

فاعلية برنامج مقترح في تنمية المهارات الحسية الحركية والمعرفية واللغوية لطفل عمره سنتين

د. عيسو عقيلة، جامعة البليدة 2

ملخص البحث:

أجري البحث بهدف التعرف على فاعلية برنامج مقترح في تنمية المهارات الحسية-الحركية والمعرفية واللغوية لدى أطفال عمرهم سنتين. وقد تكونت العينة من 31 طفلا من أطفال رياض الأطفال التابعة للخواص. وزعت على مجموعة تجريبية ضمت 16 طفلا وأخرى ضابطة تكونت من 15 طفلا ممن تتراوح أعمارهم بين 24 و26 شهرا، حرصنا على تجانس العينة من خلال البيانات المستقاة من استمارة المعلومات، وتحصلنا على معامل نمو الأطفال بتطبيق اختبار برون-ليزين. أما بالنسبة للمقياس فقد قامت الباحثة ببناء قائمة مرجعية للسلوكيات الصادرة عن الطفل استعملت كقياس قبلي وبعدي على المجموعتين بعد التحقق من صدقها وثباتها. ولقد أشارت النتائج إلى وجود أثر للبرنامج المقترح في تنمية المهارات الحسية-الحركية والمعرفية واللغوية لطفل ذي السنتين، حيث أظهرت النتائج تطورا في هذه المهارات لصالح القياس بعدي.

الكلمات المفتاحية: المهارات الحسية، الحركية، المعرفية، اللغوية، طفل سنه 20 من العمل، فعالية برنامج

Abstract

This research was conducted to identify the effectiveness of a program proposed for the development of sensory-motor, cognitive and language skills in children aged two years. The sample consisted of 31 children from private nurseries, distributed in two groups, a first group, empirical in nature, included 16 children and a second control group of 15 children, all children ages are in the range between 24 and 26 months. We ensured the homogeneity of the sample through data from a card information, and we acquired a coefficient of child development by applying Brunet-Lezine criteria. As for the test, the researcher constructed a reference list of behaviors from the child which was used as a pre and post-test on the

sample after verifying its accuracy and stability. The results indicate the presence of an effect of the proposed program in development of sensory-motor, cognitive and language skills for two year children, where the results showed a developing in these skills for the post-test.

مقدمة

من المتفق عليه بين علماء نفس الطفل والتربية المعاصرين، وكذا بين المتخصصين في المجال ومختلف المنظمات الدولية المعنية بالطفولة، ومن أهمها منظمة الأمم المتحدة للطفولة (UNICEF)، أن مرحلة الطفولة المبكرة تشير إلى ما يقدم للأطفال من رعاية وتعليم وتنشئة. خاصة في عصر آلت فيه وظيفة الأسرة وبالتحديد الأم اتجاه الطفل إلى مؤسسات اجتماعية، التي أصبحت أمرا حتميا اقتضته ظروف الحياة العصرية، فجعل خروج المرأة للعمل وتحول الأسر الممتدة إلى نووية، منها مطلباً أساسياً لكثير من الأولياء. فلم تعد الروضة مقتصرة على الأطفال الذين يبلغون سن الثالثة فما فوق، حيث بعد انقضاء عطلة الأمومة يجد الأبوان نفسيهما في بحث عن مكان يعهدون إليه وليدهم ويأمنونه عليه. ولقد وجد الكثير من الأولياء في الروضة مخرجا له من مشاكل كثيرة، بما أنها توفر على الأقل الفضاء اللازم للعب، وتخصص للأطفال مربية ترعاهم وتلبي حاجاتهم، غير أنها تقتصر على الحاجات الأولية فقط دون الإهتمام بالحاجات الأخرى، لأن ذلك مكلف جدا ويتطلب وسائل وأدوات هادفة، وتخصيص أركان لأداء النشاطات ومربية متخصصة. ولما استشعر الأبوان حاجتهما إلى من يقف على تربية طفلهما وتدريبه، والذي كان يلقاهما في الماضي من الأم وبعض أفراد العائلة، إلا أنهما تلاشا. لذلك أصبحا مستعدان بذل ما يملكان في سبيل إيجاد من يعوضهما في رعايته وتأديبه وتعليمه. من أجل هذا تسابقت بعض رياض الأطفال التابعة للخواص في جلب البرامج الغربية، وسعى البعض الآخر منها إلى الإرتجال في تسطير الأنشطة المقدمة للطفل. ونحن نعلم كأخصائيين خطر هذا الإرتجال غير المبني على الأسس العلمية، أو جلب ما لا يتفق مع خصائص وثقافة المجتمع على شخصية الطفل. فبناء البرامج يتطلب السير وفق أسس وقواعد واحترام شروط سن الطفل، حتى لا تكون المادة بعيدة المنال فلا يُحقّق منها سوى الإحباط. كذلك ما جاءت به نظريات النمو، بالإضافة إلى ثقافة المجتمع وفلسفته. فالأخصائيون والتربويون من خلال بنائهم للبرامج إنما يعملون على تحضير الأجيال كما يرتئونها المجتمع لحاجاته وتطلعاته. ولقد وجدنا من خلال تقصينا للميدان أن بعض دور رياض الأطفال تلحق الطفل ذو السنتين بالفئة

الصغرى أين يتلقى برنامجا بني على أساس خصائص طفل الثلاث سنوات، فهو أعلى من مستوى قدراته، وهو ما يؤدي إلى إرهاقه وبالتالي فشله، وهو أمر خطير خصوصا في هذه السن الحرجة. إذ يحتاج الطفل إلى تحقيق الإستقلال بنجاحه في إنجاز المهام، أما فشله في ذلك فسوف ينتج عنه الشعور بالعار والخزي _حسب ما جاء به إريكسون (1960) E. Erickson . وإما يوضع مع الرضع وأطفال دون سنه _ وهو الغالب _ فلا يتلقى أي برنامج ولا تتوفر له الظروف المواتية لتفتح قدراته وتطويع مداركه وتواصله مع الآخرين، رغم أنه في هذه السن قطع أشواطاً من النمو والتطور في كافة النواحي، فأصبح بإمكانه الجري والقفز والأكل بمفرده، (سمارة، ع. 1999) كما شهد الجانب اللغوي تطوراً من حيث زيادة عدد المفردات، حيث تبلغ أوجها في نهاية هذه السنة. (عيسو، ع ودوقة، أ. 2011) وبداية تركيب الجمل رغم بساطتها. (روسان، ل. 2001) فيكون بإمكانه فهم لغة المحيطين به والتعبير عن حاجاته بلغة بسيطة، والدخول في تواصل مع الأطفال والبالغين، ويجد في ذلك متعة كبيرة. كما بإمكانه القيام ببعض العمليات العقلية كالفهم والإدراك وتساوده وبشكل أساسي على ذلك الحواس والحركة، فهي تعتبر نوافذ يطل بها على عالمه الخارجي، ويلتقط بواسطتها المثيرات التي تصدر عنه. (النجار، خ وعيسو، ع. 2012) كل هذه الأمور وأخرى جعلتنا نشعر بالحاجة إلى بناء برنامج يوجه إلى طفل عمره سنتين ودفعنا إلى القيام بهذه المهمة، وهو ما جاء به هذا العمل الذي يبحث في فعالية برنامج تدريبي في تحسين المهارات الحسية _ الحركية والمعرفية واللغوية لطفل ذي السنتين.

