

أثر المرحلة التحضيرية في التّمو اللفظي للطفّل (موازنة بين طفل التحق بها وطفل لم يلتحق)

**The effect of the preparatory stage on the verbal development of a child
(A study of a balance between a child he joined and a child who did not join)**

الباحث: محمد بن رمضان *

benramdane.mohammed83@gmail.com

وحدة البحث واقع اللّسانيات وتطوّر الدراسات اللّغوية في البلدان العربية-تلمسان (الجزائر)

تاريخ النشر: 2020/07/10

تاريخ القبول: 2020/06/05

تاريخ الإرسال: 2020/01/19

الملخص

المرحلة التحضيرية نظام تكويني تمهيدي للطفل، يحدد آفاق الحواس ومظنة الفضاءات والقدرة على الاستيعاب والتصنيف والتوليد اللفظي، وسيلته منهاج من دفتين موزعين وفق المنظار المعرفي الحديث، تظهر أهميتها في تباين معدل الحصول وإدراكه ونطقه وتقييده من طفل ملتحق بها موازنة مع آخر لم يلتحق بها، تركز على القدرة التوليدية ونمط التعبير، ليثبت التحالف الإيجابي في الكتابة. الكلمات المفتاحية: المرحلة التحضيرية، الطفل، النمو اللفظي.

Abstract:

The preparatory phase formative system preliminary to the child, determines the prospects of the senses and is a sign of spaces and absorption capacity, classification and obstetrics verbal, and his method of the Platform of two books distributors according to the telescope cognitive talk, show their importance in contrast yield rate and realized and uttered and restrained, From a child to which she is in balance with another child who has not, were focusing on generating capacity and the pattern of expression, to prove the positive offset in writing

Keywords: child, preparatory phase, verbal Development.

المرحلة التحضيرية مستوى تعليمي يقدم القواعد التأصيلية لترتيب الفهم لدى الطفل في عملية تواصلية قائمة على المثير والاستجابة، قوامها عناصر حسية ومدرجات وجودية تنمي دقة الملاحظة وتمييز الأشياء وتصنيفها وغيرها يحمل كبير فائدة، فرضيتها توسيع الرصيد اللغوي والقدرة على تقييد المفاهيم والمسميات، احتفت بها المدرسة الجزائرية في السنوات الأخيرة بعدّها تجربة نموذجية حديثة، تُطلب من خلالها الرقي المعرفي ومواكبة مجريات النظرية المعاصرة لاقت بعض الانتقادات، بعضها مستوحى من مقولة أن الطفل (5 سنوات) هو بحاجة إلى نمط في اللعب مكثف يمهد للمرحلة اللاحقة 6 سنوات التي تكون بداية للنشاط التعليمي الفعلي، وللتبنيّ الجزئيّ الفرضي نستعين بطفل التحق بالمرحلة وطفل آخر لم يلتحق، نوازن بينهما لننظر هل للمرحلة تأثير على النمو اللغوي أو لا؟

- فاجتمع لي للإجابة على الإشكالية وسما للبحث بـ "أثر المرحلة التحضيرية في النمو اللفظي للطفل الجزائري (دراسة موازنة بين طفل التحق بها وطفل لم يلتحق)، يطرق في عدة نقاط:
- التفاعلات التركيبية في بناء المرحلة التحضيرية؛ تناول فيها المرحلة العمرية من حيث التحديد الزمني والتطور المعرفي، والفضاء الداخلي؛ ممثلاً في المدرسة وهيكلها التنظيمي والإداري وأعضاء التدريس، والقسم وملحقاته المادية، والفضاء الخارجي؛ ممثلاً في الأسرة والبيئة، والمنهاج؛ ممثلاً في المقرر الدراسي والوسائل التعليمية؛ وتشمل الأداة والمادة والطريقة التعليمية، إضافة إلى اللعب المصاحب والمعين على التعلم التحفيزي.
 - مضمون المقرر الدراسي؛ فعاجت فيه أشكاله ومستوياته اللسانية، وأثر بعض النظريات المعرفية في اختياره وتنظيمه.
 - دراسة موازنة بين طفل التحق بها وطفل لم يلتحق.
- استعنت في تأصيل البحث بدفترتي المقرر مصدراً، وأعنتهم في الإظهار بمراجع مختلفة حسب الحاجة، واكتفيت في التطبيق بالملاحظة والتعقيب وإبراز التآلف والتخالف ثم ترجيح مواضع التمايز، إثارة وتمهيدا لبحوث متسعة النطاق ومعممة العينة.

1. التفاعلات التركيبية في بناء المرحلة التحضيرية:

1.1. المرحلة العمرية:

تعدّ هذه المرحلة الأسّ الذي تنبي عليه العملية التعليمية والتربوية، إذ تسير غور الطفل بوسائل تجريبية تنشط دور الملاحظة، للخروج باستنتاجات تقيّم خلالها المستوى الاستيعابي والثبات السلوكي ثمّ التقسيم الزمني للأطفال، ودرجة مداركهم لاستثمارها في المرحلة التعليمية اللاحقة، وتأتى المعادلة التركيبية للمرحلة التحضيرية بتحديد المرحلة العمرية وما يكتنفها من الناحية المعرفية، والتي ترجح في الطفولة المبكرة (3-5 سنوات)، وتسمى "المرحلة الواقعية والخيال المحدود بالبيئة، وفيها يبطئ النمو الطبيعي بعد سرعة في المرحلة العمرية الأولى من حياة الطفل، ويفسح المجال للنمو العقلي الذي يتسارع، إذ يتخذ من حواسه منطلقاً للتنقيب عن مجريات محيطه؛ في المنزل، في الشارع...، ويكون خيال الطفل حاداً، فيجعله يتخيّل الكرسي قطاراً، والعصا حيواناً، والوسادة كائن حيّ يتبادل معه الأحاديث، كما يجعله يتقبل بشغف القصص والتّمثيليات خاصّة التي تأتي على لسان الحيوان"¹، بمعنى يحضّر نفسه لفض التضارب المعرفي حول حيثيات الأشياء وتصنيف مجالاتها الوظيفية، بتوسيع معانيها بين الواقعية التي تفرضها البيئة والخيال الابتكاري الذي يتولد عند الطفل.

فهذه المرحلة العمرية تمكّن الطفل بطريقة آلية "استيعاب بعض الظواهر الخارجية، وفيها يتعرّف على خواص الأشياء وعلاقتها ببعضها البعض، ومعرفة الخواصّ والعلاقات بالمساعدة التربوية... فتجده يقلّد رغبته في الوصول إلى نتيجة، وقد تحولت غريزة النشاط عنده إلى غريزة تكوين"²، فتجده "شغوفاً بإبراز قوته الجسمية متى سنحت له الفرصة، فينافس في تنظيف المنزل، ويقلّد الأب في أشغاله؛ نحو ممارسة الفلاحة أو البناء ويكثر سؤاله ويجدّ اهتمامه بكثرة التحوّل وافتعال المخاطر، بحثاً عن لفت الانتباه واكتشاف آفاق جديدة، ويستطيع هنا أن يستقرأ خواص الأشياء بملاحظتها في صورتها الطبيعية"³.

إذن، البنية العمرية للطفل تشكّل منعطفاً للفروق الاستيعابية والتكوين المعرفي، إذ تسمح بتوفير المعطيات المنبثقة عن الملاحظة المستمرة التي استطعنا بها أن نلّم بالمزاج الفكري للطفل ونوعية تطور معارفه، ومحور دراستنا خير مثال على ما سيق من معطيات، متبلورة في عدّة مرتكزات؛ هي: الملاحظة، الاندماج مع الواقع، الخيال المحدود، وتنشيط الحواس وتفعيل وظائفها، والاكتشاف التمييزي بين الأشياء وموطن العلاقة بينها، ثمّ التفاعل الاندفاعي طلباً للمعرفة وإثبات الذات.

