجلو مصرية ، القاهرة ، مصر .

-سليمان نايف الحموز ، الشناوي محمد البكري أمل (2001): **أساليب تعليم القراءة و الكتابة** ، ط1 ،دار الصفاء للنشر و التوزيع ،عمان .

-سناوي فاطيمة (2012): **التفكير الإبتكاري لدى تلامذة المرحلة التحضيرية** ، رسالة ماجستير غير منشورة جامعة مستغانم ، الجزائر .

-شبل بدران (2003) **نظم رياض الأطفال في الدولة العربية و الأجنبية تحليل مقارن** ، الدار المصرية اللبنانية ، ط1، القاهرة .

-شتوح بختة (2009):**الإكتسابات الغوية عند أطفال الرياض و المدارس القرآنية** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الجزائر2، الجزائر .

-شحاتة حسن (1998): **المناهج الدراسية بين النظرية و التطبيق** ، ط1، مكتبة الدار العربية للكتاب ، القاهرة .

-شرفوح البشير(2006) :**انعكاس عسر القراءة على السلوك العدواني لدى المعسورين**،أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة الجزائر2، الجزائر .

-شريفة غطاس وآخرون (2001): **خطواتي الأولى في المدرسة التحضيرية (5-6 سنوات)**، دليل المعلم ، الجزائر .

-صالح سمك محمد (1975): **فن تدريس اللغة العربية** ، مكتبة الأنجلو المصرية .

-صليحة بوزيد (1992): **مهارة الكتابة و مشكلاتها عند تلاميذ الطور الأول من التعليم الأساسي** ، رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الجزائر 2، الجزائر .

-عبد الباري ماهر شعبان (2010) : **المهارات الكتابية من النشأة إلى التدريس** ، عمان ، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، ط1 .

-عبد الجليل إسماعيل الجوفي (2007): **التعليم قبل المدرسة ضروري لنمو الطفل العلمي** ، مجلة البنون ، العدد السادس .

-عبد الرحمن عبد علي الهاشمي (بدون سنة) :**أثر الإلتحاق بمرحلة رياض الأطفال في تنمية القراءة و الكتابة لدى طالبات المرحلة الأساسية الدنيا في الأردن** ، مجلة الطفولة العربية ، العدد الواحد الخمسون.

-عبد العليم إبراهيم (1994): **الموجه الفني المدرسي اللغة العربية** ، دار المعارف ، ط15، القاهرة

-عبد الغني عبود ،و آخرون (1997):**التربية المقارنة منهج و تطبيق** ، ذار الفكر العربي ، القاهرة ، (د ط) .

-عصام نور (2006): **سيكولوجية اللعب** ، مؤسسة شباب الجامعة ، الإسكندرية ، 2006.

-عطية محسن علي (2007) : **تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية** ، ط1 ، عمان ، دار المنهاج للنشر و التوزيع .

-علي عبد العظيم علي سلام (1988) :**منهج مقترح للغة العربية في الصفوف الثلاثة الأخيرة من الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء فنون اللغة** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية جامعة الإسكندرية ،مصر .

-غافل مصطفى (2005): **طوق تعليم القراءة و الكتابة للمبتدئين،** ، دار أسامة للنشر ،عمان، ب/ط.

-فتيحة كركوش (2008) :**سيكولوجية طفل ما قبل المدرسة** ، ديوان المطبوعات الجامعية.

-فريد أمعضشو (2015) :**التعليم الاولي في المغرب** ، مجلة علوم التربية –العدد 61 .

-فضل الله ، محمد رجب (1998): **الإتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية** ، ط1 مصر ، عالم الكتب .

-فكري شحاتة احمد (1989): **مشكلات ماقبل المدرسية** ، مركز دراسات الطفولة ، المؤتمر السنوي الأول للطفل المصري .

-فهيم مصطفى (1999): **مهارات القراءة قياس و تقويم مع نماذج اختبارات القراءة لتلاميذ المدارس الإبتدائية** ، مكتبة الدار العربية .

-فوزية ذياب (دون سنة): **تصميم البرنامج التربوي للطفل في مرحلة ما قبل المدرسة** ، دار الفكر الجامعي ، دون بلد و سنة نشر .

-كارين بيرديسال (بدون سنة) :**علم الإجتماع (مع مداخلات عربية)**، ترجمة فايز الصباغ ، المنظمة العربية لتربية ، بيروت لبنان .

-كريمان بدير(1995) :**الأنشطة العلمية لطفل ما قبل المدرسة**، عالم الكتب ، ط1، القاهرة

-لونيس علي ، صحراوي عبد الله (2008): **مقال دور التعليم ماقبل المدرسي (الحضاني)في تنشئة الأطفال و تكيفهم** ، دفاتر المخبر ع3، جامعة بسكرة .

-محمد حيرش بغداد (2008):**إشكالية الفضاء المدرسي و ما قبل مدرسي : رهانات و تحديات** ، المجلة الجزائرية في الأنتروبولوجيا و العلوم الإجتماعية ، https://doi.org/10.4000/insaniyat

-محمد رجب فضل الله (2003) : **الإتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية** ، عالم الكتب ، مصر ، ط2.

-محمد رجب فضل الله (2003): **عمليات الكتابة الوظيفية و تطبيقات تعليمها و تقويمها** ، ط1، عالم الكتب ، القاهرة ، مصر .

-محمد علي السيد (1999) :**الوسائل التعليمية و تكنولوجيا التعليم** ط1 ، دار الشروق ، عمان

-محمد علي كامل (2003): **صعوبات التعلم الأكاديمية بين الفهم و المواجهة** ، مركز الإسكندرية ، للكتاب ،د.ط.

-محمود الحسون ، حسن جعفر الخليفة (1996): **طرائق تعليم اللغة العربية في التعليم العام** ، جامعة عمر المختار ، دار البيضاء ، ليبيبا .

-مصطفى عيشوي (1994): **مدخل إلى علم النفس المعاصر** ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر .

-منظمة الأمم المتحدة للطفولة "يونيسيف"(2014): **ملخص التقرير القطري حول الأطفال خارج المدرسة**

-منهاج السنة الثانية من التعليم الإبتدائي (2003)، **مديرية التعليم الأساسي** ،مطبعة الديوان الوطني للتعليم و التكوين عن بعد .

-منى محمد علي جاد (2010): **طرق وأساليب تربية الطفل** ، دار المسيرة للنشر و التوزيع ، (د، ط)، عمان (الأردن).

-نادية يوسف جمال الدين (2007): **تربية طفل ما قبل المدرسة "واقع وطموحات المستقبل** " ، المركز القومي للبحوث التربوية و التنمية ، المؤتمر السنوي الخامس ، (د، ط).

-نبيل عبد الفتاح حافظ (1998) : **صعوبات التعلم و التعليم العلاجي** ، مكتبة زهراء الشرق ، القاهرة، د،ط.

-نبيل عبد الفتاح حافظ (2000): **صعوبات التعلم و العليم العلاجي** ط1 ، مكتبة الجامعة المصرية القاهرة .

-نصرة محمد عبد المجيد (1995): **العسر القرائي** " **الدسليكسيا** " -دراسة تشخيصية علاجية ، مكتبة النهضة المصرية القاهرة ، ط2.

-هدى محمود الناشف (1999): **إعداد الطفل العربي للقراءة و الكتابة** ، دار الفكر العربي ،القاهرة .

-هشام الحسن (2000) : **طرق تعليم الأطفال القراءة و الكتابة** ، الدار العلمية الدولية الأولى ، للنشر و التوزيع الأردن ،ط1.

-وثيقة تربوية مرجعية لتعليم التحضيري (1990)

-وزارة التضامن الزطني و الأسرة ، الجريدة الرسمية ، المرسوم التنفيذي رقم 287/08 المؤرخة في 17 سبتمبر 2008.

المراجع الأجنبية :

-Ajuriaguerra J.A (1989) :**l' écriture de L' enfants ,l'évolution de l'écriture et ses difficultés** , Tomas I , Delachaux et Niestlé.

-Algrea J.Mousty .Ph Lebel (2001):**Acquisition de la lecture et troubles Associés** ,Eds Boeck université .paris.

-Auzias, M., Casati , I., Cellier , C . and al ., (1970) : **Ecrire à 5 ans** , Press Universitaires de France , Vendôme.

-BASCO .D/NICOL M/ MARTINE V (1983): **LES OBJECTIFS DE L'apprentissage de l'écriture et le choix du type d'écriture script** , revue Rééducation orthophonie , n133 oct ,France.

-Bouchard M(1999) :**Apprendre a lire comme on apprends** ,Eds,Achette.

-Carputer P.A juste M.A (1991) :**The psychology of reading and langage comprehension** , Eds, boston.

-Carter, B. (1996): **The effects of preschool on the reading achievement of second grade students**. Chicago: (ERIC Document Reproduction Service No. ED395297).)