1- الإشكالية

لا يولد الفرد كبيراً وإنما يبدأ صغيراً، وينمو ويتطور إلى أن يصبح إنساناً بالغاً. ولا يقصد بالنمو التغيرات التي تطرأ على الجانب الجسمي فحسب، فالفرد لا يكون ذا نفع متميز لمجتمعه إلا إذا كان نموه يشمل جميع النواحي النفسية والتربوية والعقلية والجسمية. فالبحوث العلمية في مجال الطفولة كشفت لنا عن جوانب كثيرة غامضة من حياة الأطفال ومشكلات نموهم في السنوات الأولى من العمر. ومن بين الباحثين الذين اهتموا بالموضوع الباحث تيري براير (1841-1897) T. Brayer, الذي تجلّى له من خلال ملاحظاته التتبعية لأطفاله منذ ولادتهم إلى أن بلغوا سن الرابعة، مدى أهمية الخبرة والتعلم في التأثير على سلوكهم. كما جاءت نظرية التحليل النفسي التي أكدت أهمية السنوات الخمس الأولى باعتبار أن شخصية الفرد تبنى وتتحدد فيها. وركزت ماريا مونتسوري (1870-1952) M. Montessori اهتمامها

على الطفولة المبكرة وعلى النمو الطبيعي للطفل بشكل عام، فأُسست مدرستها الأولى الخاصة بفترة ما قبل المدرسة عام 1907، كما ابتكرت نظاما تربويا جديدا يساعد الأطفال على تطوير ذكائهم واستقلاليتهم، وقد لاقت المناهج التربوية التي ابتكرتها نجاحا باهرا. أما بالنسبة لجان بياجيه (1952) J. Piaget صاحب النظرية المعرفية، فقد انشغل بمعرفة الخصائص العقلية والمعرفية للطفل، وهو يعتبر أن البيئة مهمة جدا شريطة أن يجد الطفل فرصة للتفاعل معها من أجل بناء الصور العقلية التي يحتاجها. وبالنسبة لإريكسون (1960) فقد أكد هو الآخر على أن نمو الفرد يتم من خلال علاقته بمحيطه الاجتماعي. فلقد قام من خلال نظريته النفسية الاجتماعية بتقسيم حياة الفرد إلى مراحل، بحيث تتضمن كل مرحلة مطالب تعبر عن الصراعات التي عادة ما يتعرض لها الأطفال في تلك المرحلة. فبالنسبة لمطالب مرحلة الطفولة المبكرة فهي تنحصر أساسا في تنمية الإحساس بالثقة بالنفس، وعليه فالطفل في عمر السنتين يكون بحاجة إلى تدعيم من طرف المحيطين به سواء كانوا أولياء أو مربين من أجل تنمية ثقته بنفسه، ولا تتأتى هذه الثقة إلا بتشجيع الطفل على الاكتشاف وتنمية روح المبادرة والاستقلالية. إن الاهتمام بخصائص نمو الطفل في المراحل الأولى من عمره والاقتران بضرورة تنمية مهاراته وتطوير تفكيره جعل المنظمات العالمية في وقتنا الحاضر تهتم اهتماما كبيرا بهذه العملية. وقد تجسد هذا الاهتمام بصرف الدول لميزانيات كبيرة من أجل بناء المؤسسات والمنشآت التربوية والتعليمية، وإعداد البرامج التربوية وتسطير المناهج العلمية، ومن ضمن هذه المنشآت نجد رياض الأطفال. وهي منشآت تربوية تعنى بالطفل في سنواته المبكرة أي قبل دخوله المدرسة، وتستقبل أطفالا سنهم من ثلاث إلى خمس سنوات. غير أن للتحويلات الكبيرة التي تشهدها الحياة الاجتماعية في الوقت الراهن، أثر واضح على نوعية الخدمات التي تقدمها دور الحضانه ورياض الأطفال. إذ تحولت المطالب من تقديم خدمات تركز على تلبية الحاجات الأولية، إلى تقديم خدمات تسعى إلى غايات أكبر، تتمثل في الاهتمام بجميع جوانب الشخصية. كما انصببت جهود المربين وعلماء النفس حول الاهتمام بالجوانب المختلفة لنموه، وتجسيد كل ذلك في برامج تربوية تبنى على أساس خصائصه في كل مرحلة، وتهدف إلى تزويده بالخبرات التي من شأنها تدريبه على أساليب التفكير السليم وحل المشكلات وتحقيق النمو السوي. ولقد أشار بلانك وسولومون (1968) Plank & Solomon وسيجلر وآخرون (1973) Siegler & al وويمبي (1976) Whimbey وغيرهم إلى فاعلية البرامج التربوية لتنمية القدرة على التذكر والحفظ وأسلوب حل المشكلات

والتفكير والانتباه وإثراء الحصيلة اللغوية لطفل ما قبل المدرسة، بالإضافة إلى تنمية بعض السمات الشخصية مثل الاستقلالية وتأكيد الذات والمبادأة والثقة بالنفس وحب الاستطلاع والتفاعل الاجتماعي والاهتمام بالبيئة المحيطة. كما أن دراسات عديدة مثل تلك التي أجراها هوجان (Hogan, 1973) أكدت على أن التدريب الممنوح من طرف بعض البرامج يسمح بالاهتمام بقدرات الطفل وبكفاءاته ويساهم في تطويرها. وتبين من خلال دراسة كورملي (Quarmly, 1974) حول أثر التدريب الحركي_ الإدراكي على مهارات التهيؤ للقراءة لدى عينة من أطفال مرحلة الحضانة، أن أثر التدريب على التكامل البصري الحركي في المجموعة العلاجية كان واضحاً حيث أدى إلى تحسن ملحوظ في مهارات تهيؤ الطفل للقراءة وذلك بغض النظر عن جنس الطفل ومستواه الاجتماعي والاقتصادي. (واطسون، ر وليندجرين، ه. 2004)

انطلاقاً مما جاء عن أهمية التدريب والتلقين في سن مبكرة، وعن القدرات التي اكتسبها الطفل في عمر السنتين، وحاجته إلى الرعاية والتدريب لتطويرها، جاء الشعور بالحاجة إلى بناء برنامج لهذه الفئة. ونهدف من خلال هذا البحث إلى التحقق من كفاءة وفعالية هذا البرنامج فيما يخص تنمية مختلف المهارات. ومن مبررات الشروع في مثل هذا البحث في بلادنا، نقص الاهتمام التربوي والبيداغوجي بهذه الفئة من الأطفال والتي يتزايد وجودها في رياض الأطفال، واللجوء إلى الاستعانة ببرامج الدول الغربية، أو الاجتهادات الفردية، وبالأخص غياب البرامج التدريبية التي ترفع القدرات التي يكتسبها الطفل في عمر السنتين، سواء كانت قدرات حسية- حركية أو معرفية أو لغوية في الجزائر. بالإضافة إلى النقص الواضح للمادة العلمية فيما يتعلق بالطفل في الفترة الممتدة بين 24 و 36 شهراً.

2- تساؤلات البحث

- هل للبرنامج أثر إيجابي على قدرة الأطفال على أداء المهارات الحسية- الحركية؟
- هل للبرنامج أثر إيجابي على قدرة الأطفال على أداء المهارات المعرفية ؟
- هل للبرنامج أثر إيجابي على قدرة الأطفال على أداء المهارات اللغوية ؟

3- الفرضيات

- 1.3- قدرة أطفال المجموعة التجريبية (التي تلقت تدريباً على البرنامج) على أداء المهارات المعرفية أحسن من قدرة الأطفال الذين لم يتلقوا تدريباً على البرنامج.

