وزارة التّعليم العالي والبحث العلمي

MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

ⴰ ⵖⵏⵄⵀⵍ ⵙ ⵜⴰⵏⵎⵓⵔⵜ ⵜⴰⵎⴰⵡⴰⵙⵜ ⵏ ⵜⵣⵣⵓⵔⵉ ⴰⵏⴰⵎⵓⵔ ⵜⴰⵣⵣⴰⵢⵔⵜ

ⵜⴰ ⵜⵎⴰⵣⵉⵖⵜ ⵏⵜ ⵜⵓⵏⵉⵙⵉⵢⵜ ⵎⵓⵍⵓⴷ ⵎⵎⴻⵔⵉ ⴷ ⵜⵉⵣⵉ ⵡⵣⵓ

ⵜⴰ ⵙⵎ ⵄⵄⴰ ⵖ ⵜⵍ ⵜ ⵜⴰⵏⵎⵓⵔⵜ ⵏⵜⵣⵣⵓⵔⵉ ⵜⵜⴰⵙⵙⵙⵉⵍⵜ ⵜⵜⵏⵄⵄⵔⴰⴱⵜ ⵜⵜⵏⵄⵄⵔⴰⴱⵜ

جامعة مولود معمري – تيزي وزو
كليّة الآداب و اللّغات
قسم اللّغة العربيّة وآدابها.

UNIVERSITE MOULOUD MAMMERI DE TIZI-OUZOU
FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES
Département de Langue et Littérature Arabes

رقم التّرتيب:

الرّقم التّسلسلي:

تخصّص: لسانيّات تطبيقيّة.

مذكّرة تخرّج لاستكمال شهادة الماستر.

أثر التّعليم التّحضيري بالمدارس القرآنية في التّحصيل اللّغوي لدى الطّفل -مدرسة مسجد التّقوى بدائرة ذراع بن خدّة أنموذجا-

إعداد الطّالبتين:

حياة زغويني.

حوريّة سوماني.

إشراف الأستاذة:

حياة خليفاتي.

أعضاء لجنة المناقشة:

د/ جميلة راجاح، أستاذة محاضرة صنف (ا)، جامعة تيزي وزّو..... رئيسةً.

د/ حياة خليفاتي، أستاذة محاضرة صنف (ا)، جامعة تيزي وزّو..... مُشرفةً ومقرّرةً.

د/ فتيحة حدّاد، أستاذة محاضرة صنف (ا)، جامعة تيزي وزّو..... ممتحنةً.

الموسم الجامعي:1440هـ- 1441هـ /2018م-2019م

بِسْمِ اللهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

﴿ قَالَ يَا قَوْمِ أَرَآيْتُمْ إِن كُنتُ عَلَى بَيِّنَةٍ مِّن رَّبِّي وَرَزَقَنِي مِنْهُ رِزْقاً حَسَنًا وَمَآ أُرِيدُ أَنُ اخَالِفَكُمْ إِلَى مَآ أَنْهَاكُمْ عَنْهُ إِنُ ارِيدُ إِلَّا الاِصْلَاحَ مَا اسْتَطَعْتُ وَمَا تَوْفِيقِي إِلاَّ بِاللَّهِ عَلَيْهِ تَوَكَّلْتُ وَإِلَيْهِ أُنِيبُ﴾

[هود:88]

شكر وعرفان

بداية نشكر الله عزّ وجلّ الّذي منّ علينا بنعمه ووفّقنا لإتمام هذا البحث، ثُمَّ نوجّه شكرنا للأستاذة المشرفة حياة خليفاتي الّتي أفادتنا بإرشاداتها ونصائحها القيّمة. كما نشكر جزيل الشّكر الّتي لم تبخل علينا بتوجيهاتها العلميّة والمعنويّة الأستاذة سوهيلة دريوش.

ونوجّه شكرنا لأعضاء مدرسة مسجد التّقوى الّتي فتحت لنا أبوابها.

كما نشكر البراعم الصّغار الّذين بثّوا فينا الإرادة والعزيمة لمواصلة البحث، والّذين أدهشونا بقدراتهم، وإنجازاتهم الجيّدة.

دون أن ننسى العائلة الكريمة الّتي لطالما حفّزتنا لمواصلة البحث، وتقاسمت معنا عناءه.

وإلى كلّ من ساعدنا ولو بكلمة طيّبة، لإنجاز هذا البحث.

جزاكم اللّه عنّا كلّ الخير.

إهداء

إلى كلِّ من أَحْبَبْنَاهُ في اللهِ
وَأَحَبَّنَا فِيهِ.

حياة زغويني

حوريّة سوماني

تعدّ التّربية التّحضيريّة من أهمّ المراحل الّتي تمرّ بها الطّفولة، إذ تمثّل النّواة الأساسيّة الّتي تتشكّل وِفقها شخصيّة الطّفل بإيجابيّاتها وسلبيّاتها، ونظرا لمكانة هذا الموضوع على الفرد والمجتمع اِهتمّت به نُخبة من العلماء والباحثين في هذا الميدان، وقاموا بدراسات عديدة، وعملوا على تطويرها وتحديثها شيئا فشيئا إلى أن ظهر ما يُسمّى بالتّعليم التّحضيريّ، الّذي حظي بِانتشار كبير في المجتمعات بِاختلاف طبقاتها وفئاتها.

ولقد أولت العديد من الأمم الاِهتمام البالغ بهذا الطّور التّعليميّ تبعا لنجاعته في ساحة التّعليم، كما تبَنَّتْهُ الجزائر مثلها مثل الدّول الأخرى خلال السّنوات الأخيرة، وعملت على نشره وتوسيعه ليشمل كامل التّراب الوطنيّ، بكلّ مناطقه وفئاته، وتعميمه على كلّ المدارس، وخاصّة بعد التّطوّر العلميّ المعرفيّ الّذي شهده العالم، لينتقل هذا النّظام مؤخّرا إلى المساجد؛ بُغية تهيئة الأطفال لأجواء المدرسة، وتنشئة جيل مستقلّ فكريّا، متمكّن معرفيّا، ومتأدّب خلقيّا.

وبناءً على ما سلف ذكره اِرتأينا القيام بدراسة لطالما لفتت اِنتباهنا، وأثارت فضولنا العلميّ، والّتي جعلنا منها عنوانا لدراستنا الموسومة بـ(**أثر التّعليم التّحضيريّ بالمدارس القرآنيّة في التّحصيل اللّغوي للطّفل _ مدرسة مسجد التّقوى بدائرة ذراع بن خدّة أنموذجا_)**، وقد كان الدّافع أو السّبب الأوّل في اِختيار هذا الموضوع هو الميل نحو الدّراسات المتعلّقة بتربية وتعليم الأطفال، مع الرّغبة في معرفة الرّصيد اللّغويّ الّذي يتوصّل إليه الطّفل في المرحلة التّحضيريّة. أضف إلى ذلك الفضول العلميّ من أجل اِكتشاف نوعيّة التّعليم التّحضيريّ في المدارس القرآنيّة المُلْحَقَة بالمساجد، محاولين معرفة مدى تأثيرها على تحصيل اللّغة العربيّة بالنّسبة للطّفل.

ونظرا للاِهتمام الكبير الّذي حظي به الطّفل من قبل المنظومات التّربويّة والأهمّيّة الّتي وصل إليها التّعليم التّحضيريّ؛ لا يمكننا أن ننكر الدّور الكبير الّذي يؤدّيه هذا التّعليم في تكوين أطفالنا، وإعدادهم لمستقبل زاهر. لذا قرّرنا أن يكون بحثنا نتيجة لهذا الاِهتمام، الّذي حاولنا فيه إبراز أهمّيّة التّعليم التّحضيريّ في المدرسة القرآنيّة المُلْحَقَة بالمساجد، وإبراز دورها الفعّال في تنشئة جيل متعلّم ومُتعطّر بأنفاس الأدب، والأخلاق الإسلاميّة، محاولين تسليط الضّوء على مدى تأثير المدرسة القرآنيّة على الحصيلة اللغويّة للطّفل خاصّة، والمعرفيّة عامّة.

ومنه كان الهدف من هذه الدّراسة هو تحديد مفهوم التّعليم التّحضيريّ، وتوضيح طبيعة التّعليم فيه، ودوره في تعزيز ثقافة الطّفل اللّغويّة، والكشف عن نوعية الأنشطة المقدّمة في هذا النّوع من المؤسسات التّحضيريّة، بالإضافة إلى معرفة أهمّ ما يتوصّل إليه الطّفل في هذه المرحلة من مكتسبات، ومعارف، ورصيد لغويّ.

وعليه تبادرت إلى أذهاننا أسئلة لطالما حملت غموضا في محتواها، وبالتّالي صيغت إشكاليّة بحثنا على هذا النّحو:

– ما مدى تأثير التّعليم التّحضيري بالمدرسة القرآنيّة على الحصيلة اللّغويّة للطّفل؟

واِنطلقنا من الفرضيّات التّالية:

- تلاميذ المدرسة القرآنيّة متفوّقون في مهارة القراءة.
- تَمَكُّن تلاميذ هذه المدرسة من التّحكّم في بعض آليّات مهارة الكتابة.
- تلاميذ المدرسة القرآنيّة متفوّقون في مهارة التّحدّث.

للإجابة عن هذه التّساؤلات، والتّمكّن من إجراء الدّراسة الميدانيّة لهذا البحث اِعتمدنا **المنهج الوصفي التّحليلي**؛ لأنّه الجدير بمعالجة هذا النّوع من المواضيع إذ يعتمد على تحديد العيّنة المدروسة، وحصرها في بيئة زمانيّة، ومكانيّة محدّدة

بالإضافة إلى أنّ نتائجه تنطبق فقط على العيّنة المدروسة، ولا يمكن تعميمها لِاختلاف الزّمان والمكان، وتغيّر العيّنات أيضا. كما اِعتمدنا على بعض آليّات المنهج الإحصائي للحصول على نتائج قريبة من الدّقّة والموضوعيّة. وكأيّ بحث أكاديميّ، قمنا بتقسيم بحثنا على النّحو التّالي:

مقدّمة لموضوع البحث، وفصلين؛ الأوّل نظري، والثّاني تطبيقي. حيث تضمّن الفصل الأوّل مبحثين؛ الأوّل تناولنا فيه لمحة عن التّربية التّحضيريّة في الجزائر وتطوّر مؤسّساتها الّتي تطبّق هذا النّوع من التّعليم، مرورا بتحصيل اللّغة العربيّة في ظلّ المقاربة بالكفاءات، محاولين تفسير التّحصيل اللّغويّ، وتحديد مفهومه والعوامل المؤثّرة عليه.

أمّا الفصل الثّاني؛ فقد جعلنا منه دراسة ميدانيّة لإحدى عيّنات الأقسام التّحضيريّة الملحقة بالمدرسة القرآنيّة التّابعة لمسجد التّقوى، بدائرة ذراع بن خدّة، لولاية تيزي وزّو. الذي قُسِّمَ بدوره إلى مبحثين؛ الأوّل خصّصناه لوصف الأُسُس المنهجيّة لدراستنا الميدانيّة، في حين تضمّن المبحث الثّاني عرضا مفصّلا لإجراءات البحث، بعد أن تمّ تحليل كل البيانات والمعطيات الخاصّة، للوصول إلى أهمّ النّتائج الّتي أسفرت عن هذه الدّراسة، قصد الإجابة عن إشكاليّة البحث والوصول إلي إثبات الفرضيّات أو نفيها. ثمّ أنهينا بحثنا بخاتمة شملت كلّ النّتائج المتوصّل إليها في هذا العمل، وأهمّ التّوصيات والاِقتراحات المرجو أخذها بعين الاِعتبار.

علما أنّ هذا الموضوع لم ينطلق من عدم، بل كانت هناك دراسات قبله مهّدت وأشارت لمثل هذا الدّراسة من بينها:

– دراسة كلّ من الطّالبتين تقرين سامية ومرداوي فاطمة الزّهراء، حول دور المدرسة التّحضيريّة في التّحصيل اللّغويّ لدى التّلاميذ الّذين تتراوح أعمارهم من

4-6 سنوات (دراسة ميدانيّة من معلّمات القسم التّحضيريّ بولاية تيزي-وزو) تحت إشراف ساجية رنّيشي، في السّنة الجامعيّة: (2011م/2012م).

- دراسة الطّالبة وهيبة العايب حول التّربية التّحضيريّة في المدرسة القرآنيّة وتأثيرها على مهارتي القراءة والكتابة (دراسة وصفيّة مقارنة، بالجزائر العاصمة) تحت إشراف شريفة غطّاس، في السّنة الجامعيّة (2004م/2005م).

- دراسة الطّالبتين دمّوش حنان وحدّادي وافية عفاف، الّتي تناولت موضوع(التّحصيل اللّغويّ لدى الطّفل في مرحلة التّعليم التّحضيريّ)، تحت إشراف سي محمّد الويزة، في السّنة الجامعيّة (2014م/2015م).

ومن خلال سيرنا في هذا العمل لم نَسْلَم من بعض الصّعوبات الّتي عرقلت مسارنا أثناء تناولنا إيّاه بالدّرس والتّحليل، والّتي تعود إلى ضيق الوقت نظرا لِاتّساع هذا الموضوع؛ ممّا اِضطرّنا إلى تقليص عيّنة بحثنا، والاِستغناء عن دراسة مهارة السّماع. أضف إلى ذلك الظّروف الصحّية القاهرة والمفاجئة الّتي اِعترضتنا أثناء قيامنا بهذا البحث، ممّا أدّى إلى ضياع مدّة زمنيّة معتبرة من الوقت الّذي خصّصناه لبحثنا. لكن رغم كلّ هذه الضغوطات الّتي واجهتنا، والّتي أوشكت أن توقف إنجاز هذا العمل، لا يمكننا نسيان مَنِّ اللهِ عزّ وجلّ علينا برحمته وتسخير عباده لمساعدتنا، ثم نشكر تفهّم ووقوف الأستاذة المشرفة على عملنا هذا، وتشجيعها لنا على مواصلة هذا البحث، مع توجيه جزيل الشّكر للّجنة الّتي وافقت على مناقشة هذه المذكّرة.

حُرّر بتاريخ: 22-09-2019م، تيزي وزّو.

الفصل الأوّل:
التّحصيل اللّغوي في مؤسّسات التّربية التّحضيريّة.

المبحث الأوّل: مؤسّسات التّربية التّحضيريّة في الجزائر ومهامها:

- تعريف التّربية التّحضيريّة.
- تطوّر المدرسة التّحضيريّة في الجزائر ومؤسّساتها.
- مهام التّربية التّحضيريّة.
- ملمح الطّفل في نهاية مرحلة التّربية التّحضيريّة.

المبحث الثّاني: تحصيل المهارات اللّغويّة في ضوء المقاربة بالكفاءات:

- مقاربة التّدريس بالكفاءات.
- تصنيف الكفاءات والقدرات حسب الأنشطة.
- التّحصيل اللّغويّ.
- العوامل المؤثّرة على التّحصيل الدّراسيّ.
- المهارات اللّغويّة.

لم يكن الاِهتمام بمرحلة الطّفولة وليد العصر، بل كان منذ العصور القديمة وصولا إلى يومنا هذا، وظهرت على إثر هذا الاِهتمام مؤسّسات ومدارس عديدة عملت على تربية الأطفال، والسّهر على ضمان راحتهم.

واِهتمّت الجزائر مثلها مثل الدّول الأخرى بهذه المرحلة، فسارعت إلى فتح أكبر عدد ممكن من هذه المؤسّسات الّتي تعمل على تربية الأطفال، زيادة على تعليمهم وتثقيفهم. وبناء على هذا الاِهتمام جاءت دراستنا في الفصل النّظريّ الّذي تناولنا فيه مفهوم التّربية التّحضيريّة، وكيف تطوّرت هذه المدرسة في الجزائر؟ مرورا بتعريف التّحصيل اللّغويّ للطّفل في هذه المرحلة والعوامل المؤثّرة عليه، إضافة إلى تعريف المُقاربة بالكفاءات الّتي اِعتمدتها هذه المدارس، إلى جانب تعريف المهارات اللّغويّة الّتي يكتسبها الطّفل في هذه المرحلة.

المبحث الأوّل: مؤسّسات التّربية التّحضيريّة في الجزائر ومهامها

1- تعريف التّربية التّحضيريّة:

تعدّ التّربية التّحضيريّة المرحلة الأولى الّتي تهيّئ الطّفل للتّعلّم المدرسيّ، "فهي تربية مخصّصة للأطفال الّذين لم يبلغوا سنّ القبول الإلزاميّ في المدرسة؛ تعني مختلف البرامج الّتي توجّه لهذه الفئة؛ إذ تسمح للأطفال بتنمية كلّ إمكاناتهم، كما توفّر لهم فرص النّجاح في المدرسة والحياة"؛[1] فهي إذا تلك المرحلة الّتي تعدّ الطّفل للحياة التّعلّميّة والاِجتماعيّة بالشّكل اللّازم.

أمّا في نظر صالح بلعيد فإنّ التّعليم التّحضيريّ، "مرحلة أوّليّة من تعليم الأطفال قبل التّعليم الأساسيّ(الأقسام التّحضيريّة). وعادة يتراوح طفل هذه الأقسام بين الثّالثة إلى

[1]- اللّجنة الوطنيّة للمناهج: منهاج التّربية التّحضيريّة (أطفال في سنّ 5 – 6 سنوات)، وزارة التّربية الوطنيّة 2008م ص 6، بتصرّف.