1.2. الفضاء الداخلي:

ويتمحور في حيزين؛ الأول المدرسة عموماً، إذ هي مؤسسة تعليمية تحتوي على عدّة مرافق حيوية؛ نحو: الأقسام والملعب والمكتبة والمطعم وقاعة العلاج، والموارد البشرية في غرّتها المعلمون والطاقم الإداري الذي يحمل على عاتقه المسؤولية التنظيمية، ويسهم في الدعم المادي والمعنوي لتحقيق العملية التعليمية، أمّا الحيز الثاني فهو: القاعة أو القسم، وما تتوفر عليه من وسائل مادية؛ نحو: الكراسي والمنضدات واللّوح الطّبيعي أو الإلكتروني والتدفئة ومنافذ التهوية، ونصاعة الطّلاء بالألوان المناسبة المنسجمة مع ذوق الطّفل، التي "توقظ الإحساس وتنمي الشّعور وتبهر النظر وهي إمّا أن تكون مثيرة للعاطفة أو مهدئة للنفس"⁴.

ومن ناحية أخرى هي: "مؤسسة اجتماعية اتفق الجميع على إنشائها بقصد المحافظة على ثقافة ونقل هذه الثقافة من جيل إلى جيل، كما أنّها تقوم بتوفير الفرص المناسبة للطفل كي ينمو جسمياً وعقلياً وانفعالياً واجتماعياً إلى المستوى المناسب، الذي يتفق مع ما يتوقعه المجتمع من مستويات وما يستطيع الفرد.

والمدرسة كمؤسسة ثقافية هي وسيلة المجتمع، للأخذ بيد الطفل أثناء نموه والمزج به في التراث الثقافي ليصاغ ويتشكل، والتعليم هو وظيفة المدرسة الأساسية فهي تمدّه بالمعلومات والمهارات التي سوف يحتاج إليها لكي ينجح في الحياة. وتنمي المدرسة عقل الطفل وحواسه الخمس والتي هي أداة الحصول على المعرفة، وكذلك تثقل اتجاهاته وميوله وتنمي شخصيته وإدراكه وخياله وتحرره من المنزل ومن الاعتماد على الغير، كما تعلّمه مسؤوليات المواطن وترشده إلى اختيار وظيفته في المستقبل. وتحقق المدرسة للطفل النضج الانفعالي والصحة النفسية، والتّوافق الشّخصي والاجتماعي، فالمدرسة تستطيع أن تقوم بدور مؤثر في مواجهة حاجات التلاميذ النفسية والاجتماعية، وذلك بما توفره للتلاميذ من أنشطة وخبرات مختلفة، كذلك فهي تعطي القدرة على ضبط النفس وتقدير انجازاته"⁵.

1.3. الفضاء الخارجي:

الذي يبنى من اتحاد الأسرة؛ إذ هي "اتحاد تلقائي تؤدي إليه القدرات والاستعدادات الكامنة في الطبيعة البشرية النازعة إلى الاجتماع، وهي بأوضاعها ومراسيمها عبارة عن مؤسسة اجتماعية تنبعث عن ظروف الحياة والطبيعة الالتقائية للنظم والأوضاع الاجتماعية، وهي ضرورة حتمية لبقاء الجنس البشري ودوام الوجود الاجتماعي، فقد أودعت الطبيعة في الإنسان هذه الضرورة بصفة فطرية، ويتحقق ذلك بفضل اجتماع كائنين لا غنى لأحدهما عن الآخر وهما الرجل والمرأة

والاتحاد الدائم المستقر بين هذين الكائنين بصورة يقرّها المجتمع هو الأسرة، فالحصول على ثمرات لهذا الاتحاد شرط ضروري لاستكمال الأسرة مقوماتها الذاتية⁶، والبيئة، إذ هي محضن الإدماج للطفل ومقوما لسلوكه ومؤثرا في تكوينه اللغوي، لأنّ "تعلّم اللغة يعتمد على الظروف الاجتماعية والثقافية أكثر من التأثير بالصفات الوراثية، فالكلمة بعناصرها (الصوت-المفردة-طريقة الإلقاء-التراكيب الصرفية والنحوية) تؤثر بشكل كبير على طريقة الاستماع واللعب والاستيعاب والتفكير والتكيف الاجتماعي للطفل... وبعيدا عن كون اللغة ظاهرة تلقائية في نمو الطفل، فإنّها كوسيلة اتصال تبدأ نتيجة تدريب يخضع لتأثير البيئة"⁷، بمعنى أنّ الطفل يستمد نموه الإيجابي من المعطيات التي تتوفّر في البيئة، فإن كانت مكتملة البناء في جانبها النفسي والمعرفي، إذا ستلقي بضالها على الطفل ويظهر جليا في مساره الدراسي، لأنّ الطفل "يحتاج إلى تعلّم كل ما يحيط ببيئته لتتوقف حياته عليها، ويمكن أن يتم هذا التعليم من خلال الأنشطة المتنوعة التي تساعد على فهمه لها، والكشف عمّا يحيط بها من ظواهر طبيعية أو من صنع الإنسان والتعرّف على مشكلاتها، وبناء الثقة في مقدرة الطفل على التفاعل مع البيئة والتعاون على فهم علائقها"⁸.

1.4. المنهاج:

ويعرّز هذا التفاعل المنهاج ممثلا "في الخبرات التربوية التي تقدمها المدرسة إلى التلاميذ داخل المدرسة وخارجها لتحقيق النمو الشامل المتكامل في بناء البشر، وفق أهداف تربوية محددة وخطة علمية مرسومة جسميا وعقليا ونفسيا واجتماعيا ودينيا"⁹. في حين أنّ "المنهاج الدراسي يتمثل في المواد الدراسية التي ينبغي على الطالب دراستها، لمعرفة حقائقها ومفاهيمها وما بها من مدركات"¹⁰ و كلاهما يبنى وفق معايير اجتهادية مستمد من النظريات التعليمية المستجدة موزع على المواد المقررة التي تسري مع خصوصيات الأطفال.

1.5. الوسائل التعليمية:

والمركب الآخر هو الوسائل التعليمية؛ إذ "هي عنصر من عناصر النظام التعليمي الشامل، تسعى إلى تحقيق أهداف تعليمية محددة، تتكون من ثلاثة مكوّنات تضم:

أ-الأداة أو ما يسمى بالجهاز (*Hardware*) كجهاز الفيديو أو الحاسب الآلي أو الأوفرهده أو الفانوس السحري .

ب-المادّة (*Software*) كشرائط الفيديو أو برمجيات الحاسب الآلي أو الشفافيات التعليمية.

ج-الطريقة أي كيف يتم التعامل مع هذه الوسيلة (تعليم جماعي - فردي .. إلخ)¹¹.