2.3- قدرة أطفال المجموعة التجريبية (التي تلقت تدريباً على البرنامج) على أداء المهارات اللغوية أحسن من قدرة الأطفال الذين لم يتلقوا تدريباً على البرنامج.

3.3- قدرة أطفال المجموعة التجريبية (التي تلقت تدريباً على البرنامج) على أداء المهارات الحسية- الحركية أحسن من قدرة الأطفال الذين لم يتلقوا تدريباً على البرنامج.

مفاهيم البحث

4-1- البرنامج: هو «محتوى تربوي منظم، يستند إلى فلسفة اجتماعية ونظريات علمية ومعلومات عن حاجات الطفل ومتطلبات نموه والبيئة المحيطة به. ويترجم هذا المحتوى إلى أهداف تحقق في سلوك الأطفال، ويمكن ملاحظتها من خلال الخبرات التي يمرون بها، وما تحتويه من أنشطة متكاملة يمارسونها، بهدف التدريب على أساليب التفكير السليم وحل المشكلات، تحت رعاية معلمات متخصصات، وما تستخدمه من تقنيات وأساليب مناسبة لتحقيق تلك الأهداف في برامج زمنية مختلفة». (عاطف، ف. 2004)

4-2- المهارة: هي الوصول بالعمل إلى درجة من الإتقان، ويتيسر على المتعلم أدائه في أقل ما يمكن من الوقت، وبأقل ما يمكن من الجهد، وعدد أقل من الأخطاء. (اللجنة الوطنية للمناهج، 2008، ص32)

4-3- النمو المعرفي: هو نمو المعرفة عند الطفل خلال سنوات حياته المختلفة، وطريقة معرفته للعالم، وطريقة نمو الأفكار والمفاهيم لديه. (منسي، م. 1982) كما أنه يعتبر اكتساب تدريجي للقدرة على التفكير باستخدام المنطق. (الزيات، ن وضياء الدين، ن. ب ت) وفي موجز علم النفس يذكر كل من ريشال وكول (Richelle & Coll 1980) العناصر التي تكوّن الذكاء ويعرفانها على أنها «بنى معرفية متعلقة بالبيئة يمكنها أن تتحسن بالتعلم، وهي عبارة عن اختزان أخبار عن الماضي والتجارب السابقة، وبناء ثوابت ونمو استراتيجيات لتكييف الجسم مع البيئة، والبيئة مع الجسم. (A. Mazet, 1980) ويذكر بياجي أن الطفل بين السنة الثانية والسنة السابعة يكون في ما أسماه بمرحلة ما قبل العمليات، والتي تتطور خلالها العديد من المظاهر المعرفية، كتهذيب القدرات الحسية الحركية، وازدياد القدرة على استخدام اللغة، وظهور القدرة على التصنيف. (سامي عريفج، س وأبو طه، م. 2001)

4-4- النمو اللغوي: عرف كارل بهلر (Buhler 1943) اللغة من خلال ثلاثة

وظائف هي: التعبير عن الأفكار والمشاعر والانفعالات، وتمثيل الأشياء وتصويرها، والطلب أو الرجاء. وأهم وأحدث التعريفات التي قدمت هو للويس بلوم ومارغريت لاهي (1978) L. Bloom & M. Lahey. فقد عرفا اللغة بأنها الشفرة التي يُعبّر بواسطتها عن الأفكار المتعلقة بالعالم من حولهما، وذلك بواسطة نظام متعارف عليه من الرموز لتحقيق الاتصال. (النجار، خ. 2003)

4-6- النمو الحركي: قدمت أكاديمية النمو الحركي المنبثقة عن الجمعية الأمريكية للصحة والتربية البدنية والترويح عام 1980 تعريفا مفاده، أن النمو الحركي هو «التغيرات التي تطرأ على السلوك الحركي خلال حياة الإنسان، وكذا العمليات المسؤولة عن هذه التغيرات». (راتب، أ. 1990)

إجراءات البحث

- 1- منهج البحث:** استخدمنا في هذا البحث المنهج التجريبي للتعرف على مدى تأثير المتغير المستقل (البرنامج) في المتغير التابع (المهارات الحسية_الحركية والمعرفية واللغوية لطفل عمره سنتين)، وبذلك تمّ اختبار العلاقة السببية بين المتغيرات، باستخدام أداة القياس المتمثلة في القائمة المرجعية للسلوك الملاحظ.
- 2- العينة:** تمّ اختيار العينة عشوائيا حيث قامت الباحثة بحصر كافة الأطفال الموجودين بأقسام الحضانة في روضتي أطفال تابعة للخواص، والذين بلغ عددهم الإجمالي 50 طفلا، تراوحت أعمارهم بين 23 و30 شهرا. استبعدنا منهم ذوي المشاكل الصحية (إعاقات) والعائلية (طلاق الوالدين)، وحدّد السن بين 24 و26 شهرا، وبذلك تم ضبط عددها بـ 31 طفلا. وزعناهم عشوائيا على مجموعة ضابطة وأخرى تجريبية. كما روعي التأكد من تحقيق التجانس بين أطفال المجموعتين في المستوى الاقتصادي والاجتماعي والتعليمي للوالدين. ويبين الجدول (1) توزيع الأطفال حسب نوع العينة والجنس كما يلي:

جدول رقم (1). توزيع أفراد العينة في المجموعتين الضابطة والتجريبية حسب

الجنس

المجموع	التكرارات		المجموعة
	الذكور	الإناث	
16	8	8	التجريبية
15	5	10	الضابطة
31	13	18	المجموع

● **المجموعة الضابطة:** ضمت 15 طفلا قدرت نسبتهم بالنسبة للعيينة الكلية للبحث 48.4 %، منهم 05 ذكور و10 إناث. لم تخضع هذه المجموعة للتدريب على البرنامج .

● **المجموعة التجريبية:** تكونت من 16 طفلا، بنسبة 51.6 % من العينة الكلية للبحث، بلغ عدد ذكور 08 والإناث 08 أيضا، بالنسبة إلى هذه المجموعة فقد خضعت للتدريب على البرنامج. والجدول رقم (2) يبين بعض خصائص العينة.

جدول رقم (2). إحصائيات وصفية لبعض خصائص المجموعتين التجريبية والضابطة

الضابطة			التجريبية			المجموعة
الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	حجم العينة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	حجمها	الأحصائيات
						خصائص العينة
0.83	2.13	15	1.03	2	16	عدد أطفال العائلة
0.77	24.80	15	0.79	25.31	16	العمر بالشهر
1.54	99.46	15	2.13	99.92	16	معامل النمو

3- أدوات البحث: اعتمد البحث على مجموعة من الأدوات، منها ما قامت الباحثة بتصميمها كاستمارة المعلومات والقائمة المرجعية المستخدمة للملاحظة والبرنامج الحسي _ الحركي والمعرفي واللغوي. بالإضافة إلى تطبيق اختبار بروني ليزين Brunet -Lezine لحساب معامل نمو الأطفال. وسنتطرق إليها فيما يلي:

4- المعالجة الإحصائية: تمت الإستعانة بالمعاملات الإحصائية التالية: المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، واختبار F للتباين، واختبار t test.