خمس سنوات"[1]، وعليه فإنّ التّعليم التّحضيريّ عبارة عن مرحلة تمهيديّة قبل التّعليم الإجباريّ، ويُحَدّد السّنّ الّذي يقبل فيه الطّفل للاِنضمام إلى هذا النّوع من التّعليم، والّذي يتراوح بين الثّالثة إلى الخمس سنوات.

2- تطوّر المدرسة التّحضيريّة في الجزائر ومؤسّساتها:

مرّت الجزائر قبل أن تصل إلى ما هي عليه الآن في الميدان التّعليميّ التَّعلُّميّ بمراحل عسيرة من أجل إثبات مكانتها في هذا الميدان، وتتلخّص هاتان المرحلتان في:

أ/ مرحلة ما قبل الاستقلال:

إنّ الوضع الحرج الّذي كانت فيه الجزائر أثناء الاِستعمار فرض عليها تعليم أبنائها لذا "اِستمرّت المدارس القرآنيّة والكتاتيب على أداء وظيفتها الحضاريّة، وفي مواجهة مشروع المدرسة الاستعماريّة ذات الطّابع التّعليميّ التّبشيريّ، وكذا المدارس النّظاميّة العموميّة الّتي اعتمدت القسم التّحضيريّ المدمج قصد تقريب الأطفال إلى السّنة الأولى ابتدائي"[2]؛ فقد عملت جاهدة من أجل تعليم صغارها رغم الضّغط الشّديد الّذي واجهته ورغم كلّ التّهديدات الخطيرة الّتي كانت تتلقّاها، وسنتعرّف فيما يلي على هذه المؤسّسات.

1- الكتاتيب:

هي من بين المؤسّسات الّتي كانت في البدايات الأولى للتّعليم الّتي "قامت بمهمّة تلقين وتحفيظ القرآن الكريم للأطفال، وتعليم مبادئ القراءة، والكتابة، وقواعد السّلوك. وإلى جانب مهمّة التّعلّم فالكتاتيب تمكّن الطّفل من تنمية الجانب الاِجتماعي في شخصيّته وذلك عن طريق الاِتّصال مع الآخرين. أمّا تركيبُها المؤسّساتي، فهو عبارة عن حجرة أو حجرتين مفروشتين مفتوحة الواحدة للأخرى تضمّ عددا من البنات والبنين، وتتراوح أعمارهم بين 4 – 5 سنوات فما فوق"[3]؛ فلقد أدّت الكتاتيب دورا كبيرا في تعليم الأطفال

---

[1]– صالح بلعيد، محاضرات في قضايا اللّغة العربيّة، دط: مطبوعات جامعة منتوري قسنطينة، دار الهدى، عين مليلة: الجزائر، 1999م، ص 243.

[2]– مديريّة التّعليم الأساسيّ، الدّليل التّطبيقيّ لمنهاج التّربية التّحضيريّة(أطفال 5 – 6 سنوات)، الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة، الجزائر، 2008م، ص 8.

[3]– مديريّة التّعليم الأساسيّ: الدّليل التّطبيقيّ لمنهاج التّربية التّحضيريّة(أطفال 5 – 6 سنوات)، ص 7.

القرآن الكريم، وإكسابهم المبادئ، والأخلاق، إضافة إلى تعليمهم الخطّ، والقراءة، رغم نقص توفّرها على الوسائل التّعليميّة المناسبة.

2- المدرسة القرآنيّة:

اِهتمّت الجزائر بموضوع تربية الأطفال اِهتماما خاصّا، فسارعت إلى تأسيس وإنشاء المؤسّسات والمدارس، ساعية من أجل تعميمها على كامل التّراب الوطنيّ، ومن بينها المدرسة القرآنيّة، فهي مصطلح مركّب من جُزأين؛ الأوّل "المدرسة" المشتّق من"درس يدْرس، درس الشّيئ، بمعنى طحنه وجزّأه، درس الحبّ طحنه، درس الدّرس جزّءه وسهّل ويسّر تعلّمه على أجزاء، فيقال درس الكتاب، يدرسه دراسة، بمعنى قراءة وأقبل عليه ليحفظه ويفهمه والمدرسة مكان الدّرس والتّعليم"[1]؛ أي أنّ المدرسة مكان تسهّل فيه عمليّة التّعليم والتّعلّم، وذلك من خلال تفكيك المعلومات من الصّعب إلى السّهل لتسهل عمليّة فهم وإدراك المعلومات بطريقة تكاد تكون غير قابلة للنّسيان. وورد في تعريف آخر"درس يدرس، دراسة، مدرسة"...إلخ، وجمعها مدارس فهي "دار للتّعليم الجماعيّ العام أو اختصاصيّ: ((مدرسة رسميّة))، ((مدرسة خاصّة))"[2]؛ الّتي تعني مكان يجتمع فيه جماعة من النّاس من أجل التّعلّم بطريقة منظّمة، سواء كان تعليما عامّا أم خاصّا.

أمّا الثّاني "القرآنيّة" نسبة إلى "القرآن الكريم"؛ المُشتقّ من قرأ يقرأ قراءة؛ بمعنى تلا يتلو تلاوة لقوله تعالى ﴿ **إِنَّ عَلَيْنَا جَمْعَهُ وَقُرْءَانَهُ{17} فَإِذَا قَرَأْنَاهُ فَاتَّبِعْ قُرْءَانَهُ {18}** ﴾ [سورة القيامة، الآيتين: 17-18] فهو كلام الله عزّ وجلّ المنزّل على نبيّنا محمّد صلّى الله عليه وسلّم، الموحى إليه من قبل جبريل عليه السّلام، باللّسان العربيّ المبين إلى كافّة النّاس أجمعين، المُتَعَبَّدِ بتلاوته، المنقول إلينا بالتّواتر، المبدوء بسورة الفاتحة والمختوم بسورة النّاس.

والمدرسة القرآنية مكان "تتباين فيها مستويات التّعلّم، تُدرس فيها مبادئ القراءة، والكتابة وتلقين وتحفيظ القرآن الكريم، وتدريس باقي العلوم الشّرعيّة المساعدة على فهم

[1]- إبراهيم مصطفى وآخرون، المعجم الوسيط، دط، ج1، مجمع اللّغة العربيّة بـ: القاهرة، 2010، دار الدّعوة ص 281- 282.

[2]- أنطوان نعمه وآخرون، المنجد في اللّغة العربيّة المعاصرة، ط2: مطابع نصر الله، دار المشرق: بيروت، 2001.

معاني الألفاظ القرآنيّة وروح الشّريعة"[1]. فلقد اِستعانت الجزائر بمثل هذه المدارس من أجل تعليم الأطفال القراءة والكتابة إضافة إلى التّدبُّر في القرآن الكريم وحفظه، وتلاوته، وفهم دلالات ألفاظه، والتّفقّه في أحكام الشّريعة، وتطبيقها.

ب/ مرحلة ما بعد الاستقلال:

أمّا فيما يخصّ المرحلة الثّانية، فقد "وجدت الجزائر نفسها بعد الاِستقلال في مرحلة إعادة بناء شاملة للمنظومة التّربويّة لاِستيعاب أكبر عدد ممكن من التّلاميذ، وتوحيد التّعليم العامّ حيث أمّمت المدارس، وأدمجت التّعليم القرآنيّ في النّظام العامّ، وما بقي من المؤسّسات التّربويّة التّحضيريّة تكفّلت بها قطاعات مهنيّة واِجتماعيّة أخرى إلى أن صدرت أمريّة 16 أفريل 76 الّتي حدّدت الإطار القانوني ومهام وأهداف التّعليم التّحضيريّ"[2]؛ أي إنّ التّعليم التّحضيريّ لم يكن مُدمجًا ضمن المنظومة التّربويّة في البدايات الأولى من الاِستقلال إلاّ بعد صدور هذه الأمريّة التي أَطّرت أهدافه قانونيّا.

أمّا فيما يخصّ الجانب البيداغوجيّ للتّعليم التّحضيري، "فقد عرف صدور وثيقة توجيهيّة تربويّة سنة 1984م تؤكّد على أهمّيّة التّربية التّحضيريّة، ثمّ أُتْبِعَت بوثيقة تربويّة للتّعليم التّحضيريّ سنة 1990م تحدّد أهداف النّشاطات وملمح الطّفل، والبرنامج المقترح، وكيفيّة تنظيم الفضاء الماديّ للقسم التّحضيريّ"[3]؛ وهذا كلّه من أجل رفع مستوى عمليّة التّعليم والتّعلُّم. ومن بين المؤسّسات الّتي اعتُمِدت في هذه المرحلة:

1- الحضانة:

عملت الجزائر بعد الاِستقلال على فتح مؤسّسات تربويّة بُغية رعاية الأطفال، وعلى قائمة هذه المؤسّسات نجد دُور الحضانة الّتي تمثّل "مؤسّسة تربويّة اِجتماعيّة تقوم بإعداد الطّفل ورعايته في السّنوات الّتي تسبق دخوله مرحلة التّعليم الأساسيّ، وتشمل اِهتماماتها نواحي نموّه المتعدّدة من بدنيّة وإدراكيّة، ونفسيّة، واِنفعاليّة، واِجتماعيّة، ولغويّة،... إلخ. ساعية بذلك إلى توفير أفضل الظّروف الّتي تمكّنه من النّموّ السّليم المتوازن... قصد

[1]- مديريّة التّعليم الأساسيّ: الدّليل التّطبيقيّ، ص 7.

[2]- المرجع نفسه، ص 8.

[3]- المرجع نفسه، الصّفحة نفسها.

إرساء الدّعائم الأولى في تكوين شخصيّته تكوينا سليما وشاملا"[1]؛ حيث فتحت هذه المؤسّسة أبوابها لجميع الأطفال، موفّرة لهم كلّ الشّروط الصّحّيّة والغذائيّة، دون أن ننسى حرصها على منحهم جزءاً من الاِهتمام الخاصّ؛ لتنشئهم تنشئة اِجتماعيّة شبيهة بمنزلهم الثّاني.

2- الرّوضة:

وهي مكان يستقبل الأطفال من أجل توفير الرّعاية الكاملة لهم من عدّة جوانب فهي "مؤسّسة اِجتماعيّة تربويّة مختصّة في توفير الشّروط التّربويّة المناسبة، والجوّ الملائم وإيقاظ وتنمية قدرات الطّفل"[2]؛ إذ تعمل على تنمية شخصيّته وقدراته اللّغويّة، المعرفيّة الفيزيولوجيّة، والنّفسيّة... الخ، مركّزة على التربية والتّعليم في نفس الوقت.

3- القسم التّحضيريّ:

اِهتمّت الجزائر بالتّعليم ما قبل المدرسيّ للطّفل، الّذي اِعتبرته ضروريّا من أجل تَربِيَتِه، وإعداده، وتعليمه، فعملت على إنشاء مؤسّسات عديدة تهتمّ بهذا النّوع من التّعليم ألا وهو القسم التّحضيريّ "الّذي يقبل فيه الأطفال المتراوح أعمارهم بين 4- 6 سنوات في حجرات تختلف عن غيرها بتجهيزاتها ووسائلها البيداغوجيّة، كما أنّه المكان المؤسّساتي الّذي تنظر فيه المُربّية للطّفل على أنّه لا يزال طفلا وليس تلميذا، وهي بذلك اِستمراريّة للتّربية الأسريّة تحضيرا للتَّمَدْرُس في المرحلة المُقبلة، مُكتسِبا بذلك مبادئ القراءة، والكتابة، والحساب"[3]؛ وبهذا تكون قد أعدّتهُ للتّعليم الإلزاميّ موفّرة له أغلب الشّروط المناسبة من أجل نجاعة تعلّم هذا الطّفل وراحته.

ومن ضمن المؤسّسات الّتي أُلْحِقَ إليها التّعليم التّحضيري أيضا وبطريقة رسميّة المدارس القرآنيّة التّابعة للمساجد، فقد "اِستحدثت وزارة الشّؤون الدّينيّة والأوقاف مؤخّرا

---

[1]- يُنْظَر، حورية بن سالم، "دور الحضانة في تعليم الطّفل الممارسات اللّغويّة"، صالح بلعيد وجماعته، ملتقى الممارسات اللّغويّة: التّعليميّة والتّعلّميّة، منشورات مخبر الممارسات، الجزائر، 7- 8- 9 ديسمبر 2010م، ص 293.

[2]- مديريّة التّعليم الأساسيّ، الدّليل التّطبيقيّ، ص 8.

[3]- المرجع نفسه والصّفحة نفسها.

مديريّة للتّعليم القرآنيّ مهمّتها الأساسيّة تنظيم المدارس القرآنيّة وضبط التّعليم التّحضيري على مستوى المساجد، حيث تستهدف الأطفال الأقلّ من خمس سنوات، وهذا في إطار تحضير الجزائر للمخطّط المُمتدّ من 2015 إلى 2020، الّذي تشارك فيه عدّة وزارات والمتعلّق بحماية الطّفولة الصُّغرى"[1]؛ أي بعد إعادة النّظر في أهمّيّة التّعليم التّحضيري داخل المنظومة التّربويّة، قرّرت هذه المديريّة تأطيره وإلْحاقه بالمدارس القرآنيّة؛ ليتمكّن كافّة أطفال التّراب الوطنيّ من المرور بهذه المرحلة المهمّة، حماية لحقوقهم وتحقيقا لمصالحهم.

4- المدرسة القرآنيّة:

لقد لقيت المدارس القرآنيّة في الجزائر مؤخّرا إقبالا كبيرا من النّاس كبارا وصغارا خاصّة من قبل الأولياء الّذين اِهتمّوا بهذا النّوع من التّعليم الملحق بالمساجد، بُغية تدريس أطفالهم ما تيسّر من القرآن الكريم، إضافة إلى تعليمهم مبادئ القراءة والكتابة، ولقد" أُطلق هذا الاسم منذ أن تمّت المصادقة في المجلس الشّعبي الوطني، على القانون الأساسي الخاص بإحداث معلّمي التّعليم القرآنيّ في إطار الوظيفة العامّة في سنة 1980، توحّد ذلك بمرسوم صادر تحت رقم 123/80 مؤرّخ في 14 أفريل 1980، فأصبح يطلق مصطلح المدرسة القرآنيّة على مؤسّسة التّعليم القرآنيّ بفئاته المختلفة، سواء فئة ما قبل المدرسة الأساسيّة أو فئة أطفال المدرسة الأساسيّة"[2]، وقد أُصدر هذا القانون نظرا لأهمّيّة هذه المدارس ودورها الفعّال في تربية وتعليم الأطفال.

3- مهام التّربية التّحضيريّة:

للتّربية التّحضيريّة عدّة وظائف تربويّة تقوم بها من أجل توفير الرّعاية الكاملة للطّفل التي تساعده في تنمية مختلف جوانب شخصيّته، ومن جملة هذه الوظائف ما يلي:

- "المساهمة في التّنشئة الاِجتماعيّة.
- الوصول بالطّفل إلى اِستكشاف إمكاناته وتوظيفها في بناء فهمه للعالم.

---

[1]- أحمد عليوة، مديريّة لتنظيم التّعليم التّحضيري في المساجد للأطفال أقلّ من خمس سنوات، جريدة الشّروق (2014/10/15)، https://www.echourouk.com21-01-2019,10:44h. 2019-01-21

[2]- نقلا عن نسرين شداد، دور التّعليم القرآنيّ في تعليم اللّغة العربيّة زاوية عبد الرّحمن الثّعالبي أنموذجا، مذكرة تخرّج لنيل شهادة اللّيسانس في الأدب العربي ، شعبة علوم اللّسان، جامعة مولود معمري، تيزي وزّو، ص 10.

– الإعداد للتّمدرس.

– العمل على تكملة التّربية العائليّة واِستدراك جوانب النّقص فيها ومعالجتها."[1] وبِاختصار هذا ما يمكّن من تكوين الطّفل اِجتماعيّا، شخصيّا، علميّا، وأُسريّا.

ومن مهام هذه التّربية أيضا:

– العمل على تحفيز دافعيّة الطّفل من أجل التّعلّم.

– مراعاة الفروق الفرديّة الموجودة بين التّلاميذ.

– مراعاة حرّيّة الطّفل، وحقّه في اللّعب.

– غرس القيم والأخلاق في نفسيّة الطّفل.

4– ملمح الطّفل في نهاية مرحلة التّربية التّحضيريّة:

عندما يُنْهِي الطّفل مرحلة التّعليم التّحضيري يكون قد اِكتسب جملة من الخواص والصّفات الّتي لا يمكن ملاحظتها بشكل مباشر؛ وإنّما تظهر من خلال تصرّفاته ونشاطاته وحركاته، وهذا ما يُقصد بالملمح، ويتجسّد في مجالات عديدة منها؛ الحسّي الحركي، الاِجتماعي، الوجداني، والمجال اللّغويّ الاِتّصاليّ؛ الّذي تظهر فيه أهمّ المؤشّرات الدّالّة على قابليّة واِستعداد الطّفل لاِكتساب وتحصيل لغة عربيّة قريبة من الفصحى، ومن ضمن الملامح التي يُرْجَى من الطّفل بلوغها أن:

- "يتحدّث ويعبّر بصفة سليمة.
- يبحث ويتساءل عن معاني ومدلولات الكلمات.
- يستعمل الجمل الاِسميّة والفعليّة المفيدة متجاوزا اِستعمال الكلمة/ الجملة (ينطق كلمة يقصد جملة)"[2]؛ فالتّربية التّحضيريّة إذا تنمّي الحصيلة اللّغويّة للأطفال من خلال مختلف الأنشطة الّتي يقومون بها.

