الجمهوريّة الجزائريّة الدّيمقراطيّة الشّعبيّة

وزارة التّعليم العالي والبحث العلمي

جامعة يحيى فارس بالمدية

كليّة الآداب واللّغات

قسم اللّغة والأدب العربي

الاكتساب اللّغوي عند الطّفل وعلاقته بالتّنشئة الاجتماعيّة والنّفسيّة في مرحلة ما قبل التّعلم

الرّوضة -أنموذجا-

مذكّرة تخرّج لنيل شهادة الماستر

تخصّص تعليميّة اللّغات

إعداد الطّالبتين:

-هاجر مقلوبي.

-هاجر بن إمام.

إشراف الأستاذة:

-رزيقة بورحلة.

السّنة الجامعيّة

2022/2021

شـــــكـــــر وعـــرفـــــان

نشـــكر الله عزّ وجلّ أوّلا الذي وفّقنا في هذا البحث،

كما نتقدّم بالشّكر الجزيل إلى كلّ من قدّم يد المساعدة في إتمام هذا البحث، ونخصّ بالذّكـــر أستاذتـــنا الفـــاضـــلة **"رزيـــقة بـــورحـــلة"** التي لم تبخل علينا بعـــطائـــــنا العلمي وآرائها وأفكـارها وإرشاداتها خلال مراحل هذا البحث منذ أن كان فكرة مطروحـــة إلى أن صار بحـثا.

ولا ننســـى أساتذتنا الكـــرام بجامعة **"يحيى فارس"** قسم الأدب العربـي الذين نكنّ لهم فائق التّقديـــر والاحترام، ونشكرهم جزيـــل الشّكر على ما قدّموه لنا طيلة فترة الدّراســـة.

كما لا يفوتنا أن نشكر كلّ من ساهم في إنجاز هذا العمل، والله في عون العبد ما دام العبد في عون أخـــيه.

إهـــــداء

"كلّ نعمة عظيمة بالحمد تزيد" فالحمد للّـه حتّى يبلغ الحمد منتهاه، والصّلاة والسّلام على خاتم الأنبيـاء محمـد صلى اللّـه عليـه وسلـم أمّـا بعـد:

إلى سندي وقوتي وملاذي بعد اللّـه، إلى من أفنت عمرها لأجلنا وحملتنا وهنا على وهن "أمي الحبيبـة-نعيمة-".

إلى من كان لي نبع العطاء وبرّ الأمـان، إلى من كان لي نورا في دربي وسندي عند فاقتي، إلى نعم المثـل ونعم القدوة "والدي العزيز-محمد-".

إلى أجمل ما أملـك في هذا الوجود، إلى أشقاء روحي وضلعي الثابت "أسمـاء، عزة، نسرين"، إلى أخي الوحيد سندي " كريـــــــــم".

إلى صغار عائلتنـــــا " ريتاج، ندى، أيهـــم، نهـــاد".

إلى أفضل صديقة يمكن أن يحظى بها المرء في حياته، إلى من تقاسمت معي عناء هذا العمل والتي عشت معها أجمل أيام الجامعة، إلى صديقتي المخلصة "هاجر بن إهام".

إلى كل معلميّ وأساتذتي من الطور الابتدائي إلى الجامعي، إلى كل زميلاتي في الجامعة دفعـة "2017".

إلى كلّ هؤلاء أهدي ثمرة جهدي هذا.

-وما توفيقي إلاّ باللّه-.

هاجر مقلوبي

إهـــــداء

بعد الحمد والثّناء لله عزّ وجلّ،

أهدي هذا العمل إلى نفسي أوّلا التي ما فتئت تدفعني لإنجاز الأفضل دائما، ثمّ

إلى من كان لي سندا وقوّة منذ أوّل تصادم بيني وبين الحياة، أبـــي "زبير"

إلى قدوتـــي في الحياة، من عانت صعاب الدّنيا من أجلـــنا ولم نسمع لها شكوى

يوما، أمّـــي "نبيـلة"

إلى من كانت رفيقتي قبل حضورنا إلى الدّنيا وبعدها، توأمـــي "إيمان"

إلى من هو دائـما مصدر قوّتي واعتزازي، إخوتي "يوسف"، "ياسر"، "أنس"

إلى من فضّلها الله إلى جواره ولم تغب يوما عن قلوبنا "خالتي" رحمها الله

إلى من لمست حبّها في أصعب المواقف فكانت الكتف التي أتّكئ عليها أختي

"مدينة"

إلى من كانت أختا ورفيقة في شدائد الأيّام قبل رخائها، وفي قسوتها قبل

نعيمها، رفيقة المسار الأقرب إلى القلب "هاجر مقلوبي"

إلى من وجودها زاد للحياة بهجة، ورفقتها أعطت للأيّام معنى، عرّفتني بها

الجامعة يوما فصارت صديقتي دوما "حياة قاسي"

إلى كلّ من كنّ لي شيئا من حبّ أو احترام

إلى كلّ من رافقوني في مساري الدّراسي من أصدقاء، زملاء، أساتذة.

هاجر بن إمام

مقدّمة

مقدّمـــــة:

الحمد لله رب العالمين والصّلاة والسّلام على أشرف المرسلين وعلى صحبه أجمعين وبعد:

إنّ اللّغة من أعظم ما خصّ به الله عباده البشر، لينفردوا بها عن سائر المخلوقات فهي أساس بناء الحضارات وقيامها، وهي الأداة التي يبني بها الإنسان مجده ويصنع مكانته باعتبارها شريان الحياة الذي يصله ببني جنسه، فهو الوحيد القادر على استخدام لغة منطوقة و مكتوبة لتحقيق التّواصل والتّفاعل من خلال القدرة على التّعبير عن أفكاره، فهي ظاهرة قائمة على أساس الاكتساب من أجل التّعبير عن خفايا النّفس فيما يؤرّقها وتسعى لإبرازه لتلبية حاجاتها ونوازعها، وهذا الدّور المهمّ والفعّال الذي تشغله في حياة الأفراد والمجتمعات جعلها محطّ اهتمام ودراسة العديد من الباحثين وأهل الاختصاص في مختلف المجالات الذين فسّروا ماهيتها وتطوّرها وكيفية نشأتها، وربطوها بعديد العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة، ومن أهمّ ما تطرّقوا إليه موضوع اكتساب اللّغة عند الطّفل لما لمرحلة الطّفولة المبكرة من أهميّة باعتبارها الأساس الذي يثري فيها الطّفل مكتسباته اللّغوية والسّلوكيّة، فهو بمثابة الأرض الخصبة حيث يمكننا دراسة خصائصه الفيزيولوجية والنّفسية والسّلوكية بوضوح منذ صيحة الميلاد إلى أن ترقى لغته إلى مصاف لغة الرّاشدين، وتظهر أهمية ذلك خاصّة عندما يبدأ الطّفل بالتّعريف بنفسه والتّعبير عنها والتّواصل مع المحيطين به في مراحل لغويّة متتابعة مترابطة بعضها مع بعض تحكمها مجموعة من العوامل التي تؤثر فيها وتتأثر بها مرتبطة بعضها ببعض، منها ما يتعلق بالطّفل في حدّ ذاته ومنها ما يتعلّق بالبيئة المحيطة به، من خلال الأساليب التربوية ومعاملة الوالدين التي ينشأ عليها انطلاقا من الأسرة أولا مرورا بالمؤسسات التّعليمية التي يلتحق بها ثانيا بما فيها من معلمين ومربين وزملاء يتأثر بهم ويؤثّر فيهم، وبما تهدف إليه هذه المؤسسات من تنميةٍ في جميع جوانب الطّفل اللّغوية والعقليّة والنّفسيّة والاجتماعيّة والأخلاقيّة والانفعاليّة، وانتهاءً بالبيئة الاجتماعية التي ينشأ ويترعرع فيها، فأقطاب هذه المنظومة مجتمعة تعمل على توفير التّنشئة الاجتماعيّة والنّفسيّة، التي تحتلّ موقع الصّدارة في تأسيس البنية اللّغوية باعتبارها ركيزة أساسية في تحديد هويّة الطّفل وتقوية انتمائه لمجتمعه، وتعدّ من العمليات الأساسيّة في حياة الإنسان، بحيث تُسهم في تشكيل سلوك

الفرد بتحويله إلى كائن اجتماعي، كما تعتبر من الرّكائز المهمّة في حقل تعليميّة اللّغات من ناحية أنّ للنّمو اللّغوي علاقة وطيدة بالنّمو الاجتماعي والنّفسي للطّفل، ولها عدّة مؤسسات وروافد تسهم جنبا إلى جنب مع الأسرة في إكساب الأطفال المعايير الأخلاقيّة والاتّجاهات الإيجابية التي تنظّم العلاقات بينهم وبين أفراد المجتمع، وبذلك يصبح لدى الطّفل أدوات فعالة أولية تساعده على الاندماج في جماعات متعدّدة عبر مراحل نموّه، ومن أهمّ هذه المؤسسات رياض الأطفال كونها تهتمّ بمرحلة عمريّة تعدّ من أهمّ مراحل النّمو لدى الطّفل وأكثرها خصوبة في تحصيل اللّغة والتّحضير لمرحلة التّمدرس، أين يتلقّى الطّفل الرّعاية ويلبّي أكبر قدرٍ من حاجاته، كما تُسهم هذه المؤسّسات في نموّه بشكل سليم وتنمية شخصيّته وإثراء مواهبه وتوجيه طاقاته نحو تنمية مهاراته لاسيما اللّغويّة والمعرفيّة من خلال الأنشطة التي تقدّمها. وعليه نطرح الإشكال الآتي: ما مدى علاقة التّنشئة الاجتماعيّة و النّفسيّة بالاكتساب اللّغوي عند الطّفل في مرحلة ما قبل التّعلّم؟

وتتمخّض عن هذه الإشكاليّة جملة من التّساؤلات الثّانويّة التي من شأنها إماطة اللّثام عن كثير من الحيثيّات والحقائق العلميّة التي تتعلّق بها والمتمثّلة في:

- هل يتأثر النّمو اللّغوي عند الطّفل بمراحل نموّه الأخرى؟
- ما هي أهمّ العوامل التي تؤثّر في الاكتساب اللّغوي؟
- ما مدى إسهام الأنشطة المقدّمة في رياض الأطفال في تنمية قدرات الطفل اللّغوية؟
- فيمَ تتمثّل كلّ من أساليب التّنشئة الاجتماعية والأساليب التّربويّة النّفسيّة؟

ومن هذا المنطلق انبثقت فكرة دراستنا وتبلورت في موضوع موسوم بـ"الاكتساب اللّغوي عند الطّفل وعلاقته بالتّنشئة الاجتماعيّة والنّفسيّة في مرحلة ما قبل التّعلّم"، باعتباره يصبّ في ميدان تخصّصنا اللّغوي والتّعليمي، ونزولا عند رغبتنا وميولنا لهذا الجانب من الدّراسات وإرضاءً لفضولنا العلمي وحبّا منا للاطّلاع على مختلف العلوم الخاصّة بعلوم التّربية وعلم الاجتماع وعلم النّفس اللّغوي؛ والتي تصبّ جميعها في خدمة قضايا علم اللّغة، وأيضا انطلاقا من دافعنا الأساسي المتمثّل في إضاءة ما أمكن من جوانب الغموض في هذا الموضوع بإبانة معظم خفاياه ودراسة أغلب المسائل المتعلّقة به بطريقة علميّة تطبيقيّة تخرجه من قالبه النّظري، بالإضافة إلى أنّنا

لاحظنا نقصّا في الدّراسات التي تدمج الجانب الاجتماعي والنّفسي معا في الجانب اللغوي، وحتّى إن وجدت مثل هذه الدراسة إلا أنّ العيّنة تكون مختلفة فأغلبها اهتمت بالاكتساب اللّغوي عند أطفال المدارس.

الأمر الذي أدّى بنا إلى تسطير أهداف عمليّة متمثّلة في:

- إثراء مجال البحث العلمي بنتائج علميّة جديدة بصفتنا ضمن هذا المجال.
- رغبتنا في توعية الآباء والمربّين حول الأساليب الحديثة في تنشئة الطّفل تنشئة اجتماعيّة ونفسيّة سليمة.
- توضيح عملية الاكتساب اللّغوي بما تتضمّنه من مراحل متداخلة وعمليات معقدة، والإلمام بكل ما يتعلق به من عوامل مؤثرة فيه.
- تبيان دور برامج الرّوضة في تنمية مختلف جوانب الطّفل خاصة ما تعلق منها بالجانب اللّغوي.
- تصحيح بعض من المفاهيم التّربوية عند فئة من الأولياء والتي تؤثر بشكل كبير في نفسية الطفل.
- الوقوف على أهمّ نقاط التّداخل بين علوم اللّغة وعلم التّربية وعلم الاجتماع وعلم النّفس اللّغوي

وعلى أساس هذه الأهداف قمنا بطرح الفرضيات التالية:

- الاستدلال على وجود علاقة جدلية بين الاكتساب اللّغوي عند الطّفل وبين تنشئته الاجتماعية والنّفسيّة في مرحلة ما قبل التّعلم.
- إبراز جوانب تأثر النمو اللّغوي عند الطفل بمراحل تطوّره (العقلي، الجسمي، المعرفي، الحسي–حركي).
- تسليط الضّوء على الجوانب التي تُسهم فيها الرّوضة بشكل لافت في إثراء قدرات الطّفل اللّغوية من خلال ما تقدّمه من نشاطات وبرامج خادمة.

ومن أجل التأكد من صحة هذه الفرضيات ومدى واقعيتها اعتمدنا المنهج الوصفي الذي اقتضاه موضوع البحث، حيث قمنا بوصف ظاهرة الاكتساب اللّغوي والتّطرق إلى أهم المسائل المرتبطة بها ارتباطا عميقا، إلى جانب المنهج التّحليلي الذي اتّبعناه في الجانب التطبيقي من الدراسة أثناء تحليلنا للمعطيات الإحصائية التي قمنا بها للوصول إلى نتائج دقيقة وتفسيرات منطقية، والذي جاء خادما للخطة التي رسمناها والمبنية على **مقدمة** جمعت جوانب الدراسة، يليها **مدخل** حددنا فيه أهم مفاهيمها، ثمّ انتقلنا إلى **فصلٍ أوّلٍ** خصصناه "للاكتساب اللّغوي والعوامل المؤثرة فيه" بحيث حللنا فيه عملية اكتساب اللّغة فقسمناه إلى مبحثين؛ المبحث الأوّل جاء بعنوان "مراحل النّمو عند الطفل وأثرها في اكتسابه اللّغوي" أمّا المبحث الثاني فعنونّاه "بنظريات الاكتساب اللّغوي والعوامل المؤثرة فيه".

أمّا **الفصل الثاني** فقد خصّصناه "للتّنشئة الاجتماعية والنّفسيّة عند الطّفل في مرحلة ما قبل التّعلم"، والمكون من مبحثين أيضا، جاء المبحث الأوّل بعنوان "التّنشئة الاجتماعية خصائصها وأهم مؤسساتها" أمّا المبحث الثاني فعنوانه "النّمو النّفسيّ عند الطفل مراحله وأسسه".

في حين خصّصنا **الفصل الثالث** "للدّراسة الميدانيّة التّطبيقيّة لرياض الأطفال"، عرّفنا فيه أدوات الدّراسة المنهجية ثم قمنا بتفريغ الاستبانات وإحصائها ومن ثمّ تحليلها.

وفي سبيل إغناء هذه الخطة بما أمكن من المعلومات العلمية الدّقيقة والصّحيحة اعتمدنا على عدد ليس بالقليل من المصادر والمراجع وهي على سبيل الذّكر لا الحصر:

-"**علم نفس النّمو**" **لكامل محمد عويضة.**

- "**الطفل من الحمل إلى الرّشد**" **لمحمد عماد الدين اسماعيل.**

- "**تنشئة الطفل وسبل المعاملة الوالديّة في معاملته ومواجهة مشاكله**" **لزكريا الشربيني ويسرية صادق.**

إضافة إلى بعض الدراسات السابقة:

- حليمة قادري، قياس الكفاءة اللّغوية للطّفل (من 2-نهاية 5 سنوات)، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النّفس العامّ جامعة وهران، كلية العلوم الاجتماعية، 2008-2009.

- حورية حماني، لالة فاطمة الهشمي، التّنشئة الاجتماعيّة ودورها في اكتساب وتعليم اللّغة العربيّة، مذكرة ماستر، جامعة أحمد دراية، كلية الآداب واللّغات، أدرار، 2019-2020.
- عبد الرّحمن الشّيخ، عبد الحليم بوبات، اكتساب اللّغة لدى الطّفل بين تشومسكي وجان بياجيه دراسة مقارنة، جامعة أحمد دراية، كلية لآداب واللّغات، أدرار، 2018-2019.

ورغم وجود العديد من المراجع التي تخدم الموضوع، إلا أنّ هناك العديد من الصعوبات التي واجهتنا أثناء دراستنا أهمها:

- نقص الدراسات والأبحاث في هذا الموضوع.
- صعوبة الحصول على المصادر والمراجع ذات الصّلة بموضوع البحث، سواءً الورقية أو الرّقميّة ممّا صعب علينا جمع المعلومات.
- قلة رياض الأطفال على مستوى الولاية.
- عدم الاهتمام التّام لمعظم المربيات في رياض الأطفال بالإجابة عن أسئلة الاستبيان، إضافة إلى استغراقهن وقتا كبيرا في مدة الإجابة وصلت أحيانا إلى أسبوع هذا ما أدى إلى عرقلة سير دراستنا. في حين رُفض استقبالنا من بعض رياض الأطفال.