5- نتائج البحث: أسفرت النتائج الإحصائية عما يلي:

جاءت قيمة التباين (F) فيما يخص القياس القبلي في كل المهارات غير دالة، كذلك الحال بالنسبة لنتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في متغيرات الدراسة بين المجموعتين التجريبية والضابطة، وهو ما يظهره الجدول رقم (3). حيث كانت النتائج متقاربة بين المجموعتين، وقدر المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية

بالنسبة للمهارات المعرفية 27.69 أما المجموعة الضابطة 25.67، وقدر في المهارات اللغوية للمجموعة التجريبية بـ 35.25، وللمجموعة الضابطة بـ 33.40، بينما في المهارات الحسية_ الحركية ففي المجموعة التجريبية يساوي 10.25 وفي المجموعة الضابطة 10.33، وهو ما يعني تقارب نتائج القياس القبلي، ما يفسر تجانس المجموعتين.

5-1- النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى

أولاً: نتائج المجموعة التجريبية بالنسبة للمهارات الحسية_ الحركية. أظهر الجدول (8) أن قيمة ت تساوي (-25.94) وهي دالة عند مستوى (0.01) وهذا دليل على أن المهارات الحسية_ الحركية تحسنت في القياس البعدي، مما يفسر سلبية الفروق (-21.43)، كما قدر المتوسط الحسابي في نتائج القياس القبلي بـ 10.25، بينما قدر في القياس البعدي بـ 31.69 لعينة تتكون من 16 طفل. حيث قدرت بـ 3.3 وهو ما يفسر التأثير الإيجابي للمتغير المستقل في المتغير التابع.

جدول (3). إحصائيات وصفية خاصة بنتائج القياس القبلي والبعدي بالنسبة للمجموعة التجريبية في المهارات الحسية_ الحركية

نتائج القياس في المهارات الحسية_ الحركية	$\bar{X}$	ن العينة	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري للمتوسط	قيمة الفرق بين المتوسطين	الفروق للانحراف المعياري	لمتوسط الفروق الخطأ المعياري	قيمة t	درجة الحرية	الدلالة
نتائج القياس القبلي	10.25		1.77	0.44						دالة عند مستوى 0.01
نتائج القياس البعدي	31.69	16	3.26	0.81	-21.438	3.306	0.826	-25.94	15	

ثانياً: نتائج العينة الضابطة بالنسبة للمهارات الحسية_ الحركية. جاءت قيمة ت تساوي (3.56) وهي دالة عند مستوى (0.01) وهو ما يبينه الجدول رقم (14). لكن ما دام أن قيمة الفرق بين المتوسطين (القبلي والبعدي) قدرت بأقل من 1 حيث تساوي -0.66 فهذا لا يبطل التجربة.

فرق واضح، وهذا يعني أن المتغير المستقل كان له تأثير إيجابي في المتغير التابع. انظر جدول (6).

جدول (5). إحصائيات وصفية خاصة بنتائج القياس القبلي والبعدي بالنسبة للمجموعة التجريبية في المهارات اللغوية

نتائج القياس في المهارات اللغوية	$\bar{X}$	حجم العينة	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري للمتوسط	قيمة الفرق بين المتوسطين	الانحراف المعياري للفروق	الخطأ المعياري لمتوسط الفروق	قيمة t	درجة الحرية	الدالة
نتائج القياس القبلي	35.25	16	3.87	0.97	-10.37	4.29	1.07	-9.67	15	دالة عند مستوى 0.01
نتائج القياس البعدي	45.62		1.89	0.47						

ثانياً: نتائج المجموعة الضابطة في المهارات اللغوية. جاء الفرق بين القياس القبلي والقياس البعدي في الوظائف اللغوية دالاً حيث قدر بـ (-4.21) عند مستوى 0.01 لكنه ضعيفاً (-1.26) وهذا راجع لأخطاء معينة أو ظاهرة الإنحدار الإحصائي. راجع الجدول (7)

6- مناقشة النتائج

6-1- مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

أظهرت نتائج البحث فاعلية البرنامج في تحسين أداء أفراد العينة التجريبية على بعد المهارات الحسية_ الحركية لصالح أداء القياس البعدي مقارنة بأداء القياس القبلي، حيث جاءت قيمة (ت) دالة عند مستوى 0.01، وقدرت بـ -25.93. مما يعني أن المتغير المستقل (البرنامج) أثر في المتغير التابع (المهارات الحسية_ الحركية)، كما أن لدى الطفل ذي السنين قابلية للتعلم وقدرة على أداء النشاطات في حدود إمكاناته، لذلك يمكن تعليم الطفل بعض المهارات من خلال تدريبه عليها. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه العديد من الدراسات والبحوث السابقة، مثل دراسة كوديل ووانستان (1969) حيث توصلوا إلى أن الطفل يتمتع بالنشاط الحركي والسلوك الاستكشافي لكن يبقى على طريقة التربية التي يتلقاها من محيطه أن تدعم هذا السلوك وتثري هذا

النشاط أو تثبطه. كما أن دراسة لامب (1993) التي هدفت إلى التحقق من العلاقة بين الموسيقى وأنشطتها وتعلم القراءة، والتعرف على أهمية الأصوات والاستماع إلى الموسيقى للتعرف على قدرات الطفل في السنة الأولى بالروضة، وكذلك تنمية الإدراك السمعي له، أظهرت نتائجها وجود علاقة دالة إحصائياً بين تعلم الأصوات الموسيقية وتعلم القراءة، وأهمية تنمية مهارات الاستماع لدى الطفل وأثر ذلك على تعلمه للقراءة والكتابة في المستقبل، والتأكيد على مخارج الألفاظ والحروف من خلال الموسيقى. وما يمكن إضافته إلى نتيجة هذا البحث أن التدريب الحواس خاصة في المراحل الأولى من عمر الطفل سوف يساعد على تنمية قدراته العقلية بما فيها اللغة وأيضاً قدراته الحسية والحركية. وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة مونجومي (1997) حيث أسفرت النتائج عن حصول الأطفال الذين تلقوا تعليماً عن طريق الأنشطة الحركية والغنائية على درجات أعلى على نحو دال في مقاييس سيمون *simons* لمهارات الاستماع واختبارات التعرف على الصورة والكلمة مما كان له أثره الواضح في الاستعداد للقراءة في فنون اللغة. كما توصلت دراسة صافية محمد جعفر (1993) المعنونة «فعالية استخدام القصة الحركية في تحقيق أهداف برنامج النشاط الرياضي لرياض الأطفال»، إلى أن القصة الحركية أدت إلى تحقيق أهداف النشاط الرياضي من حيث تأثيرها على تنمية الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية وعناصر اللياقة البدنية للأطفال الروضة. وما يمكن قوله أن التدريب على الحركات والنشاط الحركي المقصود، يساهم بشكل فعال في تنمية جوانب من مهارات الطفل المعرفية والمهارية. وبالنسبة لدراسة بيولا وآخرون *Beula & al* (2002) حول تدريب حاستي اللمس والشم لدى الأطفال المكفوفين فقد أظهرت النتائج أن الأطفال أصبحت لديهم القدرة على تمييز الملابس الصيفية من الشتوية، واختيار الملابس الملائمة لحالة الطقس، بالإضافة إلى القدرة على تمييز الملابس النظيفة من غير النظيفة. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة عبد الهادي (2001) التي أظهرت نتائجها فاعلية البرنامج الحسي وأثره في تنمية المهارات الحسية (السمع والشم والذوق واللمس) للطفل. وقد لاحظت الباحثة من خلال تدريب الأطفال على البرنامج أنهم قد حصلوا على نتائج متدنية في القياس القبلي لنمو المهارات الحسية الحركية، وربما يعود ذلك إلى عوامل عدة منها: قلة قيام الطفل بالأنشطة الحسية الحركية قبل تدريبه على البرنامج، وتؤكدت من ذلك من خلال الزيارات الميدانية لرياض الأطفال حيث يمكث الطفل طول فترة تواجده بالروضة في غرفة لا تتوفر على الأدوات والألعاب اللازمة لطفل هذه السن. بالإضافة إلى قلة المثيرات التي