[1]– اللّجنة الوطنيّة للمناهج: منهاج التربية التّحضيريّة، ص 64.

[2]– مديريّة التّعليم الأساسي: الدّليل التّطبيقي، ص 16.

المبحث الثّاني: تحصيل المهارات اللّغويّة في ضوء المقاربة بالكفاءات

1- مقاربة التّدريس بالكفاءات:

لابدّ أن نشير في بحثنا إلى مصطلح المقاربة بالكفاءات؛ نظرا لعلاقته بموضوع الدّراسة، ولكونه أيضا المنهج المتّبع في التّعليم داخل الأقسام التّحضيريّة.

1- 1- تعريف الكفاءة:

لقيت المقاربة بالكفاءات مؤخّرا اِهتمام العديد من الباحثين في مجال التّربية والتّعليم واِستطاعت أن تفرض وجودها في هذا الميدان، بعدما طغت عليه المقاربة بالأهداف. وتعتبر الكفاءة "مجموعة منظّمة لمعارف، وأداءات، ومساعي التّفكير، تُوَظَّف وتُسْتَثْمَر في مجالات تعليميّة متنوّعة. تمثّل الكفاءة مجموعة مُتَدرِّجة من شبكات المفاهيم ومخطّطات عمل واِستراتيجيّات معرفيّة يمكن اِستخدامها في مجال محدّد من الوضعيّات أو لصنف منه المشكلات المطروحة"[1]، فالمقاربة بالكفاءات تنطلق من قدرات المتعلّم القبليّة، ومن اِستغلال دافعيّته في التّعلّم؛ حيث يُتطلّب منه بذل جهود ذاتيّة من أجل حلّ مشاكله الّتي تعيقه في عمليّة التّعلّم، وما على الأستاذ سوى التّوجيه والإرشاد عن بعد. ومن خلال هذه المقاربة يمكن التّعرّف على نقائص المتعلّم، وتحفيزه على تجاوزها عن طريق المحاولات في مختلف الوضعيَّات التّعلُّميّة، ليكتسب مهارات مختلفة تقوّي زاده المعرفيّ واللّغويّ.

1- 2- لمَ المقاربة بالكفاءات؟

* **بالنّسبة للطّفل:** للمقاربة بالكفاءات دور هامّ في تنمية شخصيّة الطّفل من جوانب عديدة وتكمن أهمّيّتها في أنّها:

- تنمّي ذكاء الطّفل.
- تضمن التّطوّر الّذي يعكس القابليّة للتّعلّم لدى الطّفل.

[1]- اللّجنة الوطنيّة للمناهج، مناهج التّربية التّحضيريّة، ص 9.

– تمنحه فرص النّجاح في مختلف الفضاءات وخارجها.
– تعزّز الثّقة بالنّفس لدى الطّفل[1].

جعلت هذه المقاربة من الطّفل محورا للعمليّة التّعلُّميّة، حيث أعطته الفرصة في مشاركة المعلّم أثناء القيام بالدّرس، وفي هذا تعزيز وتدعيم للثّقة بالنّفس لديه إذ لم يعد ذلك التّلميذ المستهلك لمعلومات المعلّم، وإعادة سردها عليه كما هي؛ بل أصبح عضوا فعّالا في هذه العملية، وقادرا على توظيف معلوماته ومكتسباته في مختلف نواحي الحياة.

1- 3- تصنيف الكفاءات والقدرات حسب الأنشطة:

تتعدّد الكفاءات والقدرات في مختلف المجالات، حيث إنّه لكلّ نشاط كفاءته وقدراته إلاّ أنّنا سنركّز على الكفاءات اللّغويّة، والقدرات المتعلّقة بها، ونشاطاتها.

2- الكفاءات اللّغويّة والقدرات:

2-1 -المحادثة والتّعبير:

أ/ **الكفاءات:** وفي هذه المرحلة لابدّ من الطّفل أن يستطيع:
– اِستخدام جمل مفيدة تتكوّن من ستّ إلى ثماني كلمات.
– يدرك المدلول الزّمنيّ: الأسبوع الماضي، المقبل، العيد المقبل،...
– يستفسر عن أشياء ويجيب عن التّساؤلات.
– يعرف كلمات مألوفة (كرّاس، طاولة).
– يربط بين الدّال والمدلول.
– ينصت ويستمع إلى الحكايات (تفكير تخيّلي يتراوح عدد مفرداته بين 2000 و3000 مفردة)[2]. وهذه العناصر هي الّتي تحدّد مدى كفاءة الطّفل في التّعبير والمحادثة.

[1]– اللّجنة الوطنيّة للمناهج، مناهج التّربية التّحضيريّة، ص 9.
[2]– مديريّة التّعليم الأساسيّ، الدّليل التّطبيقيّ، ص 10.

ب/ القدرات: أمّا بالنّسبة للقدرات الّتي تَتْبَع كفاءات التّعبير، فيمكن ذكر بعض منها:

- القدرة على التّساؤل والاِستفهام.
- القدرة على التّحدّث بصفة سليمة دون تلعثم.
- القدرة على التّكرار أو الإعادة للفقرات الرّئيسة لقصّة بعد سماعها.
- القدرة على التّلفّظ بالجملة الكاملة المكوّنة من 6 إلى 8 كلمات، والّتي تمتاز بالزّيادة في التّركيب للأسماء الموصولة.
- القدرة على التّواصل مع الغير بواسطة اللّغة واللّعب[1]. فتَحقُّقُها يؤدّي إلى تحقُّقُ الكفاءات؛ فكلّما اِستطاع الطّفل تحقيق واحدة منها اِزدادت مهاراته في التّعبير بصفة سليمة، دون تلعثم أو حرج.

2-2 - القراءة:

أ/ الكفاءات: وتتحقّق هذه الكفاءات إذا اِستطاع الطّفل أن:

- ينطق أصوات اللّغة العربيّة نطقا سليما.
- يميّز بين أصوات اللّغة العربيّة.
- يميّز بين الحروف الهجائيّة[2]، وهذا أهمّ ما يجب توفّره في الطّفل لكي يصبح كفءا في هذه المهارة اللّغويّة.

ب/ القدرات: وتتمثّل في:

- التّمييز بين الحروف (الاِختلاف والتّشابه)[3]، مثل (ب، ت، ث)، و(س، ش)،...إلخ.

---

[1]- مديريّة التّعليم الأساسيّ، الدّليل التّطبيقيّ، ص 10- 11.

[2]- المرجع نفسه، الصّفحتين نفسهما.

[3]- المرجع نفسه، ص 11.

2-3- الكتابة والرّسم:

أ/ الكفاءات: حيث يُستحسن أن يتمكّن الطّفل في هذه المرحلة من أن:

- يرسم مربّعا بالحركات.
- يرسم نجمة تقليدا.
- يكتب اِسمه بالمحاكاة.
- يكتب الأعداد من 1 إلى 5[1]، ولا تتحقّق هذه الكفاءات إلاّ عن طريق المحاولات العديدة من خلال الأنشطة الخاصّة بها.

ب/ القدرات: منها:

- القدرة على نقل مربّع، ومثلّث، ورسم رَجُل.
- القدرة على التّحكّم في مهارة اليدين، والتّناسق الحركيّ.
- نقص القدرة على ضبط الحروف على السّطر[2].

يَصْعُب تحقّق هذه القدرات في الطّفل بصفة كاملة؛ لأنّ الطّفل في هذه المرحلة لم يكتمل بعد نضج عضلات يده وأصابعه، بل هي في طور النّموّ، لذلك يستحسن عدم إرهاق الطّفل في مسك القلم لوقت طويل، ومن الأحسن تركه يرتاح كلّ خمسة عشر دقيقة.

3- التّحصيل اللّغويّ:

يعدّ التّحصيل من أهمّ أهداف التّعليم الّتي يسعى إلى تحقيقها؛ إذ تعني كلمة (حصل) في اللّغة "الحاصل من كلّ شيئ: مابقي وثبت وذهب ما سواه... والتّحصيل: تمييز ما يحصل، والِاسم الحصيلة، والحصائل: البقايا"[3]؛ أي أنّ التّحصيل هو كلّ ما يجنيه الشّخص من عمل ما، فنسبة التّحصيل هي القاضي الّذي يُصْدِرُ حُكْم اِنتقال المتعلّم من مستوى إلى آخر.

---

[1]- مديريّة التّعليم الأساسيّ، الدّليل التّطبيقيّ، ص 11.

[2]- المرجع نفسه، الصّفحة نفسها.

[3]- اِبن منظور، لسان العرب، مج 11، ط3، دار صادر: بيروت، 1414هـ/ 1994م، مادّة (ح ص ل).

ويطلق على التّحصيل أيضا إنجاز، فالإنجاز يشير "إلى ما يستطيع الفرد أن يتمّ عليه، ويطلق هذا المصطلح في علم النّفس التّربويّ للدّلالة على ما أحرزه المرء وحصّله أثناء التّعلّم، والتّدريب، والِامتحان، والاختيار من تفوّق، أو مهارات أو معلومات"[1] فالتّحصيل يمكّننا من التّعرّف على الرّصيد المعرفيّ الّذي توصّل إليه المتعلّم.

كما ورد في تعريف لغوّيّ آخر بأنّه: "تحصّل الشّيء؛ أي تجمّع وتثبّت، من هنا يمكن أن نقول إنّ الخبرات اللّغويّة إذا تجمّعت وثُبِّتَت في ذهن التّلميذ يكون قد تحصّلها فيقصد بالتّحصيل اللّغويّ إذا "مجموع المفردات، والألفاظ، والأساليب الّتي اِكتسبها التّلميذ خلال دراسته لمادّة اللّغة العربيّة، ويستطيع تفسيرها، والتّعبير عنها لفظا، أو كتابة، أو كليهما معا مستخدما القواعد النّحويّة الّتي مرّت بالخبرات السّابقة"[2].

إنّ نتيجة التّحصيل الّتي يصل إليها الطّفل من خلال الاِختبارات ومختلف الأنشطة المقدَّمة له هي الّتي تبيّن لنا مدى قدرة المتعلّم على فهم، واِستيعاب، وتجنيد المعارف والمهارات الّتي تلقّاها سابقا، فالتّحصيل اللّغويّ إذا هو وزن وتقييم الزّاد المعرفيّ اللّغويّ الّذي حقّقه الطّفل.

4- العوامل المؤثّرة على التّحصيل الدّراسيّ:

إنّ التّحصيل الدّراسيّ لأيّ تلميذ مرهون بعوامل عديدة سواء كانت شخصيّة أم خارجيّة تتحكّم فيه، وتنعكس عليه إمّا إيجابا أو سلبا، ومن بينها نذكر ما يلي:

4-1- العوامل الشّخصيّة:

تؤثّر شخصيّة المتعلّم بِانفعالاتها المختلفة والمتقلّبة على نوعيّة تحصيله الدّراسيّ "فهي الّتي تساعد على تحقيق أهداف التّعلّم والتّحصيل الحسن مثل البواعث والميول والنّضج... فلكي تحدث عمليّة التّعلّم بالطّريقة الّتي يتطلّبها التّحصيل الدّراسيّ المُرضي

[1]- نايف نزار القيسي، المعجم التّربويّ وعلم النّفس، ط1، دار أسامة المشرق الثّقافي: عمان، الأردن، 2006م ص97.

[2]- زكريا الحاج إسماعيل، "التّحصيل اللّغويّ لدى تلاميذ المرحلة الابتدائيّة"، (دراسة تقييميّة)، حوليّة كلّيّة التّربية العدد 7: جامعة قطر، 1990م، ص 308.

يجب أن تتوفّر شروط الميل والدّافع الّتي إذا انعدم عامل النّضج فقدت مبرّر وجودها"[1]. دون أن ننسى نفسيّة المتعلّم وقدراته العقليّة الّتي تؤدّي هي أيضا دورا هامّا في خدمة هذا التّحصيل أو تهديمه، وكلّما ازدادت إيجابيّة هذه العناصر ازداد ارتفاع معدّل التّحصيل مع العلم أنّ التّعلّم يأتي من أعماق الشّخص، فلا يمكننا إجبار أيّ شخص على التّعلّم دون أن يكون نابعا منه، وإن حدث ذلك فإنّه بالتّأكيد سيؤدّي إلى فشله، طبقا للمقولة الشّهيرة: "حين نريد نستطيع".

4-2- العوامل الأسريّة:

تعدّ الأسرة المحيط التّربويّ الأوّل الّذي يتفاعل معه الطّفل، والّذي يكتسب فيه خصائص عديدة تعمل على تكوين شخصيّته، "وتلعب نوعيّة العلاقات الأسريّة أثرا بالغا في تربية الطّفل، وذلك بما يمكنها أن توفّره من أسباب الرّاحة، والاستقرار النّفسيّ والاطمئنان، والأمن. إن هي كانت ودّيّة وحميميّة وسادها اللّطف والاحترام المتبادل... ما قد يسمح إن ساعدت باقي العوامل الأخرى على زيادة التّحصيل المعرفيّ والدّراسيّ"[2]. فكلّما توفّر المناخ الأسريّ الجيّد وعمّ الانسجام والتّوازن بين أفرادها كلّما ازداد تحسّن الحصيلة المعرفيّة والتّربويّة للطّفل، "أمّا التّفكّك الأسريّ، أو فقدان الأبوين، أو أحدهما أو طلاقهما، وكثرة المشاحنات والخلافات، واستبداد الآباء، والتّفرقة في معاملة الأبناء، وقسوة المعاملة، وعدم تقرير مطالب التّلميذ يؤثّر حتما في حياة التّلميذ الدّراسيّة[3]؛ فهذا المناخ السّلبي سينطَبِعُ في شخصيّة الطّفل، فتَنْجَرُّ عنه ضغوطات وعُقَد نفسيّة تعيقه عن الدّراسة، وتؤثّر فيه سلبا؛ ممّا سيؤدّي به إلى الفشل، والرّسوب المدرسيّ.

---

[1]- أحمد مزيود، "أثر التّعليم التّحضيريّ على التّحصيل الدّراسيّ في مادّة الرّياضيّات لدى تلاميذ السّنة الأولى من التّعليم الابتدائي"، (رسالة مقدّمة لنيل شهادة الماجستير في علوم التّربية)، كلّيّة العلوم الإنسانيّة والعلوم الاجتماعيّة قسم علم النّفس وعلوم التّربية والأرطفونيا، جامعة الجزائر: الجزائر، 2008م- 2009م، ص 192.

[2]- المرجع نفسه، ص 194- 195.

[3] - المرجع نفسه، ص 195.

4-3- العوامل المدرسيّة:

إنّ المدرسة هي العامل الوسط بين المحيط الأسريِّ، والتّعليميّ، والاِجتماعيّ، فهي الّتي تعمل على تنشئة الفرد اِجتماعيّا، عقليّا، معرفيّا، تربويّا، التّي فيها يتعلّم ويكتسب خبرات عديدة تساعده على تنمية تحصيله الدّراسيّ من الجانب المعرفيّ، وعلى مواجهة مشاكل الحياة وإيجاد حلولها من الجانب النّفسيّ، دون أن ننسى دور الجوّ المتوفّر فيها في تنمية قدرات التّلميذ، والّذي يؤثّر على نوعيّة تحصيله.

4-4- البرنامج:

يتكوّن البرنامج "من مجموع المعارف، والمعلومات، والمهارات الّتي تُلَقّن للطّفل في المؤسّسات التّربويّة، ويُنْتَظر أن يتحكّم فيها الطّفل ويتوقّف إعدادها بشكل كبير على أهداف التّربية"[1]. كما أنّ تأثير هذه البرامج كبير على التّحصيل الدّراسيّ للتّلاميذ نظرا لما تحويه من معارف، وعلوم، تُبَرمَج وتُخَصَّص وفقا لقدرات المتعلّم العقليّة، والنّفسيّة،... إلخ. مع العلم أنّ البرامج تتغيّر من حين لآخر؛ لأنّها تكون في موضع التّجريب، فإن توافقت مع قدرات التّلاميذ العقليّة يُعمَل بها، وإن لم تخدم قدراتهم يتمّ تغييرها، وتعديلها وتنقيحها من جديد لتخدم التّلميذ وتزيد رصيده المعرفيّ.

4-5- المعلّم:

يعدّ المعلّم العمود الأساس الّذي يقوم بتوجيه العمليّة التّعليميّة التّعلُّميّة، الّذي إمّا يؤدّي إلى نجاحها أو فشلها، وهذا يعتمد على خبراته وطرائقه في التّعليم. فلقد كان ولايزال المعلّم قدوة التّلاميذ، إذ أنّهم يعتبرونه المثل الأعلى، فيؤثّر بتصرّفاته، وطريقة معاملته وأخلاقه على شخصيّة التّلاميذ، وقد يصل الأمر إلى محاكاته؛ إذ لا يمكننا أن ننكر خطورة هذه المحاكاة إن كانت معاملته سيّئة، فهذا سيؤدّي إلى تدمير الفرد، ومن ثمّ المجتمع، وصولا إلى الأمّة، "فالمعلّم هو الّذي يوجّه كلّ عمليّات التّربية والبناء في

[1]- أحمد مزيود، "أثر التّعليم التّحضيريّ على التّحصيل الدّراسيّ في مادّة الرّياضيّات لدى تلاميذ السّنة الأولى من التّعليم الابتدائي"، ص 195 .