وإنّنا لا نزعم لهذا البحث الكمال والسلامة من المآخذ، لكن يكفينا أنّنا قد بذلنا كل جهدنا وطاقتنا واهتمامنا في محاولة الإحاطة بمختلف أطرافه وذلك بفضل اللّه جلّ جلاله والمثابرة والعمل الدؤوب والتّعاون، وفي الأخير لا يسعنا إلا أنّ نتقدّم بالشكر الجزيل لكلّ من ساعدنا على إتمام هذه الدّراسة ونخصّ أستاذتنا المشرفة "**رزيقة بورحلة**" بأسمى عبارات التّقدير والاحترام التي شرفتنا بإشرافها على هذه المذكرة، والتي أمدتنا بيد العون ولم تبخل علينا بتوجيهاتها القيمة.

الطّالبتان: - هاجر بن إمام /- هاجر مقلوبي.

المدية يوم: 03 ذو القعدة 1443.

الموافق ل:02 جوان 2022.

الجانب النّظـــــري

مـــــــدخـــــــل

تحديد المفاهيم

الأساسيّة

مدخـــــــل:

أوّلا: الاكتساب اللّغوي:

أ- تعريف اللّغة: (Language)

لـــغة: أصلها من لَـغَا، يَلغُو، فقد جاء في "لسان العرب" في مادّة (ل، غ، ا): "اللّغة: اللّسـن وهو فُعلَة من لَغَوتُ أي تكلّمتُ، وفي التّهذيب "لغا فلان عن الصّواب وعن الطّريق إذا مال عنه، قال ابن الأعرابي قال: واللّغة أخذت من هذا لأنّ هؤلاء تكلّموا بكلام مالوا فيه عن لغة هؤلاء الآخرين، واللّغو النّطق، يقال: هذه لغتهم التي يلغون بها أي ينطقون بها".[1]

وذكر الزّبيدي في "تاج العروس":" اللّغو هو الطّرح في الكلام لكثرة الحاجة إليه يرمى به"[2]، وجاء في "الوسيط": "اللّغو مالا يعتدّ به من كلام وغيره ولا يحصل منه على فائدة ولا نفع والكلام يبدر من اللّسان ولا يُراد معناه"[3]، أمّا عن الزّمخشري فقد عرّفها في كتابه "أساس البلاغة أنّها:" لغو، لغا فلانٌ يلغو، وتكلّم باللّغو واللّغا، ويقول زاغ البصر عن الصّواب وصغا وتكلّم بالرّفث واللّغا، ولغوتُ بكذا: لفظت به وتكلّمت، وإذا أردت أن تسمع من الأعراب فاستغلّهم: فاستنطقهم وسمعت لغواهم".[4]

---

[1] أبو الفضل جمال الدّين ابن منظور، لسان العرب، دار المعارف، القاهرة، طبعة جديدة، ص4050-4051.

[2] محمد ابن محمد ابن عبد الرّزاق الزّبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس، تح عبد المجيد قطاش، دار الكويت، ط2، 1422هـ، ص462.

[3] مجمع اللّغة العربيّة، المعجم الوسيط، مكتبة الشّروق الدّولية، مصر، ط4، 2008، ص831.

[4] جار الله أبو القاسم محمود بن عمر الزّمخشري، أساس البلاغة، دار بيروت للطّباعة والنّشر، ط1، 1992، ص568.

اصطـلاحـــًا: عرّف ابن جنّي اللّغة فقال:" أمّا حدّها فإنّها أصوات يعبّر بها كلّ قوم عن أغراضهم"[1]، ومن خلال هذا التّعريف للّغة على أنّها أصوات نستنتج ما يلي:

1- بأنّه بذلك قد أخرج كلّ الأشكال التّعبيريّة الأخرى لأنّ الأصل في اللّغة هو النّطق.

2-بأنّه حدّد الوظيفة للّغة وهي الوظيفة التّواصليّة، فهي الوسيلة الأبلغ لتحقيق التّفاعل بين الأفراد.

أمّا ابن خلدون فقال:" اعلم أنّ اللّغة في المتعارف عليه هي عبارة المتكلّم في مقصده – ثمّ يعلّل ذلك بقوله– وتلك العبارة فعل ناشئ عن القصد بإفادة الكلام، فلا بدّ أن تصير ملكة متقرّرة في العضو الفاعل لها وهو اللّسان، وهو في كلّ أمّة بحسب اصطلاحاتهم"[2]، حيث أكّد ابن خلدون على أنّ اللّغة ملكة يكتسبها الفرد من خلال تعبيره عن مراده تعبيرا ذا معنى بلسان يعكس ما هو متفّق عليه في أمّته.

وقد عرّف ابن حزم اللّغة بقوله: "هي ألفاظ يعبّر بها عن المسميات وعن المعاني المراد إفهامها ولكلّ أمّة لغتهم"[3].

أمّا "ديسوسير" فقد عرّفها بقوله:" إنّ اللّغة نتاج اجتماعيّ لملكة اللّسان ومجموعة من التّقاليد الضّروريّة التي تبنّاها مجتمع ما ليساعد أفراده على ممارسة هذه الملكة"[4]، وذا هو المعنى الذي أشار له كلّ من ابن خلدون وابن حزم في تعريفاتهما السّابقة، حيث يظهر التّوافق بينهما في اعتبارهما اللّغة ظاهرة اجتماعيّة تواصليّة، أمّا تشومسكي فقد عرّف اللّغة

---

[1] أبو الفتح عثمان بن جني، الخصائص، دار الكتب المصريّة، ط2، ج2، ص33.

[2] ولي الدّين عبد الرحمن بن محمد ابن خلدون، المقدّمة، تح الواحد عبد الوافي، دار النّهضة، مصر، ط7، 2014، ص1056.

[3] أبو محمد علي بن أحمد بن سعيد بن حزم، الأحكام في أصول الأحكام، تح أحمد شاكر، دار الآفاق الجديدة، ط2، 1981، ص33.

[4] فيرديناند ديسوسير، علم اللّغة العام، تر يوئيل يوسف عزيز، دار آفاق العربية للصّحافة والنشر، بغداد، ط3، ص26.

بأنّها "أداة التّعبير والتّفكير الإنساني، بل لا تخضع اللّغة في استعمالاتها الطّبيعيّة إلى حافز خارجيّ ولا إلى أيّ حالة داخليّة يمكن تحديدها بصورة مستقلّة، كما أنّها ليست عادات كلاميّة أو عملا لا إراديّا".[1]

أمّا عن علماء الاجتماع فقد وضعوا تعريفا آخر للّغة بقولهم:" إنّها نظام رمزيّ مفتوح، وبها يحقّق الاتّصال وتتبادل المشاعر والأفكار بين الأشخاص، ولها قواعدها التي تحكم استخدام الإنسان لمفرداتها وللصّيغ والأساليب الكلاميّة التي تخضع بدورها لطبيعة المحيط الاجتماعيّ والثّقافي لمستخدميها"[2]، ومن خلال هذا التّعريف نرى أنّ علماء الاجتماع قد أكّدوا على أنّ اللّغة نظام مكوّن من رموز غير محدودة يتمّ من خلال عمليّة التّواصل وتبادل الأفكار وفق قواعد وأساليب كلاميّة تحدّدها البيئة الاجتماعيّة والثّقافيّة.

واللّغة من المنظور النّفسي فقد عرّفها "أرسطو" بأنّها " أصوات نستخدمها في نقل المعاني من شخص إلى آخر"[3]، كما أشار "تارد" أثناء دراسته للمحاكاة بأنّ اللّغة:" الوسيلة الرّئيسيّة للمحاكاة، وهي الأداة الأولى لنقل كثير من الأعراف الماضية ولنقل الخبرات على اختلاف مستويات تنظيمها عبر الأجيال وعبر عقول الأفراد"[4]، كما يجدر بنا الإشارة إلى أنّ علماء النّفس أثناء دراستهم للّغة قد ربطوها بالفكر الإنساني واعتبروها سلوكًا كغيرها من السّلوكات بالدّرجة الأولى، ويؤكّد على ذلك تعريف "ماكس مولر" اللّغة بأنّها:" تستعمل رموزًا صوتيّة مقطعيّة يعبّر بمقتضاها عن الفكر"[5].

---

[1] ميشال زكريا، الألسنيّة المبادئ والأعلام، المؤسّسة الجامعيّة للدّراسات والنّشر والتّوزيع، بيروت–لبنان، ط1، 1980، ص266.

[2] علي السّيّد، علم الاجتماع اللّغوي، مؤسّسة شباب الجامعة، الاسكندريّة، 1996، ص44–45.

[3] جمعة سيّد يوسف سيكولوجية اللّغة والمرض العقلي، دار عالم المعرفة، الكويت، 1990، ص13.

[4] نبيل الهادي، حسين الدّراويش، محمّد صوالحة، تطور اللّغة عند الأطفال، الأهلية للنّشر والتّوزيع، عمان، ط1، 2007، ص189.

[5] جمعة سيّد يوسف، المرجع السّابق، ص14.

ومن خلال كلّ هذه التّعاريف يمكن القول بأنّ اللّغة وسيلة الفرد لتلبية حاجاته وتنفيذ رغباته في المجتمع الذي يعيش فيه وعن طريقها يمكنه التّفاهم مع الآخرين والاطّلاع على تجاربهم وعلى تجارب المجتمعات الأخرى ماضيًا وحاضرًا، كما أنّها العامل المشترك بين أفراد المجتمع الواحد وبها يثبت الإنسان وجوده ويعبّر عن أفكاره.

ب- تعريف الاكتساب: (Acquisition)

لغــة: عرّفه الخليل بقوله:" الكَسْبُ: طلب الرّزق، ورجل كَسُوب، يكسب: يطلب الرّزق وكسّاب: اسم للذّئب وربّما يجيء في الشّعر...، كسَبَ كسِب... كسّاب فقال من كسب المال".[1]

وجاء في "لسان العرب":" الكَسْبُ: طلب الرّزق وأصله الجمع، كسَبَ، يكسِبُ، كَسْبًا وتكسَّبَ واكتسَبَ، قال سيبويه: كَسَبَ أصاب واكتسَبَ تصرّف بجهده".[2]

ويقول محمّد أبو بكر الرّازي في الاكتساب:" هو من كَسَبَ؛ طلب الرّزق أصله الجمع وبابه ضَرَبَ وكَسَبَ واكتسب بمعنىً، وفلان طيّب الكسب والمكسِبة بكسر السّين (...) وتكسّب تكلّف الكسب"[3]، كما جاء في "المعجم الوسيط":" كَسَبَ لأهله كَسْبًا، طلب الرّزق والمعيشة لهم وكسب الشّيء جمعه، كسَبَ المال كسْبة وكسبًا؛ ربحه فهو كاسب (ج) كَسَبَة، وهو كسّاب وكسوب... اكتسب تصرّف واجتهد. تكسّب: تكلّف الكسب... المكسب: ما يُكسب (ج) مكاسب".[4]

اصطلاحــًا: تعدّدت التّعريفات المتعلّقة بالاكتساب، نذكر من أهمّها:

---

[1] الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، مادّة (ك، س، ب)، تح مهدي المخزومي وإبراهيم السّامرائي، ج5، ص315.

[2] ابن منظور، لسان العرب، ص3870.

[3] محمّد بن أبي بكر بن عبد القادر الرّازي، مختار الصّحاح، مكتبة لبنان-بيروت، 2017، ص237.

[4] مجمع اللّغة العربيّة، المعجم الوسيط، ص786.

الاكتساب "ما هو إلّا عمليّة فطريّة عفويّة يقوم بها الطّفل دون قصد أو اختيار وتكون في سياق غير رسميّ باكتساب اللّغة وممارستها"[1]، وهناك من يعرّف الاكتساب "بأنّه زيادة في أفكار الفرد ومعلوماته أو تعلّمه أنماطاً جديدة للاستجابة وتغيير أنماط الاستجابة القديمة، كما يعني نموّا في مهارة التّعلّم أو النّضج أو كليهما معًا، والمكتسَب وصف للخصائص والاستجابات غير الفطريّة التي يتعلّمها الإنسان بالخبرة".[2] وأيضا عرّفه حلمي خليل بأنّه:" الاكتساب هو المراحل المختلفة التي يمرّ بها الطّفل منذ لحظة ولادته حتّى يستطيع التّحكم في لغة المجتمع الذي ولد فيه، يستعملها غالبا حينما يصل إلى السّنة الرّابعة أو الخامسة من عمره على الأكثر".[3]

فنلاحظ أنّ كلّ التّعريفات السّبقة اتّفقت على أنّ الاكتساب مرتبط بنموّ الطّفل، حيث ينمّي معارفه اللّغوية بطريقة عفويّة دون تخطيط أو تنظيم ودون قصد منه أو معرفة مسبقة بقواعد لغته وقوانينها.

تعريف الاكتساب اللّغوي: (Language Acquisition)

يُقصد باكتساب اللّغة "العمليّة الشّعوريّة وغير المقصودة التي تتمّ بها تعلّم اللّغة الأم، ذلك أنّ الفرد يكتسب لغته الأمّ في مواقف طبيعيّة وهو غير واعٍ بذلك، ودون أن يكون هناك تعليم مخطّط له"[4]، وبالتّالي فإنّ الطّفل يخضع لعمليّات تعليميّة للغته الأمّ ولا يكون

---

[1] علي القاسمي، لغة الطّفل العربي، دراسات في السّياسة اللّغوية وعلم اللّغة النّفسي، مكتبة لبنان، ط1، ص55.

[2] حسن شحاتة، زينب النّجار، معجم المصطلحات التّربوية والنّفسية، الدّار المصرية اللّبنانيّة، القاهرة، ط1، 2003، ص57.

[3] حلمي خليل، دراسات في اللّسانيات التّطبيقيّة، دار المعارف الجامعيّة، الاسكندريّة، ص17.

[4] ايفي مزيدة بخاري، اكتساب اللّغة، مقال أكاديمي في علم النّفس، جامعة الملك إبراهيم الإسلاميّة، 2013، ص13.

اكتسابها عبر حصص مبرمجة بل تكون عمليّة غير مقصودة، "وهذا ما يحدث للأطفال وهم يكتسبون لغتهم الأولى؛ فهم لا يتلقّون دروسًا منظّمة في قواعد اللّغة وطرائق استعمالها، وإنّما يعتمدون على أنفسهم في عمليّة التّعليم مستعينين بتلك القدرة التي زوّدهم بها الله تعالى والتي تمكّنهم من اكتساب اللّغة في فترة قصيرة وبمستوى رفيع".[1]

وبالتّالي فإنّ الطّفل تلقائيًّا سيتطبّع بطبع مجتمعه اللّغوي وذلك بدون قصد منه حتّى وإن لم تكن لغة أجداده، "فمن المعروف أنّ الطّفل الذي يعيش خلال مرحلة طفولته في بيئة معيّنة ويتعرّض للغتها (...) سوف يكتسب هذه اللّغة بشكل طبعيّ (...) فالشّخص يعدّ ناطقًا بلغة ما وتُسمّى لغته الأمّ أو الأولى إذا اكتسبها قبل غيرها في طفولته..."[2]، فالأمر إذًا ليس وراثيًّا بالضّرورة وإنّما هو ما تلقّاه الطّفل كلغة أولى من مجتمعه.

الاكتساب اللّغــوي عند "تشومسكي":

يُعتبر "تشومسكي" من أهمّ الرّواد العصريّين في مجال علم اللّغة التّطبيقي وما يرتبط به من فروع، كما أنّه من بين العلماء الذين ركّزوا على دراسة عمليّة الاكتساب اللّغوي ومحاولة سبر اغوارها المعقّدة والمتشعّبة، فناقش ما جاءت به النّظريات السّابقة لنظريته "الفطريّة" التي تفسّر الاكتساب اللّغوي وحاول إيجاد الهفوات التي وقعت فيها هذه النّظريات وبنى على أساسها نظريته، وذاك راجع لمفهومه عن الاكتساب اللّغوي باعتباره عمليّة فطريّة تعتمد كليّا على ما يمتلكه الطّفل من قدرات عقليّة يولد وهو مزوّد بها وهذا ما ذكره في نظريته حيث يقول: "وقد نوقشت مطوّلا الفرضيّة المسمّاة "بالفطريّة" والتي تنصّ على أنّ إحدى ملكات العقل العامّة في الجنس البشري هي ملكة لغويّة تقوم بالوظيفتين الأساسيتين في

[1] سيد أحمد منصور عبد الحميد، علم اللّغة النّفسي، جامعة الملك سعود، المملكة العربيّة السّعودية، 1982، ص184.

[2] عبد العزيز إبراهيم العصيلي، علم اللّغة النّفسي، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلاميّة، الرّياض، 1427هـ، ص217.