يتعرض لها، والنتيجة عن ظروف البيئة المحيطة به، وعدم وعي الأولياء بأهمية التدريب الحسي لأطفالهم، وهو ما أثر في نتيجة القياس القبلي. ثم من خلال حديثنا إلى الأولياء تبين لنا سيطرتهم على حرية حركة أطفالهم وتجريب حواسهم خوفاً عليهم من ناحية، ولأنهم منشغلون كثيراً عنهم من ناحية أخرى. بالإضافة إلى خوفهم من إتلاف الطفل لمحتويات البيت وترتيبه. وقد لاحظنا من خلال زيارتها للروضة، أن الأطفال يملكون رغبة شديدة في القيام بأنشطة البرنامج والتفاعل معه. وقد قامت الباحثة بتنبيه حواسهم من خلال الأنشطة واستثارتها، ووجد ذلك استجابة كبيرة لديهم، حيث وجدوا في هذه الأنشطة المتعة والفرح. ومما ساعد على نجاح البرنامج حضور الأطفال وقلة غيابهم. كما يمكن القول أن سبب نجاح البرنامج هو حاجة الأطفال إلى الاهتمام والرعاية وإلى شغل وقتهم بالقيام بالأنشطة والتدريب عليها للشعور بكفاءاتهم واستقلاليتهم، وأثر كل ذلك على مفهومهم لذاتهم. وهو ما أكدته إريكسون (1960) من خلال نظريته النفسية الاجتماعية، حيث يرى أنه متى تمكن الطفل من تأسيس الإحساس بالثقة على نحو راسخ، يسعى إلى المكون التالي للشخصية السوية وهو الإحساس بالاستقلال، حيث تنصرف معظم طاقاته إلى تأكيد ذاته، علماً أنه يبقى دائماً بحاجة إلى مساعدة الراشدين ممن حوله. (عويضة، ك. 1996) وتدريب الحواس والحركة لدى الطفل في هذه المرحلة أمر هام، خاصة وأنها استمرار للمرحلة الحسية _ الحركية التي قال بها بياجيه في نظريته. فالطفل من خلال الحركة والحواس يُكوّن خبراته ومعارفه عن العالم المحيط به، وتساعده على تكوين مدركاته العقلية وتنمية حصيلته اللغوية. (عيسو، ع & دوقه، أ. 2011) وبالنظر إلى الجداول الإحصائية للعينة الضابطة فيما يخص التطبيق البعدي، فقد أظهرت النتائج وجود نسبة تحسن ضئيلة في أداء الأطفال. ويمكن تفسير ذلك أو إرجاعه إلى أخطاء معينة أو ظاهرة الإنحدار الإحصائي.

2-6- مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

أظهرت النتائج فاعلية البرنامج الذي أعدته الباحثة في تحسين أداء أفراد العينة التجريبية على بعد المهارات المعرفية لصالح التطبيق البعدي حيث جاءت نتيجة إختبار (ت) والتي تساوي 26.31- دالة عند مستوى 0.01. وهي بشكل عام تتفق مع ما توصلت إليه العديد من الدراسات السابقة، كدراسة كلش (2000) التي أظهرت نتائجها أهمية الإدراك المكاني لطفل الروضة والأثر الإيجابي للبرنامج الذي أعدته الباحثة في تحسينه. كما توصلت اليثا هيوستن وآخرون. Aletha C. Huston & others (1989) من خلال دراستهم حول الاستراتيجيات العامة

لبرامج الأطفال التلفزيونية، إلى نتيجة مؤداها، أن برامج الأطفال التلفزيونية يمكن أن تساهم في إشباع حاجة الطفل إلى المعرفة، واكتساب المعلومات وبعض المفاهيم العلمية والتعلم الذاتي وتقدير قيمة العمل، والقدرة على التعامل مع الآليات التكنولوجية الحديثة، ومساعدة الأطفال على اكتساب أساليب الحوار والمناقشة، وتوسيع آفاق الطفل المعرفية. ومما يجب ذكره هو لجوء بعض الأولياء إلى البرامج التلفزيونية كوسيلة لشغل انتباه الطفل عنهم وقت انهماكهم بواجبات البيت. ويعتبر التلفزيون أداة تأثير فعالة على قدرات الطفل، فمن خلال تدريب الباحثة للأطفال على عملية التصنيف، صادفت بعض الأطفال قاموا بتصنيف الأشكال حسب اللون وليس حسب الشكل، مع العلم أن الطفل في عمر (2- 3 سنوات) يدرك الشكل ويميل إلى اختياره قبل أن يميل لإدراك اللون، لأن الشكل بالنسبة إليه أهم من اللون، لكن يبقى أن إدراك الشكل قبل سن الرابعة ضعيفا. ومن ذلك فإن تصنيف الطفل يكون حسب الشكل وليس اللون الذي يأتي لاحقا حسب بياحيه. (سمارة، ع وآخرون. 1999، ص، ص 131- 132) وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن الأطفال في القرن الماضي والذين أجرى عليهم بياحيه دراساته، لم تكن تتوفر لهم من المثيرات الخارجية ما هو عليه الآن، مما قد يكون له أثره في نتيجة التطبيق. ودراسة هيوستن تبين التأثير الكبير لبرامج التلفزيون خصوصا الرسوم المتحركة على قدرات الطفل خاصة فيما يتعلق بتوسيع آفاقه المعرفية وهو ما يفسر هذه الإستجابة. وتتداخل قدرات الطفل فيما بينها، حيث تؤثر القدرات الحركية على المعرفية والوجدانية والمهارية. وهو ما توصلت إليه نتائج دراسة زكية كامل (1994) حول فعالية استخدام القصة الحركية على النمو الحركي واللغوي للطفل، حيث طبقت على العينة التجريبية برنامجا للقصص الحركية، وأسفرت النتائج عن فعالية القصة الحركية على النمو الحركي وبعض جوانب النمو اللغوي لطفل الروضة. كما أن دراسة ابتهاج محمود طلبة (1998) التي هدفت إلى التعرف على فعالية استخدام القصة الحركية في تحقيق الأهداف العقلية والمعرفية والنفسحركية لطفل الروضة، أثبتت نتائجها فعالية القصة الحركية في تحقيق أهداف تربية طفل الروضة، خاصة في الجانب المعرفي والوجداني والنفسحركي. هذا بالنسبة لنتائج العينة التجريبية، أما فيما يخص نتائج العينة الضابطة في القياس البعدي لهذا البحث، فقد أظهرت أن هناك نسبة تحسن ضئيلة، وقد يرجع ذلك إلى أخطاء أو ظاهرة الإنحدار الإحصائي.