المدرسة، ويمكن القول بأنّ تأثير شخصيّة المدرّس على التّلاميذ أقوى من الكتب الدّراسيّة وميل التّلاميذ لمادّة من مواد الدّراسة مرتبط إلى حدّ كبير بدرجة حبّ التّلميذ لمدرّس هذه المادّة، ورفض التّلميذ لهذه المادّة يدلّ على أنّ التّلميذ يرفض مُدَرِّسها"[1]؛ لذلك يتوجّب علينا حسن اِختيار المعلّمين خاصّة في عصرنا هذا؛ إذ يتوجّب على المعلّمين التّحلّي بالأخلاق الحميدة، والسّلوك المؤدّب، فكلّما قام المعلّم بأداء واجباته على أكمل وجه اِرتفعت الحصيلة المعرفيّة والأخلاقيّة للتّلاميذ.

4-6- الجوّ المدرسيّ:

يقضي المتعلّم بشكل عام أغلب وقته في المدرسة، فيكتسب المعارف والخبرات المتنوّعة الّتي تسطّر أهدافه المستقبليّة النّاجحة، فما بالك إذا كان جَوُّ هذا البيت الثّاني سيّئا، فإنّه سيؤثّر حتما بشكل مباشر على أخلاق التّلميذ وتصرّفاته، أضف إلى ذلك اِنخفاض تحصيله الدّراسيّ، "فالتّنظيم السّيّء بالمدرسة واِضطراب العلاقات بين أفرادها وشدّة المعاملات وقساوتها، وعدم توفّر أسباب الاِطمئنان والهدوء النّفسيّ من شأنها أن تؤدّي إلى عكس ما هو منتظر من بذل الجهود، وتسخير الإمكانيّات في المدرسة"[2]؛ لذلك لابدّ من الحرص على توفير المناخ المدرسيّ الجيّد القائم على مبادئ الاِحترام، وتبادله من قبل أفرادها الّذي من شأنه تربية التّلميذ تربية اِجتماعيّة ومدرسيّة حقّة تمكّنه من رفع مستواه الدّراسيّ.

---

[1]- سيد محمّد خير الله وممدوح عبد المنعم الكناني، سيكولوجيّة التّعلّم بين النّظريّة والتّطبيق، دط، دار النّهضة العربيّة للطّباعة والنّشر: لبنان، 1996م، ص 155- 156.

[2]- أحمد مزيود، أثر التّعليم التّحضيريّ على التّحصيل الدّراسيّ في مادّة الرّياضيّات لدى تلاميذ السّنة الأولى من التّعليم الابتدائي، ص 200.

5- المهارات اللّغويّة:

إنّ المهارة في اللّغة كلمة مشتقّة من "مهرت بهذا الأمر أمهر به مهارة أي صرت به حاذقا... المهارة الحذق في الشيئ. والماهر: الحاذق بكلّ عمل"[1]، فالمهارة هنا جاءت بمعنى الحذق؛ أي الإتقان، والماهر إذا هو المُتْقِن لعمله.

أمّا المهارات اللّغويّة فهي هدف من أهداف تعليم اللّغات، الّتي تُكسِب صاحبها التّمكّن من اللّغة الّتي يريد اِستخدامها، حيث إنّ مستوى التّحصيل اللّغويّ مرتبط بها. وتنقسم بدورها إلى أربعة أنواع، وهي:

أوّلا: مهارة السّماع (الاِستماع/ الإصغاء):

السّماع هو أبو المهارات والمؤسّس لجميع المهارات الأخرى حسب رأي اِبن خلدون، "فمن جهة يسمح للطّفل بالِتقاط الأصوات وإدراكها، ويمنح له الشّعور بما يحيط به، فهو بمثابة الجسر الّذي يصله بالعالم الخارجيّ، ومن جهة أخرى فهو ركيزة من ركائز تعلّم اللّغة، وتنشأ هذه المهارة بفعل حسن اِستخدام المتعلّم لحاسّة السّمع، ويكون ذلك بالاِستماع الجيّد للمعلّم أثناء عرضه لمختلف نشاطات الدّرس مصحوبا بالاِنتباه"[2]، إنّ السّماع هو المكمّل لبقيّة المهارات اللّغويّة، ويَتَطَلَّب تحقيقه التّركيز والإصغاء الجيّد الّذي يرسّخ المعلومة في ذهن الطّفل، وهذا الأمر راجع إلى كفاءات المعلّم في طريقة تقديمه المعارف للطّفل، إذ أنّ تقديمها بطريقة مشوّقة تجعل الطّفل يتلهّف للإصغاء.

ثانيا: مهارة التّحدّث (التّعبير الشّفوي):

يعتبر التّحدّث الطّريقة الّتي تسمح باِكتشاف ومعرفة شخصيّة الطّفل، فحين يفصح عن أفكاره ومشاعره، فإنّه يمكّننا من معرفة نوعيّة لُغته فيما إن كانت سليمة أو ضعيفة فالتّكلّم إذًا "هو مهارة الإنسان في اِستخدام الكلام الشّفويّ في تنفيذ تعابيره، وصلاته

---

[1]- اِبن منظور، لسان العرب، مج5، ط3، دار صادر: بيروت، 1414هـ/1994، مادّة (م هـ ر).

[2]- أوريدة قرج، "مستوى التّحصيل اللّغويّ عند الطّلبة من خلال مذكّرات التّخرّج"، موضوعات النّحو أنموذجا منشورات مخبر الممارسات اللّغويّة في الجزائر: الجزائر، 2012م، ص 46.

وعلاقاته الشّخصيّة، والاِجتماعيّة، والإنسانيّة"[1]، وفي هذه المرحلة يَسْتَحْضِر الطّفل أفكاره وأحاسيسه الكامنة في ذهنه ويحوّلها إلى كلام شفويّ. ولتحقيق هذه المهارة لابدّ من السّماع الجيّد "فالعلاقة بين الاِستماع والتّكلّم علاقة وثيقة واِرتباط قويّ في تكوين أساس القاموس اللّغويّ لدى الإنسان"[2]، لأنّ الإصغاء الجيّد لأصوات اللّغة سيؤدّي حتما إلى النّطق السّليم بها.

ثالثا: مهارة القراءة:

لا تقلّ هذه المهارة شأنا عن بقيّة المهارات السّابقة؛ فهي"عمليّة معقّدة تشمل تفسير الرّموز الّتي يتلقّاها القارئ عن طريق عينيه، وتتطلّب هذه الرّموز فهم المعاني، والرّبط بين الخبرة الشّخصيّة وهذه المعاني"[3]. إنّ القراءة مهارة لغويّة دقيقة تتطلّب اِستخدام البصر وإشغال العقل واللّسان؛ إذ يقوم القارئ بترجمة الرّموز والأشكال الّتي يراها إلى أصوات وكلمات لغويّة منطوقة، ومن ثمّ يربطها بخبراته الشّخصيّة، ليتمكّن في الأخير من فهم واِستنتاج معاني ومدلولات النّصّ الّذي قرأه، وعليه نخلص إلى أنّ مهارة القراءة تتجلّى في قدرة المتعلّم على تحويل الكلام المكتوب إلى كلام منطوق ومسموع.

رابعا: مهارة الكتابة (التّعبير الكتابيّ):

لا يمكننا أن ننكر أهمّيّة هذه المهارة اللّغويّة الّتي تعتبر "مهارة فنّيّة دقيقة تشتمل على جملة من المؤثّرات من حسّيّة، وحركيّة، وبصريّة، وعصبيّة، وعقليّة، وأصول فنّيّة من اِستعمال أدوات الكتابة، والقلم، والمَسْكة الصّحيحة، والمرونة التّامّة في الذّراع، واليد

---

[1]- نجم الدّين علي مردان، النّموّ اللّغويّ وتطويره في مرحلة الطّفولة المبكّرة- البيت- الحضانة- رياض الأطفال ط1: مكتبة الفلاح للنّشر والتّوزيع: الكويت، 2005م، ص 109.

[2]- نجم الدّين علي مردان، النّموّ اللّغويّ وتطويره في مرحلة الطّفولة المبكّرة- البيت- الحضانة- رياض الأطفال ص 109- 110.

[3]- فهد خليل فهد، أساليب تدريس اللّغة العربيّة بين المهارة والصّعوبة، دط، دار اليازوري العلميّة للنّشر والتّوزيع الأردن، دت، ص 35.

والأنامل في نظام يؤدّي إلى رسم أشكال الحروف والكلمات"[1]؛ فالمتعلّم حين يرسم الحروف والأصوات اللّغويّة المنطوقة، يستعمل حركة اليد، ويشغّل ذهنه، ويفكّر ثمّ يحوّل أفكاره إلى رموز لغويّة وأشكال خطّيّة؛ فالتّعبير الكتابيّ يسمح للطّفل بالإفصاح عن أفكاره بدقّة، فتظهر قدراته التّعبيريّة، كما تتّضح كمّيّة رصيده اللّغويّ من خلال الكلمات الّتي اِستعملها.

[1]- نجم الدّين علي مردان، النّموّ اللّغويّ وتطويره في مرحلة الطّفولة المبكّرة- البيت- الحضانة- رياض الأطفال ص 135.

الفصل الثّاني:

التّحصيل اللّغويّ لدى عيّنة من أطفال الأقسام التّحضيريّة في المدرسة القرآنيّة بمسجد التّقوى لدائرة ذراع بن خدّة.

- **المبحث الأوّل: الإطار المنهجي للدّراسة الميدانيّة.**
- التّعريف بمجتمع البحث.
- الدّراسة الاستطلاعيّة.
- تحديد عيّنة البحث.
- أدوات البحث.
- حدود البحث.
- **المبحث الثّاني: إجراءات البحث.**
- عرض البيانات وتحليلها.
- عرض النّتائج ومناقشتها.

إنّ طبيعة البحث تقتضي بالضّرورة إجراء دراسة ميدانيّة، كونها أهمّ عمليّة في البحث العلميّ الميدانيّ الّذي يعتمد عليه الباحث لإثبات الفرضيّات أو نفيها، وكذا معرفة مدى تطابق المعلومات المُتَناوَلَة في الجانب النّظريّ على الميدان، وذلك من أجل الوصول إلى نتائج قريبة من الدقّة والموضوعيّة. لذا سنتطرّق في هذا الفصل إلى التّعريف بمجتمع البحث، وذكر الدّراسة الاِستطلاعيّة الّتي سمحت لنا بتحديد العيّنة واِختيارها بدقّة، ومن ثَمَّ ذكر أدوات الدّراسة المعتمد عليها في هذا البحث، لتليها إجراءات البحث، والمعالجة الإحصائية لها، بالإضافة إلى عرض البيانات وتحليلها للوصول إلى النّتائج ومناقشتها. وما سيأتي ذكره تفصيل لذلك.

- المبحث الأوّل: الإطار المنهجي للدّراسة الميدانيّة.

1- التّعريف بمجتمع البحث:

أُجْرِيَت الدّراسة بالمدرسة القرآنيّة المُلْحَقَة بمسجد التّقوى التّابع لحيّ المكافحين بدائرة ذراع بن خدّة، لولاية تيزي وزّو، والّذي تبلغ مساحته ستّة آلاف متر مربّع (6000م^2)، أمّا القطعة الأرضيّة المُتَبَقّيَة المُخَصَّصَة للمدرسة فبلغت مساحتها ألف متر مربّع (1000م^2)، اُستغلّت منها أربع مئة وخمسون مترا مربّعا (450م^2) حاليّا، أمّا المساحة المُتَبَقّيَة فلا تزال في طور الإنجاز.

تتكوّن هذه المدرسة القرآنيّة؛ من ثلاثة طوابق تحوي تسعة عشر قسماً، مع مكتبة وقاعة للمطالعة، ومُصلّى للنّساء، بالإضافة إلى دورات مياه وفناء صغير للاِستراحة في كلّ طابق.

أمّا فيما يخصّ طريقة التّسجيل في هذه المدرسة فإنّها تتمّ عن طريق القُرْعَة نظرا للتّوافد الكبير على أقسامها في كلّ سنة.

اِنطلقت البدايات الأولى لنشاطات هذه المدرسة سنة (2005م-2006م)، لتتطوّر شيئا فشيئا إلى أن توزّعت كالتّالي:

- تحفيظ القرآن الكريم للكبار والصّغار ذكورا وإناثا.
- محو الأمّيّة؛ والّذي شغل ستّة أقسام، متفرّعة إلى ثلاثة مستويات (أوّل، ثانٍ وثالث).
- إلقاء محاضرات في مختلف المناسبات.
- تعليم تحضيريّ: حيث ضمّ مئتين وستّة وأربعين تلميذا لسنة (2018م_2019م) مُوزّعين على ثلاثة عشر قسما؛ خمسة منها مخصّص لتلاميذ المستوى الأوّل الّذين تتراوح أعمارهم بين (3-4 سنوات)؛ وهي سنتهم الأولى في التّعليم التّحضيريّ، أمّا الثّمانية أقسام المُتَبَقّية فخُصِّصَت لتلاميذ المستوى الثّاني الّذين بلغوا سنّ الخامسة؛ وهي سنتهم الثّانية في التّعليم التّحضيريّ.

2- الدّراسة الاِستطلاعيّة:

تعتبر الدّراسة الاِستطلاعيّة من الخطوات الأساسيّة الّتي يقوم بها الباحث، أثناء زيارته للميدان الّذي تتواجد فيه العيّنة الّتي يَوَدُّ دراستها، من أجل جمع كلّ المعلومات اللاّزمة عنها، حتّى يتسنّى له التّعرّف عليها وتحديدها بدقّة، وإيجاد الطّريقة والأدوات المنهجيّة المناسبة للتّعامل معها، تفاديا للعقبات الّتي يمكن أن تُبعد الباحث عن موضوع بحثه.

قبل الحديث عن الدّراسة الاِستطلاعيّة لهذا البحث نَودُّ الإشارة إلى أنّه قد سبق وأن أجرينا دراسة اِستطلاعيّة قبلها، وذلك في مشروع بحث اللّيسانس المُعنْوَنِ بـ"تعليم الأطفال بين المدارس والمساجد وأثره على تحصيل اللّغة العربيّة –القسم التّحضيريّ أنموذجا– للسّنة الجامعيّة (2016م–2017م)، وقد زرنا أحد الأقسام التّحضيريّة المُلحقة بالمدرسة القرآنيّة بمسجد التّقوى لدائرة ذراع بن خدّة، الّتي كانت من بين أحد أفراد العيّنتين المدروستين في هذا المشروع، ممّا ساعدنا على أخذ نظرة مُسْبَقَة حول هذا الميدان.

وفي العاشر والحادي عشر من شهر فيفري (10- 11/ 02/ 2019م)، **وبعد الحصول على إفادة من قِبَل** رئيس قسم اللّغة العربيّة وآدابها بجامعة مولود معمري بتيزي– وزّو تكرّرت الزّيارة لهذه المدرسة بهدف آخر؛ وهو التّركيز على أثر التّعليم التّحضيريّ في المدرسة القرآنيّة على التّحصيل اللّغويّ للطّفل، دون اللّجوء إلى المقارنة كما كان في مشروع البحث السّابق. وقد تمّ اِستقبالنا من قبل المُشْرِفين على هذا المسجد والمدرسة القرآنيّة بالرّحب والسّرور دون أيّ عقبات، وهم مشكورون على ذلك.

لقد زرنا قسمين من المستوى الثّاني للأقسام التّحضيريّة، مُعْتَمِدِين في ذلك على الملاحظة لمعرفة مختلف النّشاطات الّتي يقومون بها، والمواد الّتي يدرسونها، أضف إلى ذلك ملاحظة لغة التّلاميذ وهم يتحدّثون بكلّ عفويّة مع معلّمتهم. وما وجدناه؛ أنّ المدرسة القرآنيّة لم تعد تهتمّ فقط بتحفيظ السّور القرآنيّة، وتعليم القراءة والكتابة، بل أصبحت تُدَرِّسُ مختلف المواد العلميّة المُناسبة لسِنّهم نحو: الرّياضيّات، التّربية الإسلاميّة، التّربية العلميّة والتّكنولوجيّة، الأناشيد والمحفوظات، والرّسم...إلخ.

إنّ ما لفت اِنتباهنا هو وجود تباين واضح بين هذين القسمين؛ إذ طغت نسبة المتفوّقين في القسم الأوّل، بينما تنوّعت الفئات في القسم الثّاني إلى: متفوّقين، متوّسّطين

وفئة ما دون المتوسّط. كما زرنا أيضا قسمين من المستوى الأوّل، **وما لاحظناه** هو **التّقارُب النّسبي** بين هذين القسمين من حيث التّحصيل **الدّراسيّ**.

3- تحديد عيّنة البحث:

يقوم الباحث في هذه المرحلة بوصف وتحديد عيّنة بحثه الّتي "تعتبر مجموعة جزئيّة يقوم الباحث بدراسته عليها ويجب أن تكون ممثّلة لخصائص مجتمع الدّراسة الكلّيّ"[1]؛ أي يشرع الباحث في حصر وتحديد عيّنته المقصودة بدقّة، ومن ثَمَّ يطبّق عليها دراسته ليصل إلى نتائج تعبّر عن هذه العيّنة، والّتي قد تُعمّم نتائجها على المجتمع الكلّيّ للبحث.