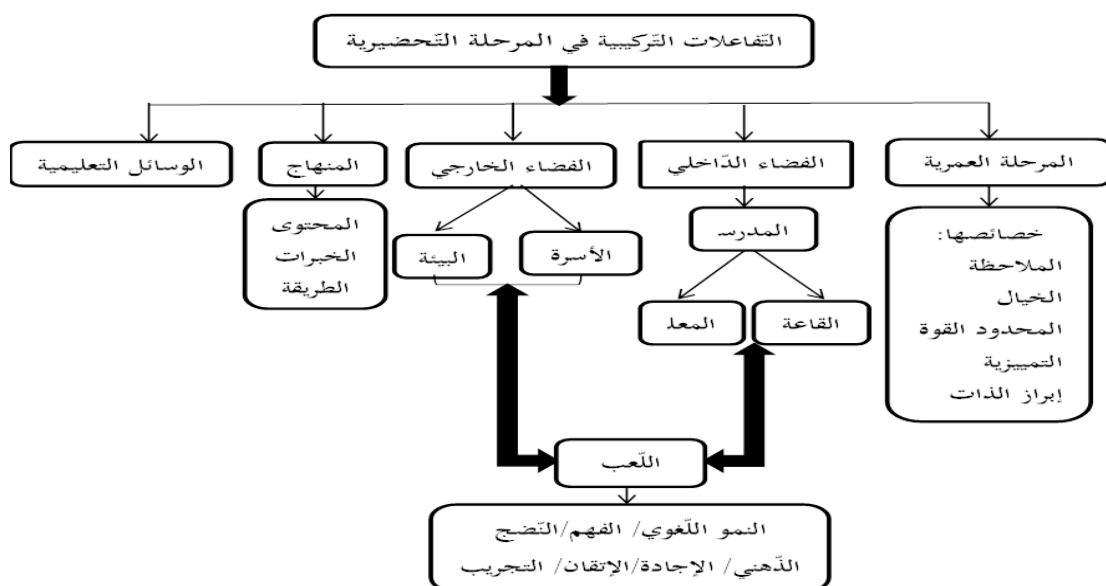
وهذا تعريف يعني أنّ "توظيف التجهيزات الآلية التي يوفرها العصر الحديث ضروري لإنجاح عملية التعليم والتعلم المنهية بالفهم الدقيق، والتخطيط النشط، وتصويب السلوك بحيث يكون الناتج مادّة تربوية [أو طريقة تعليمية] تسير العصر بكلّ المقاييس"¹²، مع أهميتها تحتاج لمن يشدّ أزرها في نظام تكاملي والأمر منوط بحنكة المعلم بتحديد الهدف وتكييفه مع المنهاج وحسن اختيار الوسيلة الملائمة لهذا الهدف وقابلية التلميذ المعرفية، والوسيلة التعليمية تختلف من مستوى

تعليمي إلى آخر، فمثلا المرحلة التحضيرية تطلب إمكانيات تقنية دقيقة وطرق فعالة ومصابة في التلقين ونقل الخبرات، ليس لكثافة المحتوى المبرمج، وإنما حسن استخدام المهارة الفر¹³ دية وشموليتها لتمس كل الأطفال.

1.6. سيكولوجية اللعب:

يضاف إليهم لا يحمل مضمونه نظام آلي- وإن كان يُحتاج له في العملية- بقدر ما هو نشاط إضافي أو ملحق بالنسق التربوي مشترك في تأطيره بين الفضاء الداخلي والفضاء الخارجي، هو مقنن في أسس التعليم يُغاضي عنه ميدانيا، أدرجته افتعالا كوسيلة تسهم في تثبيت اللغة وبعث الإبداع، ألا هو اللعب، بعده " عملا ممتعا ونشاطا مثمرا وإعدادا فعالا للحياة المستقبلية، واستخداما طبيعيا وحقيقيا للغة، في إثراء يلوّن الطفل صوته وينغم كلماته ويبنى جملة ويعبر عن أفكاره... وهو شكل من أشكال الفهم عند الطفل، إنه العقل واللغة، ومن أنواعه؛ اللعب التعليمية والحلّ والتركيب والأحجيات، اللعب الإيهامي وتمثيل الأدوار "¹⁴، بمعنى أنه يمثل عملية سيكولوجية تساعد على اكساب المهارات وتنشيط التعلم الفردي، إذ به تدقّ ملاحظة الطفل ويطوّر استكشافه وتقوى عنده العملية التمييزية حتّى يقف على حقيقة الشيء، " والمتفحص لدراسات بياجيه 1962م وفيجوتسكي 1968م، وبرنر 1972م وسميث 1976م في مجال لعب الأطفال، يلمس علاقة اللعب بتطوّر النمو اللغوي، حيث إنه باللعب الحرّ يتحرر الطفل من القيود، ويتفتح ذهنه وتنطلق خيالاته... وفيه فرص العمل والإجادة والإتقان والتجريب "¹⁵.

وحوصلة ما سقناه لنخصه في المخطط الآتي:



2. الرصيد

اللفظي

لمقرّر المرحلة التحضيرية

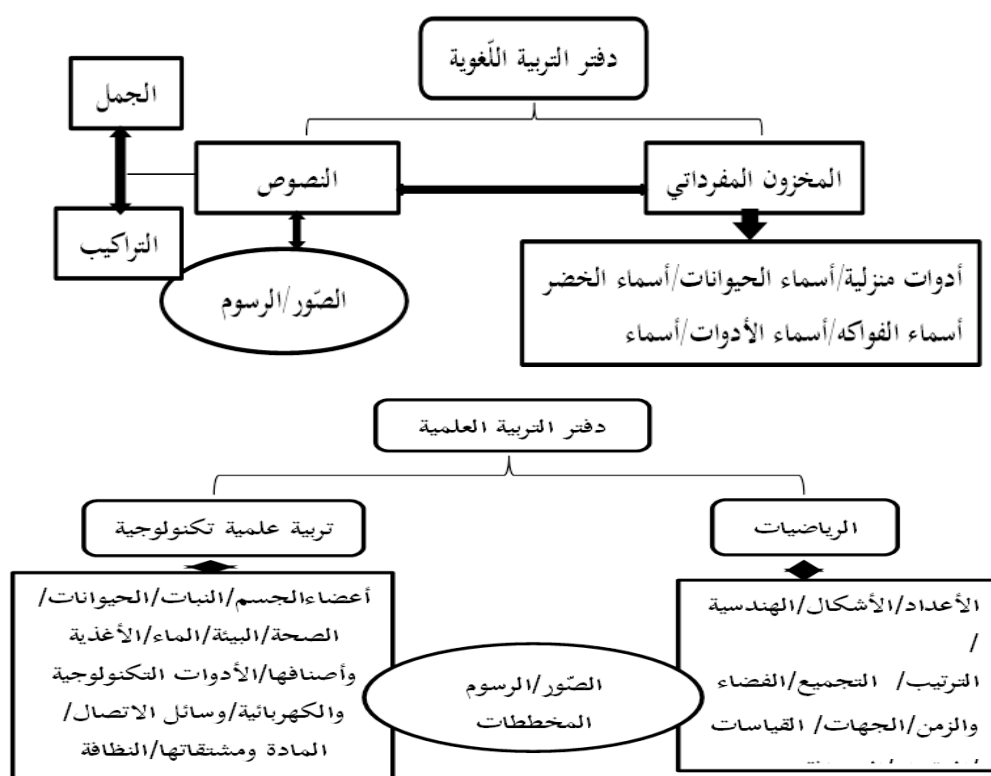
2.1. أشكاله:

إنّ القاموس اللغوي الذي ترّ به المنهاج الدراسي موزّع على دفتين، الأول؛ يشمل عدّة أشكال مشخّصة في معظمها على الأشياء الحسية، ممثلة في الموجودات؛ نحو: الحيوانات، والأدوات والخضر والفواكه...، والعمل موافق للمنهج