3-6 مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

أظهرت النتائج فاعلية البرنامج في تحسين أداء أفراد العينة التجريبية، على بعد المهارات اللغوية، لصالح التطبيق البعدي حيث قدرت قيمة (ت) بـ 9.67 وهي دالة عند مستوى 0.01. ويعني ذلك أن الطفل ذو السنتين لديه قابلية لاكتساب اللغة وتطويرها، وتحسين مهاراته، لذلك فهو بحاجة إلى الإثارة وإثراء في الأنشطة المقدمة له. وتتفق هذه النتيجة بشكل عام مع ما توصلت إليه العديد من الدراسات السابقة مثل دراسة دونالد روث (Donald Routh, 1969) حيث أظهرت النتائج أن أطفال المجموعة الأولى التي دربت على نطق كافة الحروف، تزايد إنتاجهم للحروف بينما بقي إنتاجهم للحروف الجامدة ثابتاً تقريباً. بينما زاد إنتاج المجموعة الثانية التي دربها على نطق الحروف الجامدة فقط للحرف الجامد وأثبتت تقدماً بسيطاً ومحدداً، وقد استخدم التعزيز في عملية التدريب. وهذه النتيجة تدعم فكرة تأثير التدريب على قدرات الطفل اللغوية، والتدريب يعني الاهتمام بقدرات الطفل وكفاءاته مهما كانت بدائية وذلك بغرض تطويرها وتشجيعه على استغلالها. وقد أكدت الدراسات التي قام بها الباحثان كاجن وليننبرغ (Kogan & Lenneberg, 1970) حول أثر الوسط الذي يتواجد فيه الطفل على نمو وتطور قدراته اللغوية، حيث توصلوا إلى أن الأطفال المتواجدين في البيئة البيئية (الأكثر إثارة) كانوا من حيث مستوى النطق أحسن من الأطفال الذين يتواجدون في بيئة الحضنة (الأقل إثارة). نستنتج أنه كلما ازدادت كمية الإثارة والتواصل اللغوي كلما ازداد نطق الأطفال وميلهم للتواصل مع المحيطين. ثم إنه من المهم الإشارة إلى أن الكلام يكتسب عن طريق المحاكاة والتقليد، لذلك لجأت الباحثة في جميع الأنشطة إلى الإكثار من الحديث إلى الطفل، ونطق الكلمات وتسمية كل الأدوات التي تعمل بها أمامه لعدة مرات، وذكر ما يقوم به أو ما يقوم به، وكذلك إثارة تفكيره من حين لآخر بحيث تستفسر منه حول ما يقوم به من نشاط هو وزملاؤه، وتنبيهه إلى تكرار أسماء الأشياء وراءها، مع الأخذ في الاعتبار الكلمات البسيطة السهلة ذات المقطع الواحد ونطقها أمامه وهي مواجهة له حتى تعطيه فرصة للتقليد. كما استعملت التعزيز لما له من أثر فعال في عملية التعلم. فبإيجاز أشار إلى أن الطفل يكتسب التسمية المبكرة للأشياء، عن طريق المحاكاة (التقليد). أما الكفاءة اللغوية فإنها تكتسب بناء على تنظيمات داخلية، تبدأ أولية ثم يعاد تنظيمها بناء على تفاعل الطفل مع البيئة الخارجية. (البهنساوي، ح. 1994، ص 106) ولقد لاحظت الباحثة من خلال هذه التجربة أن أطفال روضة الأمير الصغير التابعة لولاية البليدة في تجربة

الرمّل تذكروا بسرعة نطق كلمة جبل، بينما سمّوا الرمل تراب. ولم يتذكروا كلمة رمل إلا بتكرار التجربة. بينما أطفال روضة أم السعد الواقعة ببرج الكيفان فتذكروا كلمة رمل بسرعة، واستغرق تعلمهم لكلمة جبل تكرار التجربة عدة مرات. وقد يعزى ذلك إلى أثر الوسط الذي يتواجدون به. فالطفل المتواجد في روضة الأمير الصغير قد تعود على رؤية الجبال وسماع هذه الكلمة تتردد على مسمعيه عددا من المرات. بينما الطفل المتواجد في روضة أم السعد فإنه قد تعود على رؤية البحر والرمّل خصوصا وأن الروضة قريبة من الشاطئ. وبهذا يمكن القول أن الوسط الذي يتواجد فيه الطفل له تأثيره الفعال على نمو وتطور قدراته، سواء المعرفية أو اللغوية، وهو ما توصلت إليه دراسة سميث (1995) Smith حيث أسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائية بين الأطفال من الأسر المنخفضة المستوى حول مفاهيم اللغة لصالح الأطفال من الأسر المتوسطة، وأن المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة ليس له تأثير دال على اكتساب الطفل للمهارات اللغوية، وإنما يرجع التأثير إلى قلة الخبرات والأنشطة التي يتعرض لها الطفل داخل المنزل أو الروضة. كما أظهرت نتائج الدراسة التي قامت بها ديكان (1980) Dekane على عينة تكونت من مجموعة تجريبية والتي كانت تتعرض للقيام برحلة ومشاهدة المثيرات التصويرية عنها داخل إحدى صالات العروض الفنية. ومجموعتين ضابطين، الأولى شاهدت المثيرات التصويرية في صالة العرض والثانية سمعت عن الرحلة. أن كل الأطفال أنتجوا مفردات شفوية وتعبيرات لفظية مختلفة، ولكن المجموعة التجريبية هي أكثر المجموعات حصولا على درجات أعلى في طول الجملة وعدد كلماتها. ويعني ذلك أن معاشة الأحداث لها تأثير فعال على اكتساب اللغة أكثر من تصورها أو رؤيتها فقط. وقد عمدت الباحثة في كل الأنشطة أن يعايش الطفل التجارب ويلبس الأدوات بيديه، ويحسها ببصره ومسمعيه، ويتعرف عليها مباشرة، لعلنا مدى تأثير ذلك عليه وعلى مهاراته، خاصة منها المعرفية واللغوية. إذ يذكر بياجيه أن من بين العوامل المؤثرة على النمو المعرفي، هناك الخبرات الطبيعية بالأدوات والأشياء، وكذلك الخبرات الاجتماعية مع الآخرين. (الزيات، ن. وضياء الدين، ن. ب ت، ص 209). ولقد أكدت الدراسة على أهمية البيئة التعليمية في الصغر وتزويدها بالأنشطة التي تساعد على النمو اللغوي للطفل. وبالنسبة لدراسة زكية كامل (1994) حول فعالية استخدام القصة الحركية على النمو الحركي واللغوي للطفل، استنتجت من خلالها أن الأنشطة المقدمة للطفل في الطابع الحركي، ساهمت بشكل فعال في نموه اللغوي.