3-1 مواصفات عيّنة البحث:

بالاِستناد إلى الزّيارة الاِستطلاعيّة المُسْبَقة اِكتفينا باِختيار أحد القسمين من المستوى الثّاني؛ وهو القسم رقم (02) المُسمّى بـ "قسم عمر بن الخطّاب رضي الله عنه" الّذي يحوي ثمانية عشر (18) تلميذا، البالغين من العمر خمس سنوات، واِخْتَبَرْنَا خمسة عشر (15) تلميذا منهم.

3-2- طريقة اِختيار العيّنة:

إنّ اِختيارنا لأحد قسمي المستوى الثّاني، الحامل لاِسم "عمر بن الخطّاب رضي اللّه عنه"، لم يكن عشوائيّا؛ بل كان مقصودا نظرا للتّباين الملحوظ في مستويات تلاميذ

[1]- نقلا عن: دحمان زيرق، دور المدرسة القرآنيّة في تنمية القيم الاجتماعية للتّلميذ- دراسة ميدانيّة في مدينة الجلفة- مذكّرة لنيل درجة الماجستير، قسم العلوم الاجتماعيّة، جامعة محمّد خيضر، بسكرة: (الجزائر)، (2011م- 2012م) ص 134.

هذين القسمين؛ بين متفوّق، وحسن، ومتوسّط، وتحت المتوسّط...إلخ؛ أي إنّه يَضَمُّ مختلف الفئات لهذا قرّرنا التّطبيق عليه؛ فليس من المنطقيّ أن نُطَبِّقَ على قسم تَطْغى عليه نسبة كبيرة جدّا من المتفوّقين أو العكس، ثمّ تعميمها على الجميع. وعلى هذا الأساس تمَّ اِختيار هذا القسم ليمثّل لنا مستوى التّحصيل اللّغوي الحقيقي الّذي قد تُعَمَّم نتائجه على كلّ أقسام هذه المدرسة القرآنيّة.

أمّا اِكتفاؤنا بالتّطبيق على خمسة عشر تلميذا وليس ثمانية عشر؛ فيرجع إلى غياب ثلاثة تلاميذ في بعض الاِختبارات وحضورهم في بعضها الآخر، فتعاملنا مع الخمسة عشر تلميذا فقط، لأنّهم حضروا في كلّ الحصص التّطبيقيّة الّتي برمجناها معهم. وكلّ هذا كان من أجل الوصول إلى نتائج قريبة من الدّقّة والموضوعيّة بقدر الإمكان.

4- أدوات البحث:

يُقصد بأدوات البحث الطّرائق والوسائل الّتي يعتمدها الباحث أثناء إجراء دراسته على أفراد العيّنة الّتي يتعامل معها، لجمع المعطيات أو المعلومات حول البحث.

وتتعدّد هذه الأدوات والوسائل إلى (ملاحظات، مقابلات، اِستبيانات، اِختبارات ...إلخ)، بالإضافة إلى اِستعانة الباحث أحيانا ببعض الإجراءات الإحصائيّة، عندما تكون طبيعة بحثه تستدعي الإحصاء للوصول إلى نتائج دقيقة .

ومن بين الأدوات الّتي اِستعنّا بها في هذا البحث ما يلي:

4-1- المقابلة:

إذا عدنا إلى تفكيك كلمة "مقابلة" صرفيّا نجدها مُشْتَقَّة من الفعل (قَابَلَ، يُقَابِلُ مُقابَلَةً) على وزن (فَاعَلَ، يُفَاعِلُ، مُفَاعَلَةً) والّذي يحمل معنى المشاركة في فعل ما بين طرفين فأكثر، وهذا يعني أنّ كلمة المقابلة تدلّ على وجود طرفين أو أكثر يشتركون في فعل التّقابل. وعليه فإنّ المقابلة هي تلك "التّقنية الّتي يلجأ إليها الباحث قصد جمع المعلومات والبيانات الكيفيّة، والّتي تتطلّب منه الدّخول في تفاعل واِتّصال مباشر مع المبحوث أو المبحوثين، كما أنها تعدّ من أكثر الوسائل المنهجيّة لجمع البيانات من الميدان الّذي يُحَدِّدُهُ الباحث، ويتمّ هذا في ظلّ اللّقاء المباشر بين كلٍّ من المُقابِل والمَبْحوث".[1]ومنه فالمقابلة لا تتمّ إلاّ بحضور المُستجوِب والمُستجوَب أو المُستجوَبين وجها لوجه، ويقوم فيها المُستجوِب بطرح أسئلة مباشرة قصد جمع كلّ المعلومات الّتي ستخدم موضوع بحثه.

وقد تمّت الاِستعانة في هذا البحث بمقابلة غير مقنّنة مع مشرفة المدرسة القرآنيّة حصلنا من خلالها على المعلومات الّتي تخصّ مجتمع البحث.

[1]– نقلا عن: هاجر هنّانو، التّعليم ما قبل المدرسة ودوره في تنمية المهارات المعرفيّة للطّفل دراسة مقارنة بين التّعليم التّحضيريّ والتّعليم القرآنيّ –دراسة ميدانيّة على بعض المدارس الاِبتدائيّة بدائرة أورلال بولاية بسكرة– مذكّرة مكمّلة لنيل شهادة الماستر في علم الاِجتماع، جامعة محمد خيضر: بسكرة (2015م–2016م) ص 90.

4-2- الملاحظة:

إنّ الملاحظة من أهمّ الوسائل الّتي لا يكاد يخلو منها أيّ بحث ميدانيّ؛ فهي عبارة عن "توجيه الحواس لمشاهدة ومراقبة سلوك معيّن، أو ظاهرة ما، بهدف تسجيل جوانب ذلك السّلوك وخصائصه"[1]، فالملاحظة عمليّة تستدعي حضور عدَّة حواس كالتّركيز على المشاهدة، والإنصات، مع تدوين كلّ ما يحدث بالتّفصيل أثناء مراقبة ذلك السّلوك. ويُشترط على الباحث أن يلتزم بالسّرعة في أدائها كي لا تفوته أيّ نقطة.

وقد وردت الملاحظة في تعريف آخر بأنّها تقنية "يقوم فيها الباحث بدور العضو المشارك في حياة الجماعة موضوع البحث"[2]، أي إنّ الباحث هنا لا يكتفي بالمشاهدة فقط بل يشارك ويتفاعل مع عينة الدّراسة ليتأكّد بنفسه من صفة النّتائج الّتي يودّ الوصول إليها.

وقد تمّ الإعتماد في هذا البحث على هذين النّوعين من الملاحظة نظرا للحاجة إليهما معا. فالنّوع الأوّل تمّ تطبيقه أثناء الزّيارات الإستطلاعية الّتي قمنا بها، أمّا النّوع الثّاني فسيأتي التّفصيل فيه في زمن وكيفيّة أدائه أثناء الحديث عن إجراءات البحث، لكي تكون الأمور أكثر ترتيبا ووضوحا.

---

[1]- نقلا عن: فاطمة براهيمي، تعليميّة الإملاء في المرحلة الإبتدائيّة السّنة الخامسة ابتدائي، مذكّرة تخرّج لنيل شهادة الماستر في تعليميّة اللّغة العربيّة وتعلّمها جامعة قاصدي مرباح: ورقلة، قسم اللّغة والأدب العربيّ (2014م-2015م) ص 26.

[2]- محمد رمضاني، إكتساب اللّغة عند طفل القسم التّحضيري نموذجا، تخصّص الدّراسات اللّغوية، جامعة بكر بلقايد: تلمسان، (2015م-2016م)، ص 53 .

4-3- الاِختبارات:

لقد كانت نسبة تركيزنا في هذه الدّراسة على الاِختبارات كأداة إجرائيّة أكبر من غيرها من الأدوات الّتي سبق ذكرها، وباِعتبارها "طريقة منظّمة لتحديد مستوى تحصيل الطّلبة لمعلومات ومهارات، في مادّة دراسيّة تَمَّ تَعلُّمُها مسبقا، وذلك من خلال إجاباتهم على مجموعة من الفقرات الّتي تمثّل محتوى المادّة الدّراسيّة"[1]، فالاِختبارات هي الوسيلة الأنسب الّتي تسمح لنا بقياس مستوى تحصيل التّلاميذ في أيّ مادّة قد سبق تَعلُّمُها، وذلك بالأجوبة الّتي سيقدّمونها على ما اِستوعبوه من تلك الأسئلة المطروحة عليهم.

فقمنا بإجراء ثلاثة نماذج من الاِختبارات اللّغويّة في كلّ من مهارة القراءة والتّحدّث، والكتابة من أجل تَقْيِيم مستوى التّحصيل اللّغوي لدى التّلاميذ الّذي تحصّلنا عليه من خلال التّعليم داخل هذه المدرسة، علما أنّنا قمنا بدور المعلّمة أثناء إجرائنا لاِختبار الكتابة، وهذا ما قصدناه عندما تحدّثنا عن الملاحظة بالمشاركة آنِفا. وبهذا نكون قد دمجنا بين وسيلتين من وسائل جمع البيانات وهما: الاِختبار مع الملاحظة بالمشاركة. وقد تفاعل معنا التّلاميذ بطريقة إيجابيّة وبروح تنافسيّة خاصّة بعد تعوّدهم علينا، ممّا سهّل علينا عمليّة إجراء هذه الاِختبارات بكلّ سهولة وأريحيّة.

[1]- فاطمة الزهراء بوطاهري، الحصيلة اللّغويّة لدى تلاميذ المرحلة الاِبتدائيّة من التّعليم الأساسيّ، بحث لنيل شهادة الإجازة في الدّراسات العربيّة، مساق اللّسانيّات، جامعة محمّد الأوّل: النّاظور، (2014م-2015م)، ص 65.

وعليه فقد تضمّنت اِختبارات هذه المهارات اللّغويّة ما يلي:

- **وصف اِختبار مهارة القراءة:**

قمنا في هذا الاِختبار بتقديم أربعة تمارين؛ التّمرين الأوّل خصّصناه لقراءة خمسة حروف متنوّعة، منها ما تركناه على هجائه (ذ)، وحرفين مشكّلين (ثَ، ظُ)، وحرفين آخرين منوّنين (جٍ، ضًا)، ثمّ قراءة أربعة حروف مرفقة بمدود مختلفة (ا، و، ي) وهي: (غا، فا، سو، عي)، بالإضافة إلى ثلاث كلمات؛ واحدة متكوّنة من ثلاثة حروف، وهي: (صحن) وكلمتين متكوّنتين من خمسة حروف، وهي: (ملعقة، مسطرة).

وقد اِخترنا هذه الأمثلة لنكتشف حقّا القدرة اللّغويّة للطّفل؛ هل يميّز بين الحروف المُهَجَّأَة، والمُشَكَّلَة، والمُنوَّنة، ويعرف أنواع الصّوائت كذلك؟ وما هو المدّ الّذي يناسب كلّ حركة، ثّم الاِنتقال إلى قراءة هذه الحروف متّصلة وذلك في شكل كلمات، ليميّز الطّفل بين قراءة الحروف منعزلة، وقراءتها متّصلة في زمن قصير وبسرعة دون توقّف عند كلّ حرف.

وقمنا في التّمرين الثّاني بإدراج ثلاث صور من الجهة اليمنى لورقة الإجابة وهي: (مشط – مقصّ – صابون)، وكتبنا اِسم كلّ صورة في أسفلها، وفي الجهة المقابلة لها أدرجنا أسماء تلك الصّور فقط، ليقوم الطّفل بربط كلّ صورة بما يناسبها، لنكتشف ما إذا كان الطّفل قادرا على إقامة علاقة بين دال الكلمة ومدلولها.

وأضفنا التّمرين الثّالث وهو شبيه بالتّمرين الثّاني، لكن لم نُضمِّنه صورا، بل أدرجنا فيه خمس كلمات وهي: (زرافة – دبّ – حصان – دجاجة – قطّ) مكتوبة في الجهة

اليمنى واليسرى لورقة الإجابة، ويقوم الطّفل بالرّبط بينها لنختبره في مدى قدرته على الرّبط بين كلمتين متماثلتين رسما ونطقا، دون إرفاقها بالصّورة الّتي تعبّر عنها.

أمّا التّمرين الرّابع فكان عبارة عن خلاصة لكلّ التّمارين السّابقة تقريبا، حيث تضمّن خمس صور، كُتِب تحت كلّ واحدة منها اِسمها، وهي: (جزر – عجل – ثلج – تفّاح – أرجوحة)، والمطلوب من التّلميذ وضع حيّز حول حرف الجيم؛ أي إنّ الطّفل يقوم بقراءة الكلمة أوّلا ثمّ يدرك مدلولها من خلال صورتها ثانيا، وبعدها يميّز بين كلّ الحروف ليختار حرف (الجيم)، ويتمكّن من تمييزه عن الحروف المشابهة له؛ كالخاء والحاء خاصّة.

- **وصف اِختبار مهارة الكتابة:**

تضمّن هذا الاِختبار ثلاثة تمارين، وجمعنا بين الإملاء والخطّ، حيث كان كلّ من التّمرين الأوّل والثّاني عبارة عن إملاء؛ ففي التّمرين الأوّل أملينا على مسامعهم سبعة حروف متنوّعة، (مُشَكَّلَة وغير مُشَكَّلَة، ومُنَوَّنة)، والتّمرين الثّاني فقد كان للمقاطع الصّوتيّة وهي: (سا – لي – مو– فا – قي – را– عو)، من أجل أن نكتشف مدى تمكّن التّلاميذ من تذكّر أشكال الحروف في أذهانهم، وتجسيدها كتابة وبالشّكل الصّحيح دون أن يَرَوْهَا.

أمّا التّمرين الثّالث فخصّصناه للخطّ، فأدرجنا لهم ثلاث كلمات وهي: (معجون – برتقال – صندوق) من الجهة اليمنى لورقة الإجابة، وهم سيعيدون كتابتها عن طريق ملاحظتها بالتّدقيق وتشكيلها أيضا، وذلك لِنَسْتَشِفَّ مدى تمكّنهم من التّحكّم في مسكة القلم، واِتّباع اِتّجاه الكتابة، والتّحكّم في حركة اليد أثناء الكتابة.

- **وصف اِختبار مهارة التّحدّث:**

لقد أدرجنا في هذا الاِختبار ثلاثة تمارين أيضا، في كلّ تمرين سؤال عامّ تتدرج ضمنه أسئلة فرعيّة، وذلك من أجل تعويد الطّفل على الكلام باِسترسال، والمواصلة في موضوع واحد ليتعوّد على التّعبير بطلاقة وسهولة.

تضمنّ التّمرين الأوّل سؤالا عن المعلومات الشّخصية للتّلميذ، وتفرّع إلى ثلاثة أسئلة؛ السّؤال الأوّل كان عن اِسمه، والثّاني عن أُكْلَتِهِ المُفضّلة، ولماذا؟ ثمّ السّؤال الثّالث هل يحبّ الدّراسة، وماذا يحبّ فيها، أو لماذا لا يحبّها؟

وذلك من أجل اِكتشاف مدى اِستيعاب الطّفل للمعلومات الّتي تخصّه، وكذا التّمكّن من التّعبير عن مشاعره.

وفي التّمرين الثّاني قدّمنا لهم صورتين؛ الأولى تحمل أَسَدًا تَبْرُزُ فيه الألوان والمَلامِح، أمّا الثّانية عبارة عن ضرسٍ ينظّف نفسه بواسطة الفرشاة ومعجون الأسنان وهو فَرِحٌ، مراعاةً منّا لسنّ التّلميذ، لأنّه بهذا الشّكل يجلب لهم السّرور فيتفاعلون معه أكثر وبالتّالي نرى تمكّنهم من وصف كلّ ما يلاحظونه أمامهم، ونكتشف مدى توافق أفكارهم مع إنشاءاتهم أيضا.

أمّا التّمرين الثّالث والأخير فقد كان هدفه اِكتشاف قدرة التّعبير الشّفويّ لدى هؤلاء الأطفال عندما يُوضعون في موقف معيّن، والموقف الّذي رأينا أنّه مناسب لهم هو وجود شخص يضرب حيوانا (قطا)، فَاِختبرناهم بأربعة أسئلة لنكتشف مدى تفاعلهم وقوّة تعبيرهم إزاء هذا الموقف، فكان السّؤال الأوّل مباشرا وهو عن حُبِّهم للحيوانات أو لا، يليه السّؤال الثّاني عن حيوانهم المُفَضَّل ولماذا؟ أمّا السّؤال الثّالث فساعدناهم باِستعمال صفتين (جيّد

وسيّئ)، وهم سيختارون إحداهما تعبيرا عن رأيهم في الّذي يضرب الحيوان، لنرى هل هم متمكّنون من التّفريق بين الصّفات. وفتحنا لهم المجال في السّؤال الأخير للتّعبير بما يعرفون من خلال توظيف مُكْتَسباتهم القبليّة، وكلّ ما تعلّموه من هذه المدرسة، وتمثّل في إعطاء نصيحة لمن يقوم بهذا التّصرف الشّنيع وهو ضرب الحيوان، فتجنّبنا كلمة (نصيحة) خشية أن لا يستوعبها التّلاميذ، فكانت صيغة السّؤال كالتّالي: (ماذا ستقول لمن يضرب الحيوان؟)؛ لكي يتمكّن التّلاميذ من الإدْلاء بأفكارهم وآرائهم بكلّ عفويّة وسهولة، وهكذا تمّ اِختبار مهارة التّحدّث.