العلمي، وبالفعل دلت الدراسات على أنّ "معظم كلمات الطفل الأولى ذات مدلولات محسوسة، وأنّ معظمها من الكلمات الدالة على أشياء أو مخلوقات متحركة أو قابلة للحركة، مثل: الأب والأم وبعض الحيوانات الأليفة...وقلّما توجد كلمات تشير إلى أشياء ثابتة كالحائط أو النافذة أو الخزانة"¹⁶، القرية من الطفل في بيئته ومعاشتها في الواقع، ومن ذلك قول لكارجو مارد(Kergomard)، ومفاده: "يجب أن تكون الصورة المعروضة على الطفل غاية في البساطة، ويجب أن يكون مضمونها شيئا أو حيوانا يراه كلّ يوم، كأثاث المنزل أو الأواني أو محتويات المطبخ مثلا، ويضاف لها فيما بعد لإثراء المحادثة كلب أو قط أو طائر أو حمار، وما أكثر المفاجآت التي يجنّبها لنا الأطفال حيث إنّ جهلهم بالأشياء التي نتصوّر أنّها مألوفة لديهم شيء لا يصدقه العقل"¹⁷، وبعض النصوص الهادفة تحمل في طياتها مغزى تربوي في قالب فكاهي أبطله في الغالب حيوانات، كلّ نصّ تقابله صورة ملونة دالة على اسمه، التي "تغرس في الطفل القيم الجمالية وحب الجمال، وتساعد على فهم النصّ، وشرطها أن تنمّ عن العادات السائدة في المجتمع مُغذية باللون"¹⁸، إذ تحقق عدّة أغراض نفسية وتعليمية؛ من ذلك "المرح والسعادة والتخيل والقدرة على النقد وتنبيه التفكير الخلاق، وتقريب مفهوم الكتاب[النصّ]، وتكوين عادات واتجاهات وتقديم معلومات وتدريب حسية، والعلاقات المكانية والأوزان والحجوم والأطوال، وهيئة الطفل لتعلم اللغة والحساب، ونماذج للتصرف وإدراك العلاقات والانتباه والوظيفة وتكامل الخبرة"¹⁹.

أما دفتر التربية العلمية فيشمل محورين، الأول يضمّ نماذج رياضية يغلب عليها التلقين العددي لمعرفة الحروف وكيفية كتابتها باستعمال النموذج، نحو الاستعانة بنوع من الخضر والفواكه لتسهيل الفهم على الطفل، ثمّ يتخلّله من درس إلى آخر التحديد الظرفي الزمكاني مبينا في المصطلحات الآتية: (فوق/تحت/أعلى/أسفل/على/اليمن/اليسار/الليل/النهار)، وكذلك الكيفيات تظهر في المصطلحين(الأطول / الأقصر) وفهم المسافة (انطلاق/ وصول/ قريب من/بعيد من)، والزيادة والنقصان (أكثر/أقل/ بقدر/ يقدر)، ويشمل كذلك أشكالا هندسية(دائرة/مربع...)، وبعض التجميعات باستعمال الفرز والاختيار والتصنيف، أما الشقّ الثاني فيتمثل في التربية العلمية والتكنولوجية، الذي تتركز على أعضاء الإنسان وإدراك الحواس وربطها مع مصدرها العضوي، ونوعية النظام الغذائي وأصنافه، ومسميات النبات ومعرفة فروقها ومثلها الحيوانات وأخرى عن الصحة والنظافة والبيئة ووسائل الاتصال والماء.

لكن ما راعني في الدفتر العلمي إقحام كثير من الظواهر الفيزيائية-على حسب علمنا- وتصنيفها في الحقل الرياضييات؛ نحو: الفراغ/امتلاء والمتعلق بالجمال الفضائي، (بعيد/قريب) و(المتعلق بالمسافة)، وأيضا نجد تداخل بين الدفترين (اللغوي/ العلمي) فيما يخص الظروف المكانية والزمانية، من ذلك وضع (الليل/النهار)، (على/تحت)...في مجال الرياضييات، ربما مقصد التداخل هدفه تمرين الطفل على ملاحظة الظواهر المحيط به لفتق ذهنه على النظام الحسابي والتحرّكات الهندسية التي تجسدها الأشياء، والمخطط الآتي يلخص أشكال الرصيد التي يضمّنه الدفترين:



2.2. مستوياته:

إنّ الرصيد اللفظي " أو قاموس الطفل اللغوي في فترة ما قبل المدرسة ينحصر في جوانب ثلاثة؛ هي: النطق، المفردات، والجمل والتراكيب"²⁰ تتضافر فيها جميع المستويات اللسانية؛ صوتية، صرفية، نحوية، دلالية، معجمية، لتبيان خصائصها ونوعيتها ثمّ تصنيفها، لكن أمام مستوى تحضيري يختلف المنهج، إذ يكفي ببعض المستويات ويترك البعض الآخر نظراً للبعد التربوي والاستيعابي للطفل، وقد يتعلق الأمر بالمستوى الصوتي والصرفي والدلالي، ويستأنس بالمستوى النحوي، كونه حاجة حتمية يدل عليها النصّ القرائي وعدم التّطرق للمستوى المعجمي، لسبب وجيه يتعلق بالتعدد المعنوي والاحتمال الذي لا يتلاءم مع حاجة الطفل الوقتية.

1.2.2. المستوى الصّوتي:

"من المعروف أنّ اللّغة لا تعيش على ألسن النّاس عناصر صوتيّة متغيّرة، بل كلاماً حيّاً تأتلف عناصره في كلّ لغة من اللّغات، وفق نواميسها الصّوتيّة الخاصّة بها، فما أثّلف من العناصر الصّوتية أخذ، وما اختلف نُبذ، والمأخوذ تتشكل منه نسج الألفاظ، والمنبوذ أمشاج مقطّعة غير مستعملة"²¹، "فالتأليف الصّوتي هو من أهمّ الرّوابط بين علم الأصوات والنّظرية المعجميّة، فإنّ كلّ مفردة تتألّف من أصوات التي تُكوّن ما يسمى صيغتها الفنولوجيّة التي تحلّع على المفردة المعجميّة قيمة تمييزيّة، فتكون معياراً على التّفارقة بين المفردات"²²، بمعنى أنّ بالنّسق الصّوتي للحروف تستطيع المفردات أن

تنفرد بميزة ذوقية تكون لها وقع في النفوس، فتُخَيَّر بين مجموعتها، وما سيق في الدفترين من ألفاظ وما تضمنته خليق بنا أن نعرجه على الميزان، لننظر بأباليق انتقى وفق نواميس الذهنية المحتاج إليها من لدن الطفل في هاته المرحلة، ولمعرفة ذلك نحصى-اختيارا عشوائيا- الرصيد الموجود في دفتر التربية اللغوية مع تصنيفه وفق الوظيفة في جدول ونعلق على التناسق الصوتي للمفردات، على النحو الآتي:

أدوات منزلية	أدوات أخرى	الحيوان	الخضر	الفواكه	الموجودات	المخترعات	أعضاء
كأس	مطرقة	سمكة	بطاطا	برتقالة	شمس	هاتف	وجه
دلو	محفظة	زرافة	طماطم	موز	شجرة	تلفاز	لسان
صحن	فأس	حصان	فلفل	رمان	نجمة	طائرة	أذن
قدر	ميزان	طاووس	خس	تفاحة		دراجة	رأس
مقعد	مكواة	بطة	بصل	إجاص			عين
طاولة	إبرة	أسد	جزر				ذراع
	مقص	فيل					أنف

نلاحظ من الجدول استواء النظم الصوتي للمفردات من حيث نوعية الحروف المؤتلفة، فلا تنافر في تركيبها مخرجا ولا صفة، كون الحرف (الفونيم) أو الصوت المفرد ينصبغ بقيمة تمييزية مختصرة بخصوصية دلالية، تؤهلها في درجة الاستعمال والقبول، بمعنى أنّ هناك معايير تمتاز بها بعض الحروف المفردة في تناسقها، إذ لو تشكّلن مع بعضهم البعض أعطوا ملمحية إيجابية في درجة استساغة المفردة، وهذا يفيد المنحى التعليمي باختيار وحدات أكثر سلاسة، لأنّ الطفل في هذه المرحلة يكون منجذبا نحو الكلمات الرنانة تخطف السمع وتحدث وقعا في النفس، فمثلا: إذا سمع لفظة: (مطرقة) لا محالة سيحيلها إلى وظيفتها المنبثقة من صوتها، وكذلك محفظة، وتفاحة، برتقالة... تحمل رهافة عند نطق بها دونما سماجة، وبذلك إذا استقام الاختيار يدرج الطفل على نطقها بلا عائق وتكفل له فسحة في نظامه التعبيري اللاحق.