وقد اعتمدت كافة أنشطة البرنامج في بحثنا هذا على النشاط الحركي، لأن الطفل تستثيره الحركة بشكل فعال، كما أنه شغوف باكتشاف المجهول. ففي تجربة الهدوء والضوضاء تمكن الطفل من التعرف على بعض الأدوات المستعملة في المطبخ، وأدرك تأثيرها في العالم الخارجي -الضوضاء- (جانب حسي_حركي وعقلي)، كما تعرف على أعضاء جسده (جانب لغوي) وقدرتها في التأثير على العالم الخارجي (جانب عقلي وحركي). وبالنسبة لتجربة إدخال اليد في العلبة، فقد تمكن الطفل من خلال إدخال يده في العلبة وإخراجها (الجانب الحركي) أن يتعلم مسميات الأشياء التي كانت بداخل العلبة، واسم العلبة (الجانب اللغوي)، كما أن هناك أشياء توجد داخل العلبة (عقلي). وفيما يتعلق بالنتائج الإحصائية للعينات الضابطة بالنسبة للتطبيق البعدي، فقد أظهرت تحسناً لكنه ضئيل. وقد يرجع ذلك إلى ظاهرة الانحدار الإحصائي.

7- اقتراحات البحث:

- أن تكون للمربية مُسَاعِدَةً، للتمكن من الإهتمام الجيد بالأطفال. وتقسيم الأطفال إلى مجموعات صغيرة لكي يسهل العمل معهم، بسبب الحالة المزاجية والإنفعالية التي يتصفون بها في هذه المرحلة.
- العمل على تكوين المربية تكويناً علمياً يجعلها تلم بكل المعارف التي تخص مجال تربية الطفل وتكوينه، خاصة فيما يتعلق بعلم النفس النمو، وعلم النفس الطفل، والمناهج.
- لغة الأطفال هي الحركة، ومن ثم يجب إعداد الأنشطة المتنوعة التي تتيح لهم الحركة والجري والانطلاق مع أدوات اللعب، وتدريبهم على الأعمال اليدوية، لأنها تعتبر من وسائل تهيئتهم لتعلم اللغة. كذلك توفير المنثيرات الحسية المتنوعة والألعاب التركيبية التي تنمي فكر الطفل ولغته.
- التشديد على احترام خصائص مبنى الروضة بما يساعد الطفل على العناية بالذات وعلى استقلاليتها لما لذلك من أثر في تطوير شخصيته وبناء مفهوم إيجابي عن ذاته.

الخاتمة

لقد اهتم العلماء والباحثون ومن قبلهم الفلاسفة، بالعباية بتربية الطفل التربوية الخلقية والعقلية، من أجل إعداده لمهام هامة في المستقبل. فكانت بعض العائلات الميسورة والأسر النبيلة، تجلب لأطفالها المعلمين والمؤدبين من أجل القيام بهذه المهمة الراقية.

والتحولات الجذرية التي آلت إليها المجتمعات بسبب التطور التكنولوجي والصناعي وتوسعهما، تولد عنها غنى البعض وفقير البعض الآخر في المقابل. وقابله في الحاليين الأزمات الإقتصادية، وارتفاع مستوى المعيشة، وانخفاض القدرة الشرائية لدى الأغلبية، فأصبح ما يحصله الرجل لا يكفي لسد حاجة أسرته، وتولد عن هذه الأزمة انفجار العائلة الممتدة وتحولها إلى نووية، وخروج المرأة للعمل، فتغير بذلك نمط الحياة للجميع. وأصبح للمرأة مهام خارج البيت -العمل- إضافة إلى مهامها الأسرية، وتولد عن خروجها مشاكل عائلية تحولت إلى مشاكل يعاني منها المجتمع ككل لأنها عمّت الجميع. وكان أبرزها كفالة الطفل. فهو مخلوق مايزال بحاجة إلى حب ورعاية الأم، والأهم من ذلك إلى من يأخذ بيده ويلقنه مبادئ الحياة. وهنا ظهرت أزمة من يرفع ويهتم بشؤون الطفل فترة غياب أمه عنه؟

دفعت هذه الحاجة بالمجتمعات وبمفكرها ومربيها إلى إيجاد صيغ لاحتواء المشكلة، فظهرت دور الحضانة ورياض الأطفال، كما ساهمت في ذلك الجمعيات، بالإضافة إلى ظهور وانتشار ظاهرة استقبال النساء للأطفال ببيوتهن. وقد أبلت هذه السبل بلاءا حسنا في التخفيف من الضغط والمشاكل، وعملت على توفير العباية للطفل وتلبية حاجاته الأولية. إلى أن برزت مع التغيرات الاجتماعية وتحول الإيديولوجيات، حاجة الأولياء إلى إعداد وتأديب طفلهم وتربيته وتعليمه، وظهرت هواجس خوفهم من ضياع سنوات هامة من عمره دون استغلالها. حيث ترى منتسوري أن التربية تبدأ مع الولادة، وأن السنوات القليلة الأولى من الحياة هي أكثر السنوات أهمية، لأن إسهامها في تكوين الإنسان جسديا وعقليا يفوق أي فترة أخرى، فهي تعتقد أن الطفل يمر في سنواته الأولى بفترات حرجة أسمتها «الفترات الحساسة» يكون خلالها شديد التقبل للمؤثرات. (الصنيع، ب. 2011، ص 247) وبما أن الأم لم تعد قادرة على إنجاز ما تخطط له وما تطمح إلى تحقيقه، فقد أكلت هذه المهمة إلى مؤسسة قادرة بما تتميز به من نشاطاتها وبرامجها على أن تكون هي الأم البديلة والمتمثلة في الروضة. ولأن الرياضة أصبحت عالمية النطاق، فقد وجد التربويون أنفسهم مندفعين للتفكير في نوعية البرامج التي تقدمها هذه الدور.

فخرجت إلى حيز الواقع برامج عديدة ارتكزت إلى أسس فلسفية وتربوية ونفسية واجتماعية موجهة لأغراض مختلفة وفقا للتطلعات المنتظرة. لكن كل ذلك الإهتمام توجه إلى الأطفال الذين لديهم من العمر ثلاث سنوات فما فوق وأهمل من هم دون ذلك، رغم أن الطفل كائن مستعد منذ لحظة ميلاده للمعرفة، خصوصا عندما تمكنه قدماء من نقله في المكان، ويمكنه تعلمه للكلام من التعبير عن حاجاته والتفاعل مع بيئته، فيصل في سن العامين إلى تركيب جمل بسيطة أطلق عليها بالجمال التلغرافية، وتكوين حصيلته اللغوية التي تبلغ أوجها مابين السنتين والثلاث سنوات. (عيسو، ع ودوقة، أ. 2011) كما يمكنه عقله من إدراك المثيرات واستنتاج العلاقات. إذ يشير بياجيه (1952) إلى أن هناك تغيرات كمية وكيفية مستمرة في القدرات العقلية ولكنها تدريجية، وأن هناك فترات انتقال خلال هذا التغير المستمر، وأن التفاعل بين الطفل وبيئته يساعد على النمو العقلي. وانتقال الطفل من مرحلة إلى أخرى يعتمد على الخبرة والبيئة والتغير الاجتماعي والنضج والتوازن. والخبرات الأولى التي يكتسبها الطفل ويتعلمها عن طريق المثيرات البيئية والتطبيع الاجتماعي ووسائل الإعلام المختلفة، تؤثر بشكل فعال في الحصيلة اللغوية والجوانب العقلية المعرفية، ومستوى الذكاء والقدرة على التفكير، وأسلوب حل المشكلات. (سيد، س. 2001) خصوصا بعدما انتشرت ظاهرة تواجده في رياض الأطفال وتوسعت، ولم يجد من الرعاية إلا ما كان مرتجلا أو مجلوبا من مجتمعات غربية غريبة عنه، فتعرضه إلى نتائج وخيمة تجعله محبطا أو يعيش غربة جسدية. من أجل هذه الأسباب قامت الباحثة ببناء برنامج يعمل على تنمية المهارات الحسية _ الحركية والعقلية واللغوية لطفل ذي السنتين، وذلك انطلاقا من خصائص نموه ومظاهره، واعتمادا على ما توصلت إليه الدراسات السابقة في ميدان الطفولة والتربية، وأيضا ما جاءت به النظريات النفسية. ففي عمر السنتين تتضح عضلات الطفل الصّارة الخاصة بالعضلات الشرجية، وعن طريق التربية المعتدلة والتدريب يتمكن من قضاء حاجته. وهذا التقدم في النمو العضلي مع القدرة على السير يقابله تقدم من نوع آخر، وهو الإستقلالية _ حسب فرويد _ . (كافي، ك. 1995) وحسب جيزل هو طفل قادر على المشي والجري وضبط عملية الإخراج، والتكلم بجمل بسيطة. (سمارة، ع. 1999) وهذه المهارات التي بدأت تبرز وتتطور، يسعى من خلالها إلى تأكيد ذاته وتحقيق الإحساس بالإستقلال _ حسب إريكسون _ . (عويضة، ك. 1996، ص 72) والذي يتطلب مهارات متعددة، منها القدرة على فهم الاتجاهات ووضع الجسم في الفراغ ومعرفة أجزاء الجسم، والمهارات المطلوبة للجلوس والزحف والوقوف