5- حدود البحث:

تنطبق نتائج بحثنا على عيّنة الدّراسة الّتي قمنا بها، المتمثّلة في خمسة عشر(15) تلميذا من قسم المستوى الثّاني للأقسام التّحضيريّة بالمدرسة القرآنيّة، الّذين بلغوا سنّ الخامسة من العمر.

5-1- الحدود المكانيّة:

يتحدّد المجال المكانيّ لهذه الدّراسة في الأقسام التّحضيريّة المتواجدة بالمدرسة القرآنيّة، الملحقة بمسجد التّقوى، في حيّ المكافحين، بدائرة ذراع بن خدّة، لولاية تيزي وزّو.

5-2- الحدود الزّمانيّة:

يتحدّد المجال الزّمانيّ لهذه الدّراسة اِبتداء من اليوم الثّامن من شهر أفريل إلى غاية اليوم الخامس عشر من شهر ماي (08- 04← 15- 05- 2019م)، للسّنة الدّراسيّة (2018م-2019م).

- المبحث الثّاني: إجراءات البحث.

في الثّامن من شهر أفريل (08- 04- 2019م) تمّ التَّنقُّلُ إلى ميدان البحث لإجراء الاِختبار الأوّل المتمثّل في مهارة القراءة؛ الّذي تضمّن بدوره أربعة تمارين؛ التّمرين الأوّل خصّصناه لقراءة الحروف، والمقاطع، والكلمات مضبوطةً بالتّشكيل؛ لاِكتشاف مدى تمكّن الطّفل من التّعرّف على مختلف الحروف الهجائيّة، وفي الوضعيّات المختلفة لها، وكذا التّمييز بينها. أمّا التّمرينان الثّاني والثّالث فبرمجناهما للرّبط بين الكلمات وصورها، وبين الكلمات وشبيهاتها أيضًا؛ لنرى هل تمكّن التّلاميذ من قراءة الكلمة وفهمها اِستعانة بصورتها. أمّا التّمرين الرّابع فهو عبارة عن خلاصة لكلّ التّمارين السّابقة. وقد اِستغرق منّا هذا الاِختبار قرابة ثلاثة أيّام، وذلك يعود إلى تطبيقه بصفة فرديّة؛ حيث خُصِّصَت لنا طاولة خارج حُجرة الدّرس كنّا ننادي كلّ تلميذ ونُجْرِي معه الاِختبار على حِده، للحصول على إجابته الحقيقيّة الفرديّة، لأنّه لو تمّ تطبيقه بصفة جماعيّة، يمكن أن يستعين بعض التّلاميذ بتقليد إجابات غيرهم فيصعب علينا الحُكم على مصداقيّة الإجابات وتَقْيِيمِها، فكانت هذه الطّريقة هي الأنسب لإجراء هذا الاِختبار.

وفي الرّابع والعشرين من شهر أفريل (24- 04- 2019م) أجرينا اِختبار مهارة الكتابة، الّذي تضمّن ثلاثة تمارين؛ اِثنان منها للإملاء؛ للتّمكّن من معرفة مدى قدرة التّلميذ على اِسترجاع مكتسباته اللّغويّة، وتمرين واحد للخطّ؛ لاِكتشاف قدرة التّلميذ على التّحكّم في مبادئ الكتابة الصّحيحة، ومدى وضوح خطّه وسلامته.

أمّا بالنّسبة لاِختبار مهارة التّحدّث فقد أُجْرِيَ يومي الرّابع عشر والخامس عشر من شهر ماي (14-15/ 05- 2019م)، وتضمّن ثلاث مجموعات من الأسئلة؛ قسم منها للأسئلة الشّخصيّة للتّلميذ، وقسم لوصف الخصائص المُميّزة لصورتين، أمّا القسم الأخير

فكان محتواه تخيُّل موقف معيّن والتّفاعل معه. وكان المقصود من وراء هذه التّمارين إثارة التّلميذ للتّعبير عن هذه المواقف.

1- عرض البيانات وتحليلها:

جدول رقم (1): تصنيف نتائج اِختبار مهارة القراءة.

الفئات	العلامات	عدد التّلاميذ	النّسبة المئويّة
متفوّق	(10-8)	12	%80
حسن	(7.75-6.75)	0	%0
متوّسط	(6.5-5)	2	%13.33
تحت المتوسّط	(ما تحت 5)	1	%6.66

اِنطلاقا من معطيات هذا الجدول وتقييمينا لتمارين اِختبار مهارة القراءة تبيّن لنا أنّ عدد المتفوّقين الّذين تحصّلوا على علامة (8- 10) هو 12 تلميذا، حيث مثّلوا نسبة 80% من المستوى الكلّيّ للقسم. في حين اِنعدمت الفئة الحسنة وهي الّتي تتراوح علاماتها بين (7.75-6.75)، وبطبيعة الحال مثّلته نسبة 0%.

أمّا فيما يخصّ فئة المتوسّطين الّتي تتحدّد علاماتها من (5- 6,5)؛ فقد تمثّلت في تلميذين بنسبة 13.33% من المستوى الإجماليّ للقسم.

أمّا الخانة الأخيرة فهي فئة ما تحت المتوسّط والّتي تمثّل التّلاميذ الّذين لم يتحصّلوا على المعدّل، أي (ما تحت 5) فقد تحصّل عليها تلميذ واحد فقط، والّذي مثّل بدوره نسبة 6.66%، وهي نسبة ضئيلة جدّا.

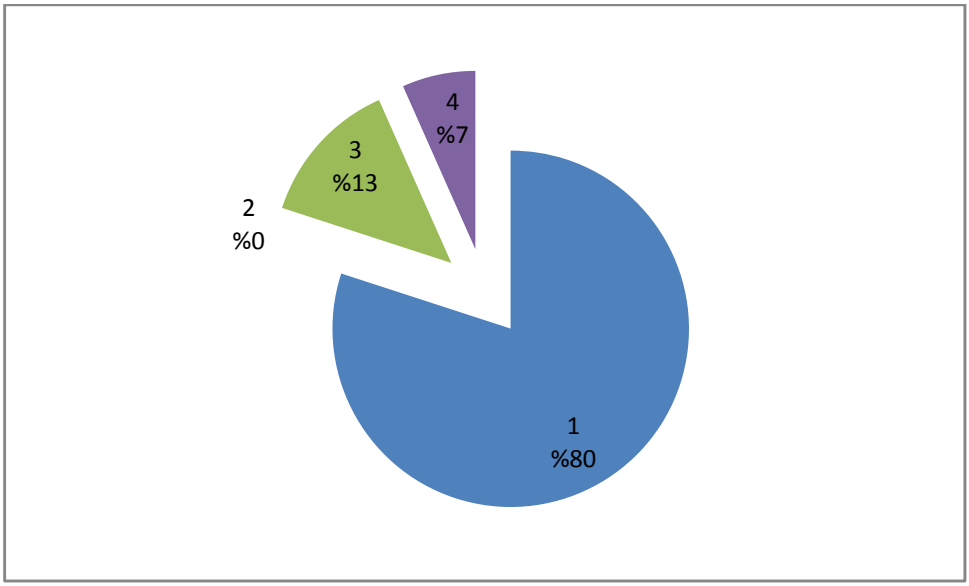
وإذا عدنا إلى ترتيب هذه النّسب المئويّة نجد أنّ أكبر نسبة كانت للمتفوّقين في المرتبة الأولى وبدرجة عالية أيضا، تلتها في المرتبة الثّانية نسبة المتوسّطين، لكن بنسبة لا تضرّ بالمستوى الإجماليّ للقسم. لتأتي في المرتبة الثّالثة نسبة ما تحت المتوسّط وبدرجة ضئيلة جداّ مثّلها تلميذ واحد فقط، وكانت نسبة الفئة الحسنة في المرتبة الأخيرة حيث لم يتحصّل عليها أيّ تلميذ.

هذا يدلّ على أنّ التّلاميذ اِستوعبوا وإلى حدّ كبير مبادئ القراءة وكيفيّة التّحكّم فيها، مع العلم أنّ معظمهم متمكّنون من قراءة الحروف بالتّهجئة، والتّشكيل بمختلف الحركات (فتحة، ضمّة، كسرة، وتنوين) وفي مختلف الوضعيّات؛ سواء في بداية الكلمة أو وسطها، أو آخرها. أضف إلى ذلك قدرتهم على التّمييز بين الحروف المتشابهة رسما والمختلفة نطقا مثل: (ج – ح – خ)، وكذلك المتشابهة نطقا لكن مختلفة رسما مثل: (ص – س)، وكذا التمكّن من قراءة المقاطع الصّوتيّة: (ما – فو – قي)، وهذا بالنّسبة للحروف، أمّا الكلمات فقد تمكنّ أغلب التّلاميذ من قراءتها قراءة سليمة ومرفقة بالتّشكيل للمرّة الأولى، أمّا البعض منهم فقد قام بتفكيك الكلمة حرفا حرفا أوّلا، وبصوت خافت على هذا النّحو، (مِ، أَلْ....عَ...قَ.....تُنْ) وبمجرّد التّعرّف على أجزائها يعيد قراءتها متّصلة وبسرعة وبصوت مسموع، وهذه خلاصة معطيات التّمرين الأوّل.

كما لاحظنا نجاح جلّ التّلاميذ في كلّ من التّمرين الثّاني والثّالث، ما يشير إلى قدرة التّلاميذ على الرّبط بين الدّال الذي هو الكلمة المكتوبة، والمدلول الّذي يمثّل الصّورة المطابقة لها، والقدرة على الرّبط بين كلمتين متماثلتين رسما ونطقا. وقد تمكّن أغلب التّلاميذ من النّجاح فيه.

أمّا بالنّسبة للتّمرين الرّابع والأخير، فهو عبارة عن حوصلة لكلّ ما تضمّنته التّمارين السّابقة؛ حيث جمع بين قراءة الحروف المتشابهة والمختلفة، وقراءة الكلمات والرّبط بين الدّال والمدلول، وقد تمكّن أغلب التّلاميذ من النّجاح فيه أيضا.

وكلّ ما سبق ذكره من خلال تحليل معطيات اِختبار مهارة القراءة دلّ على اِكتساب التّلاميذ لمبادئ مهارة القراءة، واِستعدادهم للاِلتحاق بالتّعليم الاِبتدائيّ وهم مُزَوّدُون بكفاءات عالية في مهارة القراءة.



دائرة نسبيّة رقم (1): تمثيل نتائج اِختبار مهارة القراءة.

جدول رقم (02): تصنيف اِختبار مهارة الكتابة.

الفئات	العلامات	عدد التّلاميذ	النّسبة المئويّة
متفوّق	(10-8)	7	%46.66
حسن	(7.75-6.75)	4	%26.66
متوسّط	(6.5-5)	3	%20
تحت المتوسّط	(ما تحت 5)	1	%6.66

- **تحليل معطيات اِختبار مهارة الكتابة:**

إنّ نتائج اِختبار مهارة الكتابة ومعطيات الجدول تُبيّن لنا أنّ النّسب المئويّة الّتي تحصّل عليها التّلاميذ بعد تقييمهم متباينة؛ حيث بلغت فئة المتفوّقين سبعة تلاميذ مُثّلَت بنسبة 46.66%، وتلتها الفئة الحسنة الّتي بلغ عددها أربعة تلاميذ مثّلوا نسبة 26.66% لتأتي فئة المتوسّطين الّتي بلغ عددها ثلاثة تلاميذ مثّلوا نسبة 20%، أمّا فئة ما تحت المتوسّط، فقد تحصّل عليها تلميذ واحد فقط مثّل نسبة 6.66%.

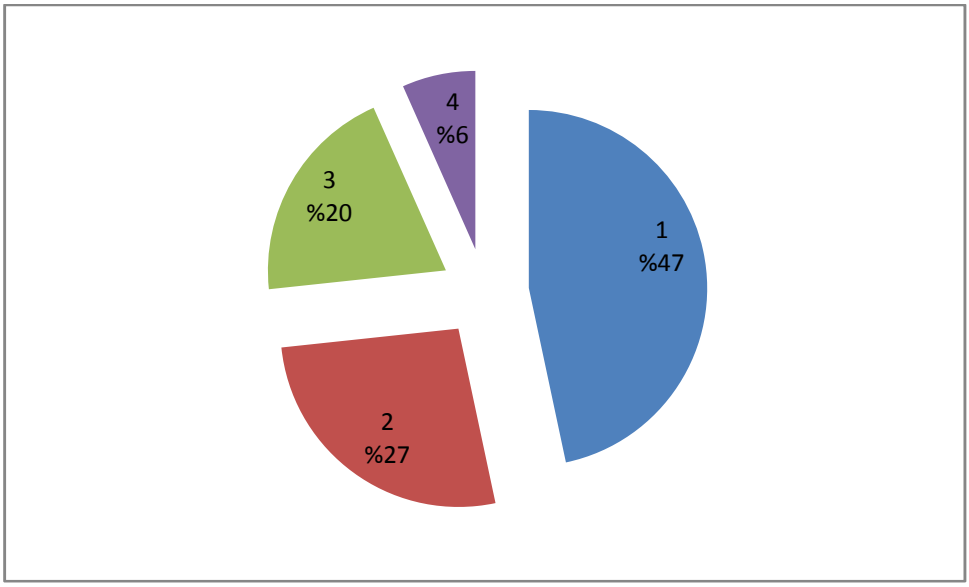
ما نلاحظه أيضا في هذه المهارة هو تَصَدُّر فئة المتفوّقين في المرتبة الأولى دائما، لتليها الفئة الحسنة في المرتبة الثّانية، وبعدها فئة المتوسّطين في المرتبة الثّالثة. وجاءت فئة ما تحت المتوسّط في المرتبة الأخيرة.

لكن في هذه المهارة اِنخفضت درجة المتفوّقين مقارنة بدرجة المتفوّقين في مهارة القراءة، في حين اِرتفعت نسبة الفئة الحسنة بعدما كانت منعدمة في مهارة القراءة. واِرتفعت نسبة المتوسّطين بدرجة ضئيلة جدّا، أمّا في فئة ما تحت المتوسّط فبقيت على حالها.

إنّ التّفاوت النّسبي بين فئات التّلاميذ لا يعني أنّهم أقلّ كفاءة في هذه المهارة؛ بل على العكس نجد فئة المتفوّقين هي الأكبر دائما، في حين رسب تلميذ واحد فقط لحصوله على علامة أقلّ من (5)، وقد يعود هذا إلى الفروق الفرديّة بين التّلاميذ، أو إلى صعوبة تَمْرِينَيْ الإملاء. لأنّنا جمعنا في هذا الاِختبار بين الإملاء والخطّ، فخصّصنا التّمرين الأوّل والثّاني لإملاء الحروف والمقاطع على التّلاميذ بدلا من تقديمها جاهزة، أمّا التّمرين الثّالث فخصّصناه للخطّ فقط، بُغْيَة تحقيق هدفين؛ الأوّل تمثّل في معرفة مدى اِستيعاب وتذكّر التّلاميذ للحروف، لأنّ اِختبار مهارة القراءة قد مرّ عليهم، أمّا الهدف الثّاني فيتمثّل في مدى مراعاة التّلاميذ صحّة، وسلامة، ووضوح خطّهم لكون الإملاء عمليّة معقّدة تستدعي حضور عدّة عمليّات، منها اِستعمال الرّسالة الشّفوية عن طريق السّماع، ثمّ فهمها وإعادة تحويلها إلى رموز مكتوبة. بالإضافة إلى أنّ أصابعهم لا تزال في طور النّمو، لذلك وجدوا نوعا من الصّعوبة في إتقان مهارة الكتابة.

كما قام معظم التّلاميذ بقلب اِتّجاه الكتابة لبعض الحروف، خاصّة حرف (الخاء والغين) لأنّها أُمْلِيَت عليهم ولم يروها مباشرة، لكن هذا لم يمنع من أنّهم وُفّقُوا في هذه المهارة، واِتّضح ذلك من خلال تمكّنهم من رسم كلمات متكوّنة من خمسة إلى ستّة حروف مرفقة بالتّشكيل الدّقيق، مع وضوح الخطّ وسلامته.

أضف إلى ذلك تمكّن كلّ تلميذ من كتابة اِسمه، ولقبه، والتّاريخ على ورقة الإجابة. لكنّنا قمنا بمحو أسماء التّلاميذ لكي لا نُحْرِج المُسْتَجْوَب، ونُطَمْئِن المدرسة القرآنيّة على سريّة المعلومات، وعليه فإنّ تمكّن الطّفل من كتابة اِسمه ولقبه، والتّاريخ وكتابة كلمات متكوّنة من خمسة إلى ستّة حروف خطّا وإملاء، دليل على اِكتسابه لأغلب مبادئ الكتابة. وما أكّد لنا هذا تصريح إحدى معلّمات هذه المدرسة القرآنيّة بأنّ معلّمة أخرى تدرّس السّنة الأولى اِبتدائي؛ أنّهم لا يجدون أيّ صعوبة أثناء تعاملهم مع أطفال هذه المدرسة القرآنيّة، لأنّهم يأتون مزوّدين بمكتسبات قبليّة كافية للاِلتحاق بالسّنة الأولى اِبتدائي، دون أن ننسى شهادات وتصريحات أولياء هؤلاء الأطفال عن كفاءة أبنائهم عندما درسوا في هذه المدرسة.



دائرة نسبيّة رقم (2): تمثيل نتائج اِختبار مهارة الكتابة.