كما علينا أن نشير إلى مسألة في غاية الأهمية لنا فيها سلف علمي خليقة بضبط النظام الصوتي في تقييم الحصول اللفظي لهاته الفئة تتأسس على نظرية الخليل بن أحمد الفراهيدي (-175هـ)، فحواها أنّ "أكثر الأصوات و أقلّها في نسيج الكلمات: تتمثل في أنّ الأصوات -وهي لحمه اللّغة وسداها- ليست سواء في مقدار ما يدخل منها في هذا النسيج، إذ يندر بعضها فلا يخالط إلاّ الألفاظ اليسيرة، ويكثر بعضها فلا يخالط أكثر الألفاظ، فوجد أنّ أشيع الأصوات في العمل المفرداتي، هي حروف الدّلّ (ل، ن، ر، ف، ب، م)، فما بقي أسماء: حروف الإصمات و هي أقلّ شيوعا واستعمالا فجاء العصر بمكيناته، ليثبت صحّة النّظرية الخليلية، إذ أدركوا شيوع حروف الدّلاقة وبعدها العين والقاف"²³، والمقولة تجسد في أغلبها مما انتقيناها في الجدول فلا تخلو مفردة من هذه الحروف وما بقي إلا القليل إضافة إلى أنظمة النسيج المقطعي وفق المخارج لفرز المفردات وتوليدها بما يتناسق مع المستويات المعرفية، وإنه لدليل على أن نبداً بمسلمات

القديمة ليسر وظيفتها لتخيل المستجد وحصافة الانتفاء سواء من النصوص ومن الأفواه سماعا ومعالجتها حتى ندرك تحديد.

2.2.2. المستوى الصّرفي:

يتجلى في الصّيغ التي كثر دوراتها والمنحصرة في أسماء الأشياء والخضر والفواكه وأعضاء الإنسان، منها: أسماء الآلة (مطرقة، مقص، فأس،...)، فلم تُختر عبثا بل تقيدت بسبب مستل من الدراسات التربوية، "التي استنتجت أنّ هذه المرحلة العمرية تحتكم إلى الواقعية الاسمية بعدها محل اهتمام الطفل ومحفا لقدراته التأقلمية مع محيطه، حيث إنّ الطفل يتخذ من الأسماء الجواهر الفيزيقية الملازمة للأشياء، وبالتالي هو لا يعتقد باحتمال تسمية موضوع ما باسم آخر ذلك الذي أعطي له في البداية²⁴، ولسان الحال الذي يثمر بالملاحظة هو الدليل على ذلك، إذ الطفل تبدأ إدراكاته بملازمة الصور المحسوسة وتمعن في أشكاله، ثم تلحق بالمسميات ثم تتطور إلى طلبها بالفعل، إذا انفراد الاسم في الرصيد اللغوي خليق لتحقيق الفائدة في تراتبية التعليمية، ونجد الظروف التي جاءت في الجانب العلمي خاصّة (تحت /فوق/أعلى/ على/أمام/خلف/ يمينا/يسارا...) مرده "إدراك الطفل للعلاقات المكانية التي تتيح له احتمال تحرك الأشياء في الفضاء بالنسبة لبعضها وبالنسبة لنفسه"²⁵.

3.2.2. المستوى الدّلالي:

إنّ الاختمار الدّلالي العاكس للمحصول اللفظي المبرمج لهاته المرحلة ممثلا في دفتريها، قائم على المحال الحسي المتصل بالبناء التّمائي المعرفي، لأنّ "معظم كلمات الطفل الأولى دالة على الأشياء أو المخلوقات المتحركة أو القابلة للحركة، نحو: الأم والأب وبعض الحيوانات الأليفة والأدوات المنزلية والأشياء الثابتة، كالحائط أو النافذة أو الخزانة وما هو متصل بالمنظومة الغذائية مثل الخضروات والفواكه وتشمل أيضا الكلمات الدالة على الأفعال نحو: فوق للتعبير عن رغبة الطفل في أن يرفع إلى الأعلى أو إلى اللقاء للتعبير عن رغبته في الخروج من المنزل..."²⁶، بمعنى تتمحور اتصالا بين الصورة واسمها (الدال/المدلول)، ويجكمها مبدأ التصنيف الدلالي كلّ في حقله غايتها تنويع الحصول وترتيبه في الذهن، ثم ينتقل إلى الصورة العاكسة أو الدالة على النص أو الجملة أي موضوع عام يشمل عدة كلمات متنوعة المعاني، إذ أنّها تحمل عدّة وظائف مجسدة كتابةً في النص؛ الأولى تتمثّل في الوظيفة التعريفية وتظهر بتأسيس المغزى الرئيس ممثلا في نوعية النص (الطبيعة) وشخصياته ووظائفه، وتفتح المجال للعمليات الذهنية بتوليد عدد ممكن من الأحاسيس والتصورات لوضع المعلومة التربوية في المقام المطلوب، كأن يستشعر المتدريس مرّة نمط الطبيعة و نمط العيش عندما يلامس شكل المنزل أو مظهرها في الشارع، وكذلك تذهب مخيلته إلى عوالم البيئة واسترجاع ما بها من أحداث ووقائع لها سابقة في مدارك حياته، أمّا الوظيفة الجمالية فممكن عملها يتمثّل في البعد الوصفي للبيئة التي احتضنت النص، خاصّة ما وُضع في الصورة من عناصر سيمية غُذيت بالألوان التي تعدّ من الوسائل المثيرة، التي "توقظ الإحساس وتنمي الشعور وتبهر النظر، وهي إمّا أن تكون مثير للعاطفة أو مهدئة للنفس"²⁷، ولها "تأثيرات ودلالات سيكولوجية تفوق وتتجلى في استخدامها التعبيرية، كمرابا عاكسة للمشاعر"²⁸، ومقابله الصورة المركبة معرفة بجملة.

ثم نجد في دفتر النشاطات العلمية ما هو ميسر الدلالة ويتعلق بالضدية التي جيء بها للتحكم في الفضاء الزماني والمكاني؛ (داخل/خارج، وراء/أمام، يمين/يسار، أقصر/أطول، بعيد/ قريب، سكون/حركة، أعلى/أسفل، أكثر/أقل)، وأخرى شبيهة بالحقول الدلالية أو نحوها تشمل تصنيف الأغذية، مثل: الحليب ومشتقاتها واللحوم ومشتقاتها، والمواد ومشتقاتها، مثل الخشب والطين في صنع الصحون والأكواب والقدر وأدوات النظافة والأدوات الحديثة كل حسب مجاله العلمي والوظيفي، وغيرها.

3. نظريات التعلم الحديثة في منهج التربية التحضيرية:

ينظم المحتوى هذه المرحلة وفق منهج ميسر التنظيم المعرفي الكامن في النظريات الحديثة، ولعلّ أول ما ينتبه له هو تحديد المجال للمحتوى ونوعيته مع الحاجة الوقتية للطفل ومتطلباتها، إذ لا يخرج عن الفترة ما قبل الإجرائية (*preoperational period*) التي جاءت في النظرية البنائية لباجيه إذ يقول "يبدأ الأطفال في معرفة الأشياء في صورتها الرمزية وليس مجرد معرفة القائمة على الأفعال الواقعية، ويصبحون على وعد أكثر بتلك الأشياء التي عرفوها في المرحلة الحسية الحركية، فكلمات الأطفال في هذه المرحلة كلمات رمزية تمثل الأعمال التي يرونها وتساعدكم كي يفهموا الصورة أكثر وعيا السبب الذي لا تؤدي بعض التغيرات من جرائه إلى حدوث اختلافات... ويكتسب الأطفال طلاقة أكثر في التعبير الرمزي والایماءات الجسمية والأصوات الإنسانية والكلمات، مما يساعدهم على تجاوز المعرفة القائمة على الوجود الراهن المباشر"²⁹.