-Casalis s (1995) : **lecture et dyslexie de l'enfant** , presse universitaire , paris CHARMEUX (1985) : L'écriture à l'école .CEDIC .

-Deleplanque .B (1982):**trouble de langage diagnostic et rééducation** , Eds mardade , Bruxelles.

−Escale J (1997) : **les représentations chez le lecteur nocive ou expert , perspective componentielle** ,enfance , n2 .

−Estienne (2006) : **dysorthographie** et dysgraphie ,285 exercices .Masson.

−Estienne .F (1998) :**méthodes d'entrainement à la lecture et dyslexie , les stratégies de lire** , masson ,paris.

−Fayol , M.J combert J.E lecoq , s Sprenger , C chanslesse .D zgar D (1992):**psychologie cognitive de l'écriture, paris** .

−Fayol M.J (1992):**comprendre ce qu'on lit** , **de l'automatisme au contrôle** , Eds, paris

−Ferratrice A.O(1980) :**Les dessins d'enfants et leurs signification**.

−Frith.U(1985) :**cognitive and neuropsychological studies of phonological reading** , Eds London .

−Gillet P, Hommet .C , Billard C (2000) :**neuropsychologie de l'enfant** , une introduction , Eds solal , marseulle.

−Goana'ch D(2000) :**mémoire et fonctionnement cognitif , la mémoire du travail** , Armand colin , paris.

−Gregorie J.pierat .B (2001) :**Evaluer les troubles de la lecture les nouveaux modèles théorique et leurs applications diagnostique** ,Eds , Boeck , université , paris.

−HABIBM ./ SERRATRICE (1990) :l'**écriture et le cerveau** (**mécanisme neuropsychologiques**), Masson.HTTP://WWW.IVAGAZA.EDU

− IRIGION J / Poulle (1988) :L'écriture , **le cerveau , l'œil et la main** , acte du colloque international du centre national de la recherche des 2,3 et 4 mai 1988 organisé par l'institut de recherche de texte France .

− Lecocq.P(1991) : **Apprentissage de la lecture et dyslexie** , Eds Margada.

−Leif , J ., (1981) :**le langage** E.S.F , paris

−Linda Siegl (2004) : **Difficultés de lectures online** : eric /sasslf/web/i quebec /fdc/ themes /diles / tmp 9793557114 .htm.

−M.saada Robert et M.anvergne , k babslev , v.clqret girad ,k .Marrurezak et k.veutthero (2003) :**Ecrire pour lire à 4 ans** , didactique de l'entré dans l'écrit , maison des petit, FPSE ,Université de genéve.

−Nouria benghabrit Remaoun and all(2005) : **le Préscolaire en Algerie , Etat des lieux et perspectives** , centre de recherche en Anthropologie sociale et culture Ed : CRASC , Oran ,2005)

−Oliveaux ,R(1960) :**l'éduation et la reéducation graphique** (1 Ed),press universitaire de France , Paris .

−Palaza M (1999) : **les troubles d'apprentissage chez l'enfants** , un problème de santé public ADSP, N26.

−Ronald D DAVIS (2004) : **le don de dyslexie** online : www.amazon.fr.

−Salabreux.R (1995) :**lire,écrire et compter aujourd'hui** , ESF paris.

−Serratrice G(2003) :**l'écriture dans tous ses états** .approche en sciences cognitives ,colloque inertnatioanl 20et 21, Université de provence .

−Seymour P.Elder (1986) : **Beginning reding without phonology** , cognitive neuropsychological .

−Stanovich.R(1989) :**l'évolution des modèles de la lecture et de l'apprentissage de la lecture** : l'apprenti lecteir ,Eds Neuchatel, paris .

− Taiwo, A., Tyolo, J. (2000): **The effect of pre−school education on academic performancein primary school**: a case study of grade one pupils in Botswana. International Journal ofEducational Development, Volume 22, Issue 2.

−Trillat , R., (1957) : **Comment enseigner l'écriture** , (9 Ed) , Fernand Nathan , Paris.

−Tomatis .P(1983) :**Education et dyslexie**,ESF ,Paris .

−Vanhout , A Estienne F (1998) :**Les deyslexies :décrire , évaluer , expliquer , traiter** , Eds , masson , paris .

الملاحـــــــــق

ملحق رقم -1-

إختبار الكتابة لصليحة بوزيد

أنقل على ورقتك ما يلي :

-السنة الأولى :

كان الجو جميلا و الشمس مشرقة ، فذهب مصطفى إلى الغابة .

السنة الثانية :

الأطفال في ملعب الحي يلعبون كرة القدم ، أخذ مصطفى يضرب الكرة و يراوغ عمر ثم قذفها في الشباك فسجل و فاز بهدف .

ملحق رقم -2-

إختبار الأداء القرائي للغالي أحرشاو

الإسم :..... تاريخ اليوم:.....
اللقب :..... إسم المدرسة :.....

الجزء (1) التمييز البصري للرموز الحرفية

الإختبار (1) :

تعليمات : أنظروا جيدا إلى الحروف المكتوبة في الصف المقابل للنجمة ، فتحت كل حرف يوجد رقم ، مثلا تحت الحرف "ح" يوجد الرقم 1 ، و تحت الحرف "ن" يوجد الرقم 2 ، و مكذا دواليك بالنسبة للحروف الأخرى . الآن انظروا إلى الأسفل قليلا ، سترون في الصف المقابل للدائرة السوداء ثلاثة حروف لكن بدون أرقام تحتها ، سنبحث معا أن أرقامها في الصف المقابل للنجمة .

*

ح	ن	ب	خ	ذ	د
1	2	3	4	5	6

ح	خ	ب

كان هذا مثالا فقط و الآن أنظروا جيدا للحروف في صف الهلال و الحروف في صف المثلث عن رقم كل حرف و اكتبوه في الخاة التي تقابله

ح	ب	خ	ذ	ح	ن	ذ	ح	د	خ	ب	ذ	ن	د	ح

ذ	د	ح	ب	خ	ذ	ح	ن	ذ	د	ن	ح	ب	خ	د

الأجوبة الصحيحة :...../30 الأجوبة الغامضة :...../30

الإختبار (2) :

تعليمات : في كل صف أحدده لكم ، حاولوا ان تقرؤا بإمعان الكلمات المكتوبة و أحيطوا بدائرة الصوت الذي سأطلب منطك تحديده .لنقم جميعا بالمثال التالي : في الصف المقابل للعلامة ✥، ابحثوا عن صوت "ل " ، انظروا جيدا لكل كلمة على حدى و كلما وجدتم الصوت "ل " ضعوا دائرة حوله .

	لَيْل – شَجَرَة – فَتاَة – مَلاَك – أَرْنَب – كَلْب – حَائِط – إِبِل – أَحْمَد – قَلْب

إذن في هذا المثال ، ستلاحظون أن الكلمات التي تحتوي على الصوت "ل" هي : ليل – ملاك – كلب – إبل –قلب .
الآن انتبهوا جيدا و استمتعوا بإمعان للصوت الذي سأردده أمامكم بخصوص كل صف ، و حاولوا أن تحيطوه بدائرة كلما وجدتموه في الكلمات المعروضة .

	مَدْرَسَة – وَرْدَة – قِطَار – مَسْرَح – قَهْوَة – سَيَارَة – غاَبَة - سَحَاب – إِبْرِيق – أَسِير

	أَبٌ – بَبَغَاءٌ – قَاعَةٌ – أَكْبَرُ – صَبَاح – إِبِل – غَابَة – طِفْل – حَدِيقَة – إِخْلاَص

	دَجَاجَة – خَبَر – تَنْوِيرٌ – جَمَلٌ – سِنْجَابٌ – جَزَرٌ – أَكَلَ – إِجَاص – حَيَوَان – جَزَارٌ

	مَحَطَة – شَارِع – فَأْس – حَسَاء – شَاطِئ - بَقَرَة – مَغْسَلَة – كَأْس – أَرْنَب – أَضْوَاء

	صَغِير – تِلْمِيذ – أَرُز – بَيْضَة – تِينٌ – أَرْنَب – تُفاَحَة – تِبْنٌ – ثَـوْبٌ – تَـمْرٌ

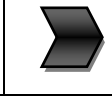
الأجوبة الصحيحة :...../5 الأجوبة الخاطئة ..... الأجوبة الغامضة ..... إغفال .....

الإختبار (3):

تعليمات :في كل صف أحدده لكم ، حاولوا أن تقرؤوا بإمعان الكلمات المكتوبة و أحيطوا بدائرة الصوت سأطلب منكم تحديده ، الآن انتبهوا جيدا و استمعوا بإمعان للصوت الذي سأردده أمامكم بخصوص كل صف ، وحاولوا أن تحيطوه بدائرة كلما وجدتموه في الكلمات المعروضة .