- **تحليل معطيات اِختبار مهارة التّحدّث:**

الفئات	العلامات	عدد التّلاميذ	النّسب المئويّة
متفوّق	(10-8)	4	%26.66
حسن	(7.75-6.75)	4	%26.66
متوسّط	(6.5-5)	4	%26.66
تحت المتوسّط	(ما تحت 5)	3	%20

من خلال النّتائج المعروضة في هذا الجدول ظهر أنّه لا توجد فروق كبيرة بين فئات التّلاميذ الّتي كانت بعضها متقاربة؛ حيث كانت الفئات الثّلاثة (متفوّق، حسن متوسّط) كلّها متساوية في العدد والنّسبة، كلّ واحدة منها مثّلت نسبة 26.66%، ما عدا فئة ما تحت المتوسّط الّتي كانت في المرتبة الأخيرة، لكنّ الفارق ليس كبيرا مُمَثّلة نسبة 20% من المستوى العامّ للقسم.

أمّا إذا عدنا للتّفصيل في سبب هذا التّقارب النّسبيّ بين مختلف هذه الفئات وسبب اِنخفاض نسبة المتفوّقين مقارنة بغيرها من المهارات اللّغويّة السّابقة؛ نجد أنّ التّلاميذ قد وجدوا بعض الصّعوبات في التّمرين الأوّل الّذي كان يختبرهم عن معلوماتهم الشّخصيّة. حيث كانت أغلب الإجابات عبارة عن كلمات مُفكّكة مع الاِستعانة ببعض الكلمات العامّية في بعض الأحيان. فلم يكن هناك تفاعل كبير مع هذا التّمرين إلاّ مع فئة المتفوّقين والفئة الحسنة، فقد كانت إجابات مدهشة أحيانا، وذلك لسلامتها اللّغوية وسلامة

البناء مع التّنويع في اِستعمال الصّفات، والأفعال، والأسماء، مثل إجابة أحد التّلاميذ: "إنّه طعام شهيّ".

فيما يخصّ التّمرين الثّاني الّذي كان الهدف منه وصف كلّ الخصائص الموجودة في الصّور، فالصّورة الأولى كانت تمثّل ضرسا يقوم بتنظيف نفسه بمعجون الأسنان حيث وجد أغلب التّلاميذ مشقّة في التّعبير عنها ووصفها، وقد كانت نصف إجابات معظم التّلاميذ بالعاميّة، ونصفها الآخر بالفُصْحَى، إلاّ أنّ هناك مراعاة لصحّة التّركيب مثل: "يغسل أسنانه بالفرشاة والدّونتفريس".

أمّا السّؤال الثّاني من هذا التّمرين الّذي كان عبارة عن صورة لأسد فسجّلنا له إجابات جيّدة؛ حيث قام التّلاميذ بوصف أغلب خصائصه (كاللّون، ونوع هذا الحيوان متوّحش أو أليف، ماذا يأكل، وأين يعيش)، فقد كانت هذه الإجابات مصحوبة بالتّعليل وقد وظّف معظم التّلاميذ جملا مفيدة وسليمة تتكوّن من ثلاث إلى خمس كلمات، مع توظيف حروف الجرّ، وحروف العطف، والضّمائر المتّصلة والمنفصلة، مثل إجابة أحد التّلاميذ: (يعيش في الغابة) وأخرى: (هو ملك الغابة)، (متوحّش لأنّه يأكل الإنسان) وهذه الإجابات تدلّ على أنّ التّلاميذ قد اِستوعبوا النّظام النّحويّ للّغة العربيّة، إلاّ أنّ رصيدهم المعجميّ أو اللّغويّ لم يكتمل بعد، وذلك لصغر سنّهم، وقد يعود السّبب أيضا إلى اللّغة المحيطة بالطّفل سواء في المدرسة، أم في الأسرة، أم في المحيط الاِجتماعيّ.

أمّا بالنّسبة للتّمرين الثّالث والأخير لهذه المهارة اللّغويّة الّذي تَمَثَّلَ في اِختبار قدرة التّعبير الشّفويّة للطّفل حول موقف معيّن، والّذي كان موضوعه الأساس والمقصود من أجل اِكتشاف ردّ فعل التّلاميذ باِستخدامهم اللّغة العربيّة للتّعبير عن هذا الموقف، وقد لقي تفاعلا كبيرا على مستوى كلّ الفئات، حيث حرّك دوافعهم فأجابوا بكلّ عفويّة موظّفين

جملا مُعبّرة، ومتنوّعة في توظيف الأفعال بمختلف أزمنتها، والتّمييز بين الصّفات الإيجابيّة والسّلبيّة، مع توظيفهم العلامات غير اللّغويّة كإيماءات الوجه، وحركات اليد نظرا لشدّة صدقهم في تعاملهم مع هذا الموقف، ومن بين الأمثلة ما يلي:

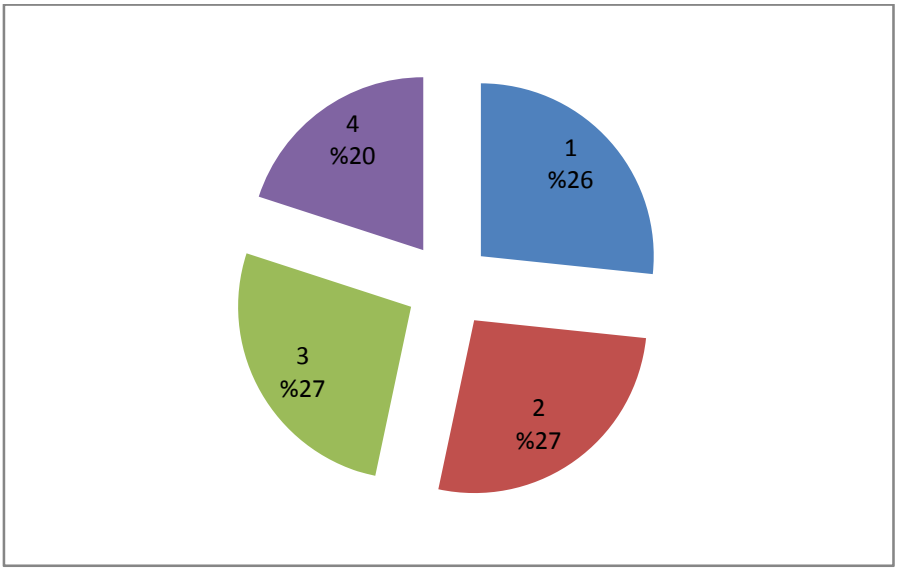
1- لا تضرب الحيوان إنّه صغير ونظيف وجميل.

2- سأقول للشّرطة.

3- توقّف لضرب الحيوان لأنّ الله من خلقه.

4- لا تضرب القطّ إنّه حيوان أليف.

ما لاحظناه بالفعل مع هؤلاء التّلاميذ أنّهم على اِستعداد جيّد لِاكتساب مهارة التّعبير الشّفويّ، ودليل ذلك تفاعلهم أثناء الإجابات بتوظيف ما أمكنهم من العبارات والجمل وإرفاقها بالعلامات غير اللّغويّة.



دائرة نسبيّة رقم (3): تمثيل نتائج اِختبار مهارة التّحدّث.

2-عرض النّتائج ومناقشتها:

من خلال ملاحظاتنا لكلّ البيانات الّتي تمّ عرضها، وتحليلها، وغربلتها عن طريق التّصنيف، والتّمثيل، والشّرح توصّلنا إلى النّتائج التّالية بالتّرتيب التّنازليّ:

	نسبة المهارات اللّغويّة		
الفئات	القراءة	الكتابة	التّحدّث
المتفوّقة	%80	%46.66	%26.66
المتوسّطة	%13.33	%26.66	%26.66
الحسنة	%0	%20	%26.66
تحت المتوسّط	%6.66	%6.66	%20

جدول رقم (04): تصنيف نسب فئات التّلاميذ في المهارات اللّغوية الثّلاثة.

نلاحظ من خلال جدول رقم (04) أنّ فئة المتفوّقين هي الأعلى في كلّ المهارات اللّغوية، مع العلم أنّنا حصرنا علاماتها ما بين 8 إلى 10؛ أي إنّ عدد التّلاميذ الممتازين هو الأكبر في القسم.

تأتي فئة المتوسّطين في المرتبة الثّانية بنسبة 26,66% في مهارتي الكتابة والتّحدّث، كما حصرنا علاماتها أيضا بين 5 إلى 6,5، يمكن القول إنّها قريبة من الفئة الحسنة.

وجاءت الفئة الحسنة في المرتبة الثّالثة بنسبة 26.66% في مهارتي الكتابة والّتحدّث، أمّا مهارة القراءة، فلم يكن فيها تلاميذ؛ لأنّهم كانوا منضمّين إلى فئة المتفوّقين؛ لذلك شكّلوا نسبة 80%؛ وهذا دليل على قوّة اِستعدادهم لإتقان مهارة القراءة، وهذا طبعا لا يعني أنّ فئة المتوسّطين كانت أكبر من الفئة الحسنة.

أمّا فئة ما تحت المتوسّط فقد كانت تحتلّ دائما المرتبة الأخيرة في التّصنيف وبنسب ضعيفة جدّا لم تتجاوز 20% بالمئة، وهذا دليل على قلّة عدد التّلاميذ الّذين لم يتحصّلوا على المعدّل في كلّ المهارات اللّغويّة؛ وهذا إن دلّ على شيء فإنّه يدلّ على المستوى العالي للقسم اِستنادا إلى هذه النّتائج.

في ضوء إشكاليّة دراستنا الّتي تهدف إلى معرفة الأثر الّذي يُحدثه التّعليم التّحضيريّ في المدرسة القرآنيّة على الحصيلة اللّغويّة للطّفل، وبناء على ما ورد في كلّ من الجانب النّظريّ والتّطبيقيّ توصّلنا إلي النّتائج التّالية:

إنّ التّعليم التّحضيريّ فضاء تربويّ جدّ فعّال في تكوين شخصيّة الطّفل تربويّا ومعرفيّا، ولغويّا، وفزيولوجيّا...إلخ، كما توصّلنا إلى أنّ هناك عدّة عوامل تؤثّر على التّحصيل الدّراسيّ للطّفل؛ كالعامل النّفسيّ، والثّقافيّ للأسرة، إضافة إلى الجوّ المدرسيّ بما فيه المُعلّم، الّذي يُعدّ العامل الأوّل والأساس المؤثّر على شخصيّة الطّفل بعد الأسرة تبعا للدّور الكبير الّذي يؤدّيه في تنمية مهارات الطّفل الحركيّة واللّغويّة خاصّة، فإنّ تأثيره على الحصيلة اللّغويّة للطّفل أقوى من بقيّة العوامل الأخرى، فحُبّ المُتعلّم للمادّة المُدَرَّسَة هو نفسه حُبُّه لذلك المُعلّم الذي يُدرِّسُها أو العكس، وهذا كلّه بالنّسبة للجانب النّظريّ.

أمّا فيما يخصُّ الجانب التّطبيقيّ، وبعد قيامنا بالدّراسة الاِستطلاعيّة لعيّنة من أطفال المستوى التّحضيريّ للمدرسة القرآنيّة، واِنطلاقا من أرض الواقع توصّلنا إلى أنّ:

أطفال المدرسة القرآنيّة يتمتّعون بلغة عربيّة لا بأس بها خاصّة في هذا السّن وهم في مرحلة النّمو، وإن كانت تتخلّلها بين الحين والآخر اللّغة الأم، إلا أنّنا لا يمكننا إنكار قدراتهم العقليّة ومهاراتهم الّتي فرضت نفسها أثناء اِستعمال هذه اللّغة أو تَعلُّمِها، كما أنّهم قادرون أيضا على تكوين جمل طويلة نوعا ما، وهذا ما تجسّد على الميدان، الّذي وضّح مدى تأثير هذه المدرسة في الحصيلة اللّغويّة للأطفال سواء في مهارة القراءة، أم الكتابة، أم في التّحدّث، دون أن ننسى دور المُعلّمة في مُراعاة خصائص الأطفال في جوانب عديدة ممّا ساهم في إنتاج دافعيّة قويّة للتّعلّم. وعليه فإنّ نتائج هذه الدّراسة الميدانيّة نجدها متطابقة مع ما تطرّقنا إليه في الجانب النّظريّ، ممّا يدلّ على صحّة الفرضيّات الّتي سبق ذكرها آنِفًا.

كما توضّح لنا أنّ اِهتمام المدرسة القرآنيّة بالتّربية التّحضيريّة ومحاولة تطبيقها داخل المسجد، جعلها تؤسّس هذا الفضاء وتَضُمّه إليها من خلال جهود أصحابها

معتمدة أساليبا وأهدافا خاصّة بها، إلاّ أنّ النّتائج أثبتت أنّ هذه المدرسة القرآنيّة الّتي طبّقنا عليها رغم نجاحها في تعزيز لغة الطّفل، وتنمية رصيده اللّغويّ من خلال التّحصيل حبّذا لو توفرت فيها الوسائل التّعليميّة المساعدة، الّتي كادت تنعدم لنقص تدعيم هذه المؤسّسات من قِبَل المسؤولين.

وعلاوة على كلّ هذا نوصي السّلطات المعنيّة بتدعيم هذا النّوع من المؤسّسات بكلّ ما توفّر من وسائل ماديّة ومعنويّة، لتشجيع هذا النّوع من التّعليم الّذي يعود بالنّفع على سُمْعَة التّعليم في الجزائر.

وعليه كان اِقتراحنا أن يُنظر إلى مثل هذه المؤسّسات الّتي تقوم بمجهودات جديرة بالاِهتمام وتدعيمها من قبل المسؤولين، وتوفير الفضاء الأنسب لها المُتوّفر على كلّ المُستلزمات الّتي تساعد على تفجير قدرات الطّفل، والّتي تُبْعِدُه عن الضّجر والتّعب.

كما نأمل أن يكون بحثنا هذا بوّابة لفتح مواضيع وآفاق جديدة لكلّ قرّائه، كأن تكون هناك دراسات مُتَتَبِّعة لعيّنة دراستنا، أو عيّنات أخرى من الأقسام التّحضيريّة في المدارس القرآنيّة في مختلف المراحل الدّراسيّة (اِبتدائي، متوسّط، وثانوي)؛ أملا في الحصول على نتائج كثيرة يمكن تعميمها على كامل ربوع الوطن.

في الأخير نتمنّى أن نكون قد أجبنا بشكل واضح على كل أسئلتنا المطروحة في إشكاليّة البحث، وأزحنا عنها بعض الغموض، إلاّ أنّنا لابُدّ أن نشير إلى أنّه لا يمكننا الحُكم بشكل قاطع على كلّ المدارس القرآنيّة؛ لأنّ دراستنا شملت مدرسة واحدة فقط، في حين أنّ الحُكم على النّتيجة النّهائيّة يقتضي عددا كبيرا من العيّنات، للوصول إلى نتائج أكثر دقّة يمكن تطبيقها من قبل المنظومات التّربويّة.

قائمة المصادر والمراجع:

أوّلا: القرآن الكريم برواية ورش عن نافع.

ثانيا: المعاجم.

1- إبراهيم مصطفى وآخرون، المعجم الوسيط،ج1، ط1، دار الدّعوة، مجمع اللّغة العربيّة بـ: القاهرة، 2010م.

2- ابن منظور، لسان العرب،ط3، دار صادر: بيروت، (1414هـ/1994م).

3- أنطوان نعمه وآخرون، المنجد في اللّغة العربيّة المعاصرة، ط2: مطابع نصر الله، دار المشرق: بيروت، 2001م.

4- نايف نزار القيسي، المعجم التّربويّ وعلم النّفس، ط1، دار أسامة المشرق الثّقافيّ: عمان، الأردن، 2006م.

ثالثا: الكتب.

1-سيد محمّد خير الله، وممدوح عبد المنعم الكناني، سيكولوجيّة التّعلّم بين النّظريّة والتّطبيق، دط، دار النّهضة العربيّة للطّباعة والنّشر: لبنان، 1996م.

2- صالح بلعيد، محاضرات في قضايا اللّغة العربيّة، مطبوعات جامعة منتوري، قسنطينة دار الهدى، عين مليلة: الجزائر، 1999م.

3- فهد خليل فهد، أساليب تدريس اللّغة العربيّة بين المهارة والصّعوبة، دط، دار اليازوري العلميّة للنّشر والتّوزيع: الأردن، دت.

4- نجم الدّين علي مردان، النّموّ اللّغويّ وتطويره في مرحلة الطّفولة المبكّرة- البيت- الحضانة- رياض الأطفال، ط1، مكتبة الفلاح للنّشر والتّوزيع،: الكويت، 2005م.

رابعا: الرّسائل الجامعيّة.