ويبرز ما سبق نظرية أخرى من ذلك ما سيق في النظرية الجشططية، "إذ أكد أصحابها أهمية وجود خصائص علائقية في العملية التعليمية، يربط جانب جديد للشيء المعرف بالتجربة السابقة لمثير ما أمر حاسم بالنسبة للعملية للتعرف، قائمة على مبدأ الاستدعاء والتعرف أي تتضمن استرجاع المعلومات من الذاكرة تعمل على الإفادة من التشابه (*similarity*)"³⁰، وضربوا لذلك مثلاً: سماع نغمة موسيقية وربط أثرها وكذلك لقاء شخص ما منذ فترة ومعاودة لقائه بعد مدة، تطلب الأمر استحضار مواطن التشابه بين الشاخص الحاضر وبين الملامح التي تركت أثراً في الذاكرة.

وهذا المبدأ لا يخلو موقعه من المنهاج، فقد تجلّى في مقارنة بين الصور مختلفة وشبهتها تروم إذكاء خبرات الطفل الحسية مما ترسب لديه من معارف بصرية، وبين الحيوان وصوته أو آلة...، مثل تسميعه صوت حيوان ويطلب ربطه باسمه، وهذا بالطبع قد مر عليه-أي الطفل- في المراحل السابقة- تلقنها من محيطه الأسري أو البيئي، والجملة سماعاً بصورتها؛ نحو: وصف عمل تاجر تقابله صورة تجسد واحدة من وظيفته والبصرية والأشكال ومثيلاً وتصنيف الأغذية...

والأمر الآخر في المنهج اعتماد الترميز لتقريب المحتوى للطفل باتخاذ الملاحظة منطلق للاكتساب المعرفي، وهذا يرتبط على رأينا بما جاء به باندورا عند حديثه عن التعلم بملاحظة وجنيها التربوي، إذ يقول "إنّ المادة المراد تعلّمها بالملاحظة لابد أن توضع لها رموز وتخزن على الأقلّ طول الوقت اللازم لحدوث الاستجابة"³¹، وهذا وُجد فعلاً في المنهج باستعمال الأشكال والصور والأسهم ويكمل عن فائدته التربوية وشكله، بقوله "إن الاحتفاظ بالتسجيل الحسي لابتدأ من ترميزه، ومتى تمت عملية الترميز يمكن تعزيز الاحتفاظ بعدد من استراتيجيات الإعادة، والتدوين الرمزي قد يكون

صوريا أو لفظيا، لكن التدوين الرمزي اللفظي يبدو أنه مسؤول عن تفسير السرعة في الاكتساب والاحتفاظ طويلي المدى اللذين يوجدان في التعلم بالملاحظة عند الإنسان، والمعلومات البصرية التي تحول إلى رموز لفظية تسمح بقدر كبير من المعلومات أن تكون أكثر قابلية لل تخزين وتكون متاحة للاسترجاع"³².

3. الجانب التطبيقي:

1.3. العينة:

يتضمن الشقّ التطبيقي اختيار طفل التحق بالمرحلة التحضيرية هو الطفل (أ) وطفل آخر من نفس الفئة العمرية لم يلتحق بالمرحلة هو الطفل (د) من بيئة نفسها مع اختلاف مكان تدرسهما (المدرسة) وتباين مستواه المعيشي،

3. 2. مضمون الاستمارة موضوع الموازنة:

أي عمل تطبيقي منطلقه مدونة يقتضي استمارة تسلسل فيها أسئلة متنوعة حسب هدف البحث وغرضه، وبحثنا اقتضى تحديد مصدر المدونة وهما: كتابان مقرران للمرحلة، واحد في المجال اللغوي والآخر علمي. فرأينا أن نستبين المستوى بالانتقاء الهادف في عدة محاور هي:

المحور الأول: يتعلق بكيفيات نطق الكلمات من حيث سلامتها وعلتها أو تحريفها الحركي وتغيير للحروف...

المحور الثاني: ربط كل الصورة بوظيفتها أو صوتها؛ نحو: الفأس=الحفر، الأذن=السمع، الرنين=الهاتف.

المحور الثالث: نختار خمس صور لنصوص من الدفترين ونتركهما يعبران عن محتواها.

3.3. الطفل أ (التحق بالمرحلة التحضيرية):

الجدول الأول: كيفية نطق الكلمات

المفردات	نطقها	المفردات	نطقها	المفردات	نطقها
مشط	وَشَطُّ	خَسُّ	خَسُّ	كُو-خ	نطقها
فرشاة	وَرَشَاتُ	زُجَاج	زُجَاج	ش-خ-ر-ة	نطقها
ثعبان	شَعْبَان	أُرْزُ	أُرْزُ	ب-و-ت	نطقها
سُلحفاة	س-ل-ح-ف-ا-ة	أَنَاتُ	أَنَاتُ	قَمَر	نطقها
صَبَاب	صَبَاب	صَابُون	صَابُون	ج-ز-ر	نطقها

نلاحظ من الجدول أن الطفل (أ) أخفق في النطق السليم للكلمات ماعدا مفردة (خس)، فنجد أنه يغيّر الحروف الأوائل للكلمات، بإبدال الميم واو، والفاء راء، والثاء شينا، وتاء التأنيث المربوطة ثاء، والضاء صاداء، والجيم حاء، والنون واوا، والغريب بعض الإبدال لا يصدر من قرب مخرج أو من المخرج نفسه، والبعض الآخر يصدر من مخرج واحد، كما

نجدّه في بعض الكلمات يقف على تسكين الحرف الأخير، والظاهرة الأخرى أنه ينطق كثيراً من الكلمات بتفريق حروفها؛ صَ بَ وَ نون، إذ ينطق الحرف المشارك في بنية الكلمة بحركته في الأغلب الأحيان، ويلتزم بالفتحة ومرة بتهجئته نحو: نون.

الجدول الثاني: ربط الصورة بوظيفتها أو صوتها

المفردات	صوتها	المفردات	وظيفتها	الملاحظات
الهاتف	الدق	الصحن	الأكل	نلاحظ أن الطفل أحال كل شيء
الكلب	نباح	الفأس	الحفر	موجود على وظيفته أو صوته،
البقرة	رنين	العين	النظر	باستثناء ثنتين أخفق في إيجاد
مطرقة	يدق	محفف الشعر	تسريح الشعر	الإجابة الصحيحة؛ هما:
		فرشاة	تنظيف الأسنان	(الهاتف=الدق) و (البقرة=رنين)
		اللسان	الذوق	
		الأذن	السمع	

الجدول الثالث: تركيب الجمل

المفردات	الجمل	المفردات	الجمل
السماء	السماء فيها قمر	الذئب	الذئب يعيش في الكهف
البحر	البحر فيه سمكة	المعلم	المعلم يعلم الأطفال القراءة
الزهرة	قطفت الزهرة	الصديق	ألعب مع صديقي
الأم	أمي ذاهبة إلى خدمة	يرسم	يرسم أحمد رسماً جميلاً
يكتب	يكتب الأطفال الكتابة	يقرأ	تقرأ سعاد كتاباً
يلعب	تلعب سارة مع أصدقائها	يأكل	يأكل جدي إلى الغذاء
يشرب	تشرب أمينة الحليب	يزور	تزور جميلة إلى جارتها
يذهب	يذهب جدي في الصيد	يسقي	تسقي سارة الزهور
يزر	لم يزر عبد القادر متجر الحلوى	القمر	القمر جميل
يغسل		يلبس	