النّظرية العقلانيّة، فهي توفر تنظيما حسيّا للتّحاليل اللّغوية الأوليّة ورسمًا تخطيطيًّا يحدّد بصورة دقيقة فئة معيّنة من القواعد، وكلّ قواعد من هذه الفئة هي نظريّة لغة خاصّة، وتحدّد الخصائص الشّكليّة والدّلاليّة لسلسلة جمل غير متناهية، وهذه الجمل التي تحتوي كلّ منها على بنيتها الخاصّة وتكوّن اللّغة التي تولّدها هذه القواعد، واللّغات التي تتولّد على هذا النّحو هي اللّغات التي بإمكاننا أن نتعلّمها بصورة عادية، فالقدرة اللّغوية عندما تتوافر لها الإثارة الملائمة تقوم ببناء القواعد، والفرد يعرف اللّغة التي ولّدتها القواعد التي تمّ بناؤها، وباستطاعته حينئذ أن يستعمل هذه المعرفة ليفهم ما يسمعه ولينتج الكلام كتعبير عن فكره في الحدود التي ترسمها المبادئ المستنبطة وبشكل ملائم للظّروف التي تدركها قدرات عقليّة أخرى بصورة مستقلّة عن سيطرة المثيرات".[1]

وبهذا فإنّ "تشومسكي" يعتبر عملية الاكتساب اللّغوي قائمة على مبادئ فطريّة ضمنيّة موجودة في عقل الطّفل تحدّد له مجموعة القواعد والخصائص المتعلّقة بلغته الأمّ، وعلى أساسها يولّد الطّفل جملًا غير متناهية حسب كلّ موقف لغويّ يتعرّض له، ويستطيع بهذا التّمكّن من لغته استقبالا أو إنتاجًا. وعليه فاكتساب اللّغة هو مسألة إضافةٍ إلى مخزون القواعد عند المرء، أو تعديل في هذا النّظام حين تعالج مادّة لغويّة جديدة"[2].

وإنّ مرحلة الاكتساب اللّغوي تبدأ عبر مراحل معيّنة وتتميّز بالتّدريج نسبة لسنّ الطّفل وقدراته العقليّة واللّغوية والنّفسيّة، فيبدأ الكلام عند الطّفل العادي من عمر خمسة عشر شهرًا بالتّقريب وهذا مقياس الانتقال من غير اللّفظية إلى اللّفظية:

أ- ألاّ يكون فهم الألفاظ التي يستعملها الطّفل مقتصرًا على ذوي قرباه المتصلين به، بل يجب أن تكون ألفاظه واضحة ومفهومة للآخرين أيضا.

---

[1] ميشال زكريا، الألسنيّة (علم اللّغة الحديث)، ص183.

[2] نوم تشومسكي، المعرفة اللّغوية طبيعتها وأصولها واستخدامها، تر محمد فتيح، دار الفكر العربي، ط1، 1993، ص84.

ب- أن ترتبط ألفاظ الطّفل ارتباطًا صحيحًا بمعانيها، وقد يتأخر النّمو اللّفظي عند بعض الأطفال إذا لم يجدوا ما يدفعهم إلى الكلام.

ج- من الجيّد أيضا والأصحّ عدم تكرار اللّفظة التي يخطئ فيها الطّفل وتشجيعه على ذلك وإنّما يحب تصحيحها له وتصويبها في كلّ مرّة حتّى يتمكّن من نطقها بشكلها الصّحيح.

ثانيا: تعريـــــف التّنشـــئة: (Nurture)

أ- **لغـــة:** من نَشَأَ، جاء في "لسان العرب": "نشأ، أنشأه الله: خلقه ونشأ، نشأة نشئًا ونشوءًا ونشأة ونِشاءً ونشاءة: حيِيَ، وأنشأ الله الخلق؛ أي ابتدأ خلقهم، وفي التّنزيل العزيز:" وَأَنَّ عَلَيْهِ النَّشْأَةَ الأُخْرَى" أي البعثة...، ونشأ ينشأ نشئًا: ربا وشبّ".[1]

ب- اصطـــلاحا: ظهرت العديد من الدّراسات الاجتماعيّة والنّفسيّة التي تطرّقت إلى تعريف التّنشئة بصفتها عمليّة يخضع لها الطّفل منذ ولادته وتؤثّر في شخصيته ونموّه من جميع الجوانب، وهي تعني:" تلك الأساليب التي عن طريقها يتمّ تحويل الفرد إلى عضو في الجماعة وهي العمليّة التي يكتسب بها الأفراد المعرفة والمهارات والطّباع التي تمدّهم بالقدرة للمساهمة بشكل فعّال في الجماعات والمجتمع."[2]

كما أنّ التّنشئة مرتبطة بعدّة مجالات وجوانب مختلفة، فيختلف تعريفها من مجال إلى آخر، ومن هذه التّعريفات نذكر:

التّنشئة الأسريّة: ويقصد بها "كلّ سلوك يصدر من الوالدين أو أحدهما ويؤثّر على الطّفل ونموّ شخصيته من النّواحي الجسمانيّة والنّفسيّة والاجتماعيّة والمعرفيّة".[3]

---

[1] ابن منظور، لسان العرب، ص4418.

[2] عصام فارس، رياض الأطفال التنشئة والإدارة والأنشطة، دار أسامة للنّشر والتّوزيع، دار المشرق الثقافي، عمان-الأردن، ط1، 2006، ص08.

[3] عصام فارس، المرجع نفسه، ص10.

التّنشئــة الاجتماعيّة: "وهي عمليّة تربويّة يقوم بها المجتمع من أجل تكوين شخصية قادرة على التّفاعل الاجتماعي ضمن الإطار الثّقافي وقادرة على تحقيق الاستغلال الفكري في إطار العلاقات الاجتماعيّة".[1]

التّنشئة النّفسيّــة: وتُسمّى أيضا التّربية الوجدانيّة، وهي" مجموعة العمليّات التي تهتمّ بتنمية الجوانب الوجدانيّة لدى الفرد من مشاعر وعواطف وأحاسيس وانفعالات وتهذيبها وتوجيهها توجيهًا سليمًا ممّا يجعلها تؤثّر تأثيرًا إيجابيًّا على سلوك ذلك الفرد".[2]

بالإضافة إلى التّنشئة السّياسيّة والثّقافية والاقتصاديّة وغيرها، وكلّها وإن اختلفت تهدف إلى تنشئة الطّفل تنشئة سليمة وتسهم في نموّه نموًّا متكاملا، وهنا تظهر العلاقة التّلازميّة بين التّنشئة والطّفولة، وبالتّالي تؤدّي به إلى اكتساب اللّغة بشكل صحيح وسليم، ومنه الوصول إلى المعرفة بسهولة، وهي تمتدّ مع الطّفل حتّى بلوغه سنّ الرّشد، وتظهر أهميتها خاصّة في مرحلة الطّفولة.

ثالثا: تعريف الرّوضة: (Kindergarten)

أ- **لغة:** جاءت في "الوسيط" بمعنى: "الأرض الخضراء والبستان الحسن، ويقال: مجلسه روضة: جميل ممتع، (ج) رَوْضٌ ورِياض، وروضة الحوض".[3]

ب-اصطلاحا: تعرّف بأنّها: " المرحلة التي ترعى الطّفل ما بين الثّالثة أو الرّابعة، وقد تمتدّ إلى السّادسة أو السّابعة في مؤسّسات تربويّة اجتماعيّة تهدف إلى تحقيق النّمو

---

[1] محمّد الشناوي وآخرون، التّنشئة الاجتماعيّة للطّفل، دار الصّفاء للنّشر والتّوزيع، عمان، ط1، 2001، ص16.

[2] محمد علي أحمد الشهري، التربية الوجدانيّة للطّفل وتطبيقاتها التّربوية في المرحلة الابتدائيّة، رسالة ماجيستر، جامعة أم القرى، كلية التربية، قسم التربية الإسلامية والمقارنة، المملكة العربية السعودية، 1429-1430، ص50.

[3] مجمع اللّغة العربيّة، المعجم الوسيط، ص382.

المتكامل والمتوازن للطّفل من جميع النّواحي الجسميّة والعقليّة والنّفسيّة والاجتماعية فضلا عن تدعيم وتنمية قدراتهم عن طريق اللّعب والنّشاط الحرّ"[1]، وقد انتشرت رياض الأطفال في العصر الحالي بحكم الظّروف الاجتماعيّة الحالية وبحكم خروج المرأة للعمل، ممّا فرض وجود مؤسّسات تربويّة ترعى الأطفال عنصرا أساسيّا في عمليّة تربية الطّفل، كما تعدّ الرّوضة المكان الذي يسعى إلى تحقيق سعادة الطّفل من خلال الاهتمام به وتلبية حاجاته بعامّة والتّربوية بخاصّة، وتوفير فرص الانخراط مع الآخرين.

أمّا عن دور الرّوضة في تنشئة الطّفل فهي تعمل بدرجة كبيرة على تنمية مهاراته الحركيّة من خلال حريّة التّنقل التي تمنحها له، كما تسم وإن كان بدرجة متوسّطة في تنمية القدرة اللّغويّة لديه بطريقة تلقائيّة غير مخطّط لها في الغالب من خلال التّواصل مع أقرانه والتّفاعل معهم والاحتكاك بالمربيّات، بالإضافة إلى تنمية قيمه الدّينيّة والاجتماعيّة وربطه بمجتمعه وزيادة روح التّعاون لديه، وهذا يعكس الأهمية الكبيرة التي تتميّز بها رياض الأطفال وخاصة في وقتنا الحالي الغنّي بالملهيات الضّارّة بالطّفل والتي تعيق نموّه الفكري واللّغوي، "وهنا العديد من العوامل التي ترتبط بالجانب التّربوي والتّعليمي لتؤكّد أهميتها لتحقيق النّمو الشّامل للطّفل وتقديم التّربية التّعويضيّة وتحقيق مبدإ تكافئ الفرص التّعليميّة (...) وكلّ هذه الأمور لا بدّ أن تكون عاملًا فعّالاً في بناء شخصية الطّفل وقدرته على تغيير ذاته".[2]

[1] رافدة الحريري، نشأة وإدارة رياض الأطفال، دار المسيرة للنّشر والتّوزيع، عمان، ط1، 2010، ص25.

[2] رافدة الحريري، المرجع نفسه، ص32.

رابعا: الطّفولـــة: (Childhood)

تعريف الطّفــل: (Child)

أ-**لغة:** الصّغير، أو الشّيء الرّخيص النّاعم يستخدم اسما مفردا أو اسما جمعًا. والطّفل جمع في كلّ شيء، يقال:" هو يسعى لي في أطفال الحاجات أي فيما صغر منها".[1] جاء في "لسان العرب": "الطّفل البنان الرّخص المحكم: الطَّفل بالفتح الرّخص النّاعم، (ج) طَفال وطَفول، وقد طفل طفالة وطفولة، ويقال: جارية طفلة إذا كانت رخصة، والطِّفْلُ والطِّفلة: الصّغيران من كلّ شيء".[2]

أمّا "المعجم الوسيط" فيعرّفه:" هو الرّخص النّاعم الرّقيق، والطّفل المولود مادام ناعمًا رخصًا، (ج) طفولة وطِفال".[3]

وقد ذكر الطّفل في التّنزيل العزيز في عدّة مواضع منها قوله تعالى:" وَإِذَا بَلَغَ الأَطْفَالَ مِنْكُم الحُلُمَ فَلْيَسْتَأْذِنُوا".[4] **سورة النّور الآية 59.**

وقال أيضا:" أَوِ الطِّفْل الذينَ لَمْ يَظْهَرُوا عَلَى عَوْرَاتِ النِّسَاءِ".[5] **سورة النّور الآية 31.**

وهو الولد حتّى البلوغ.

ب-اصطلاحــا: يُعرف الرّيماوي الطّفولة:" هي مرحلة عمريّة من عمر حياة الكائن الإنساني تمتدّ من الميلاد إلى بداية المراهقة".[6]

---

[1] علي بن حسن الهنائي الأزدي، المنجد في اللّغة والإعلام، دار الشّروق للنّشر والتّوزيع، الأردن، 1998، ص10.

[2] ابن منظور، لسان العرب، مادة (ط، ف، ل)، ص2681.

[3] مجمع اللّغة العربيّة، المعجم الوسيط، ص587.

[4] القرآن الكريم، سورة النّور، الآية59.

[5] القرآن الكريم، سورة النّور، الآية31.

[6] محمّد عودة الرّيماوي، علم نفس النّمو الطّفولة والمراهقة، دار الفكر ناشرون وموزّعون، عمان، ط1، 2002، ص45.

"كما يشير عماد الدّين إسماعيل أنّ الطّفولة مرحلة حياتيّة فريدة تتميّز بأحداث هامّة، فيها توضع أسس الشّخصيّة المستقبليّة للفرد البالغ، لها مطالبها الحياتيّة والمهارات الخاصّة التي ينبغي أن يكتسبها الطّفل، إنّها وقت خاصّ للنّماء والتّطور والتّغيّر، يحتاج فيها الطّفل إلى الحماية والرّعاية والتّربية"[1].

وعليه فإنّ مرحلة الطّفولة من المراحل الأساسيّة التي يبني فيها الطّفل شخصيّته في المستقبل.

خامسًا: مرحـــلة ما قبل التّعلّم: (Pre-Learning stage)

"يُطلق عليها اسم مرحلة الطّفولة المبكرة وتضمّ أطفالا تتراوح أعمارهم الزّمنيّة بين (6-3) سنوات، ويقصد به إجرائيّا في هذه الدّراسة الطّفل الذي يراوح عمره بين (6-4) سنوات وملحق بالرّوضة".

"تمتدّ من نهاية مرحلة الرّضاعة حتّى دخول المدرسة، ويفضّل البعض اسم مرحلة الطّفولة المبكّرة على اسم مرحلة قبيل المدرسة؛ إذ تستقبل مدرسة الحضانة الأطفال فيها بين سنّ الثّالثة والسّادسة تقريبا، وتتميّز هذه المرحلة بمميّزات هامّـة منها استمرار النّمو بسرعة ولكن أقلّ من سرعته في المرحلة السّابقة، والاتّزان الفيزيولوجي والتّحكم في عمليّة الإخراج، وزيادة الميل إلى الحركة والشّقاوة ومحاولة التّعرّف على البيئة المحيطة والنّمو السّريع في اللّغة ونموّ ما اكتسب من مهارات، واكتساب مهارات جديدة"[2].

إذن تعدّ مرحلة الطّفولة المبكّرة أو ما قبل المدرسة مرحلة تمهيديّة يتمّ فيها إعداد الطّفل وتجهيزه لخوض مراحله الدّراسيّة اللّاحقة، وعليه يجب أن تتوفّر كلّ الشّروط اللّازمة والمساعِدة على العناية به عناية سليمة وصحيحة.

---

[1] فتيحة كركوش، سيكولوجيّة طفل ما قبل المدرسة، ديوان المطبوعات الجامعيّة، 2008، ص15-16.

[2] حامد عبد السلام، زهران، علم نفس النّمو (الطّفولة والمراهقة)، دار المعارف، القاهرة، ط1، 1986، ص167.

الفـــصـــــــل

الأوّل

الفـــصل الأوّل: الاكتســاب اللّغوي والعوامل المؤثّـرة فيه

تمـهيد

المبحث الأوّل: مراحل النّمو عند الطّفل وأثرها في اكتسابه اللّغوي.

المطـلب الأوّل: مراحل النّمو عند الطّـفل.

المطلــب الثّاني: مراحل الاكتساب اللّغوي عند الطّفل.

المطلــب الثّالث: علاقة النّمو اللّغوي بمراحل النّمو الأخرى عند الطّفل.

المبحث الثّاني: نظريات الاكتساب اللّغوي والعوامل المؤثّرة فيه.

المطلب الأول: النّظريات المفسّرة لاكتساب اللّغة.

المطلب الثّاني: آليات اكتساب اللّغة عند الطّفل.

المطلب الثّالث: العوامل المؤثّرة في اكتساب اللّغة.