	ثَعْلَبٌ – كِتاَبٌ – ثَلْجٌ – تَمْرٌ – ثِيَابٌ – بَحْثٌ

	ضَبابَ – أَخْضَرٌ – أَنْظُرُ – ضِفْدَعٌ – أَصْفَرٌ – ضِيْعَةٌ
	صَنَوْبَرٌ – صَابُونٌ - ضَحِيَة – صُدَاعٌ – صِهْرِيجٌ – سَعَادَة
	طَائِر – صَابُون - طَاوُوس – بَطَارِيَة – حَرَارَة – طَعَام
	حَدِيقَة – فَرَسٌ – قِرَاءَة – وَلَدٌ – قَرْيَةٌ – قَصِيدَة
	خُبْزٌ - فُسْتَانٌ - خَيْرٌ - عَصَا - مَخَالِب - فِرَاخ
	شُعْلَةٌ - طَرِيقٌ – شَهْرٌ – سَهْلٌ – مِشْمِشٌ - شَمْسٌ
	ذُبَابٌ – دُرُوسٌ - ذَرَةٌ - ذَكَر – مَدِينَة – ذَاكِرَة
	مَهْزَلَة - زَرْبِيَة – رَبِيعٌ – زَهْرَة – سَفِينَة – زَوْجَة
	زَوْرَقٌ - لَيْلٌ – مَوْسِمٌ – مِفْتَاح – مَوْعِد – وَلاَء
	عَقْلٌ - زَرَافَةٌ – قَارُورَة – رَمَادٌ – زَبْدٌ - وَرْدَة

	حَافِلَة - عُضْوٌ – عَلِيٌّ – لُعَاب – غَنَم - صُدَاع

	هِنْدَام - بَدْر – نَهْر – هِلاَل – طِفْل - هِرَّة

	غُلاَم - صِرَاع – غُرَاب – غَزَال – صُورَة - مَغْلُوب

	سَمَكَة - دُكَّان – قَاعَة – كُرْسِيّ – مَلِك - بَحْر

الأجوبة الصحيحة :...../15 الأجوبة الخاطئة .....الأجوبة الغامضة ..... إغفال .....

الإختبار (4):

تعليمات : في كل صف من الصفوف التي سأحددها لكم ، أقرؤة بإمعان كل كلمة وضعوا دائرة حول الصوت الذي سأطلب منكم تحديده ، الأن إنتباه سوف نبدأ :

	بُرْتُقَالَة – ظَالِمٌ – بَطَّارِيَّة – لَيْمُون – لَيْل – بَطَّة – مَحَبَّة - سَمَاد – جُنْدِيّ – بَابٌ

	جَمَل - سِلاَح – جِنٌّ – أَسْمَر – جَدٌّ – مِصْبَاح – جَار - مَجْد – سَاعَة – حَمَامَة

	حَالَة – حَرِيق – غَرِيق – سِجْن – رَحِيق – شَامِخ – مِحْرَاث – فَرِيق – حِصَانٌ – جَرَادٌ

	نَصّ – قَمْعٌ – فُـنْـدُقٌ – بَطَلٌ – مَنْزِل – نَـتِيجة – تَمْر – نَجَاح – كُرَة – هِجْرَة

	سِيرَةٌ – مَصِيرٌ – عَسَل – صِيَّاحٌ – سَيَّارَة – ثَوْرَة – مَسِيرَة – شُرُوق – صَدِيق – سِرّ
	عُلْبَة – بِئْر – لَيْل – رَسَّام - زُجَاج - لِقَاء – نَجَّار – مَلِك – فَجْر – لَوْنٌ
	بَقَرَة – غُلام – أَفْرَاد – مَغَارَة – مُقَدِّمَة – غُبَار – حَقَائِق – غِرْبَال – فَقْرَة – مُغَامَرَة
	ثَوَاب – تَمْر – كَلِمَة – لَاعِب – قَرْيَة – جَار – مُدِير – مَصْرُوف – تُرَاب – مِتْر
	غَابَة – دِينَار – دِين – زَهْرَة – مَدِينَة – مِذْيَاع – نَادْل – أَخْلَاق – ذُبَاب – مَيْدَان
	ظِلاَل – شَكْوَى – رِوَايَة – مُعَلِّم – وَاحِد – طَبِيب – حَلَوِيَّات –صَالَة –وَعْد – عَظِيم

الأجوبة الصحيحة ...../10 الأجوبة الخاطئة .....الأجوبة الغامظة .....إغفال.....

الجزء (3) التمييز السمعي لأصوات اللغة المرمزة بالحروف

الإختبار (5):

تعليمات : في هذه الصفحة ستلاحظون أنه أمام كل رقم توجد كلمتان متقاربتان في الشكل ، سأقرأ لكم كلمة من كل رقم ، و عليكم أن تستمعوا جيدا و أن تبحثوا عن تلك الكلمة ضمن الكلمتين المكتوبتين ثم أحيطوها بدائرة .لننجز معا المثال التلي :

1- سَمَاء	2- رُؤُوس	3- مِصْبَاح
دِمَاء	فُؤُوس	صَبَاح

الآن بنفس الطريقة سأردد تباعا على مسامعكم كلمات محددة ، و عليكم أن تبحثوا عنها ضمن الكلمتين المعروضتين إلى جانب كل رقم :

1 . رَقْم	3. عَمِيل	5. نَخْلة	7. عَلَى	9. سَفِير
عُقْم	جميل	نَحْلة	عَلِيّ	زَفِير

2. فَأس فَأْر	4. عَوْن عَيْن	6 . مَــرَّ فَــرَّ	8. سَمَك سَمَر	10.يَسْتَنْتِجُون يَسْتَخْرِجُون

الإختبار (6):

تعليمات : اقرؤوا و تأملوا جيدا الكلمات الثلاث الموجودة داخل كل إطار من الإطارات الموالية ، و حاولوا أن تحددوا من بينها الكلمة التي لا تتناغم مع باقي الكلمات ثم ضعوها في دائرة : إذن قبل البدء لننجز معا هذا المثال :

مِنْجَرَة مِمْسَحَة دَرَّاجَة	قِطَار وَرْدَة مَطَار

و الآن تقوموا بالنفس العملية بالنسبة الكلمات التالية :

1 شِتَاء بُكَاء بُكْم	2 سَـيْر سَـيْل مَـيْل	3 عَـرْش عَسَل كَسَل	4 سَرِيع وَدِيع سَرِير	5 سَبْعَة سَعَادة تِسْعَة
6 وِعَاء دُعَاء سُعَال	7 سِلْعَة شِرَاع صِرَاع	8 طَرْبُوش كُـؤُوس عُـرُوش	9 سِرِيَّة ذُرِيَّة آلَة	10 سَمِعَ مَنَاعَة قَـنَاعَة

الأجوبة الصحيحة : ...../10 الأجوبة الخاطئة (الغموض السمعي):.....

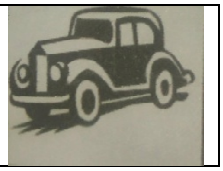
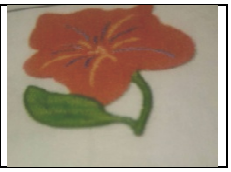
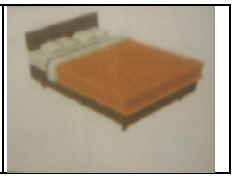
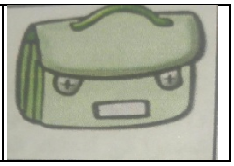
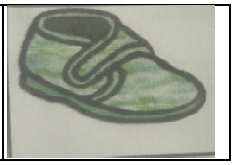
الجزء (4) : إستعاب ترتيب تتابع الحروف و الأصوات

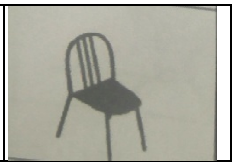
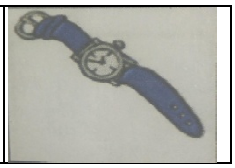
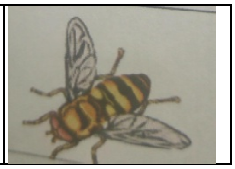
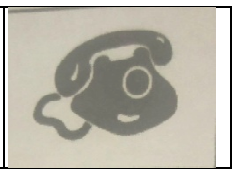
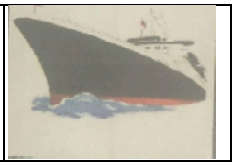
الإختبار(7):

تعليمات : أنظروا جيدا إلى الشكل الموسوم في بداية كل صف .فإلى جانب كل رسم ، كتبنا بأربع طرق مختلفة إسم الشيئ أو الكائن المرسوم .حاولوا أن تحددوا الإسم المكتوب بطريقة صحيحة ثم أحيطوه بدائرة .لننجز معا المثال التالي :