نلاحظ أن الطفل استعمل جمل المفردات في جملة ذات معنى بسيط، مستمد من الدرس التربوي أو معبر عما يشيع في الوسط البيئي، فمرة يوظفها في بداية الجملة (مبتدأ)، ومرة ثانية في الجملة (فاعل)، والمفردات التي هي أفعال يستخدمها في سياق حركي أو إنجازي (شرب، صيد، ذهاب، تعليم، قراءة، أكل، سقي، رسم، زيارة)، وواحدة اسم مجرور بالحرف، والذي يدفع للانتباه توظيف حروف الجرّ بزيادة تخل بالمعنى (يأكل جدي إلى الغذاء، تزور جميلة إلى جارتها)،

وكأنه يوظف فعلا آخر يقصده، يعدى بالحرف (إلى) نحو: يذهب مثلا. زيادة على ذلك الفعل المعطى هو للمضارع المذكور فتحقق في سياقه مرتين، ثم ما بقي يوظفه في المضارع المؤنث، وأحيانا يتخلل الجملة مصطلح عامي في شيوعه فصيح في الأصل بوجه آخر، نحو: أُمِّي ذاهبة إلى خدمة.

4.3. الطفل(د): لم يلتحق بالمرحلة التحضيرية

الجدول الأول: كيفية نطق الكلمات

المفردات	نطقها	المفردات	نطقها	المفردات	نطقها
مشط	مشط	خس	خس	كوخ	كوخ
فرشاة	فرشاة	زجاج	زجاج	شجرة	شجرة
ثعبان	ثعبان	أرز	أرز	بنت	بنت
سُلحفاة	سُلحفاة	أثاث	أثاث	قمر	قمر

نلاحظ نطقا سليما لمعظم الألفاظ إلا في أثاث، إذ نطقها بمراحل (أف-أداة-أثاث)، واستبدال الشين سينا في (شجرة) والزين جيما في (جزر)، كما التزم تسكين الحرف الأخير.

الجدول الثاني: ربط الصورة بوظيفتها أو صوتها

المفردات	صوتها	المفردات	وظيفتها	الملاحظات
الهاتف	/	الصحن	ناكلوا فيه	نلاحظ أن الطفل تشاكل في
الكلب	هو هو	الفأس	/	يربط كل المسميات من
البقرة	مو	العين	ننظر بها	حيوانات و أعضاء الجسم
مطرقة	/	مجفف الشعر	سشوار	وآلات إلى وظيفته أو صوته،
منشار	تقطع به الجرة	فرشاة	نغسل سنين	وإن أصاب فباعثلال من
الأذن	نسمع بها	اللسان	نأكل به	العامية أو الازدواجية.

الجدول الثالث: تركيب الجمل

المفردات	الجملة	المفردات	الجملة
السماء	بيضاء	الذئب	/
البحر	زرقاء	الصديق	/
الزهرة	حمراء	يرسم	مثلث
الأم	تحمل	يقرأ	دروسه
يكتب	في الكراس	يأكل	الفطور
يلعب	في الشارع	يزور	المقبرة
يشرب	الماء	يسقي	الشجرة
يذهب	إلى المدرسة	يغسل	المائدة
يلبس	قميص	المعلم	معلمنا
القمر	أبيض		

عبر الطفل عن الألفاظ بتراكيب مختلفة، منها إسناد اسمي (مبتدأ-خبر)، ومنها إسناد فعلي (فعل-فاعل مستتر-مفعول به)، إذ أخبر عن المبتدأ للمسميات غير العاقلة بلونها لا حجمها، واستعمل الأفعال الحركية في مواطن قريبة من أسرته وواقعه المعاش، وتكون غالباً بنبرات اللغة اليومية ذي القاعدة النحوية العامة.

● الموازنة بين نتائج الإجابة للطفلين:

المحاور	الطفلة (أ)	الطفلة (د)
الخور الأول: كيفية نطق الكلمات	— جيد	— جيدة
الخور الثاني: ربط الصورة باسمها	موفق	موفق لحد ما
الخور الثالث: ربط الصورة بما يشبهها (في الشكل)	مقبول	مقبول
الخور الرابع: ربط بين الكلمة وضدّها	جيد	متوسط
الخور الخامس: ربط الصورة بوظيفتها أو صوتها	مقبول	تحت متوسط
الخور السادس: إدراك الألوان	إدراك كلي	إدراك كلي
الخور السابع: معرفة الأشكال (ربط الشكل باسمه)	معرفة جيدة للأشكال	معرفة جزئية للأشكال
الخور الثامن: المستوى الصوري (المفرد-المثنى-الجمع)	— مقبول	— معرفة متقدمة فاق إدراكهم الوقي
الخور التاسع: تمثيل كل شكل برقم عددي	إدراك للعدد وتمثيل بالرقم	إدراك للعدد
الخور العاشر: تركيب الجملة	— التعبير بمكونات الشيء واللون والشكل، — التعبير بالنطق والكتابة	التعبير بالشكل واللون والوظيفة، — التعبير بالنطق لا كتابة.
الخور الحادي عشر: وصف الصورة	وصف بأجزاء الصورة واستعمال الأفعال وحروف الربط	وصف بأجزاء الصورة واستعمال الأفعال وحروف الربط

نلاحظ من الجدول تطابق في الإدراك والمعرفة، جزئيا تارة وكليا تارة أخرى تقريبا في كلّ المحاور، في كيفية النطق وربط الصور بمسمياتها ووظيفتها، ولتوضح الموازنة ويثبت الاختلاف الاستيعابي تدعيما لما سبق، ننزع إلى إحصاء الألفاظ المولدة من الكلمات الجزئية (أسماء/أفعال) في محور: تركيب الجمل لكلّ طفل ثم نوازن بين كل مجموعة حسب موضوع التطبيق على النحو الآتي:

الطفل (أ)		
الحروف الرابطة في الجمل	الكلمات المولدة	الجمل
في-ها (ضمير)	قمر	السماء فيها قمر
في - هـ (ضمير العائد)	سمكة	البحر فيه سمكة
ت (فاعل)	قطف	قطفت الزهرة
إلى - ي (ضمير العائد)	ذاهبة - خدمة	أمي (الأم) ذاهبة إلى خدمة
	الأطفال - الكتابة	يكتب الأطفال الكتابة
مع-ها (ضمير العائد)	تلعب - سارة - أصدقاء	تلعب (يلعب) سارة مع أصدقائها
	تشرب - أمينة - الحليب	تشرب (يشرب) أمينة الحليب
في	جدي - الصيد	يذهب جدي في الصيد
لم	عبد القادر - متجر - الحلوى	لم يزر عبد القادر متجر الحلوى
		يغسل
في	يعيش - الكهف	الذئب يعيش في الكهف
	يعلم - الأطفال - القراءة	المعلم يعلم الأطفال القراءة
مع-ي (ضمير العائد)	ألعب	ألعب مع صديقي (الصديق)
	أحمد - رسما - جميلا	يرسوم أحمد رسما جميلا

الطفل (أ)		
الجملة	الكلمات المولدة	الحروف الرابطة في الجملة
تقرأ (يقرأ) سعاد كتاباً	تقرأ - سعاد - كتاباً	
يأكل جدي إلى الغذاء	جدي - الغذاء	إلى
تزور جميلة إلى جارحها	جميلة - جارح	إلى - ها (ضمير العائد)
تسقي سارة الزهور	سارة - الزهور	
القمر جميل	جميل	
	38 كلمة مولدة	17 حرف (بتكرار بعض الحروف) المجموع الصافي دون تكرار: 6 حروف