خلاصة

الفـــصل الأوّل: الاكتـــساب اللّغوي والعـــوامل المؤثّرة فيه

تمهيد:

يعدّ الاكتساب اللّغوي من أهمّ المراحل التي يمرّ بها الطّفل من لحظة الولادة إلى أن يستطيع التّحكم في لغة المجتمع الذي ولد فيه، حيث تبدأ اللّغة عند الطّفل بسيطة ساذجة ثمّ تصل إلى قمّة تنوّعها وثرائها عندما تبلغ نضجها على ألسنة الأطفال، فهي عمليّة قائمة على استقبال واستيعاب اللّغة ومن ثمّ إنتاج الكلمات والجمل من أجل التّواصل من خلال التّدرّب والممارسة المستمرّة والمحاكاة والتّقليد علاوة على أنّها من أهمّ الأسس التي يبني الطّفل عليها شخصيته المستقبليّة، ولهذا فقد عنيت باهتمام علماء اللّغة والباحثين النّفسيّين ممّن كانت لهم دراسات وإسهامات في كلّ ماله علاقة بتعلّم اللّغة وتطوّرها عند الأطفال، فظهرت نظريات عديدة حاولت تفسير عمليّة اكتساب اللّغة انطلاقا من منظورها الخاصّ والتي بدورها أثرت هذا الجانب من الدّراسات، وقد أثبتت أنّ النّمو اللّغوي يخضع لعدّة عوامل تؤثّر فيه سواءً كانت إيجابيّة أو سلبيّة، إلّا أنّها تساعد على التّمييز بين قدرات الأطفال وتتيح لنا معرفة الصّعوبات التي تعترضهم في مرحلة مبكّرة وبالتّالي القيام بمعالجتها، وتمركزت حول عوامل بيئيّة، جسميّة، اجتماعيّة، نفسيّة، ومن هذا المنطلق نطرح التّساؤلات التّالية: ماهي مراحل اكتساب الطّفل للّغة وماهي علاقتها بمراحل نموّه؟ وفيما تتمثّل آلياته؟ وماهي أهمّ النّظريات التي عنيت بدراسته؟

أوّلا: مراحل النّمو عند الطّفل وأثرها في اكتسابه اللّغوي:

تمرّ اللّغة عند الطّفل بمراحل نموّ مختلفة تتناسب مع مراحل نموّه اللّغوي، حيث يبدأ بإصدار أصوات تكون غير هادفة وغير مميّزة نتيجة عدم قدرته على الكلام لأنّه لم يكتسب اللّغة بعد ثمّ تنمو لغته تدريجيّا حسب نضجه، فيحاول الطّفل تقليد كلّ ما يحيط به من أصوات وإشارات لعدم اكتمال نضجه الذّهني والحسّي لأنّ اكتسابه للّغة مرتبط بنموّ عقله وذكائه، وهذا

يكون بالممارسة الدّائمة لتقليد المحيط البيئي الذي يعيش فيه، ثمّ يصبح قادرًا على إخراج الكلمات والجمل بطريقة علميّة، وليكون الاكتساب سليمًا سريعًا يجب أن يكون النّمو الجسمي والعقلي والنّفسي كاملًا.

1-مراحل النّمو عند الطّفل:

يعدّ النّمو عمليّة مستمرّة وظاهرة طبيعيّة تترابط مراحلها ويؤثّر بعضها في بعض، ممّا يجعل معرفة خصائصها أمرًا مهمًّا يُفيد الآباء والأمّهات والمربّين، فتُتيح لهم مساعدة الطّفل على النّمو السّليم والتّفاعل بشكل إيجابيّ مع مجتمعه في كافّة المجالات والأوقات.

أ- **النّمـو لغـة:** جاء في "المعجم الوسيط":" نَمَا الشّيء نماءً ونموًّا: زاد وكثر، يقال نما الزّرع، ونما الولد، ونما المال، ويقال هو ينمو إلى الحَسَب، ونما الخضاب في اليد أو الشّعر؛ ازداد حمرة وسوادًا"[1]، وجاء في معجم "مقاييس اللّغة" في مادّة (نما) قوله:" النّون والميم والحرف المعتلّ أصل واحد يدلّ على ارتفاعٍ وزيادةٍ".[2]

ب- **اصطلاحا:** للنّمو الإنسانيّ عدّة تعريفات كلٌّ منها يركّز على جانب من جوانب النّمو نذكر منها:

يُعرّف النّمو بأنّه:" تلك التّغيّرات التي تحدث في الجسم، فالكائن الحيّ يمرّ بكثير من التّغيّرات التي تحدث في مراحل عمره المختلفة منذ ولادته إلى أن يصبح كهلاّ".[3]

كما يعرّفه عبد السّلام زهران بأنّه:" في معناه النّفسي يتضمّن التّغيّرات الجسميّة والفيسيولوجيّة من حيث الطّول والوزن والحجم والتّغيّرات التي تحدث في أجهزة الجسم المختلفة،

[1] مجمع اللّغة العربيّة، المعجم الوسيط، ص956.

[2] ابن فارس، مقاييس اللّغة، تح عبد السلام محمد هارون، دار الفكر، ط1، 1979، ص479.

[3] نايفة القطامي، محمد برهوم، طرق دراسة الطّفل، دار الشّروق للنّشر والتّوزيع، عمان، ط1، 1998، ص12.

والتّغيّرات العقليّة والمعرفيّة والتّغيّرات السّلوكيّة الانفعاليّة والاجتماعيّة التي يمرّ بها الفرد في مراحل نموّه المختلفة".[1]

ويُعرّف النّموّ أيضًا بأنّه:" سلسلة متتابعة متكاملة من التّغيّرات التي تسعى بالفرد نحو اكتمال النّضج واستمراره، وبدء انحداره، وهو العمليّة العقليّة التي تتفتّح من خلالها إمكانيات الفرد الكامنة في شكل قدرات ومهارات وصفات وخصائص شخصيّة".[2]

ومن خلال التّعريفات المقدّمة تبيّن أنّ النّمو عمليّة تنبني على مراحل متعاقبة يمرّ بها الطّفل بشكل طبيعيّ، سواء من الشّكل الخارجيّ الجسميّ الخاصّ بالطّول والوزن والحجم أو من الجانب النّفسي الانفعالي الخاصّ بالنّضج النّفسي والعاطفي للطّفل، وعلى هذه الأسس تُبنى شخصيّة الطّفل في المستقبل وتتّضح معالمها بناءً على طبيعة هذا النّمو.

كما أنّ الطّفل يمرّ بمحطّات مختلفة من النّمو، حيث تتميّز كلّ محطّة بمجموعة من التّغيرات وعلى جميع المستويات، فالطّفل بعد الولادة ليس هو ذاته في مرحلة الطّفولة المبكرة حيث تطرأ عليه العديد من التّغيّرات، وعليه فإنّ هذه المراحل هي كالآتي:

أ- مرحلة النّمو العقلي الانفعـالي:

1-عند الرّضيع (منذ الولادة حتّى السّنة الثّانية): "يبدأ في هذه المرحلة بزوغ مظهر النّمو العقلي لدى الرّضيع وخاصّة الذّكاء والتّعلّم والتّذكر والفهم، ويرتبط هذا النّمو بنواحي النّمو الأخرى ويتأثّر على نحو عامّ بالمناخ الثّقافي للأسرة ومستواها الاقتصادي والثّقافي والاجتماعي، فكلّما كانت هذه العوامل مواتية كان النّمو العقلي أفضل".[3]

---

[1] حامد عبد السلام زهران، علم نفس النّمو (الطفولة والمراهقة)، ص11.

[2] ماجد أيوب القيسي، محاضرات علم نفس النّمو، المرحلة الثانية، جامعة ديالى، كلية التّربية للعلوم الصرفة، قسم علم الحاسوب، ص04.

[3] عمر أحمد همشري، التّنشئة الاجتماعية للطفل، دار صفاء للنّشر والتّوزيع، عمان، ط2، 2013، ص92.

"ويبدأ الرّضيع في التّعلم من الخبرات البسيطة والنّشاط والممارسة والتّدريب وتقليد الكبار خاصّة الوالدين والأخوة، ويساعد هذا تمامًا في نعلّم اللّغة والانفعالات والميول والنّظام".[1]

وعليه فإنّ النّمو العقلي مرتبط بالقدرات العقليّة والإدراكيّة للطّفل، كما هو أساس سلامة نموّ الجوانب الأخرى لديه.

أمّا عن النّمو الانفعالي فيعتبر "لغة نفسيّة متعلّمة للتّأثير في الآخرين، ويتعلّم الأطفال بالتّدريج وعن طريق التّقليد وفي المواقف والخبرات المختلفة كلمات معياريّة وتعبيرات شائعة للوجه وحركات معيّنة يعبّرون بها عن انفعالاتهم، وفي هذه المرحلة تبدأ الانفعالات بالظّهور والتّمايز، ويوضع أساس مشاعر الفرد بالحبّ والقيمة والثّقة في النّفس والشّعور بالأمن، وتتركّز استجابات الرّضيع الانفعاليّة في أمرين هما: راحته الجسميّة وتغذية جسمه"[2]، "ومن مظاهره تطوّر الانفعالات، فعند الميلاد يكون التّهيّج أو الاستثارة العامّة ثمّ يظهر الانشراح والانقباض ثمّ الغضب والتّقزز والخوف ثمّ البهجة والعطف نحو الكبار وعلى الصّغار ثمّ الغيرة وأخيرًا الفرح، ويلاحَظ الاسراف الانفعالي وقوّة الانفعالات والعواطف"،[3] وممّا يمكن ملاحظته أنّ النّمو الانفعالي مرتبط بالجانب النّفسي عند الطّفل، فتظهر عليه سلوكات نفسيّة وانفعالات مختلفة وبصورة تدريجيّة.

2-مرحلة الطّفولة المبكّرة (من ثلاث سنوات إلى ستّ سنوات): "ويُطلق البعض على هذه المرحلة مرحلة السّؤال، فما أكثر أسئلة الطّفل في هذه المرحلة فدائما نسمع منه (ماذا؟ لماذا؟ متى؟ أين؟ كيف؟) إذ يحاول الاستزادة العقليّة المعرفيّة (...) وتتّضح مظاهر النّمو العقليّ لهذه المرحلة في تكوين المفاهيم مثل مفهوم الزّمن ومفهوم المكان أو الاتّساع ومفهوم العدد والأشكال الهندسيّة، وبالتّدرّج يستعين الطّفل باللّغة النّامية لديه وخبراته في تكوين مفاهيم تتضمّن الأكل

[1] حامد عبد السلام زهران، علم نفس النّمو (الطفولة والمراهقة)، ص139.

[2] عمر أحمد همشري، المرجع نفسه، ص93.

[3] حامد عبد السلام زهران، المرجع السّابق، ص145.

والمشروبات والملبوسات والشّخصيات وما شابه ذلك، كما يطّرد نموّ الذّكاء ويكون إدراك العلاقات والمتعلّقات عمليّا وبعيدا عن التّجريد، ويستطيع الطّفل التّعميم ولكن في حدود ضيّقة، وتزداد قدرات الطّفل على الفهم وخاصّة المعلومات البسيطة، كما وتزداد مقدرة الطّفل على التّعلّم من الخبرة والمحاولة والخطأ، ويلاحَظ في أولّ هذه المرحلة عدم القدرة على تركيز الانتباه لتزداد بعد ذلك، أمّا عن الذاكرة فيلاحظ زيادة التّذكر المباشر، ويكون تذكّر العبارات المفهومة أيسر من تذكّر العبارات الغامضة...".[1]

يركّز هذا القول على تكوين الطّفل للمفاهيم الحسيّة غير المجرّدة، كما تشهد هذه المرحلة تطوّرات على مستوى العمليّات العقليّة عنده من ذكاء وتذكّر، وتخيّل، وتفكير، وتكون كلّها ذاتيّة تتمحور حوله فقط.

وهناك عوامل متعدّدة تؤثّر في النّمو العقلي للطّفل في هذه المرحلة منها "النّاحية الصّحيّة العامّة وأسلوب التّربية والتّعليم والظّروف البيئيّة والدّافعيّة والمستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة، ويضيف بعضهم إلى هذه العوامل دُور الحضانة ورياض الأطفال التي تؤدّي دورًا مهمًّا في النّمو العقلي للطّفل ودو الأمّ كمدرسة خاصّة لطفلها في عمليّة التّنشئة والنّمو اللّغوي ونموّ الانتباه وتعلّم الحياة نفسها"[2]، حيث إنّ كلّ المؤسّسات والأشخاص العاملين على تربية الطّفل وتنشئته تؤثّر تأثيرا مباشرًا في النّمو العقليّ لديه سواء بالإيجاب أو السّلب.

أمّا عن النّموّ الانفعالي في هذه المرحلة "فإنّه ينتقل من ردود الفعل العامّة إلى سلوك انفعالي خاصّ متمايز يرتبط بالظّروف والمواقف والنّاس والأشياء، وتحلّ الاستجابات الانفعاليّة اللّفظيّة تدريجيّا محلّ الاستجابات الانفعاليّة الجسديّة وتتميّز الانفعالات في بداية هذه المرحلة بعدم الاستقرار أو الوضوح وبأنّها شديدة ومبالغ فيها، وبالتّنوع والانتقال من انفعال إلى آخر وتظهر انفعالات متمركزة حول الذّات مثل الخجل والإحساس بالذّنب والثّقة بالنّفس ولوم الذّات

[1] كامل محمد عويضة، علم نفس النّمو، دار الكتب العلميّة، بيروت–لبنان، ط1، 1996، ص132.

[2] عمر أحمد همشري، المرجع نفسه، ص99.

والاتّجاهات المختلفة نحو الذّات، كما يزداد الخوف وتقلّ درجة الشّعور بالأمن وتظهر نوبات الغضب المصحوبة بالاحتجاج اللّفظي إلى غير ذلك، وفي نهاية هذه المرحلة يميل الطّفل نحو الاستقرار الانفعالي"[1]، حيث تنمو كلّ هذه الانفعالات والاستجابات النّفسيّة نموّا تدريجيًّا من الغموض نحو الوضوح ومن الفوضى نحو الاستقرار ومن الذّات إلى الآخرين، كما أنّ للصّحة العامّة للطّفل أثر كبير في نموّه الانفعالي، فالطّفل المريض يكون أقلّ مقاومة لنوازع الخوف والغضب وتكون استجاباته للمواقف المثيرة للخوف أشدّ، كما أنّ المناخ المنزلي يؤثّر بشدّة في النموّ الانفعالي في هذه المرحلة، فالمنزل الذي يكون فيه الجوّ الانفعالي هادئًا تكون انفعالات الطّفل فيه هادئة، والجوّ المشحون بالتّوتر يجعل انفعالات الطّفل لا تتميّز بالثّبات والاستقرار"[2]، فإنّ الطّفل في هذه المرحلة يكون غضًّا يتأثّر بسهولة بالمحيط الذي يعيش فيه، فكلّما كانت السّلوكات المحيطة به سويّة إيجابيّة كانت انفعالاته ثابتة مستقرّة بعيدة عن العدوان والعكس، فكلّما كانت سلوكات عنيفة سلبيّة زادت انفعالاته شدّة وعدوانيّة.

ب- مرحلة النّمو الحسّي-حركي:

يبدأ النّمو الحسّ- حركي عند الطّفل بالتّدريج من مرحلة عمريّة لأخرى كسائر مظاهر النّمو الأخرى وتختلف مظاهر هذا النّمو حسب العمر، كما يعتبر "جان بياجيه" هذه المرحلة "بأنّها الأساس في تقدّم الطّفل في المعرفة والفهم في مستقبل حياته (...) فهي التي تحدّد المداخل الأساسيّة أو الأوليّة التي ستكون عليها شخصيّته فيما بعد"[3]، حيث اعتبر "جان بياجيه" أنّ المهارات الحسّ حركيّة اللّبنة الأولى لنموّ المعرفة عند الطّفل منذ الولادة، كما نجد أنّ كلّ مرحلة من عمر الطّفل تتميّز بمظاهر نموّ معيّنة.

---

[1] عمر أحمد همشري، المرجع نفسه، ص101.

[2] كامل محمّد عويضة، الرجع نفسه، ص148-149.

[3] جان بياجيه، الابستمولوجيا التّكوينيّة، تر السّيّد نفادي، دار التّكوين، دمشق، 2004، ص27.

1-عند الرّضيع (من الولادة إلى السّنة الثّانية):

تعتبر الحواس بوابة يطلّ منها الفرد على العالم الخارجيّ وهي الأساس الأول الذي يعتمد عليه لإدراك العالم من حوله وفهمه على نحو أفضل، ومن ثَمَّ تتمّ عمليّة الحركة اعتمادًا على الحواس ومدى نضجها، لهذا فإنّ المهارات الحركيّة مرتبطة تماما بالمهارات الحسيّة ويتأثّر أحدهما بالآخر، أمّا عن النّمو الحسّي فإنّ الوليد يبدأ استعمال حواسه بطريقة طبيعيّة عفويّة خاضعة للمثيرات التي تحيط به دون إدراك منه أو تحكّم، ومن مظاهره:

أ- **البصر:** حسب ما ذكر أغلب الباحثين تكون العين أقلّ اكتمالاً من الحواس الأخرى في هذه المرحلة غير أنّ الرّضيع يستجيب للضّوء السّاطع وعالي الإضاءة، "فلا يكتمل نموّ العين عند الولادة وتستمرّ التّغيرات الخلوية في الشّبكيّة حتّى الشّهر الرّابع، وهذا ما يؤثر في الحدّة البصريّة للرّضيع، ثمّ إنّ الرّضيع يميل إلى بُعد النّظر لقصر المسافة بين العدسيّة والشّبكيّة عمّا ستكون عليه لاحقا"[1]، إلى أن يكتمل نضج الشّبكية في نهاية العام الأول، "فمثلا الطّفل حديث الولادة يمكن أن يستجيب للأضواء مختلفة الشّدّة، إمّا بإغلاق جفنه أو يستجيب له بكلّ جسمه بحركة انتفاض إذا كان الضّوء قويّا جدًّا أو يكون التّناسق والتّآزر بين العينين غير تامّ فلا تخضع حركة العين اليمنى لاتّجاه حركة العين اليسرى"[2]، ثمّ تنمو الكفاية البصريّة عند الرّضيع مع كبره، "ففي الشّهر الخامس يربط الرّضيع بين ما يراه وما تصل إليه يده وفي الشّهر التّاسع يستطيع أن يرى الأجسام الدّقيقة كالدّبابيس وأن يلتقطها، ويستطيع إدراك الألوان العاديّة في الشّهر الثّالث"[3]، إلى أن يصبح في نهاية السّنة الثّانية من عمره قادرًا على الرّؤية الواضحة وعلى التّمييز بين مختلف الأشكال والألوان.