	ضِفْضَع - دِفْدَع – ضِفْدَع – دِفْضَع

والآن حاولوا أن تقوموا بنفس العملسة بالنسبة لكل صف من الصفوف الآتية :

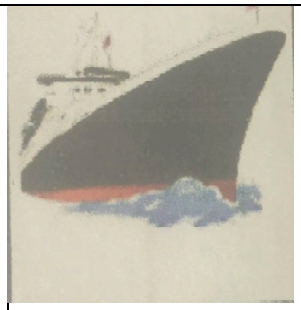
	**صَيَّارَة – سَيَّارَة - سَايِرَة - سَنَّارَة**
	جَشَرَة - سَجَرَة - شَجَرَة - رَشَجَة
	**وَرْدَة - وَرْضَة - رَوْضَة - دَرْوَة**
	**رَسِير - سَرِير - سَفِير - سَبِيل**
	**مَحْفُوظَة - مِحْفَضَة - مِحْفظَة - مِحْفَطَة**
	**حِرَاء - ذَحَاء - حِذَاء - قُفَّاز**

	سُرْكِي - كُرْسِي - رُكْسِي - كَسْرِي
	تَعَاسَة - سَاعَة - صَاعَة - شَاعَة
	نَمْلَة - نَحْلَة - نَخْلَة - حَمْلَة
	هَافِت - تَافِه - هَاتِف - فَاهِت
	بَاخِرَة - صَاخِرَة - فَاخِرَة - خَافِرَة
	طَائِرَة - تَائِرَط - طَافِرَة - طَارِئَة

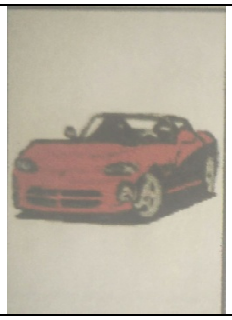
الأجوبة صحيحة ...../12 الأجوبة الغامض :.....إغفال :....إبدال:....المعكوسة :.....

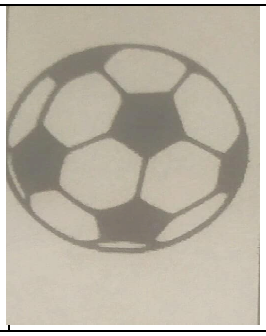
الإختبار (8):

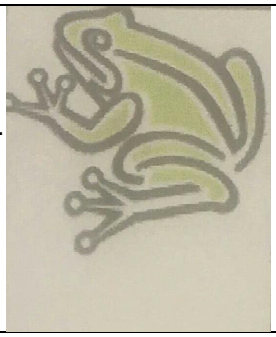
تعليمات : انظروا جيدا لهذه الأشكال ،ففي كل صف يوجد رسمان تفصل بينهما أربع كلمات مكتوبة ، و بجانب كل كل رسم يوجد فراغ يجب ملأه . المطلوب منكم أن تتأملوا جيدا الشيئ الموجود في كل رسم ثم أذهانكم الصوت الذي يبدأ به إسم ذلك الشيئ ، و بعد ذلك ابحثوا في قائمة الكلمات المكتوبة بين الرسمين عن الكلمة التي تبدأ بنفس الصوت و اكتبوها في المكان الفارغ المخصص لها إلى جانب الرسم .لننجز معا لمثال التالي :

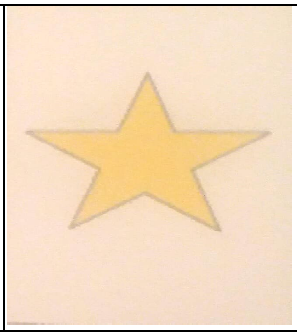
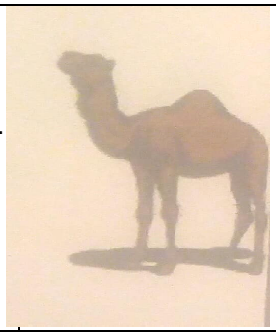
.....		بَحْر شَارِع سَمَك هِوَايَة		.....

والآن ، حاولوا أن تقوموا بنفس الشيئ لكل صف من الصفوف الموالية :

.....		صَحِيفَة يَوْمِيَة سَاعَة بَصْلَة		.....

.....		شَبَكَة صَدِيق كُتُب دَجَاجَة		.....

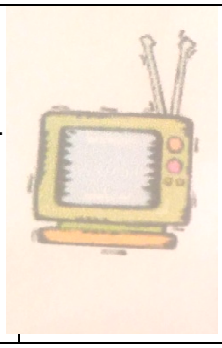
.....		مِنْقَار جَرَس ضَرِير صَيْدَلِيَّة		.....

.....		مَحَطَة فَـرَاشَة قِسْمَة بُسْتَان		.....
.....		نَعَامَة حَمَامَة سَحَاب جَزَّار		.....
.....		أَسَد قَمِيص خُضَر حِذَاء		.....
.....		حَافِلَة بَـبَغَاء غُرْفَة عَازِف		.....

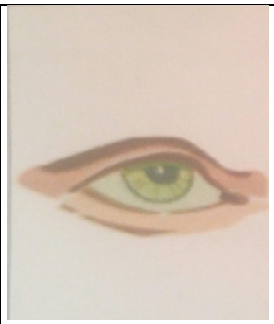
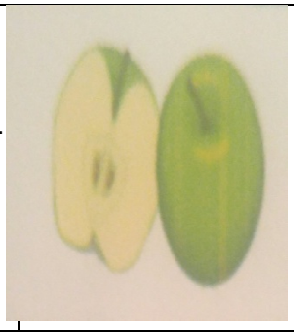
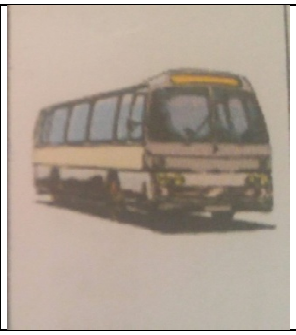
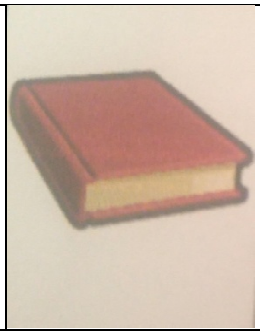
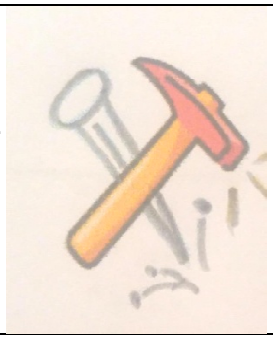
الأجوبة الصحيحة :...../14 الأجوبة الخاطئة ....الأجوبة الغامضة .....الأجوبة المعكوسة.....

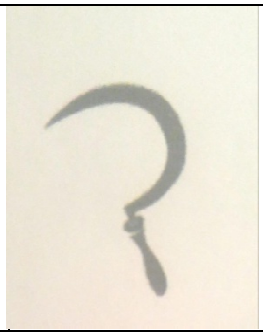
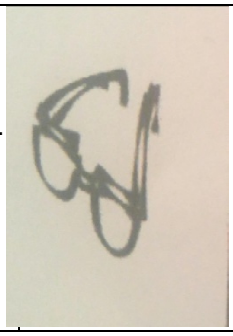
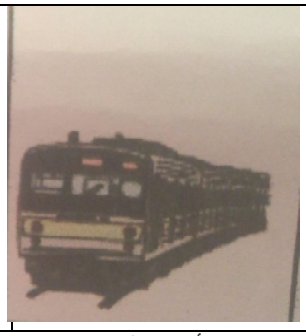
الإختبار (9) :

تعليمات :أنظروا جيدا لهذه الأشكال ، ففي كل صف يوجد رسمان تفصل بينهما أربع كلمات مكتوبة ، و بجانب كل رسم يوجد فراغ يجب ملأه .المطلوب منكم أن تتأملوا جيدا الشيئ الموجود في كل رسم ثم تحددوا في أذهانكم الصوت الذي ينتهي به إسم ذلك ، و بعد ذلك ابحثوافي قائمة الكلمات المكتوبة بين الرسمين عن الكلمة التي تنتهي بنفس الصوت و اكتبوها في المكان الفارغ المخصص لها إلى جانب الرسم .لننجز معا المثال التالي :

.....		سَجَّادَة قُفَاز أَدَوَات طَائِر	 .....

و الآن حاولوا أن تقوموا بنفس الشيئ بالنسبة لكل صف من الصفوف التالية :

.....		مِصْبَاح زَرْبِيَة كِتَاب تِبْن	 .....
.....		طَاوِلَة دُمُوع نَبَات عُشْب	 .....
.....		قِطَار ثَـوْب شُـقَـة شَرِيك	 .....

.....		لِـصّ سِكِّيـن مَـنْزِل كَأْس	 .....
.....		قَـلَـم ذِرَاع قَـلْب فَـتَيَات	 .....
.....		عَرِيق سَيْف مَوْز مَطَار	.....