والمشي. ويؤثر التأخر في المهارات الحركية في النمو الحركي، ويترك أثارا على النواحي المعرفية والاجتماعية للطفل. (النجار، خ وعيسو، ع. 2012) وهو من الناحية العقلية يتطور أيضا حيث يصل إلى مرحلة ما قبل المفاهيم في معرفة الأشياء والأشكال والألوان والمستويات، على الرغم من أنه ما زال مشدودا بالأشياء المحسوسة. وهذا ما يدفعنا إلى القول أن الإنسان قابل للتعلم والإكتساب في أي عمر، شريطة معرفته وتوفير الشروط اللازمة. ولقد أثبت بحثنا هذا من خلال الإحتكاك الميداني، رغبة الطفل الكبيرة لأن يشغل وقته في التجريب والإستكشاف والتعرف على محيطه الخارجي. كما أن مرحلة الطفولة تعتبر أساس تشكيل الكثير من معارفه واتجاهاته وقيمه ومبادئه، وبقدر ما يجده الطفل في تلك المرحلة من رعاية واهتمام من قبل القائمين على تربيته بقدر ما يحقق من نمو وتطور.

المراجع العربية

1. ابراهيم، فيوليت و سليمان، عبد الرحمن. (1998). دراسات في سيكولوجية النمو – الطفولة والمراهقة، كلية التربية جامعة عين شمس، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة.
2. برهومة، عيسى والبشير، أكرم. (2007). البيئة الاجتماعية في لغة طفل ما قبل المدرسة في مدينة عمان، مجلة جامعة دمشق، المجلد 23، العدد الثاني 2007.
3. البهنساوي، حسام. (1994). لغة الطفل في ضوء مناهج البحث اللغوي الحديث، دار الثقافة الدينية، القاهرة.
4. حواشين، مفيد وحواشين، زيدان. (2002). التربية الحسية لطفل الروضة، دار الفكر للطباعة والنشر، ط 1.
5. ديدبيه. (2000). اضطرابات اللغة، ترجمة: أنطوان أ. الهاشم، منشورات عويدات.
6. راتب، أسامة كامل. (1990). النمو الحركي (الطفولة والمراهقة)، دار الفكر العربي، القاهرة.
7. روسان، ليونيل. (2001). التفتح النفسي - الحركي عند الطفل، تر: جورجيت الحداد، عويدات للنشر والطباعة، بيروت لبنان، ط 1.

8. الزيادات، نهى و ضياء الدين، نهى. (ب ت). النمو العقلي والمعرفي للطفل، دار طبية للطباعة، مصر.
9. زيدان، محمد مصطفى. (1990). النمو النفسي للطفل والمراهق ونظريات الشخصية، ط 3. دار الفكر.
10. سافاريزي، جوليانا بيرانتوني. (1991). التربية النفسحركية والبدنية والصحية في رياض الأطفال – النظرية والتطبيق- ترجمة: عبد الفتاح حسن عبد الفتاح، دار الفكر العربي، القاهرة، 1991.
11. سمارة، عزيز وآخرون. (1999). سيكولوجية الطفولة، دار الفكر، الأردن، ط 3.
12. الصنيع، بلسم عبد الله. (2011). فعالية برنامج لتنمية مهارة حل المشكلات لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة، بحث لنيل درجة دكتوراه الفلسفة في التربية، جامعة القاهرة.
13. الطيب، محمد و حنين، رشدي و منسى، محمود. (1977). الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة، منشأة المعارف، الإسكندرية.
14. عباس، فيصل. (1997). علم النفس الطفل «النمو النفسي والانفعالي، دار الفكر العربي، بيروت، ط 1.
15. عريفج، سامي & أبو طه، منى. (2001). برامج طفل ما قبل المدرسة، ط 1، دار الفكر، الأردن.
16. عقيلة، عيسو ودوقة، أحمد. (2011). أهمية إعداد برنامج لغوي لطفل ذي السنين من العمر، مجلة الطفولة، العدد الثامن، جامعة القاهرة، ماي 2011.
17. عويضة، كامل محمد. (1996). علم النفس النمو، دار الكتب العلمية، بيروت، ط 1.
18. قاسم، أنسي محمد أحمد. (2001). اللغة والتواصل لدى الطفل، مركز الإسكندرية للكتاب.
19. كافي، جبريل. (1995). سيكولوجية طفل الروضة، ترجمة: طارق الأشرف، دار الفكر العربي.
20. كرم الدين، ليلي. (1993). اللغة عند الطفل (سن ما قبل المدرسة)، مكتب أولاد عثمان للكمبيوتر وطباعة الأوفست، القاهرة.

21. مجيد، ريسان وغانم، لؤي والتميمي، جواد. (2002). التربية البدنية والحركية للأطفال في سن ما قبل المدرسة، دار العلمية الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1.
22. النجار، خالد عبد الرازق. (2003). اللغة بين النظرية والتطبيق، مركز إسكندرية للكتاب.
23. النجار، خالد وعقيلة عيسو. النمو الحركي وعلاقته بالقدرات المعرفية للأطفال في سن الثانية، مجلة الطفولة، العدد العاشر، جامعة القاهرة، ماي 2012.
24. هرمز، صباح حنا. (1987). الثروة اللغوية للأطفال العرب ورعايتها، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية.
25. واطسون، روبرت وليندجرين، هنري كلاي. (2004). سيكولوجية الطفل والمراهق، ترجمة: داليا عزت مؤمن، مكتبة مدبولي القاهرة، ط 1.

المراجع الأجنبية

26. Berliner, G. (1992). Educational Psychology. Houghton Mifflin Company, 5ed.
27. Freud, Sigmound. (1977). La vie Sexuelle. Trad : la planche et pontalis, Ed. P.U.F.
- 28.
29. Mazet, A. (1980). Psychiatrie de l'enfant et de l'adolescent. Tome 1, P.U.F, Paris.
30. Piaget, Jean. (1986). Psychologie de l'enfant. Paris, PUF.