1- أحمد مزيود، "أثر التّعليم التّحضيريّ على التّحصيل الدّراسيّ في مادّة الرّياضيّات لدى تلاميذ السّنة الأولى من التّعليم الابتدائي"،(رسالة مقدّمة لنيل شهادة الماجستير في علوم

التّربية)، كلّيّة العلوم الإنسانيّة والعلوم الاجتماعيّة، قسم علم النّفس وعلوم التّربية والأرطفونيا جامعة الجزائر: الجزائر، (2008م–2009م).
2– أوريدة قرج، "مستوى التّحصيل اللّغويّ عند الطّلبة من خلال مذكّرات التّخرّج" موضوعات النّحو أنموذجا، منشورات مخبر الممارسات اللّغويّة في الجزائر: الجزائر، 2012م.
3– دحمان زيرق، دور المدرسة القرآنيّة في تنمية القيم الاِجتماعيّة للتّلميذ– دراسة ميدانيّة في مدينة الجلفة– مذكّرة لنيل درجة الماجستير، قسم العلوم الاجتماعيّة، جامعة محمّد خيضر، بسكرة: (الجزائر)، (2011م–2012م).
4– فاطمة براهيمي، تعليميّة الإملاء في المرحلة الاِبتدائيّة السّنة الخامسة اِبتدائي، مذكّرة تخرّج لنيل شهادة الماستر في تعليميّة اللّغة العربيّة وتعلّمها، جامعة قاصدي مرباح: ورقلةقسم اللّغة والأدب العربيّ، (2014م–2015م).
5– فاطمة الزّهراء بوطاهري،الحصيلة اللّغوية لدى تلاميذ المرحلة الاِبتدائيّة من التّعليم الأساسيّ بحث لنيل شهادة الإجازة في الدّراسات العربيّة،مساق اللّسانيّات جامعة محمّد الأوّل: النّاظور، (2014م–2015م).
6– محمّد رمضاني، اِكتساب اللّغة عند طفل القسم التّحضيريّ نموذجا،تخصّص الدّراسات اللّغويّة،جامعة بكر بلقايد: تلمسان، (2015م–2016م).
7– نسرينشداد، دور التّعليم القرآنيّ في تعليم اللّغة العربيّة زاوية عبد الرّحمن الثّعالبي أنموذجا، مذكرة التّخرّج لنيل شهادة اللّسيانس في الأدب العربيّ، شعبة علوم اللّسان، جامعة مولود معمري، تيزي وزّو.
8– هاجر هنّانو، التّعليم ما قبل المدرسة ودوره في تنمية المهارات المعرفيّة للطّفل دراسة مقارنة بين التّعليم التّحضيريّ والتّعليم القرآنيّ دراسة ميدانيّة على بعض المدارس الاِبتدائيّة بدائرة أورلال بولاية بسكرة، مذكّرة مكمّلة لنيل شهادة الماستر في علم الاِجتماع، جامعة محمّد خيضر: بسكرة،(2015م_2016م).

خامسا: الدّوريّات والمجلاّت.

1- أحمد عليوة، مديريّة لتنظيم التّعليم التّحضيري في المساجد للأطفال أقلّ من خمس سنوات،جريدة الشّروق، (2014/10/15)، 21-01-2019 https://www.echourouk.com21-01-2019,10:44h.

2- حورية بن سالم،"دور الحضانة في تعليم الطّفل الممارسات اللّغويّة"، صالح بلعيد وجماعته، ملتقى الممارسات اللّغويّة: التّعليميّة والتّعلّميّة، منشورات مخبر الممارسات الجزائر، 7- 8- 9 ديسمبر 2010م.

3- زكريا الحاج إسماعيل،"التّحصيل اللّغويّ لدى تلاميذ المرحلة الابتدائيّة"،(دراسة تقييميّة)، حوليّة كلّيّة التّربية، العدد 7، جامعة قطر: قطر، 1990م.

4- اللّجنة الوطنيّة للمناهج: منهاج التّربية التّحضيريّة(أطفال في سنّ 5 – 6 سنوات) وزارة التّربية الوطنيّة، 2008م.

5- مديريّة التّعليم الأساسيّ، الدّليل التّطبيقيّ لمنهاج التّربية التّحضيريّة(أطفال 5 – 6 سنوات)، الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة: الجزائر.

الملاحق

اختبار مهارة القراءة:

1) اِقْرَأ ما يلي:

ثَ ذ جِ ظُ ضاً

غَا فَا سُوعِي

صَحْنٌمِلْعَقَةٌمِسْطَرَةٌ

2) اربط كل كلمة بما يناسبها:[1]

مُشْطٌ	صَابُونٌ
مِقَصٌّ	مُشْطٌ
صَابُونٌ	مقَصٌّ

[1] فتّاح فاطمة، وعزوز حمزة، مكناسي ليلى، تعلّماتي الأولى، دفتر الأنشطة اللغوية للتربية التحضيرية أطفال في سن 5–6 سنوات، دط: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية onps:الجزائر، 2016–2017، ص10، بتصرف.

3) اِرْبِط بِسَهْمكُل كَلِمَة بِشَبِيهَتِها:[1]

زرافة ◎	◎	قطٌّ
دُبٌّ ◎	◎	دجاجة
حصان ◎	◎	دُبٌّ
دجاجة ◎	◎	حصان
قطٌّ ◎	◎	زرافة

3) ضَع حيِّزًا حَوْلَ الحَرْفِ "ج":[2]

جَزَرُ	عجْلٌ	ثَلْجٌ	تُفَّاحٌ	أُرْجُوحَةٌ

[1]فتاح فاطمة، وعزوز حمزة، ومكناسي ليلى، تعلماتي الأولى، دفتر الأنشطة اللغوية للتربية التحضيرية، مرجع سابق، ص22، بتصرف.

[2]المرجع نفسه، ص52، بتصرف.

اختبار مهارة الكتابة:

1) اكتب الحروف التي تسمعها:

....

2) اكتب المقاطع التي تسمعها:

....

.....

3) اكتب الكلمات التالية:

مَعْجُونٌ.....

بُرْتُقَالٌ .....

صُنْدُوقٌ .....

اختبار مهارة التّحدّث (التّعبير الشّفوي):

1) أسئلة عن المعلومات الشّخصية:[1]

- ماِاسمك؟
- ماهي أكلتك المفضّلة؟ ولماذا تُحبّها؟
- هل تُحبُّ الدّراسة؟ إذا كانت إجابتك بـ: "نعم"، ماذا تُحبُّ فيها؟ وإذا كانت بـ: "لا" لماذا؟

2) صف ما تلاحظه في الصّور التّالية:[2]

الصّورة: رقم (01).

- ماذا تلاحظ؟
- هل هو حيوان أليف أم متوحّش؟ ولماذا؟
- ماذا يأكل ؟
- أين يعيش؟

[1]- ينظر: طاهرة أحمد الطّحان، مهارات الاستماع والتّحدّث في الطّفولة المبكّرة، ط1، دار الفكر للطّباعة والنّشر والتّوزيع: عمان، 2003.

[2]- ينظر: المرجع نفسه.

الصّورة: رقم (02).

- ماذا تلاحظ في الصورة التالية؟
- ماذا يفعل هذا الضّرس؟
- ماذا سيحصل إذا لم ننظّف أسنانك؟
- إلى أين ستذهب إذا تسوست أسنانك؟

3) **اكتشاف قدرة التّعبير الشّفوية للطّفل حول موقف مُعيّن:**

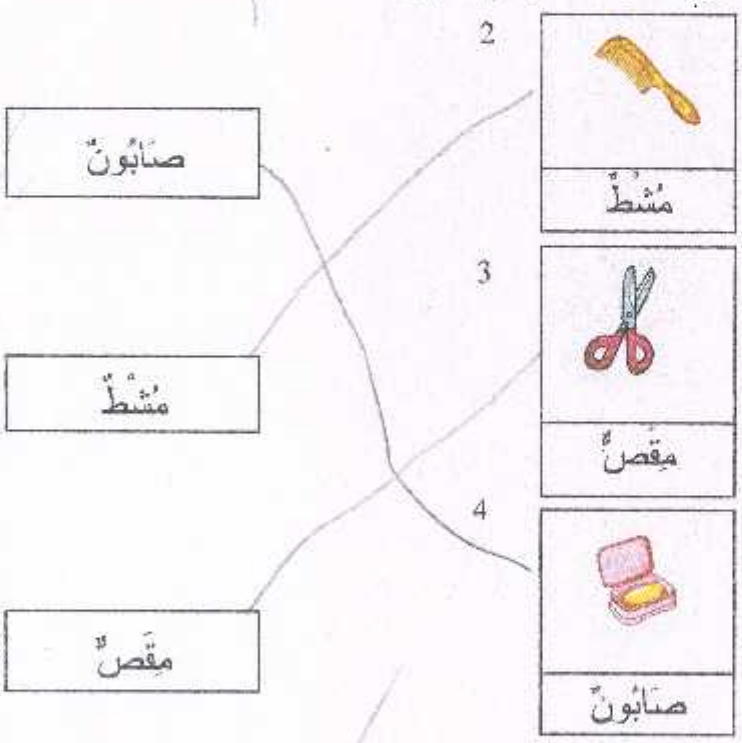
- هل تُحبّ الحيوانات؟
- ماهو حيوانك المفضّل؟ ولماذا؟
- شاهدت طفلا يضرب قِطا، ما رأيك فيه سيّئ أم جيّد؟
- ماذا ستقول له؟

اختبار مهارة القراءة:

1) إقْرَأ ما يلي:

ثَ	ذ	جِ	ظُ
صنحْنٌ	ملْعقَةٌ	مسْطَرَةٌ	
غا	فَا	سُو	عي

2) اربط كل كلمة بما يناسبها:[1]



---

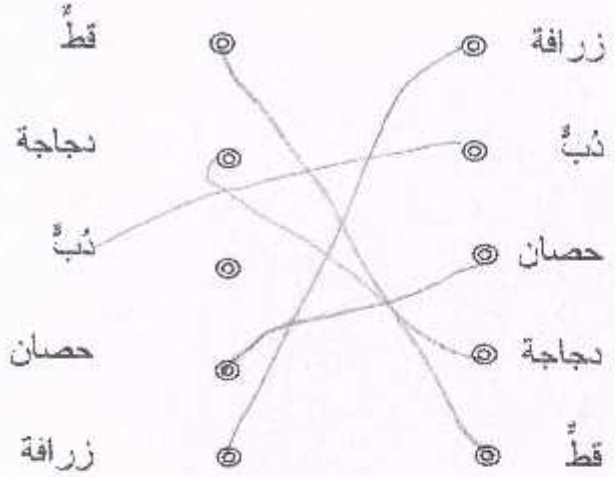
[1] فتاح فاطمة، وعزوز حمزة، مكتسبي ليلى، تعلماتي الأولى، دفتر الأنشطة اللغوية للتربية التحضيرية أطفال في سن 5-6 سنوات، دط، الديوان الوطني للمطبوعات لمدرسية onps، الجزائر، 2016-2017، ص10، بتصرف.

[2] <ahref="https://ar.heypik.com/images/cartoon-hand-painted-scissors-vector_78U46CD.html" target="_blank"> مقص ، مقصات مرسومة باليد ، مدرسة ، أدوات الحياة ، مقصات فنية ، مقص للطلاب @heypik , 17-03-2019, 15:50h.

[3] الرابط نفسه، التاريخ نفسه، 52: 15 سا.

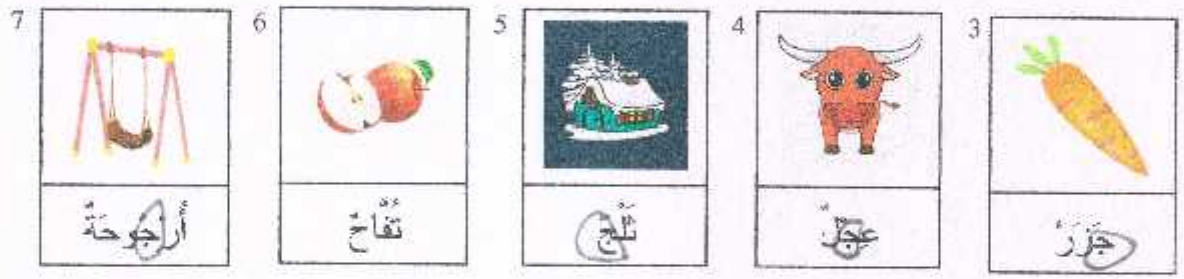
[4] الرابط نفسه.

3) إرْبِطْ بِسَهْمٍ كُلَّ كَلِمَةٍ بِشَبِيهَتِهَا:[1]



1,25

4) ضَعْ حِيزًا حَوْلَ الحَرْفِ "ج":[2]



1,25

---

[1] فتاح فاطمة، وعزوز حمزة، ومكناسي ليلى، تعلماتي الأولى، دفتر الأنشطة اللغوية للتربية التحضيرية، مرجع سابق، ص22، بتصرف.

[2] المرجع نفسه، ص52، بتصرف.

[3]<ahref="https://ar.heypik.com/images/cartoon-hand-painted-scissors-vector_78U46CD.html" target="_blank"> مقص @heypik ، مقصات مرسومة باليد ، مدرسة ، أدوات الحياة ، مقصات فنية ، مقص للطلاب , 17-03-2019, 16:32h.

[4] الرابط نفسه.

[5] الرابط نفسه.

[6] الرابط نفسه.

[7] الرابط نفسه.

الأربعاء 24 / أفريل / 2024

7,75/10

متوسط

اختبار مهارة الكتابة:

1) اكتب الحروف التي تسمعها:

بَـ... ـكَـ... ظُـ... ـيِـ... ـذَ... ـهَا... ـفُـ...

0,75 | 0,25 | 0,25 | 0,25 | 0,25 | 0,25

2) اكتب المقاطع التي تسمعها:

سَـ... ـلِـ... ـهُـ... ـمَـا... ـفِـ... ـرَا...

0,25 | 0,25 | 0,25 | 0,25 | 0,25 | 0,25

3) اكتب الكلمات التالية:

مَعْجُونٌ 0,75

بُرْتُقَالٌ 1

صُنْدُوقٌ 1

اختبار مهارة الكتابة:

1) اكتب الحروف التي تسمعها:

....

2) اكتب المقاطع التي تسمعها:

....

.....

3) اكتب الكلمات التالية:

مَعْجُونٌ .....

بُرْتُقَالٌ .....

صُنْدُوقٌ .....

مسجد التّقوى من الجهة العلويّة

صورة لمسجد التّقوى

صورة لمسجد التّقوى

صورة لمسجد التّقوى

المدرسة القرآنية

مسجد التقوى

قال رسول الله صلى الله عليه وسلم

خيركم من تعلم القرآن وعلمه

رواه البخاري

أطفالنا هذه الثمرة
حرس الله من يكرمها
الإدارة
أقسام التحضيرية
المدرسة القرآنية

القسم الثّاني للمستوى الثّاني

السلام عليكم

قاعة الأعلام الألى

القسم 6

فهرس

شكر وعرفان

إهداء

مقدّمة 01

الفصل الأوّل: التّحصيل اللّغوي في مؤسّسات التّربية التّحضيريّة

المبحث الأول: مؤسّسات التّربية التّحضيريّة في الجزائر ومهامها

تعريف التّربية التّحضيريّة 06

تطوّر المدرسة التّحضيريّة في الجزائر ومؤسّساتها 07

أ/ مرحلة ما قبل الإِستقلال:..... 07

ب/ مرحلة ما بعد الإِستقلال: 09

مهام التّربية التّحضيريّة: 11

ملمح الطّفل في نهاية مرحلة التّربية التّحضيريّة: 12

المبحث الثّاني: تحصيل المهارات اللّغويّة في ضوء المقاربة بالكفاءات.

مقاربة التّدريس بالكفاءات:..... 13

تعريف الكفاءة: 13

لمَ المقاربة بالكفاءات؟ 13

تصنيف الكفاءات والقدرات حسب الأنشطة..... 14

التّحصيل اللّغويّ:..... 16

العوامل المؤثّرة على التّحصيل الدّراسيّ: 17

المهارات اللّغويّة:..... 21

الفصل الثاني: التّحصيل اللّغويّ لدى عيّنة من أطفال الأقسام التّحضيريّة في المدرسة القرآنيّة بمسجد التّقوى لدائرة ذراع بن خدّة.

المبحث الأول:الإطار المنهجيّ للدّراسة الميدانيّة

التّعريف بمجتمع البحث: 25

الدّراسة الاِستطلاعيّة: 26

تحديد عيّنة البحث: 28

أدوات البحث: 29

حدود البحث: 36

المبحث الثّاني: إجراءات البحث

عرض البيانات وتحليلها:..... 38

عرض النتائج ومناقشتها:..... 47

خاتـــــمة..... 49

قائمة المصادر والمراجع..... 51

الملاحق.....55

فهرس.....71

ملخّص البحث:

تعتبر المرحلة التّحضيريّة إحدى أهمّ المراحل التّعليميّة الّتي يمرّ بها الطّفل، لما لها من الأثر البالغ في إعداده للمراحل التّعليميّة اللّاحقة. ونظرا لأهمّيتها فقد أُدْرِجَت ضمن المدارس القرآنيّة، ليتمكّن أكبر عدد من الأطفال الإلتحاق بها. وقد اِتّخذنا منها موضوعا للدّراسة للكشف عن أثر هذا التّعليم في التّحصيل اللّغوي للطّفل في مختلف المهارات اللّغويّة.

وقد أجرينا دراسة ميدانيّة معتمدين على المنهج الوصفيّ التّحليليّ لإرساء دعائم البحث.

لنخلص في الأخير إلى اِستنتاج التّأثير الفعّال للتّعليم التّحضيريّ بالمدرسة القرآنيّة على التّحصيل اللّغويّ، وكذا المعرفيّ للطّفل في كلّ المهارات اللّغويّة، وبكفاءات عالية أيضا.

الكلمات المفتاحيّة:

التّعليم التّحضيري- المدرسة القرآنيّة- التّحصيل اللّغويّ- المهارات اللّغويّة- الكفاءة اللّغويّة- القدرة اللّغويّة- الطّفل (المتعلّم).