الأجوبة الصحيحة : ...../12 الأجوبة الخاطئة .....الأجوبة الغامضة .....

ام

الجزء (5) تحليل – تركيب الكلمة

الإختبار (10):

تعليمات : في كل خانة من الخانات الموالية توجد كلمات متشابهة .حاولوا ان تبحثوا من بين كلمات نفس الخانة عن الكلمتين المكررتين ثم احيطوهما بدائرة .لننجز معا المثال التالي :

قِصَّة	شَارِع
قِطَّة	عَالِم
قِمَّة	بَارِع
قِطَّة	لاَمِع
قُفَّة	عَالِم

1 كَلْب	2 منزلة	3 طَاوِلَة	4 رِيشَة	5 دَرَّاجَة
كَلَام	نزل	طَائِرَة	سِيرَة	سَجَّادَة
كُوب	منزل	بَاخِرَة	سَيِّدَة	دِرَاسَة

كَأس كَلْب	نزهة منزل	طَاوِلَة صُورَة	سِيرَة سَعِيدة	جَرِيدَة دَرَّاجَة
6 بَجَّار بُخَار نَجَّار بَحَّار بَقَّال	7 مَطار قِطَار فَطُور قِطَار أَمْطَار	8 سَمِع سَلِمَ سَهِر رَسَمَ سَهَر	9 سُرُور شُعُوب شُرُود شُعُوب شُعُور	10 وَرْشَة وَرْدَة وَزْة وَرْدَة وَمْضَة

الأجوبة الصحيحة :...../10 الأجوبة الخاطئة :.....

الإختبار (11):

تعليمات : في هذه الصفحة ، انظرو للكلمات المصاحبة للأرقام من 1 إلى 15 ، ستلاحظون أن كل كلمة ينقصها حرف أو حرفان .عليكم أن تتأملوا جيدا لكل كلمة و بعد ذلك حاولوا ان تملأوا الفراغ الموجود بالحرف أو بالحرفين المناسبين .لننجز معا المثال التالي :

1 ....سْجِد	2 بَـ...خِرَ...

والآن حاولوا ان تقوموا بنفس الشيئ بالنسبة للكلمات الموالية :

1- مَدْرَ.....ـة	6- مِـ...شَـ....ة	11- طَـ.....ورٌ
2- ...رَاشَـة	7- ....رْبِيَة	12- مِـ...لَـ...ـةٌ
3- أَ.....دٌ	8- صُـ....ا خ	13- قَاطِ...ةٌ
4- الـ ....سَاب	9- تُـ ... حَـ ...	14- وجـ ...ة
5- حَا...لَـ...	10- طَا ..لَةٌ	15- صـ....دو....

الأجوبة الصحيحة ...../15 الأجوبة الخاطئة :.....

الإختبار (12):

تعليمات : انظروا جيدا إلى الكلمات المصاحبة للأرقام من 1 إلى 13 ، ستلاحظون أن كل واحدة منها تتكون من كلميتين صغيرتين لكل منهما معنى واضح ومحددا يجعل منهما كلمتين مستقلتين .فعليكم إذن بعد تحديد الكلمتين المقصودتين ان تفصلوا خط مائل صغير (/) قبل ان تبدأوا ، لننجز أولا هذا المثال :

1 منهاج	2 قنطار .....

1- مَـنْـحُـــوت	8- رَبَّـــة بَـيت
2- مَـصْـــروفِي	9- كَـــفـــتـــين
3- شَـــهْـــرزَاد	10 بَـريـــــد
4- عـبْد الله	11 قَـبْـل قَـلِـــيل
5- جَـــديـــد	12 كُـرَة القَـــدَم
6- اخْـــتـــرَاع	13 فَـــرَسُ الـــمَـــاءِ
7- كِـــيـــلُومِـــتْـر	

الأجوبة الصحيحة :...../14 الأجوبة الخاطئة :.....

الجزء (6) فهم نصوص بسيطة

الإختبار (13):

تعليمات : في كل خانة من الخانات الموالية يوجد نص بسيط يعبر عن لغز ما.لكي تحلوا مضمون كل لغز ، عليكم أن تقرؤوا جيدا كل واحد من هذه النصوص ثم تعلموا بعد ذلك على تحديد من يكون الشخص أو الشئ المقصود في اللغز ، و تكتبوا اسمه على النقط الموجودة أسفل كل خانة .قبل البدء في الإجابة معا المثال التالي :

أنا فاكهة أرضها خضراء و بيوتها حمراء و سكانها سود و مفتاحها حديد ، من أكون : البطيخ الأحمر .

1- عَزِيزِي يَظَلُّ فِي العَمَلِ يَتْعَبُ مِنَ الصَّبَاحِ إِلَى المَسَاء . يُوَفِرُ مَأْكَلَنَا وَ مَلْبَسَنَا وَ يُحَقِقّ كُل طَلَبَاتِنَا ، أَحْتَرِمُه وَ أُحِبه إِلَى الأبد إنه :.....

2- فَوْقَ رُفُوفِي كُتُبُ وَ قِصَص يَقْصِدُنِي الصِّغَارُ وَ الكِبَار ، يَقْرَأُونَ كُلَ نَهَار لِيَتَعَلَمُوا وَ يَتثَقَفُوا أَكْثَر ، من أنا :.....

3- لَوْنِي أَزْرَق أَمْتَدُ عَلَى بِسَاط وَاسِع مِنَ الأَرْض ، تَسْكُنُنِي حَيَوَانَات كَثِيرَة وَ تُعْبُرُنِي بَوَاخِر وَ سُفُن عَدِيدَة ، من أنا :.....

4- بِدُونِي يَمُوتُ الجَمِيع ، بِدُونِي لاَ يُزْهِرُ الرَّبِيع ، فَمِنَ الأَمْطَارِ تَسْتَمِدُنِي وَ فِي الأَنْهَار تَجِدُنِي و فِي السُدُود تُخَزِنُنِي ، من أنا :.....

5- تَعَاوَن الأَطْفَالُ عَلَى غُرْسِي وَ غَدًا سَتَكْبُر أَغْشَابِي وَ تُزْهِر وُرُودِي وَ تُورَق أَشْجَارِي فَيَفْرَحُونَ بِمَنْظِرِي وَ يَتَمَتَعُون بِهَوَائِي النَّقِي ،من أنا :.....

6- تَدْعُوكَ فِي سِنِ السَادِسَة لِلْحُضُور ، فَتَذْهَبُ مَعَ أَصْدِقَائِكَ لِتَقْضُوا دَاخِلَهَا وَقْتًا مُسَلِّيًا وَ مُفِيدًا ، من أنا :.....

الأجوبة الصحيحة :...../6 الأجوبة الخاطئة :.....

نتائج الفرضية الفروق t-test و التجانس

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	Ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
المجموع	Hypothèse de variances égales	0,693	,329	-20,942	49	,000	44,3669	3,3266	-41,0884	-12,3034
	Hypothèse de variances inégales			-19,357	49	,000	43,6959	2,7961	-40,0469	-13,3448

```
T-TEST GROUPS=VAR00001(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=المجموع_A
  /CRITERIA=CI(.95).
```