---

[1] محمد محمود عبد الرحمن، علم نفس الطّفولة، دار البداية ناشرون وموزعون، ط1، عمان، 2013، ص283.

[2] محمّد عويضة، علم نفس النّمو، ص104.

[3] عبد السلام زهران، علم نفس النّمو، ص134.

ب-السّمع: يكون جهاز السّمع عند الرّضيع مكتملا عند الولادة، إلّا أنّ السّمع كحاسّة فتكون ناقصة وغير مكتملة لديه، "وهذا بسبب السّائل الرّحمي الذي يبقى لوقت ما في القناة السّمعيّة ويعيق جزئيّا ذبذبة عظام الأذن الوسطى، وتعاق ذبذبة تلك العظام أيضا بسبب النّسج الرّابطة، إذ إنّ انحلال تلك النّسج يزيد من استجابة الأذن لعدد واسع من الأصوات"[1]، وذلك بعد زوال تلك المادّة أيضا من أذنه يصبح الوليد قادرًا على سماع الأصوات بمختلف درجاتها والتّفاعل معها والاستجابة لها بحركات من جسمه، "فيستجيب لهذه الأصوات بحركة انتفاض لكلّ جسمه (للأصوات الحادّة الفجائيّة)، ويستجيب للأصوات الضّعيفة بغلق عينيه، ثمّ يحدث تطوّر للسّمع عند الطّفل بعد ذلك فيستطيع أن يميّز بين الدّرجات المختلفة للأصوات المتباينة"[2]، "وفي حوالي الشّهر الخامس يستطيع الرّضيع تحديد مصدر الصّوت ويبدو أنّ إحساس الرّضيع بالأصوات الإيقاعيّة الجميلة الهادئة يبعث على ارتياحه واسترخائه"[3]، وبالتّالي تتطوّر قدراته السّمعيّة وتتّضح لديه الأصوات بأنواعها ودرجاتها ويصبح قادرا على التّمييز بين أصوات المحيطين به.

ج-الإحساسات الكيميائيّة: والتي تضمّ كلّا من حاسّة الشّم وحسّة الذّوق، حيث يبدأ الشّم عند الوليد ضعيفًا بدائيًّا ثمّ "يتطوّر حتّى يستجيب الرّضيع بالتّدريج للمثيرات الشّمّية المختلفة في شكل ارتياح وانزعاج، ويقلّد الكبار فيقرّب الأشياء من أنفه ليشمّها ويستجيب لها"[4]، أمّا عن حاسّة الذّوق فتكون "أكثر اكتمالاً من حاسّة البصر أو السّمع، ويستطيع الوليد أن يستجيب للمنبّهات ذات الذّوق الحلو فيُقبل عليها ويمتنع عن مصّ السّوائل المُرّة والمالحة"[5]، حيث يولد

---

[1] محمد محمود عبد الرحمن، المرجع السّابق، ص286.

[2] محمّد محمود عبد الرحمن، المرجع نفسه، ص104.

[3] عبد السلام زهران، المرجع نفسه، ص134.

[4] عبد السلام زهران، المرجع نفسه، ص135.

[5] محمّد عويضة، المرجع نفسه، ص104-105.

الرّضيع وله براعم ذوقيّة كاملة على لسانه ذات ارتباط عصبيّ كامل بالدّماغ ويعجز المخلوق البشري عند الولادة عن تمييز الحامض من المالح ومن الحلو، غير أنّه وبعد ثلاثة أشهر تقريبا تظهر لديه التّفضيلات الحسّية، ويستطيع التّعرّف على تغييرات خليط الحليب وعلى زيادة كميّة السّكريات فيه، فيبدي الأطفال في ذلك العمر كراهيتهم لبعض الطّعام ببصق ما يعطونهم منه".[1]

د- اللّـمـس: "إحساسات جلد الوليد، اللّمس والضّغط ودرجة الحرارة والألم موجودة عند الوليد، فنجد أنّ اللّمس الخفيف للأنف ينتج عنه إغماض العينين، ويستجيب الطّفل للبرودة بسرعة ووضوح أكبر من استجاباته للحرارة ويلاحظ أنّ نشاط الوليد يزداد في الجوّ البارد ويقلّ في الجوّ الحار".[2]

أمّا عن النّمو الحركي فهو يعتمد على قوة الطّفل وسرعته ودقّته في استخدام أعضاء جسمه وفي تنظيمه لحركاتها المختلفة ليؤدّي إلى اكتساب مهارة يريد أن يتعلّمها، أمّا مظاهر النّمو الحركي عند الرّضيع فإنّها تبدأ في أيّامه الأولى حركات بسيطة عشوائيّة، "حيث يقضي الوليد معظم وقته مستلقيا على ظهره ويكون عاجزًا تمامًا عن الجلوس، وتكون حركاته عشوائيّة تلقائيّة متنوّعة سريعة وغير منتظمة وغير متمايزة، ويستثيرها أيّ مثير"[3]، ثمّ تنضج أعضاؤه وتتطوّر حركاته "نحو الدّقّة والاتقان حتّى يقتصر الأمر على تحرّك الأعضاء الخاصّة بأداء هذه المهارة وتحقيق هدف العمل الذي يقوم به، فيحدث أوّلا توافق حركي للعضلات الكبرى ثمّ ينتقل إلى العضلات الصّغيرة، مثال ذلك ما تتميّز به كتابة الأطفال من ضخامة حروفها، ثمّ تتطوّر مع مراحل نموّ الطّفل حتّى تصل إلى الحروف الصّغيرة"[4]، "كما يتحكّم الرّضيع في حركة الرّأس

[1] محمّد محمود عبدالرّحمن، المرجع السّابق، ص286.

[2] محمّد عويضة، المرجع السّابق، ص105.

[3] عبد السلام زهران، المرجع السّابق، ص109

[4] محمد عويضة، المرجع السّابق، ص105.

أوّلا ثمّ الجذع ثمّ الأطراف، ويرفع أجزاء جسمه ثمّ يلي ذلك الجلوس، ثمّ الوقوف ويلي ذلك الحبو ثمّ المشي ثمّ الجري (...) ويزداد التّآزر الحسّي حركي وهذا يفيد في عمليّة استكشاف العالم المحيط به".[1]

ب-في الطّفولة المبكّرة: (من ثلاث سنوات إلى ستّ سنوات)

يتميّز نمو الإدراك الحسّي للطّفل في هذه المرحلة بالتّمركز حول الذّات، وتطوّر حواسه بشكل عامّ، حيث "يتميّز البصر بالطّول وتسهل رؤية الكلمات الكبيرة، ويميّز الطّفل في هذه المرحلة بين الألوان ويسمّيها، ويلاحَظ أنّ أكثر الألوان إثارة للطّفل في هذه السّنّ اللّون الأحمر فالأزرق، ويتطوّر السّمع تطوّرا سريعا من حيث قوّة التّمييز السّمعي"[2]، وعلى العموم فإنّ حواس الطّفل تتميّز في هذه المرحلة بالنّضج والوضوح والتّميّز والقوة، فالطّفل "يفسّر خبراته الحسيّة بطريقة متزايدة التّعقيد، إنّه ليس مجرّد مستقبل سلبيّ للمثيرات الحسيّة، إنّه يختار منها ويكامل بينها باستمرار في ضوء خبرته الحسيّة السّابقة وفي ضوء الخطّ العام لنموّه"[3]، فهو يختار الاستجابة الحسيّة المناسبة للمثير عكس ما كان من العشوائيّة في مراحل عمره الأولى.

أمّا عن النّمو الحركي فمنذ وصول الطّفل إلى ثلاث سنوات يصبح شغوفا باكتشاف حواسه وأعضائه واستعمالها، ثمّ ينتقل مع انتقاله في العمر إلى اكتشاف العالم من حوله خاصّة بعد مرحلة المشي، "كما تعتبر هذه المرحلة مرحلة النّشاط الحركي المستمرّ، وتمتاز حركات الطّفل بالشّدّة وسرعة الاستجابة والتّنوع، ويكاد النّمو الحركي يُحصر في أوّل مرحلة في العضلات الكبيرة ويتعدّل ذلك بالتّدريج فيسيطر الطّفل على حركاته ويسيطر على عضلاته الصّغيرة بفضل التّدرّج المتقدّم نحو النّضج"[4]، فمع تعلّم الطّفل لمهارة المشي والقفز والجري يصبح قادرًا

[1] عبد السلام زهران، المرجع السّابق، ص139.

[2] عبد السلام زهران، المرجع نفسه، ص172.

[3] عبد السلام زهران، المرجع نفسه، ص172-173.

[4] محمّد عويضة، علم نفس النّمو، ص124.

على أداء نشاط حركيّ أكبر، كما يتأثّر نموّه الحركي بالنّمو السّليم لعضلاته وجسمه وأيضا هو مرتبط بصحّة نموّه العقليّ.

2-مراحل الاكتساب اللّغوي عند الطّفل:

إنّ اكتساب اللّغة علامة على أنّ الطّفل قد أخذ يتبوّأ مكانة في المجتمع، كما أنّه دليل واضح على أنّ بنية الطّفل العقليّة أخذت تتطوّر، وأنّ حصيلته اللّغويّة أخذت تتكوّن، ولحصول ذلك يتمّ التّعاون بين الطّفل والرّاشد والتّماس التّواصل بينهما، فاللّغة بطبيعتها وسيلة تواصل فهي همزة وصل بين الطّفل وبين المحيطين به، وهي الأداة المثلى التي يتمّ بواسطتها هذا التّماس والاحتكاك، إلاّ أنّها لا تكتسب بصورة تلقائيّة عشوائيّة بل لابدّ من التّدرّب على النّطق وتعلّم كيفيات التّكلّم، ولا بدّ من وقت ليس بقصير حتّى يتوصّل الطّفل إلى طريقة كلام ناضجة، وإنّ هذه الفترة الزّمنيّة اللّازمة متعلّقة بمراحل نموّ الطّفل ومرتبطة بفترات عمره بمراحل النّضج التي يمرّ بها، ممّا يجعل عمليّة اكتساب اللّغة تختلف مظاهرها من فترة عمريّة إلى أخرى، ومن طفل إلى آخر وذلك حسب قدراته العقليّة وحسب سنّه وأيضا حسب البيئة الأسريّة التي ينتمي إليها، وحسب الظّروف الاجتماعيّة المحيطة به وعليه فقد حدّد الدّارسون للّغة والباحثون في سيكولوجيّة الطّفل مرحلتين أساسيتين تمرّ بهما عمليّة اكتساب اللّغة وهما:

أ- مرحلــة ما قبل اللّغة (Pre-language stage)

عند الرّضيع (من الولادة إلى السّنة الثّانية): وهي مرحلة تمهيد واستعداد يُصدر فيها الطّفل أصواتا انفعاليّة غير إراديّة ترتبط فيها أعضاء النّطق اِرتباطًا آليا بالحالات النّفسيّة والجسميّة للطفّل، وتعتبر منبّها غير إراديّ يدفع المحيطين بالطّفل إلى الاهتمام به، وتقتصر هذه المرحلة على الطّفل الذي لم يكن قد تعلّم القراءة والكتابة بعد، أي في الأشهر الأولى من ولادته وحتّى دخوله السّنة التّحضيريّة، وهنا يقوم بإصدار أصوات لا تكون هادفة، بمعنى أصوات غير مميّزة وعليه فإنّ الطّفل يبدأ باكتساب اللّغة عن طريق ما يقوم به من إشارات وصراخ لتلبية حاجاته الشّخصيّة " فبالنسبة للطّفل المقبل على عالم الكلمة العجيب يكون الموقف والصّوت

في البداية مبهمين تماما وغير واضحين، ومع الوقت تنمو لديه القدرة على تمييز بعض الأمور مع تكرار التّجربة وتكرار سلسلة من الأصوات المحدّدة، كما تنمو لديه أيضا القدرة على الرّبط بينهما عقليًّا"[1]، وتتمّ هذه العمليّات بمساعدة المحيطين بالطّفل، فللأمّ دور كبير في تنمية القدرة اللّغوية لديه، لذلك يُعتبر الوالدان من بين أهمّ العناصر الأساسيّة التي تساعد الطّفل على اكتساب اللّغة تدريجيّا وصولا إلى دخوله المدرسيّ، ومن أهمّ الخصائص التي تميّز هذه المرحلة والتي تؤثّر في مقدرة الطّفل على اكتساب اللّغة:

1- يتأثّر النّمو اللّغوي في تطوّره بصفة عامّة بمظاهر نموّ المهارات الأخرى.

2- يتأثّر التّكوين العقلي للوليد بالنّمو الحركي لديه فقط لوحظ أنّ الذكاء بمستوياته العقلية يرتبط بصفة عامّة بسرعة النّمو الجسدي في حين يقترن الضّعف العقلي بالتّخلف في نموّ الجسم.

3- التّكوين العقلي للوليد له دور كبير في اكتسابه للّغة.

وتنقسم هذه المرحلة إلى ثلاثة أطور أساسيّة:

أ- مرحلة الصراخ (screaming stage)

لغة: جاء في "لسان العرب": صَرَخَ؛ الصّرخة: الصّيحة الشّديدة عن الفزع أو المصيبة، وقيل الصّراخ؛ الصوت الشّديد"[2]، وفي "المعجم الوسيط": "صرَخَ، صراخًا وصَريخًا: صَاح، صياحًا شديدًا واستغاث".[3]

---

[1] سيرجيو سبيني، التّربية اللّغويّة للطّفل، تر فوزي عيسى، عبد الفتاح محسن، دار الفكر العربي، القاهرة، 2001، ص43.

[2] ابن منظور، لسان العرب، ص2426.

[3] مجمع اللغة العربيّة، المعجم الوسيط، ص512.

اصطلاحًا: "يمكن تعريف الصّراخ على أنّه أوّل صوت يخرجه الطّفل بعد الولادة مباشرة، ويدلّ على أنّ الطّفل بدأ بالتّنفس وهو لا يعبّر عن حالة انفعالية وإنّما هو عبارة عن فعل منعكس"[1]، كما عرّفه بعض علماء اللّغة بأنّه تعبيرات، وبهذا يمكن اعتباره أوّل تعبير لغويّ يصدر عن الطّفل، وهناك اتّفاق واضح على أنّ معظم الأصوات التي يحدثها الطّفل خلال هذه المرحلة تكون في شكل صراخ وأنّ لهذا الصّراخ أهمية كبيرة في تمرين الجهاز المختص بالكلام الذي لم ينضج بعد".[2]

وقد اختلف علماء اللّغة وعلماء النّفس في تحديد المرحلة الزّمني لمرحلة الصّراخ فمنهم من تحدّث عنها قائلا: "تبدأ هذه المرحلة منذ مولد الطّفل حتى الأسبوع الثّالث ويطلق عليها مرحلة ما قبل اللّغة، والصّياح في هذه المرحلة مهمّ للطّفل من النّاحية اللّغوية لأنّه يعدّ مظهرا من مظاهر النّطق ويساعد في التّحكم في أجهزة النّطق وتدريبها وتمرينها".[3]

ومنه فإنّ الصّراخ يعتبر عملية مهمّة في بداية اكتساب الطّفل للأصوات، حيث يعتمد عليه في تدريب وتجهيز جهازه النّطقي، كما يعدّ الصّراخ وسيلته للتّعبير عن حاجياته ورغباته ممّا يكسبه طابعًا لغويًّا خاصّا بالمراحل الأولى من حياة الطّفل، ومن هذا المنطلق "قسّم الباحثون هذه المرحلة إلى مرحلة الصّراخ ومرحلة الأصوات الانفعاليّة، فالأولى تمثّل الصّراخ الأوليّ التّدريبي، والثّانية تمثّل المرحلة التي فيها الطّفل صراخه للتّعبير عن انفعالاته المختلفة كالفرح والحزن والجوع والعطش والألم والضّيق ونحو ذلك، وقد حاول بعض العلماء تحديد نوع الانفعال وربطه بطبيعة الصّرخة"[4]، إذن فإنّ عملية الصّراخ ليست عشوائيّة وإنّما هي ذات بعد بيولوجي،

---

[1] نبيل عبد الهادي وآخرون، تطور اللّغة عند الأطفال، ص122.

[2] فهد محمد ديب الجمل، الطّفل واكتساب اللّغة، دون دار نشر، غزّة- فلسطين، ط1، 1443هـ-2021، ص33-34.

[3] فهد محمد ديب الجمل، المرجع نفسه، ص34.

[4] عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، ص221.

فالطّفل يستخدم الصّراخ خلال هذه المرحلة للتّعبير عن حاجاته الوجدانيّة ودوافعه المختلفة، "وهناك عدّة أسباب تؤدّي بالطّفل إلى الصّراخ منها الألم المتعلّق بالتّغذية والإخراج إضافة إلى المنبهات القويّة والأوضاع غير المريحة والاضطرابات القويّة أثناء النّوم أو التّعب والخوف"[1]، ومنه فإنّ الصّراخ وسيلة الطّفل للاتّصال بالعالم الخارجي والتّفاهم مع الآخرين من خلال لفت انتباههم ومن ثمّ تفاعلهم معه واستجابتهم لمتطلّباته ويكون ذلك بإطعامه أو بالهدهدة والهزهزة السّريعة إلاّ أنّ بعض الباحثين رأوا ضرورة عدم الإفراط في الاستجابة له، حيث أنّ هذا يعزّز من عادة البكاء لديه من أجل حاجات غير ضروريّة.