الطفل (د)		
الجملة	الكلمات المولدة	الحروف الرابطة في الجملة
السماء بيضاء	بيضاء	
البحر زرقاء	زرقاء	
الزهرة حمراء	حمراء	
الأم تحمل	تحمل	
يكتب في الكراس	الكراس	في
يلعب في الشارع	الشارع	في
يشرب الماء	الماء	
يذهب إلى المدرسة	المدرسة	إلى
يلبس قميص	قميص	
القمر أبيض	أبيض	
الذئب	/	
الصديق	/	
يرسم	مثلث	

الطفل (د)		
الجملة	الكلمات المولدة	الحروف الرابطة في الجملة
يقرأ دروسه	دروس	هـ (الضمير العائد)
يأكل الفطور	الفطور	
يزور المقبرة	المقبرة	
يسقي الشجرة	الشجرة	
يغسل المائدة	المائدة	
المعلم معلمنا	معلم	نا (الضمير العائد)
المجموع:	17 كلمة مولدة	5 حروف بتكرار الحروف 4 حروف بلا تكرار

نلاحظ أنّ الطاقة التوليدية للألفاظ عند الطفل الذي التحق بالمرحلة التحضيرية فاقت الكمّ التوليدي للطفل الذي لم يلتحق بفارق ثمانية عشرة لفظة وهو عدد ضئيل، لأنّ دفترى المرحلة التحضيرية كثيف المعلومات في شتى ألوان المعرفة، موازنة بمن فاتهم هذه الفائدة واكتفوا بالمؤثرات البيئية والأسرية وما يثته التلفاز من برامج، الذي نبجده واضحا في نوعية التراكيب للطفل الذي لم التحق بالمرحلة التحضيرية، فعلى الرغم من هبوط مستوى التوليد اللفظي يتقاطعان في أنواع الكلمات والحروف ومستواها اللغوي الفصيح باستثناء التداخل اللهجي العامي عند الطفل(د)، ويتفارقان في التعبير بالكتابة الفردية التي لا يمتلكها الطفل(د).

4. النتائج النهائية:

- أ- المرحلة التحضيرية نظام منهجيّ مستمد من الواقع المألوف للطفل والقريب من إدراكاته، مرتب وفق النظريات الحديثة في مقدمتها النظرية الجشططية.
- ب- تكافأ الطفلان(أ) و(د) في اجتياز عقبات المحاور بتطابق كلي في بعض المحاور وجزئي في محاور أخرى، واختلفا في القدرة على كتابة الأعداد والكلمات والجمل.
- ج- إنّ المرحلة التحضيرية مؤسسة لإدراك الحروف وتنسيق الكلمات والتقدم في تركيب الجمل، وتنمية الملكة النطقية بتوجيه فاعل مقعد.
- د- هذه الموازنة مفادها لفت النظر وإثارة موضع الفائدة التي نجنيها عندما ينصب اهتمامنا بخصوصيات هاته الفئة، إذ لا تكفي العينة حتى نخرج بنتائج تعميمية، بل يجب أن تعقبها دراسات قائمة على فترات لحظية متزامنة ومصاحبة، لتحديد مواطن النمو وتشخيص الخلل ثم معالجتها من خلال الحاجة التي تملئها المتغيرات الذهنية والبرمجية والبيئية.

¹ أحمد نجيب، أدب الأطفال(علم وفن)، دار الفكر العربي، القاهرة، 1411هـ-1991م، ص38-39.

² سعيد مرسي أحمد-كوثر حسين كوجك، تربية الطفل ما قبل المدرسة، عالم الكتب، القاهرة، ص299-300.

³ ينظر: المرجع نفسه، ص301.

⁴ ينظر: إياد محمد الصقر، فلسفة الألوان، الأهلية للنشر والتوزيع، ط1، 2010م، ص7.

⁵ ينظر: حسين عبد الحميد رشوان، الطفل في علم الاجتماع النفسي، المكتب الجامعي الحديث، الاسكندرية، 1992م، ص97-98.

⁶ زيدان عبد الباقي، الأسرة والطفولة، مكتبة وهبة، القاهرة، 1980م، ص4-10.

⁷ سرجيو سيني، ترجمة: فوزي عبد الحميد عيسى وعبد الفتاح حسن عبد الفتاح، التربية اللغوية للطفل، دار الفكر العربي، القاهرة، 2001م.

⁸ ينظر: وفاء سلامة، التربية البيئية لطفل الروضة، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 1418هـ-1998م، ص21.

⁹ إيمان سعيد أحمد باهام، دور المنهج الدراسي في النظام التربوي الإسلامي في مواجهة تحديات العصر، رسالة ماجستير(السعودية)، (1429-1430هـ)، ص28.

¹⁰ أحمد الزيايدي، تخطيط برامج تربية الطفل وتطويرها، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، 1990م، ص9.

¹¹ دور الوسائل والتقنيات التربوية الحديثة في تجويد العملية التعليمية، ألقاها الدكتور عبد الحكيم غزاوي، نائب رئيس جامعة الجناح للشؤون الأكاديمية-

جامعة الجناح صيدا، 2007/01/24م، ص2-3.

- 12 محمد الأوراعي، اللسانيات النسبية وتعليم اللغة العربية، دار الأمان، الرباط، ط1، 1431هـ-2010م، ص224.
- 13
- 14 ينظر: محمد رجب فضل الله، الألعاب اللغوية للأطفال ما قبل المدرسة، عالم الكتب، ط1، 1419هـ-1999م، ص11.
- 15 محمد رجب فضل الله، الألعاب اللغوية للأطفال ما قبل المدرسة، ص12.
- 16 سرجيو سيني، ترجمة: فوزي عبد الحميد عيسى وعبد الفتاح حسن عبد الفتاح، التربية اللغوية للطفل، ص121.
- 17 المرجع نفسه، ص14.
- 18 ينظر: إسماعيل عبد الفتاح، أدب الأطفال في العالم المعاصر، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة، ط1، رمضان1420هـ-2000م، ص235
- 19 حسن شحاتة، أدب الطفل العربي، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط2، 1414هـ-1994م، ص15.
- 20 محمد رجب فضل الله، الألعاب اللغوية للأطفال ما قبل المدرسة، ص13.
- 21 غازي مختار طليمات، في علم اللغة، دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر، دمشق، ط2، 2000م، ص156.
- 22 ينظر: إبراهيم بن مراد، مقدمة لنظرية المعجم، دار الغرب، بيروت، ط1، 1997م، ص108.
- 23 ينظر: غازي مختار طليمات، في علم اللغة، ص157- ينظر: خليل بن أحمد الفراهيدي، تح: مهدي المخزومي-إبراهيم السامرائي، معجم العين، دار ومكتبة الهلال[دار الهلال ومكتبته]، المقدمة.
- 24 ينظر: الغالي أحرشاو، الطفل واللغة، المركز الثقافي العربي، بيروت، ط1، 1993م، ص40.
- 25 مواهب إبراهيم عياد، النشاط التعبيري للطفل ما قبل المدرسة، منشأة المعارف، الإسكندرية، ص162.
- 26 ينظر: داود عطية عبدو-سلوى عبدو، دراسة في مفردات طفلين وقائمة شاملة بمفرداتها حتى سن السادسة، دار السلاسل للطباعة والنشر، 1406هـ-1986م، ص14.
- 27 ينظر: إياد محمد الصقر، فلسفة الألوان، ص7.
- 28 ينظر: صلاح عثمان، الواقعية اللونية، منشأة المعارف، الاسكندرية، 2006م، ص21.
- 29 مصطفى ناصف، نظريات التعلم، عالم المعرفة، الكويت، 1983م، ص286.
- 30 المرجع نفسه، ص239.
- 31 تر: علي حسين حجاج، نظريات التعليم، عالم المعرفة، الكويت، 1986م، ص148.
- 32 المرجع نفسه، ص150.