الخصائص السيكومترية لمقياس الكتابة

Fiabilité

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=VAR00001 VAR00002 VAR00003 VAR00004 VAR00005 VAR00006 VAR00007 VAR00008 VAR00009 VAR00010 VAR00011 VAR00012 VAR00013 VAR00014 VAR00015
VAR00016 VAR00017 VAR00018 VAR00019 VAR00020 VAR00021 VAR00022 VAR00023 VAR00024 VAR00025
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA
  /SUMMARY=TOTAL
  /ICC=MODEL(MIXED) TYPE(CONSISTENCY) CIN=95 TESTVAL=0.
```

Echelle : ALL VARIABLE

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,913	25

Statistiques de total des éléments

	Moyenne de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Variance de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Corrélation complète des éléments corrigés	Alpha de Cronbach en cas de suppression de l'élément
VAR00001	42,3000	106,133	,601	,908
VAR00002	42,3200	110,385	,294	,914
VAR00003	42,6400	106,643	,650	,907
VAR00004	42,7400	107,380	,482	,910
VAR00005	42,3200	103,936	,665	,906
VAR00006	42,0600	105,609	,699	,906
VAR00007	42,0000	108,327	,592	,909
VAR00008	42,2400	105,533	,676	,907
VAR00009	42,7600	104,839	,751	,905
VAR00010	42,8600	108,613	,519	,910
VAR00011	42,5200	109,602	,357	,913
VAR00012	41,9000	111,969	,205	,916
VAR00013	42,2400	109,329	,434	,911
VAR00014	42,0000	107,714	,465	,911
VAR00015	42,4600	105,764	,590	,908
VAR00016	42,6200	107,506	,514	,910

VAR00017	42,3800	105,710	,540	,909
VAR00018	42,4200	109,065	,426	,911
VAR00019	42,5400	107,927	,496	,910
VAR00020	42,5800	107,514	,462	,911
VAR00021	42,8200	108,844	,470	,910
VAR00022	42,5800	104,534	,667	,906
VAR00023	42,7200	109,144	,464	,910
VAR00024	42,4600	106,621	,632	,908
VAR00025	42,3200	107,487	,468	,911

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,856
		Nombre d'éléments	13[a]
	Partie 2	Valeur	,842
		Nombre d'éléments	12[b]
	Nombre total d'éléments		25
Corrélation entre les sous-échelles			,770
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		,870
	Longueur inégale		,870
Coefficient de Guttman			,870

a. Les éléments sont : VAR00001, VAR00002, VAR00003, VAR00004, VAR00005, VAR00006, VAR00007, VAR00008, VAR00009, VAR00010, VAR00011, VAR00012, VAR00013.

b. Les éléments sont : VAR00013, VAR00014, VAR00015, VAR00016, VAR00017, VAR00018, VAR00019, VAR00020, VAR00021, VAR00022, VAR00023, VAR00024, VAR00025.

خصائص مقياس القراءة

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,981	120

Statistiques de total des éléments

	Moyenne de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Variance de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Corrélation complète des éléments corrigés	Alpha de Cronbach en cas de suppression de l'élément
V34	66,625	1028,239	,676	,980
V35	66,750	1023,511	,684	,980
V36	66,729	1022,159	,755	,980
V37	66,729	1022,287	,750	,980
V39	66,813	1022,496	,672	,980
V40	66,625	1028,239	,676	,980
V41	66,667	1027,078	,648	,980
V42	66,708	1022,849	,756	,980
V43	66,729	1022,925	,727	,980
V44	66,729	1021,095	,795	,980
V45	66,771	1020,223	,782	,980
V46	66,729	1022,329	,749	,980
V47	66,729	1024,074	,684	,980
V48	66,771	1021,202	,747	,980
V49	66,688	1024,730	,711	,980
V50	66,667	1023,035	,817	,980

V51	66,708	1025,488	,654	,980
V52	66,708	1024,296	,700	,980
V54	66,729	1026,372	,599	,980
V55	66,729	1022,457	,744	,980
V56	66,771	1022,904	,687	,980
V57	66,729	1023,819	,694	,980
V58	66,792	1018,849	,811	,980
V59	66,792	1019,232	,798	,980
V60	67,125	1035,473	,227	,981
V61	66,771	1019,925	,792	,980
V62	66,771	1028,266	,499	,981
V64	66,729	1025,563	,629	,980
V65	66,792	1024,509	,617	,980
V66	66,771	1023,755	,657	,980
V67	66,646	1025,383	,169	,982
V68	66,771	1020,861	,759	,980
V69	66,792	1022,977	,669	,980
V70	66,875	1022,027	,658	,980
V71	66,854	1023,148	,630	,980
V72	66,896	1021,627	,664	,980
V74	67,250	1034,532	,289	,981
V75	66,979	1027,340	,471	,981
V76	67,125	1033,261	,297	,981
V77	67,125	1032,878	,310	,981
V78	66,896	1024,563	,570	,980
V79	66,979	1027,510	,466	,981
V80	67,042	1032,594	,309	,981
V81	66,792	1023,232	,660	,980

V82	66,792	1025,785	,573	,980
V84	66,833	1021,589	,691	,980
V85	66,604	1032,244	,530	,981
V86	66,813	1021,305	,712	,980
V87	67,375	1035,984	,314	,981
V88	66,750	1020,404	,796	,980
V89	66,833	1020,482	,727	,980
V90	66,729	1023,266	,714	,980
V91	66,792	1020,168	,766	,980
V92	66,771	1024,266	,640	,980
V93	66,750	1028,532	,503	,981
V94	66,625	1029,814	,603	,980
V96	66,896	1023,968	,589	,980
V97	66,792	1024,934	,602	,980
V98	66,792	1021,615	,716	,980
V99	66,938	1021,592	,656	,980
V100	66,938	1019,081	,735	,980
V101	66,896	1019,883	,720	,980
V102	66,896	1020,053	,714	,980
V103	66,854	1020,851	,705	,980
V104	66,875	1018,154	,783	,980
V105	66,896	1022,095	,649	,980
V106	66,979	1020,106	,697	,980
V107	67,000	1027,277	,473	,981
V108	66,938	1018,953	,739	,980
V110	67,167	1029,504	,429	,981
V111	66,958	1024,424	,564	,980
V112	66,896	1021,500	,668	,980

V113	67,042	1024,381	,565	,980
V114	67,021	1019,000	,732	,980
V115	67,167	1027,674	,489	,981
V116	67,167	1029,248	,438	,981
V117	67,000	1019,191	,725	,980
V118	67,146	1023,957	,603	,980
V119	67,104	1022,053	,650	,980
V120	67,188	1028,922	,456	,981
V122	66,938	1026,826	,491	,981
V123	66,792	1024,254	,625	,980
V124	66,854	1022,851	,639	,980
V125	66,833	1021,376	,698	,980
V126	66,938	1019,124	,733	,980
V127	66,875	1020,154	,719	,980
V128	66,958	1024,934	,548	,981
V129	66,979	1023,255	,599	,980
V130	66,896	1020,138	,712	,980
V132	67,042	1021,275	,663	,980
V133	66,938	1022,996	,611	,980
V134	67,208	1031,317	,384	,981
V135	67,229	1030,734	,413	,981
V136	67,417	1038,759	,223	,981
V137	67,208	1027,658	,509	,981
V138	67,063	1022,996	,611	,980
V139	67,333	1032,823	,408	,981
V140	66,854	1012,297	,274	,982
V141	67,333	1034,567	,336	,981
V142	67,438	1039,102	,234	,981

V143	67,438	1039,273	,223	,981
V144	67,438	1038,294	,285	,981
V145	67,479	1041,276	,167	,981
V147	67,292	1038,296	,166	,981
V148	67,417	1038,461	,240	,981
V149	67,104	1030,095	,394	,981
V150	66,958	1025,530	,529	,981
V151	67,000	1031,447	,344	,981
V152	67,083	1032,589	,313	,981
V153	66,979	1025,723	,522	,981
V154	66,750	1027,213	,551	,981
V155	66,875	1026,963	,499	,981
V156	66,938	1026,358	,506	,981
V157	66,958	1026,764	,491	,981
V158	66,938	1028,613	,435	,981
V160	67,417	1039,525	,180	,981
V161	67,042	1021,020	,671	,980
V162	67,063	1022,145	,638	,980
V163	67,500	1042,851	,000	,981
V164	67,104	1023,670	,599	,980

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,973
		Nombre d'éléments	60[a]
	Partie 2	Valeur	,957
		Nombre d'éléments	60[b]
	Nombre total d'éléments		120

Corrélation entre les sous-échelles		,832
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale	,908
	Longueur inégale	,908
Coefficient de Guttman		,906

a. Les éléments sont : V34, V35, V36, V37, V39, V40, V41, V42, V43, V44, V45, V46, V47, V48, V49, V50, V51, V52, V54, V55, V56, V57, V58, V59, V60, V61, V62, V64, V65, V66, V67, V68, V69, V70, V71, V72, V74, V75, V76, V77, V78, V79, V80, V81, V82, V84, V85, V86, V87, V88, V89, V90, V91, V92, V93, V94, V96, V97, V98, V99.