ب- المناغـاة:(Babbling Stage)

لغـة: قال ابن منظور:" والمناغاة؛ المغازلـة والمناغاة تكليمك الصّبيّ بما يهوى من الكلام، والمرأة تناغي الصّبيّ بما يعجبه ويسرّه، وناغى الصّبيّ؛ كلّمه بما يهواه ويسرّه".[2]

اِصطلاحـا: تعرّف المناغاة بأنّها: "أصوات تخرج لمجرّد السّرور والارتياح عند الرّضيع، وهي تظهر بعد مرحلة الصّراخ في الشّهر الثّالث أو منتصف الشّهر الثّاني، وتستمرّ حتىّ نهاية السّنة الأولى، وفي نهاية هذه المرحلة يناغي الرّضيع نفسه دون أن يكون هناك من يستجيب لصوته والأصوات التي تظهر في المناغاة تكون عشوائيّة وغير مترابطة"[3]، "وتكون المناغاة في صورة تكرار مقاطع متشابهة ثمّ تتطوّر إلى أنغام يردّدها الطّفل في لعب صوتيّ، ثمّ يستطرد في تنغيمه حتّى يكتشف بنفسه جميع الدّعائم الصّوتيّة لأيّة لغة يتحدّث بها النّوع الإنساني، وهكذا يستطيع أوّلا أن ينطق بالحروف الحلقيّة اللّيّنة المـرنة مثل (ع، غ) ثمّ يتطوّر به النّمو

[1] أحمد قاسم، أنسي محمد، مقدمة في سيكولوجية اللّغة، مركز الإسكندرية للكتاب، القاهرة، 2000، ص110.

[2] ابن منظور، لسان العرب، ص4326.

[3] فهد محمّد ديب الجمل، المرجع السّابق، ص36.

إلى حروف سقف الفم وتظلّ كذلك حتّى تنتهي إلى حروف الشّفاه مثل (ب، م)"[1]، وتعدّ المناغاة "الطّريقة التي يتعلّم بها الطّفل اللّغة، فعن طريقها يستعذب الطّفل إصدار الأصوات وإدراكها ويحاكي بها وتكون أغلبها أقرب إلى الأحرف السّاكنة والأحرف المتحرّكة"[2]، فالمناغاة هي امتداد لمرحلة الصّراخ، تتمّ بإصدار أصوات عشوائيّة غير منتظمة من جانب الطّفل يهدف من خلالها إلى اكتشاف جهازه الصّوتي أوّلا ومن ثَمَّ التّدرّج في نطق الحروف، وعليه فإنّها وحسب البحثين هي أصوات عشوائيّة تساعد الطّفل على إحداث واكتساب الأصوات اللّغويّة فيما بعد لتصبح له القدرة على التّحكم في جهاز النّطق، باعتبارها تؤدّي دورًا هامًّا في تعجيل عمليّة تعلّم الطّفل للمهارات الأساسيّة المطلوبة للسّيطرة على الآليات اللّفظيّة لمهارات الكلام المعقّد والتّنسيق بين إدراك الكلام وإنتاجه فهي تظهر عندما تصبح المراكز العليا في الدّماغ صالحة للتّوافق مع عضلات الجهاز الصّوتي"[3]، وقد صنّف محمد عماد الدّين إسماعيل أصوات مسترخية تصدر من خلف الفم وتعبّر عن عدم الارتياح والاسترخاء، ويظهر أنّ هذه القدرة على التّعبير عن الارتياح وعدم الارتياح تعتبر عَرَضًا طبيعيًّا للحالة الفيسيولوجيّة العامّة من حيث التّوتر أو الاسترخاء الذي يصيب عضلات الوليد".[4]

وقد حدّد الدّارسون نوعين من المناغاة:[5]

أ- **المناغاة العشوائيّة:** هي بمثابة مجموعة أصوات يبعثها الطّفل في حالة ارتياحه وتمتّعه بالدّفء والشّبع، وتتضمّن أصواتًا لا معنى لها يكرّرها الطّفل وينطق بها بطريقة عشوائيّة

---

[1] فؤاد البهي السّيد، علم النّفس الاجتماعي، دار الفكر العربي، مصر، ط1، 1954، ص63.

[2] نبيل الهادي وآخرون، المرجع السّابق، ص123.

[3] حليمة قادري، قياس الكفاءة اللّغوية للطّفل (من 2- نهاية 5 سنوات)، أطروحة لنيل شهادة الدّكتوراه في علم النّفس العام، جامعة وهران، كليّة العلوم الاجتماعيّة، 2008-2009، ص56.

[4] محمد عماد الدّين إسماعيل، الطّفل من الحمل إلى الرّشد، دار القلم للنّشر والتّوزيع، الكويت، ط2، ج1، 1995، ص240.

[5] حليمة قادري، المرجع السّابق، ص57.

لا يهدف منها إلى التّعبير أو الاتّصال بالغير، وإنّما هي نشاط عقليّ يجد الطّفل لذّة في إخراجه ومتعة في سماعه، كما تعدّ هذه المناغاة العشوائيّة تمرينًا وإعدادًا لأعضاء النّطق على الكلام الذي ستعلّمه الطّفل.

ب- **المناغاة التّجريبيّة:** هي امتداد للمرحلة السّابقة، وتمثّل هذه المرحلة أهميّة كبيرة في حياة الطّفل باعتبارها مرحلة تجريبيّة يحرّك فيها أجهزته الصّوتيّة بأشكال مختلفة، كما أنّه يستمع إلى نتائج هذه التّعبيرات والحركات، ولذلك يمكن تسمية هذا النّوع من اللّعب باللّعب التّجريبي للأصوات، وفي هذه المرحلة يختزن الطّفل في ذاكرته الكثير من الكلمات والجمل التي ينطق بها المحيطون به، ويفهم مدلولها بدون أن يستطيع محاكاتها، ويساعده على فهمها سياق أعمال المتكلّمين وما يصدر منهم أثناء النّطق بها من حركات يدويّة وجسميّة.

وهنا تجدر بنا الإشارة إلى أنّ الطّفل يمرّ بهذين النّوعين من المناغاة تدريجيًّا وعبر مراحل ذكرها محمود عبد الرّحمن، حيث قال: "إنّ المناغاة تتطوّر عبر عدد من المراحل التي تشقّ الطّريق للنّمو اللّغوي فتشمل الغرغرة في حوالي الشّهر الثّالث أو الرّابع مقاطع صوتيّة صافية ومتميّزة، وفي بداية الشّهر السّادس تزداد الأصوات العفويّة التي يطلقها الرّضع فيما بينهم، وفي الشّهر التّاسع يكرّرون ما يسمعونه من أصوات الآخرين، تقدّم المناغاة بصرف النّظر عمّا تعنيه بالنّسبة للنّمو اللّغوي نمطًا عامًّا من التّقليد يشير إلى اهتمامات الرّضيع الاجتماعيّة المتوسّعة".[1]

إذن فمرحلة المناغاة تبدأ عند الطّفل بإصدار وإنتاج أصوات لا معنى لها، ثمّ تتطوّر تدريجيًّا حسب نموّه لتصبح مقاطع صوتيّة يمرّن من خلالها جهازه الصّوتي.

[1] محمّد محمود عبد الرّحمن، علم نفس الطّفولة، ص258.

ج- مرحلة التّقليد والمحاكاة: (Limitation Stage)

لغـــة: ورد في "المعجم الوسيط": "قَلَّدَ فلانٌ فلانًا: اتّبعه فيما يقول أو يفعل من غير حجّة ولا دليل، وحاكاه. يُقال: قَلَّد القردُ الإنسانَ".[1]

اِصطـــلاحًا: لقد وُجدت عدّة اختلافات في تحديد بداية هذه المرحلة من قِبل الدّارسين، إلاّ أنّ صالح الشّماع يرى أنّ المحاكاة تبدأ بعد الشّهر التّاسع وأنّها مسبوقة ببضعة أشهر بفترة كُمُون، وأنّ هذه الظّاهرة؛ أي المحاكاة تستمرّ منذ هذا التّاريخ حتّى السّنّ المدرسيّة".[2]

وهي تعتمد على علاقة أكثر النّاس اِلتصاقًا بالطّفل، وهم الأمّ ثمّ الأب وتعدّ أوّل علاقة بين الطّفل والرّاشدين من النّاس علاقة الطّفل بأمّه، فلولا إصرارها على ترديد الأصوات التي ينطقها الطّفل في هذه المرحلة ومحاولة إقحامها في كلّ موقف والتّغنّي بها في كلّ لحظة لما أحرز الطّفل تقدّمه اللّغوي بسهولة، وعليه فقد عُرّف التّقليد بأنّه "تعبير واضح عن الاهتمامات الاجتماعيّة ويكون تقليدا لأناس مألوفين يختارهم الرّضيع بسبب ما ينشأ لديه نحوهم من تعلّق متميّز وفريد يؤدّي إلى ضرب من التّفاعل التّبادلي الذي يعزّز سلوكي التّعلّق والتّقليد"[3]، وهذا ما أكّد عليه عبد الصّبور شاهين حين قال:" إنّ الطّفل في تعلّمه للّغة لا يتعدّى عمليّة التّقليد للأصوات التي تصدر عن أبويه، فهو يبدأ أوّلا بتقليد الأصوات تقليدًا عاريًا من الدّلالة وبذلك يكتسب مرانًا على بعض المقاطع التي يجد في ترديدها لذّة وسعادة، وهي في الوقت نفسه سهلة على جهازه النّطقي، وهو في مزاولته لهذه العمليّة يكتسب عادة جديدة، وهي الرّبط بين الأصوات التي ينطقها وبعض المدلولات التي يتاح له إدراكها، ولعلّ الطّفل في هذه المرحلة

[1] مجمع اللّغة العربيّة، المعجم الوسيط، ص754.

[2] صالح الشّماع، اللّغة عند الطّفل من الميلاد إلى السّادسة، منشورات علم النّفس التّكاملي، جامعة القاهرة، دار المعارف، مصر، 1955، ص106.

[3] محمّد محود عبد الرّحمن، المرجع السّابق، ص259.

قد تميّز تمامًا عن الإنسان الأوّل الذي لم يجد أمامه نمطًا يقلّده أو نموذجا يحتذيه"[1]، كما أشار حنفي عيسى إلى أنّ الطّفل في هذه المرحلة "ينتقل من لغة الأصوات العفويّة إلى لغة الحروف والكلمات المركّبة تركيبًا مفيدًا، على أنّ التّقليد لا يلبث أنّ ينقلب اتّجاهه من الطفل إلى الرّاشد بعد أن كان من الرّاشد إلى الطّفل، وحينئذٍ يبدأ الاكتساب الصّحيح للّغة ويأخذ الطّفل في الاندماج في المحيط والتّكيّف معه تكيّفا لغويّا، كما يمكن القول بأنّ الطّفل لا يكاد يبلغ السّنة حتّى تظهر على سلوكه اللّفظي بوادر التّقليد فيصبح قادرًا على إعادة لفظة يلتقطها بسمعه من الكبار، وفي السّنة الثّانية يظلّ يردّد الكلمات التي اِلتقطها وكأنّه بذلك يريد أن يرسّخها في ذهنه".[2]

فإنّ مرحلة التّقليد خطوة متقدّمة نحو النّمو اللّغوي، حيث يصبح الطّفل قادرًا على محاكاة أصوات من حوله والمقرّبين منه فيختار منها ما يناسب قدراته ثمّ يبدأ في تكرارها حتّى تترسّخ لديه وذلك بمساعدة محيطه من خلال إعادة المقاطع التي ينطقها والتّفاعل معها بهدف تعزيزها، وبالتّالي يصبح الطّفل قادرًا على المقارنة بين الأصوات التي يلفظها والأصوات التي يسمعها خاصّة من قِبل الوالدين، ومن هنا ينتقل من تقليد أشياء اختارها بنفسه إلى تقليد أشياء يسمعها من حوله، وهذا ما يساعد على إضافة أشياء جديدة إلى قاموسه اللّغوي، ويتمّ هذا التّقليد عبر أنواع من المحاكاة ذكرها علي القاسمي "تتمثّل في محاكاة تلقائيّة إراديّة بفهم، بدون فهم، دقيقة، غير دقيقة، عاجلة، آجلة،...، كما أكّد على أنّ قدرة الأطفال على المحاكاة ونطق الكلمات الأولى تتباين طبقًا للذّكاء والسّنّ والجنس والفرص المتاحة ووجود أطفال آخرين في العائلة".[3]

---

[1] عبد الصّبور شاهين، في علم اللّغة العام، مؤسّسة الرّسالة، بيروت، ط6، 1993، ص76.

[2] حنفي بن عيسى، محاضرات في علم النّفس اللّغوي، ديوان المطبوعات، السّاحة المركزيّة، بن عكنون– الجزائر، ط5، 2003، ص137.

[3] علي القاسمي، الطّفل واكتساب اللّغة بين النّظريّة والتّطبيق، مجلّة الممارسات اللّغويّة، جامعة مولود معمري، تيزي وزّو، العدد 04، 2011، ص233.

ب-المرحـلة اللّــغويّـــــة: (Linguistics Stage)

مرحلة الطّفولـة المبكّرة من ثلاث سنوات إلى 06 سنوات:

ينتقل الطّفل من مرحلة ما قبل اللّغة إلى المرحلة اللّغويّة التي يبدأ فيها بفهم معنى الألفاظ ونطقها، ويصبح قادرًا على التّحكم في أصوات اللّغة من خلال تكوين مجموعة من كلمات لها دلالات معيّنة والتي يكتسبها عن طريق حواسه، وبهذا يكون مهيّئًا للدّخول في مرحلة جديدة يكون فيها الطّفل قد وصل إلى مستوى يمكّنه من تعلّم مفردات وكلمات لها معانٍ مفيدة، وهي مرحلة أسرع نموّ لغويّ تحصيلًا وتعبيرًا وفهمًا، "وللنّمو اللّغوي في هذه المرحلة قيمة كبيرة في التّعبير عن النّفس والتّوافق الشّخصي والاجتماعي والنّمو العقلي المعرفي، وينزع التّعبير اللّغوي في هذه المرحلة نحو الموضوع والدّقة في التّعبير والفهم، ويتحسّن النّطق ويختفي الكلام الطّفلي مثل الجمل النّاقصة والإبدال وغيرها من عيوب الكلام، ويزداد فهم كلام الآخرين ويستطيع الطّفل الإفصاح عن حاجاته وخبراته"[1]، فيصبح قادرًا على فهم معاني الألفاظ ونطقها، "ففي أواخر السّنة الثّانية يبدأ بنطق كلمتين معًا وفي النّصف الثّاني من السّنة الثّانية يستطيع نطق مجموعة من الكلمات مع عناصر النّحو الأولى، وبين السّنتين الثّانية والرّابعة من العمر يأخذ الطّفل في تكوين الجمل ويتمّ اكتسابه لأقسام الكلام طبقًا للتّرتيب التّالي: "الأسماء، فالأفعال، فالأدوات"، وهذه المراحل الأربعة تقريبيّة من حيث مدّتها وتتفاوت من طفل لآخر حسب الفروق الفرديّة"[2]، وقد اختلف الباحثون في تقسيم هذه المراحل إلى أطوار مختلقة وعديدة، إلّا أنّنا اعتمدنا في تقسيمها على مرحلتين أساسيتين هما:

أ- مرحلة الكلمة الواحدة:

تظهر الكلمة الأولى غالبًا عند الأطفال العاديّين في الشّهر الحادي عشر من العمر، وقد تكون قبل ذلك أو تتأخّر إلى أكثر من ذلك، ومن هنا يقدّر العلماء سنّ تسعة أشهر إلى خمسة عشر

[1] محمّد عويضة، علم نفس النّمو، ص173.

[2] علي القاسمي، المرجع السّابق، ص233-234.