b. Les éléments sont : V100, V101, V102, V103, V104, V105, V106, V107, V108, V110, V111, V112, V113, V114, V115, V116, V117, V118, V119, V120, V122, V123, V124, V125, V126, V127, V128, V129, V130, V132, V133, V134, V135, V136, V137, V138, V139, V140, V141, V142, V143, V144, V145, V147, V148, V149, V150, V151, V152, V153, V154, V155, V156, V157, V158, V160, V161, V162, V163, V164.

Group Statistics[a]

إلتحق تحضيري		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
التمييز البصري للرموز الحرفية	نعم	90	2.36	1.425	.150
	لا	62	2.48	1.098	.139
إقامة تطابق حرف- صوت	نعم	90	22.6778	9.22725	.97264
	لا	62	26.7903	4.85237	.61625
التمييز السمعي البصري	نعم	90	12.3222	5.36913	.56596
	لا	62	12.6613	4.30381	.54658
إستعاب نظام تتابع الحروف و الأصوات	نعم	90	22.4000	11.93691	1.25826
	لا	62	28.8871	10.22870	1.29905
تحليل -تركيب الكلمة	نعم	90	15.9889	9.50280	1.00168
	لا	62	22.3548	8.04108	1.02122
الفهم	نعم	90	1.93	1.648	.174
	لا	62	2.52	1.817	.231
الأداء القرائي	نعم	90	95.6935	34.46602	3.63304
	لا	62	77.6778	23.44060	2.97696

Independent Samples Test[a]

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
التمييز البصري للرموز الحرفية	Equal variances assumed	5.453	.021	-.597	150	.551	-.128	.215	-.553	.296
	Equal variances not assumed			-.626	148.064	.532	-.128	.205	-.533	.277
إقامة تطابق حرف- صوت	Equal variances assumed	29.903	.000	-3.214	150	.002	-4.11254	1.27943	-6.64058	-1.58451
	Equal variances not assumed			-3.572	141.523	.000	-4.11254	1.15143	-6.38877	-1.83632

التمييز السمعي البصري	Equal variances assumed	7.116	.008	-.414	150	.680	-.33907	.81922	-1.95776	1.27962
	Equal variances not assumed			-.431	146.500	.667	-.33907	.78680	-1.89402	1.21588
إستعاب نظام تتابع الحروف و الأصوات	Equal variances assumed	7.968	.005	-3.486	150	.001	-6.48710	1.86065	-10.16356	-2.81064
	Equal variances not assumed			-3.587	142.926	.000	-6.48710	1.80852	-10.06200	-2.91219
تحليل -تركيب الكلمة	Equal variances assumed	5.172	.024	-4.316	150	.000	-6.36595	1.47506	-9.28052	-3.45138
	Equal variances not assumed			-4.450	143.684	.000	-6.36595	1.43047	-9.19344	-3.53846
الفهم	Equal variances assumed	3.272	.072	-2.055	150	.042	-.583	.284	-1.143	-.022
	Equal variances not assumed			-2.018	122.674	.046	-.583	.289	-1.155	-.011
الأداء القراني	Equal variances assumed	16.739	.000	-3.583	150	.000	-18.01577	5.02855	-27.95170	-8.07984
	Equal variances not assumed			-3.836	149.985	.000	-18.01577	4.69694	-27.29649	-8.73505

Group Statistics[a]

إلتحق تحضيري		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
التمييز البصري للرموز الحرفية	نعم	76	2.62	1.177	.135
	لا	76	2.33	1.171	.134
إقامة تطابق حرف- صوت	نعم	76	23.3289	7.97059	.91429
	لا	76	24.1579	7.47806	.85779
التمييز السمعي البصري	نعم	76	11.6579	4.42584	.50768
	لا	76	12.0921	4.84748	.55604
إستعاب نظام تتابع الحروف و الأصوات	نعم	76	27.6579	9.80687	1.12493
	لا	76	26.2763	11.00376	1.26222
تحليل -تركيب الكلمة	نعم	76	21.0526	9.33794	1.07114

	لا	76	19.3816	8.74523	1.00315
الفهم	نعم	76	2.59	2.067	.237
	لا	76	2.11	1.725	.198
الأداء القرائي	نعم	76	88.9079	27.91424	3.20198
	لا	76	86.3421	29.53531	3.38793

Independent Samples Testa

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
التمييز البصري للرموز الحرفية	Equal variances assumed	.347	.556	1.520	150	.131	.289	.190	-.087	.666
	Equal variances not assumed			1.520	149.995	.131	.289	.190	-.087	.666
إقامة تطابق حرف- صوت	Equal variances assumed	.728	.395	-.661	150	.509	-.82895	1.25369	-3.30612	1.64822
	Equal variances not assumed			-.661	149.394	.509	-.82895	1.25369	-3.30620	1.64830
التمييز السمعي البصري	Equal variances assumed	.442	.507	-.577	150	.565	-.43421	.75294	-1.92195	1.05353
	Equal variances not assumed			-.577	148.775	.565	-.43421	.75294	-1.92205	1.05363
إستعاب نظام تتابع الحروف و الأصوات	Equal variances assumed	.583	.446	.817	150	.415	1.38158	1.69075	-1.95919	4.72235
	Equal variances not assumed			.817	148.054	.415	1.38158	1.69075	-1.95955	4.72271
تحليل -تركيب الكلمة	Equal variances assumed	.035	.852	1.139	150	.257	1.67105	1.46753	-1.22864	4.57075

	Equal variances not assumed			1.139	149.360	.257	1.67105	1.46753	-1.22874	4.57085
الفهم	Equal variances assumed	6.168	.014	1.577	150	.117	.487	.309	-.123	1.097
	Equal variances not assumed			1.577	145.352	.117	.487	.309	-.123	1.097
الأداء القرائي	Equal variances assumed	.011	.916	.550	150	.583	2.56579	4.66163	-6.64515	11.77673
	Equal variances not assumed			.550	149.525	.583	2.56579	4.66163	-6.64539	11.77696

Independent Samples Test[a]

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
تنظيم الكتابة	Equal variances assumed	.232	.632	-3.574	77	.001	-3.41935	.95674	-5.32446	-1.51425
	Equal variances not assumed			-3.596	65.487	.001	-3.41935	.95088	-5.31812	-1.52059
كتابة الحروف	Equal variances assumed	4.954	.029	-3.253	78	.002	-3.77617	1.16093	-6.08739	-1.46494
	Equal variances not assumed			-2.932	44.428	.005	-3.77617	1.28774	-6.37072	-1.18161
الأداء الكتابي	Equal variances assumed	1.281	.261	-3.801	78	.000	-7.23634	1.90398	-11.02687	-3.44581
	Equal variances not assumed			-3.624	54.207	.001	-7.23634	1.99665	-11.23902	-3.23366
التمييز البصري للرموز الحرفية	Equal variances assumed	.094	.760	.012	78	.990	.004	.322	-.637	.645
	Equal variances not assumed			.012	61.540	.990	.004	.326	-.647	.655
إقامة تطابق حرف-صوت	Equal variances assumed	.001	.976	.503	78	.616	1.10138	2.18787	-3.25434	5.45710
	Equal variances not assumed			.510	66.570	.612	1.10138	2.16077	-3.21204	5.41480

التمييز السمعي البصري	Equal variances assumed	1.960	.165	-.598	78	.551	-.76761	1.28260	-3.32106	1.78584
	Equal variances not assumed			-.622	71.615	.536	-.76761	1.23457	-3.22890	1.69368
إستعاب نظام تتابع الحروف و الأصوات	Equal variances assumed	.707	.403	.277	78	.783	.77222	2.79122	-4.78468	6.32912
	Equal variances not assumed			.274	62.119	.785	.77222	2.81580	-4.85627	6.40071
تحليل -تركيب الكلمة	Equal variances assumed	.024	.877	.999	78	.321	2.16327	2.16575	-2.14841	6.47494
	Equal variances not assumed			.999	63.992	.322	2.16327	2.16548	-2.16278	6.48931
الفهم	Equal variances assumed	.016	.900	.466	78	.643	.182	.390	-.595	.958
	Equal variances not assumed			.461	61.480	.647	.182	.395	-.607	.971
الأداء القرائي	Equal variances assumed	.022	.882	.422	78	.674	3.45490	8.18601	-12.84219	19.75199
	Equal variances not assumed			.425	65.662	.672	3.45490	8.12002	-12.75879	19.66860

Group Statistics[a]

الجنس		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
تنظيم الكتابة	ذكور	69	21.0725	4.87587	.58699
	إناث	69	22.4706	5.97874	.72503
كتابة الحروف	ذكور	69	26.9275	6.12209	.73701
	إناث	69	27.9130	7.00155	.84289
الأداء الكتابي	ذكور	69	48.0000	9.82643	1.18296
	إناث	69	50.4783	12.08744	1.45516
التمييز البصري للرموز الحرفية	ذكور	69	2.16	1.066	.128
	إناث	69	2.64	1.163	.140
إقامة تطابق حرف-صوت	ذكور	69	24.9565	6.96511	.83850
	إناث	69	25.7246	6.12104	.73689
التمييز السمعي البصري	ذكور	69	12.0870	4.75190	.57206
	إناث	69	12.6087	4.46956	.53807
إستعاب نظام تتابع الحروف و الأصوات	ذكور	69	26.9565	11.46790	1.38057
	إناث	69	27.9420	9.94083	1.19674

تحليل -تركيب الكلمة	ذكور	69	20.0725	8.25213	.99344
	إناث	69	21.3623	8.82338	1.06221
الفهم	ذكور	69	2.25	1.710	.206
	إناث	69	2.33	1.844	.222
الأداء القرائي	ذكور	69	88.4783	28.49902	3.43088
	إناث	69	92.6087	26.04025	3.13488

Independent Samples Test[a]

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
تنظيم الكتابة	Equal variances assumed	1.355	.246	-1.501	135	.136	-1.39812	.93148	-3.24030	.44405
	Equal variances not assumed			-1.499	129.007	.136	-1.39812	.93286	-3.24380	.44755
كتابة الحروف	Equal variances assumed	.263	.609	-.880	136	.380	-.98551	1.11966	-3.19971	1.22870
	Equal variances not assumed			-.880	133.621	.380	-.98551	1.11966	-3.20007	1.22905
الأداء الكتابي	Equal variances assumed	.840	.361	-1.322	136	.189	-2.47826	1.87534	-6.18685	1.23033
	Equal variances not assumed			-1.322	130.557	.189	-2.47826	1.87534	-6.18824	1.23172
التمييز البصري للرموز الحرفية	Equal variances assumed	.885	.348	-2.519	136	.013	-.478	.190	-.854	-.103
	Equal variances not assumed			-2.519	134.982	.013	-.478	.190	-.854	-.103
إقامة تطابق حرف-صوت	Equal variances assumed	1.978	.162	-.688	136	.493	-.76812	1.11628	-2.97563	1.43940
	Equal variances not assumed			-.688	133.792	.493	-.76812	1.11628	-2.97596	1.43973
التمييز السمعي البصري	Equal variances assumed	.092	.762	-.664	136	.508	-.52174	.78535	-2.07482	1.03134
	Equal variances not assumed			-.664	135.493	.508	-.52174	.78535	-2.07487	1.03139
إستعاب نظام تتابع الحروف و الأصوات	Equal variances assumed	1.323	.252	-.539	136	.590	-.98551	1.82706	-4.59863	2.62762
	Equal variances not assumed			-.539	133.314	.591	-.98551	1.82706	-4.59929	2.62827
تحليل -تركيب الكلمة	Equal variances assumed	.264	.608	-.887	136	.377	-1.28986	1.45438	-4.16597	1.58626

	Equal variances not assumed			***-.887***	***135.395***	***.377***	***-1.28986***	***1.45438***	***-4.16609***	***1.58638***
الفهم	**Equal variances assumed**	***1.410***	***.237***	***-.287***	***136***	***.774***	***-.087***	***.303***	***-.686***	***.512***
	Equal variances not assumed			***-.287***	***135.227***	***.774***	***-.087***	***.303***	***-.686***	***.512***
الأداء القرائي	**Equal variances assumed**	***.971***	***.326***	***-.889***	***136***	***.376***	***-4.13043***	***4.64741***	***-13.32096***	***5.06009***
	Equal variances not assumed			***-.889***	***134.908***	***.376***	***-4.13043***	***4.64741***	***-13.32163***	***5.06076***

Group Statistics[a]

إلتحق تحضيري		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
تنظيم الكتابة	نعم	90	18.2135	4.62078	.48980
	لا	62	24.2787	5.91081	.75680
كتابة الحروف	نعم	90	22.1889	5.92063	.62409
	لا	62	28.1935	8.36236	1.06202
الأداء الكتابي	نعم	90	40.3667	9.79274	1.03225
	لا	62	52.5484	13.44653	1.70771

Independent Samples Test[a]

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
تنظيم الكتابة	Equal variances assumed	3.211	.075	-7.041	148	.000	-6.06521	.86146	-7.76755	-4.36286
	Equal variances not assumed			-6.728	107.885	.000	-6.06521	.90147	-7.85210	-4.27831
كتابة الحروف	Equal variances assumed	11.863	.001	-5.185	150	.000	-6.00466	1.15811	-8.29297	-3.71635
	Equal variances not assumed			-4.875	102.062	.000	-6.00466	1.23182	-8.44795	-3.56137
الأداء الكتابي	Equal variances assumed	5.859	.017	-6.463	150	.000	-12.18172	1.88491	-15.90613	-8.45732
	Equal variances not assumed			-6.105	104.186	.000	-12.18172	1.99545	-16.13868	-8.22476

Group Statistics[a]

إلتحق تحضيري		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
تنظيم الكتابة	نعم	76	17.4868	3.13472	.35958
	لا	76	19.7500	4.14447	.47540
كتابة الحروف	نعم	76	23.6053	4.37288	.50160
	لا	76	26.7895	4.59366	.52693
الأداء الكتابي	نعم	76	41.0921	6.58114	.75491
	لا	76	46.5395	7.70358	.88366

ة

Independent Samples Test[a]

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
تنظيم الكتابة	Equal variances assumed	5.054	.026	-3.797	150	.000	-2.26316	.59607	-3.44094	-1.08537
	Equal variances not assumed			-3.797	139.653	.000	-2.26316	.59607	-3.44165	-1.08466
كتابة الحروف	Equal variances assumed	.216	.643	-4.377	150	.000	-3.18421	.72750	-4.62169	-1.74673
	Equal variances not assumed			-4.377	149.638	.000	-3.18421	.72750	-4.62172	-1.74670
الأداء الكتابي	Equal variances assumed	1.144	.286	-4.687	150	.000	-5.44737	1.16221	-7.74379	-3.15094
	Equal variances not assumed			-4.687	146.428	.000	-5.44737	1.16221	-7.74425	-3.15049

نوع التعليم ما قبل المدرسي	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	
التمييز البصري للرموز الحرفية	تابع للمدرسة	50	2.34	1.364	.193
	روضة خاصة	41	2.46	1.535	.240
إقامة تطابق حرف- صوت	تابع للمدرسة	50	22.8600	9.68485	1.36964
	روضة خاصة	41	22.7561	8.31799	1.29905
التمييز السمعي البصري	تابع للمدرسة	50	11.8800	5.86459	.82938
	روضة خاصة	41	11.8780	5.17781	.80864
إستعاب نظام تتابع الحروف و الأصوات	تابع للمدرسة	50	23.1200	12.02487	1.70057
	روضة خاصة	41	21.6585	12.65822	1.97688
تحليل -تركيب الكلمة	تابع للمدرسة	50	17.3800	9.46722	1.33887
	روضة خاصة	41	16.6829	9.39532	1.46730
الفهم	تابع للمدرسة	50	2.06	1.671	.236
	روضة خاصة	41	1.98	1.864	.291
الأداء القرائي	تابع للمدرسة	50	79.6400	36.12154	5.10836
	روضة خاصة	41	77.4146	31.76553	4.96094
تنظيم الكتابة	تابع للمدرسة	49	17.0408	4.16313	.59473
	روضة خاصة	41	20.9024	4.65728	.72734
كتابة الحروف	تابع للمدرسة	50	20.7800	3.93462	.55644
	روضة خاصة	41	24.7073	6.77216	1.05763
الأداء الكتابي	تابع للمدرسة	50	37.7800	7.48956	1.05918
	روضة خاصة	41	45.6098	10.45915	1.63345

Independent Samples Test[a]

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
التمييز البصري للرموز الحرفية	Equal variances assumed	.185	.668	-.406	89	.686	-.123	.304	-.728	.481
	Equal variances not assumed			-.401	80.912	.689	-.123	.308	-.736	.489
إقامة تطابق حرف- صوت	Equal variances assumed	.917	.341	.054	89	.957	.10390	1.91643	-3.70401	3.91181
	Equal variances not assumed			.055	88.791	.956	.10390	1.88771	-3.64707	3.85487
التمييز السمعي البصري	Equal variances assumed	.894	.347	.002	89	.999	.00195	1.17279	-2.32836	2.33226
	Equal variances not assumed			.002	88.486	.999	.00195	1.15835	-2.29984	2.30374
إستعاب نظام تتابع الحروف و الأصوات	Equal variances assumed	1.362	.246	.563	89	.575	1.46146	2.59434	-3.69344	6.61636
	Equal variances not assumed			.560	83.692	.577	1.46146	2.60768	-3.72448	6.64741
تحليل -تركيب الكلمة	Equal variances assumed	.002	.964	.351	89	.727	.69707	1.98785	-3.25275	4.64689
	Equal variances not assumed			.351	85.789	.726	.69707	1.98634	-3.25177	4.64592
الفهم	Equal variances assumed	.254	.616	.228	89	.821	.084	.371	-.653	.821
	Equal variances not assumed			.225	81.277	.822	.084	.375	-.662	.830
الأداء القرائي	Equal variances assumed	.572	.452	.309	89	.758	2.22537	7.21243	-12.10557	16.55631
	Equal variances not assumed			.313	88.538	.755	2.22537	7.12083	-11.92459	16.37533
تنظيم الكتابة	Equal variances assumed	1.911	.170	-4.152	88	.000	-3.86162	.93015	-5.71011	-2.01314
	Equal variances not assumed			-4.110	81.142	.000	-3.86162	.93954	-5.73096	-1.99228
كتابة الحروف	Equal variances assumed	7.879	.006	-3.453	89	.001	-3.92732	1.13725	-6.18701	-1.66763
	Equal variances not assumed			-3.286	61.370	.002	-3.92732	1.19508	-6.31673	-1.53790
الأداء الكتابي	Equal variances assumed	3.926	.051	-4.154	89	.000	-7.82976	1.88504	-11.57529	-4.08422
	Equal variances not assumed			-4.022	70.530	.000	-7.82976	1.94680	-11.71200	-3.94751

a. المستوى = الأولى