شهرًا لظهور الكلمة الأولى، "فإنّ أوّل نطق لغويّ للطّفل يكون عن طريق الكلمات المفردة وليس عن طريق الجمل، وقد أجمعت البحوث على أنّ الطّفل يكون قادرًا على نطق الكلمة الأولى فيما بين السّنة والسّنة والنّصف بعد الولادة، وإنّ الطّفل المتوسّط يبدأ استخدام كلمات مفردة في حوالي السّنة، وإنّ مفرداته تزداد إلى حوالي خمسين كلمة خلال السّنة الثّانية، وتظهر الكلمة الأولى عند الطّفل في الشّهر الحادي عشر في الحالات العاديّة، وقد تظهر في الشّهر التّاسع وقد تتأخّر إلى سنّ خمسة عشر شهرًا، وقد يتّفق علماء لغة الطّفل على تعريف الكلمة الأولى للطّفل على أنّها أوّل صوت يستخدمه الطّفل استخدامًا له معنى مثل (ماما) وتعني الأمّ و(بابا) وتعني الأب"[1]، ويعدّ الباحثون أنّ أوّل ما يتعلّمه الطّفل من المفردات هو أسماء الأشخاص وخاصّة المحيطين به في المرحلة الأولى من حياته، "وقد أشارت "كاترين نيلسون" في دراستها عن النّمو اللّغوي عند الأطفال الصّغار، والتي تناولت ثمانية عشر طفلًا إلى أنّ الكلمات العشر الأولى في سنّ الخامسة عشر أو السّادسة عشر شهرًا وقد استغرقوا حوالي ثلاثة أو أربعة شهور لتحصيل ذلك، ثمّ أثبتت أنّ معدّل الكلمات يزيد بسرعة كبيرة إذ إنّ متوسّط العمر الذي يكتسب فيه الطّفل الخمسين كلمة الأولى في هذه الدّراسة بين التّاسع عشر والعشرين شهرًا"[2]، حيث تقتصر هذه المرحلة على كلمات محدودة يكتسبها الطّفل بالتّدريج بعد نطقه الكلمة الأولى، "وتتميّز هذه المرحلة بأنّ الكلمات التي ينطقها الطّفل كلمات تحتوي وحدات ذات دلالات محسوسة ومتمركزة حول الذّات أي حول الطّفل نفسه، وتلبّي حاجاته ورغباته سواء كانت أسماءً؛ مثل ماء، كرة، لعبة، أو أفعالًا؛ مثل هات، خذ، أريد، ونحو ذلك، وكلمات هذه المرحلة محدودة العدد وكثيرًا ما يردّد الأطفال كلمات ذات دلالات خاصّة بهم لا يفهمها الكبار، إمّا لتحريف في نطقها أو لاستعمالها في غير معناها المعروف"[3]، حيث إنّ

[1] فهد محمّد ديب الجمل، الطّفل واكتساب اللّغة، ص41.

[2] حليمة قادري، المرجع السّابق، ص59.

[3] عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، علم اللّغة النّفسي، ص234.

الطّفل في هذا العمر يعتمد اعتمادًا كليًّا على الكلمة أو على مجموعة الكلمات المحدودة للتّعبير عن نفسه وللتّواصل مع المحيطين به، "إذ يرى بعض الباحثين أنّ هذه الكلمات المفردة تعدّ ذات معنى إجماليّ؛ أي أنّها تقوم بوظيفة جملة كاملة تختفي تحتها باقي عناصر الجملة، ويرى الباحثون المحدثون أنّ الكلمة المفردة لا تعادل جملة كاملة لكنّها لفظ يحمل فكرة كافية لاتّصال الطّفل الشّفوي، حيث إنّ الطّفل يكمل مضمون هذه الكلمة بالإشارة والحركة والإلقاء"[1]، وهذه الكلمة الحاملة لفكرة معيّنة يريدها الطّفل يستطيع الوالدان فهمها بكلّ سهولة وذلك بسبب قربهم من الطّفل، وقد أكّ العديد من الدّارسين على أنّه "وفي هذه المرحلة يفهم الطّفل بعض الأوامر البسيطة ويعرف أجزاء جسمه ويشير لها، وهي مرحلة مهمّة للنّمو ككلّ تزداد فيها قدرة الطّفل على الفهم ويبدأ بإطعام نفسه، وبالتّعبير عن نفسه بكلمة تكون اساسًا مقطعًا أو مقطعين من السّلاسل الطّويلة التي كان يصدرها"[2]، وعليه فإنّ الطّفل لا يتعلّم اللّغة واستخدامها فقط وإنّما يتعلّم أيضًا معناها من خلال المواقف الصّحيحة من قِبل الأسرة.

ب-مرحلة الكلام الحقيقي (مرحلة الجملة): (Sentence Stage)

بعد أن كان الطّفل يستعمل كلمات محدودة في التّواصل والتّعبير ينتقل بالتّدريج إلى امتلاك قدرة على الكلام الطّبيعي النّاضج وذلك باستعمال الجمل، حيث يدخل الطّفل مرحلة إصدار الأصوات والتّعبير عن نفسه بكلمتين ثمّ تتطوّر لغته، "ويتقدّم النّمو اللّغوي لديه، فتنمو لغته الاستقباليّة والتّعبيريّة على حدّ سواء، وبذلك يمكنه الإجابة على تساؤلات الآخرين، كما يستطيع في هذه المرحلة اختيار الكلام المناسب للمواقف المناسبة وتقليد الأصوات ويكمل الجمل النّاقصة"[3]، وقد سمّاها محمّد عويضة مرحلة الجمل الكاملة، وتبدأ حسبه في العام الرّابع من

[1] سيرجيو سبيني، التّربية اللّغويّة للطّفل، ص47.

[2] أديب عبد الله محمّد النوايسة، إيمان طه طايع القطاونة، النّمو اللّغوي والمعرفي للطّفل، مكتبة المجتمع العربي، عمان، ط2، 2013، ص52.

[3] أديب عبد الله محمّد النّوايسة، إيمان طه، المرجع نفسه، ص53.

عمر الطّفل، وقال "إنّ الجمل تتكوّن من أربع إلى ستّ كلمات وتتميّز بأنّها جملة مفيدة تامّة الأجزاء أكثر تعقيدًا ودقّة في التّعبير وتزداد صفة التّجريد ويظهر التّعميم ويتّضح معنى الحسن والرّديء"[1]، ومع تقدّم الطّفل في العمر تصبح لغته أكثر ثراءً وقدرة على التّعبير الدّقيق والتّواصل السّليم دون حاجة ماسّة إلى استعمال الإشارات والحركات، وفي هذه المرحلة أيضا يطفو دور الوالدين في تشجيع أطفالهم على الحديث والتّعبير عن أنفسهم وتعزيز القدرة اللّغويّة لديهم عن طريق الحوار وحكاية القصص والأحداث، وعليه "فإنّ الطّفل الذي يتراوح عمره بين ثلاث وأربع سنوات تصبح لديه القدرة الإيجابيّة على التّحدّث بالرّغم من العيوب الصّوتيّة والنّحويّة، إلاّ أنّه يُظهر قدرته على تملّكه للغته الأمّ، فهو يعرف استخدامها لتحقيق أهدافه الضّروريّة في حدود احتياجه وقدرته، فالطّفل لا يتصرّف بصورة عشوائيّة ولكنّه منذ البداية وهو يبحث عن قاعدة تتحوّل مع مرور الوقت إلى قاعدة أكثر دقّة وأكثر تلاؤمًا لقواعد النّحو التي يستخدمها الكبار وعندما يبلغ الطّفل سنّ ستّ سنوات يمكننا أن نقول أنّه قد تمّ تدريبه اللّغوي الأساسي".[2]

والجدول الآتي يمثّل النّمو اللّغوي عند الطّفل حسب مراحله العمريّة، وذلك حسب ما ذكره نوري نقمش:[3]

[1] محمّد عويضة، علم نفس النّمو، ص173.

[2] سيرجيو سبيني، المرجع نفسه، ص49.

[3] حليمة قادري، قياس الكفاءة اللّغويّة، ص62.

العـــــــمـــــــر	اللّـغة الاستقباليّـــــــة (الفهميّة)	اللّــغة التّــعبيــريّــة (الإنتاجيّة)
منذ الولادة إلى الشّهر الثّالث	–استجابة للصّوت العالي والضّوضاء. – يهدأ عند سماع صوت مألوف. – ينظر إلى وجه المتحدّث. – يبتسم استجابة للصّوت.	–يصدر صوتًا ناعمًا صادرًا من الحلق. – يبكي بصور مختلفة عن الجوع والألم. –يصدر أصوات الحركة أو المدّ (ا، و، ي)
من الشّهر السّادس إلى الشّهر التّاسع	–يعرف أسماء الأشياء المعتادة فيأتي بها إذا طلب منه ذلك. – يعرف أعضاء الجسد ويشير إليها عندما تُسمّى على مسمعه مثل (الشعر، العينين، الفم)	–يستخدم كلمات متعدّدة المقاطع. –يردّ أو يجيب عن أسئلة الاستفسارات. –يستخدم مفردات ذات معنى تتراوح بين (20، 30 مفردة)
من الشّهر 18 إلى الشّهر 24	–يفهم الأسئلة البسيطة. –يفهم فرق الدّلالة بين الضّمائر (أنا–أنت) –يدرك العديد من الأشياء والصّور المألوفة إذا سمّيت أمامه. –يفهم كلمات تدلّ على المكان (في، أعلى...)	– ينطق اسمه ويشير إلى نفسه بإصبعه. – يبدأ بربط كلمتين في عبارة واحدة في محاولة منه للتّعبير عن رغبة (ننة= أنا أريد طعاما، روح باي= أريد أن أخرج...)
من الشّهر 24 إلى الشّهر 36	–يفهم الأفعال والنّشاطات والقصص المصوّرة. –يعرف الأعضاء الصّغيرة في الجسم –يعرف وظائف الأدوات المنزليّة. –يدرك مفهوم الحجم (كبير، صغير..)	– يطلب المساعدة لإنجاز احتياجاته الشّخصيّة. –يستطيع إعادة عددين بالتّسلسل. – يستخدم الضّمائر (أنا، لي، أنت)

		– يفهم الآخرون كلامه بنسبة (70/ 80%)
من الشّهر 36 إلى الشّهر 48	–يفهم الصّفات (خشن، ناعم...) – يفهم العلاقات المكانيّة (أمام، خلف...)	– يستخدم جملا يتكوّن معظمها من 5 إلى 8 كلمات. – يشارك في المحادثات. – يبدأ باستخدام الهمس. – يستخدم (و) ليربط بين جملتين. – يستخدم حروف الجرّ.
من الشّهر 48 إلى الشّهر 60	–يعيش لونين أو ثلاثة بصفة دائمة. – يدرك مفاهيم الاتّجاه (فوق، تحت...)	–يستخدم جملا مكوّنة من 5 إلى 8 كلمات. – يستخدم الضّمائر المنفصلة (هو، هي، هم...)
من الشّهر 60 إلى الشّهر 72	–يعيّن كلّ الألوان الأساسيّة. يدرك مفهوم (متشابه، مختلف) (أوّل، وسط، أخير) (يمين، يسار) (قبل، بعد) (أمس، غد)	–يستطيع أن يعطي عنوان بيته. –يتحدّث عن المستقبل باستخدام سوف. –يعيد سرد قصّة موجزة. – يقارن بين الأشياء (أكبر، الأكبر)

3– علاقة النّمو اللّغوي بمراحل النّمو الأخرى عند الطّفل:

لعدما رأينا مراحل النّمو اللّغوي عند الطّفل في مختف مراحله العمريّة، وبعدما تطرّقنا أيضا إلى المراحل المتنوّعة من نمّوه (النّمو العقلي والانفعالي والنّمو الحسي حركي) أردنا أن نربط بينهم وأن نصل بين هذه المراحل وبين التّطور اللّغوي للطّفل لمعرفة مدى تأثيرهم على هذا التّطور وارتباطهم به، فقد أثبتت العديد من الدّراسات مدى اِرتباط مراحل النّمو بِلغة الطّفل وخاصّة ما تعلّق بالنّمو العقلي حيث تؤثّر القدرات العقليّة للطّفل تأثيرا مباشرًا وعميقًا في قدرات

الطّفل اللّغويّة، "وخاصّة الذّكاء إذ يُلاحظ أنّ اللّغة تُعتبر مظهرًا من مظاهر نموّ القدرة العقليّة العامّة وأنّ الطّفل الذّكي يتكلّم مبكّرًا عن الطّفل المتأخر عقليًّا*، ويرتبط التّأخّر اللّغوي الشّديد بالضّعف العقلي"[1]، ولهذا فإنّ ذكاء الطّفل عامل أساسيّ في تحديد مدى قدرة الطّفل على اكتساب اللّغة، فالطّفل الذكيّ يكون أسرع اكتسابًا للّغة من غيره، والجدول الآتي يوضّح المراحل العمريّة لبدء الكلام لكلّ مستوى عقليّ:[2]

المســـــتوى العقـــلي	بدء الكـــلام بالأشـــهر والسّنة
-مستوى ذكاء عالٍ عند المواليد.	-11 شهـــرًا.
-مستوى ذكاء متوسّط عند المواليد.	-16 شهـــرًا.
-أطفالٌ متأخّرون عقلـــيًّا*.	3-4 سنوات.

إضافة إلى أنّ بعض الدّراسات قد أكّدت على العلاقة الوطيدة بين النّمو اللّغوي والنّمو الحركي النّاتج عن النّضج الفيسيولوجي للطّفل، ممّا يخلق توازيًا وتتابعًا بين النّمو الحركي ونموّ اللّغة لديه، "وإذا كان الكلام كما أشرنا أساس بيولوجيّ لزم أن تكون هناك علاقة بين النّمو اللّغوي والنّضج الفيزيولوجي، والقائمة التّالية تبيّن كيف يسير التّتابع في النّمو اللّغوي موازيًا لتتابع

[1] عبد السلام زهران، علم نفس النّمو، ص180، بتصرّف.

*في كلّ من القول والجدول غيّرنا مصطلح "الغبيّ"، "الأغبياء" تحفّظًا على إطلاق هذا المصطلح الذي تختلف حوله الدّراسات والتي لم تحدّد معيارًا يتمّ على أساسه تسمية الطّفل بالغبيّن فقد يكون مصدر تأخره العقليّ عضويّا أو نفسيّا كما قد تتدخّل فيه عوامل أخرى كالوراثة والبيئة، فارتئينا استبداله بمصطلح التّأخر العقلي.

[2] فاتريه روسي ديلتا، اكتساب ونموّ اللّغة عند الإنسان في مرحلة الطّفولة، مجلّة اللّغة، أندونسيا، العدد1، 2012، ص07.

مظاهر النّمو الحركي، كما يوحي بوجود عمليّة نضج فيسيولوجي بالفعل مصاحبة لهذا النّمو اللّغوي الموازي:[1]

السّـــــن	النّمو الحـــركـــــي	النّمـــــو اللّغـوي
12 أسبوعًا	-يرفع رأسه عندما يكون منبطحا على وجهه.	-يبتسم لمن يتحدّث إليه. -يخرج أصوات مناغاة.
16 أسبوعًا	-يلعب بالخشخيشة عندما توضع في يده.	-يُدير رأسه استجابة للأصوات البشريّة.
20 أسبوعًا	-يجلس مستندًا.	-يُخرج أصوات مناغاة تشبه الحروف المتحرّكة والحروف السّاكنة.
06 أشهر	يمدّ يده ليقبض على الأشياء.	-تتحوّل المناغاة إلى لعب كلاميّ يشبه الأصوات ذات المقطع الواحد.
08 أشهر	-يقف مستندًا ويلتقط الفتات بالإصبع السّبابة والإبهام.	-زيادة في تكرار مقاطع معيّنة.
10 أشهر	-يحبو ويرفع نفسه للوقوف، يسير بعض الخطى الجانبيّة وهو مستند إلى شيء ما.	-يبدو وكأنّه يميّز بين الكثير من كلمات الرّاشدين المختلفة عن طريق الاستجابات المتمايزة.
12 شهرًا	-يمشي عندما يمسكه أحد من يد واحدة ويُجلس نفسه على الأرض.	-يفهم بعض الكلمات وينطق (ماما، بابا، دادا...)

[1] محمّد عماد الدّين إسماعيل، الطّفل من الحمل إلى الرّشد، ص235-236.

18 شهرًا	-يمكنه أن يقبض ويمسك بالأشياء ويعيدها بدرجة جيّدة يحبو نزولا من الدّرج بالخلف.	-له حصيلة لغويّة ما بين 3 كلمات و50 كلمة ينطقها مفردة.
24 شهرًا	-يجري ويمشي ويتسلّق الدّرج صعودًا ونزولًا.	-تزداد حصيلته اللّغويّة أكثر من 50 كلمة ويستعمل عبارة من كلمتين.
30 شهرًا	-يقف على قدم واحدة لمدّة ثانيتين أو يمشي الخطى على أطراف أصابعه.	-زيادة هائلة في المفردات المنطوقة وعلى الكثير من الجمل التي تحتوي 3-5 كلمات.
3 سنوات	-يمشي على أطراف أصابعه ويقود الدّراجة الثّلاث عجلات.	-يبلغ عدد المفردات حوالي 1000 كلمة ينطقها بوضوح تامّ.
4 سنوات	-القفز على الحبل برجل واحدة.	-تبدو اللّغة وقد اكتمل لها الاستقرار.

"كما تؤثّر أيضا المهارات الحركيّة على سرعة أو بطء النّمو اللّغوي عند الطّفل حيث يركّز كلّ قدراته على اكتساب المهارات الحركيّة على حساب اكتساب اللّغة في مرحلة معيّنة من العمر".[1]

وممّا تجدر الإشارة إليه أنّ النّمو الانفعالي يكون في مرحلة عمريّة معيّنة سببًا وجيهًا في استجابة الطّفل لغويّا، وتحديدا في مراحله اللّغويّة الأولى كمرحلة الصّراخ والمناغاة، كما يؤدّي

[1] عبد السّلام زهران، المرجع نفسه، ص181.

النّمو الانفعالي غير السّليم إلى تأخّر النّمو اللّغوي لدى الطّفل، وتؤثّر الاضطرابات الانفعاليّة والاجتماعيّة تأثيرًا مبينا في النّمو اللّغوي، بينما يساعد جوّ الحبّ والحنان على النّمو اللّغوي السّويّ. كما يعتبر النّمو المعرفي للطّفل امتدادًا لنموّه اللّغوي حيث إنّ تطوّر اللّغة لديه يتبعه بالضّرورة فهم للألفاظ وغدراك لمعانيها وتوسيع مجال المعرفة والمعلومات، كما يتداخل النّمو المعرفي في كلٍّ من النّمو العقلي والنّمو الحسّي–حركي، فكلّما كبر الطّفل زادت دائرة اهتماماته وبالتّالي توسّعت معارفه وتطوّرت لغته.

ثانيا: نظريات الاكتساب اللّغوي والعوامل المؤثرة فيه.

تمهيد:

تعتبر عملية اكتساب اللّغة عمليّة طبيعية إنسانية معقّدة شغلت فكر علماء اللّغة وعلماء النّفس فعملوا جاهدين على تفسيرها وتحليلها ممّا أنتج لنا نظريات درست الاكتساب اللّغوي وقدمت فرضيات منطقية له، وعليه فقد تعدّدت آلياته التي تمكن الطفل من اكتساب اللّغة، إلاّ أنّ هذه العملية قد تتأثر بعوامل عديدة تختلف من طفل إلى آخر ومن بيئة إلى أخرى.

1-النظريات المفسرة لاكتساب اللّغة:

شكل موضوع كيفية اكتساب اللغة من طرف الكائن البشري منذ ولادته جدلا كبيرا بين اللّغويين والتّربويين وعلماء النّفس وهذا ما أدّى إلى ظهور عدد كبير من النظريات الّتي تطرح الحلول المناسبة لهذه المسألة، ويمكن تصنيف هذه النظريات إلى ثلاث نظريات أساسية:

أ- نظرية التّعلم (السلوكية) (Behavioral theory):

يعد "سكينر" رائد هذه النظرية "حيث يعتبر أن السلوك اللّغوي كأي سلوك آخر هو في النّهاية نتاج لعملية تدعيم إجرائي، فالآباء أو المحيطون بشكل عام يدعمون بعض اللّعب الكلامي الذي يصدر من الطفل بأن يبتسموا له أو يحتضنوه أو يصدروا أصواتا تدل على الرّضا والسعادة في حين يهملون تماما بعض الأصوات الأخرى التي تخرج من فم الطفل في أثناء هذه المرحلة، هذا النوع من التّدعيم الفارق يزيد من احتمال صدور مثل هذه الألفاظ كما يعمل على انطفاء تلك التي لا تنال تدعيما"[1]، "وقد أكد "ألبرت بندورا" على دور التّعلم من خلال الملاحظة (Observationnel Learning) فهو يفترض أن الأطفال ترتقي لغتهم بصفة أساسية بتقليد المفردات والتّراكيب اللّغوية الّتي يستخدمها الآباء والآخرون في الحياة العادية(...) وفي بحث أجراه "تراون و بيلوجي" على طفلين

[1] محمد عماد الدين اسماعيل، الطفل من الحمل إلى الرّشد، ص 242.

على أساس نظريات المحاكاة في اكتساب اللّغة قدما الدليل على أنّ بعض الجمل التي يستخدمها الأطفال في أعمارهم المبكرة كانت عبارة عن محاكاة لكلام الأم"[1]، "ويبقى أصحاب هذه النظرية يرون أن الطفل يكتسب اللّغة بالسماع والتّلقين والتّدريب والمران، ويعتمد على التّقليد اعتمادا كليا وقد يرجع إلى القياس أحيانا، ويؤمنون بأن تصويب المحيطين لأخطائه اللّغوية يعدل من سلوكه اللّغوي ويقوده إلى اكتساب لغة سليمة صحيحة(...) ويرى أصحاب هذه النظرية بأن هذا السلوك الآلي الظاهر يمكن ملاحظته ودراسته كما تدرس الظواهر الطبيعية، وأنّ الباحث في اكتساب اللّغة يستطيع توقع استجابة الطفل اللّغوية في موقف معين بتعريضه لمثير معين، ويضمن ثبات الأنماط اللّغوية الّتي تلقى تعزيزا إيجابيا ومسح الأنماط الخاطئة التي تهمل أو تلقى تعزيزا سلبيا"[2]، ومن هذا المنطلق نرى بأن هذه النظرية قد درست اللّغة باعتبارها سلوكا ظاهرا مبنيا على أساس تقليد الأنماط اللّغوية للمحيطين ومحاكاتها كما ركزت هذه النظرية على تعزيز هذه الأنماط لترسيخها عند الطفل ليوظفها بشكل آلي في مواقف حياته اليومية، وهذا ما أدى إلى تلقيها انتقادات واسعة من قبل الباحثين أهمها "ما وجّهه "تشومسكي" حيث يتلخص نقده في أن النظرية تعتمد على تقليد وملاحظة كلام الكبار فلا تستطيع أن تعلّل العديد من الجمل الجديدة تماما التي يأتي بها الأطفال ممّا لا نظير له فيما يقوله الكبار، كذلك يوجه "كلارك" تحديا خطيرا عندما يسوق الشواهد المتعددة على أن الآباء قلّما يوجهون اهتماما لما يقع فيه أطفالهم من أخطاء في قواعد النحو، ومعنى ذلك أنهم لا يقدمون لأطفالهم الحد الأدنى من المردود الذي تفترض نظرية التّدعيم وجوده"[3]، " ومن أبرز جوانب القصور في هذه النظرية هو الافتراض بأن الطفل يلعب دورا سلبيا في اكتساب اللّغة، فالأطفال حتّى في المراحل المبكرة من تعلّم اللّغة يقومون بالتّجريب بشكل فعّال من

[1] حليمة قادري، قياس الكفاءات اللّغوية للطفل، ص64-65.

[2] عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، علم اللّغة النّفسي، ص 249.

[3] محمد عماد الدين إسماعيل، المرجع نفسه، ص243.

خلال إحداث الأصوات بصرف النّظر عن ردّ فعل الوالدين، فهم يشيرون إلى الموضوعات والأشياء التي يسميها الوالدين لهم ويبتكرون كلمتان أو ثلاث لم يتحدث بها أبدا الوالدان إليهم، بالإضافة إلى ما سبق فإنّ نظرية التعلّم تغفل بعض العوامل البيولوجية أو النّضج المهيّء لإكساب اللّغة"[1]، ومنه فإنّ هذه الانتقادات قد ركزت على إهمال هذه النّظرية للقدرات العقلية للطفل واعتبرته مجرّد آلة تستقبل اللّغة بشكل سلبيّ ثمّ يحاكيها، ممّا أنتج نظرية جديدة.

ب- النّظرية اللّغوية الفطرية (النظرية العقلية) (Innate theory): تنسب هذه النظرية إلى "تشومكي" و "لينبرج"، حيث قامت بناءً على الانتقادات التي وجهها "تشومسكي" للنّظرية السلوكية، فقدم نظرية جديدة لاقت رواجا واسعا، وأثرت بشكل كبير في تفسيرها لموضوع اكتساب اللّغة عن الطفل، كما يرى "تشومسكي" أنّها" قائمة على أساس وجود ميكانيزمات أوّلية للصّياغة اللّغوية، فالأطفال في رأيه يولدون ولديهم نماذج للتّركيب اللّغوي تمكّنهم من تحديد القواعد النّحوية (قواعد التّركيب اللّغوية) في أيّ لغة يمكن أن يتعرضوا لها، فهناك عموميات في التّركيبات اللّغوية تشترك فيها جميع اللّغات، كتركيب الجمل من أسماء وأفعال لا يتعلّمها بل هي تمثّل لديه قدرة أوّلية على تحليل الجمل الّتي يسمعها ثمّ إعادة تركيب القواعد النّحوية للغته الأم، هذه القدرة تمكن الطفل من أن يقوم بتكوين جمل لم يسمعها قط من قبل، وقد يفعل ذلك إمّا بشكل صحيح تماما من البداية أو بشكل يكون على الأقل مفهوما ومقبولا من الآخرين"[2]، فاللّغة في نظرهم قدرة فطرية يشترك فيها جميع الجنس البشري، فالطفل يولد مزودا بقدرات عقلية وبنية لغويّة عامّة تمكّنه من صياغة مختلف النماذج التّركيبية دون تعلمها، "كما ينفون نفيا قاطعا علاقة الذّكاء باكتساب اللّغة عند الطفل معتبرين الطفل قادرا على اكتساب اللّغة

[1] حليمة قادري، المرجع نفسه، ص71.

[2] محمد عماد الدين إسماعيل، المرجع نفسه، ص243.

بناءً على خصائص بيولوجية ووراثية تجعل في اللّغة اكتسابا تلقائيا"[1]، غير أن هذه النظرية لا تعتبر وليدة العصر الحديث فقد ظهرت عند العرب قديما وإن لم يضعوا مصطلحا لها وقد مثّلها "ابن خلدون" بقوله "اعلم أنّ اللّغات كلّها ملكات شبيهة بالصّناعة؛ إذ هي ملكة في اللّسان للعبارة عن المعاني وذلك بالنظر إلى التّراكيب، والملكات لا تحصل إلا بتكرار الأفعال فتصبح صفة غير راسخة ثمّ يزيد التّكرار فتكون ملكة أي صفة راسخة"[2]، فاعتبر "ابن خلدون" أنّ اللّغة ما هي إلاّ ملكة لغوية (قدرة عقلية فطرية) تبدأ عند الطّفل منذ ولادته ثمّ تترسخ عن طريق الممارسة للكلام والتّراكيب والتّكرار حتّى يتمكن من معرفة القواعد النّحوية تلقائيا، كما تقوم هذه النظرية أساس على اعتبار اللّغة خاصية إنسانيّة بحتة تختلف عن لغة الحيوان فليست سلوكا يكتسب بالتّقليد والتّلقين والتّعليم والممارسة فحسب وإنّما هي فطرة عقلية، فيرى أصحاب هذا الاتّجاه "أنّ اللّغة إنّما هي تنظيم مفتوح وخلاّق يحتوي على عدد لا متناهي من الجمل والأفكار والمشاعر والغايات المتجددة"[3]، وفي ذلك إشارة منهم إلى أنّ اللّغة الإنسانية تتميّز بالإبداع " حيث يرون أنّ الدّخل اللّغوي وحده لا يبني اللغة وإنّما هو زناد يحرّك القدرات اللّغوية الكامنة في عقل الطّفل ويشكل مدخلا يستعين به الطفل على بناء فرضياته حول قوانين اللّغة التي يتلقّاها ثمّ يتخذه دليلا يؤيد هذه الفرضيات أو يرفضها"[4]، أي أنّ ما يتلقاه الطفل من محيطه يساعده على تمثّل قواعد لغته الأم في ذهنه دون تعليم أو تقليد، "فعندما يتّكلم "تشومسكي" عن قدرة الإنسان على إنتاج عدد غير متناهي من الجمل فهو يشير إلى المظهر الإبداعي الخاصّ باللّغة الإنسانية، فالسلوك اللّغوي العادي يمتاز بالابتكار

---

[1] عبد الرحمن الشيخ، عبد الحليم بوبات، اكتساب اللغة لدى الطفل بين تشومسكي وجان بياجيه (دراسة مقارنة)، مذكرة ماستر الجامعة الافريقية أحمد دراية، كلية الآداب واللّغات، أدرار،2018-2019، ص28.

[2] ابن خلدون، المقدمة، ج1، ص764.

[3] حليمة قادري، المرجع نفسه، ص73

[4] عبد العزيز بن ابراهيم العصيلي، علم اللّغة النّفسي، ص254.

والتّجدد عبر بناء جمل جديدة و إقرار بنى جديدة تتلاءم مع المقدرة الإنسانية على استعمال اللّغة استعمالا طبيعيّا ومتجدّدا بعيدا كلّ البعد عن المفهوم الآلي الذي تتّضح عند السلوكيين"[1]، كما تركز هذه النظرية أيضا على البنى العقلية الفطرية للطّفل فهم بذلك يهملون دور البيئة في اكتساب اللّغة، فقد أكد "تشومسكي" باستمرار على أنّه لابّد لنا لتطوير المفاهيم النّظرية لاكتساب اللّغة أن نتخلى عن المذاهب التي تردّ الاكتساب اللّغوي إلى تأثير المحيط على الطفل الذي يكتسب لغة بيئته لأن ما يلزمنا هو الاعتقاد بأن المعرفة الفطرية بالمبادئ الكلية التي تخضع لنيل بنى اللّغة الإنسانية والتي يمتلكها الطفل الرّضيع هي التي تقود عملية الاكتساب اللّغوي، وهذه المبادئ هي جزء ممّا يسمى بالفكر وهي قائمة في العقل الإنساني بشكل من الأشكال فوراء اكتساب اللّغة قدرة عقليّة فطرية قائمة بصورة طبيعيّة عند الطفل وتُعدّه لاكتساب اللّغة"[2]، وعليه فهم يعارضون السّلوكيين الذين يولون اهتماما كبيرا بدور الآباء والمحيطين بالطّفل في التّأثير في لغته، ففي اعتقادهم الطفل لا يتّلقى تصويبات لغوية من والديه في مرحلة ما قبل المدرسة وإن تلقاها فهو على العموم لا يهتم وقد لا يلتفت إليها، فإن التفت إليها فهي لا تؤثر تأثيرا كبيرا في لغته.

ج- النظرية المعرفية (Cognitive theory):

رائد هذه النظرية هو "جون بياجيه" والتي تهتمّ بالنّمو المعرفي كأساس لمراحل النّمو الأخرى وخاصّة النّمو اللّغوي:" والنّظرية المعرفيّة وإن كانت تعارض فكرة "تشومسكي" في وجود تنظيمات موروثة تساعد على تعلّم اللّغة إلاّ أنّها في نفس الوقت لا تتّفق مع نظرية التّعلم في أنّ اللّغة تكتسب عن طريق التقليد والتّدعيم، فاكتساب اللّغة في نظر "بياجيه" ليس عملية إشراطية بقدر ما هو وظيفة إبداعية (...) فـ"بياجيه" يفرّق بين الكفاءة والأداء، فالأداء في صورة التّركيبات التي لم تستقر بعد في حصيلة الطّفل اللّغوية وقبل أن تكون

[1] حليمة قادري، المرجع نفسه، ص73.

[2] حليمة قادري، المرجع السابق، ص75.

وقعت نهائيا تحت سيطرته التّامة يمكن أن تنشأ نتيجة للتّقليد، إلا أنّ الكفاءة لا تكتسب إلاّ بناءً على تنظيمات داخلية تبدأ أولية ثمّ يعاد تنظيمها بناءً على تفاعل الطّفل مع البيئة الخارجية"[1]، فإنّ النظرية المعرفية رفضت كلّ ما جاءت به النّظريات الأخرى (التّعلم والنّظرية العقلية) من مبادئ في تفسير نمو اللّغة عند الطفل، حيث ركز بياجيه على الجانب الإبداعي للّغة ففصل بين الأداء الفعلي لها وبين القدرة اللّغوية، فاعتبر الأداء مجرد نماذج تركيبية تلقائية، أمّا الكفاءة فاعتبرها سلسلة من العمليات العقلية التي تتم في ذهن الطفل وتتأثر بتفاعله مع بيئته، "ولكن عندما يتحدث "بياجيه" عن تنظيمات داخلية فإنه لا يعني في الوقت نفسه ما يقصده "تشومكي" من وجود نماذج للتّركيب اللّغوي أو القواعد اللّغوية، بقدر ما يعني وجود استعداد للتّعامل مع الرّموز اللّغوية التي تعبر عن مفاهيم تنشأ من خلال تفاعل الطّفل مع البيئة"[2]، "فالطفل يبني معارفه اللّغوية من الصفر تدريجيا مستعينا بقدراته المعرفية التي تسيّر هذه المعارف، وبناءً على ذلك فإنّ المعاني والوظائف اللّغوية هي التي تتحكم في النمو اللّغوي لارتباطها المباشر بالنّمو المعرفي"[3]، فأنصار هذه النظرية يولون اهتماما كبيرا بالاستعدادات الفطرية اللّغوية والقدرات المعرفية للطفل والتي تتحكم في اكتسابه للّغة، فعندما يكون الطفل مخططا معرفيا فإنّه يستطيع تطبيق المدلول اللّغوي عليه، "وقد انطلق "فيجوتسكي" من نظرية "بياجيه" ويعتبر أن هناك نوعين من اللغة؛ لغة متمركزة حول الذات "Egocentric" ولغة اجتماعية "Socialisation of language"، إذ إنّ في النوع الأول يتحدث الطفل مع نفسه ولا يهمه المستمع ولا يحاول الاتصال به ولا ينتظر استجابات الآخرين في حين أنّه في النّوع الثاني يحاول أن تكون له تبادلات مع الطرف الآخر، ويضيف أنّ أول وظيفة للّغة عند الطفل هي نفسها عند الطفل الراشد والمتمثلة في الاتصال الاجتماعي، وأنّ اختفاء اللّغة

[1] محمد عماد الدين إسماعيل، الطفل من الحمل إلى الرشد، ص242.

[2] محمد عماد الدين إسماعيل، المرجع السابق، ص245.

[3] عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، المرجع نفسه، ص84.

المتمركزة لا يعني أنه تركت مجالا للغة الاجتماعية حسبما ذكره "بياجيه" بل ستبقى كلغة داخلية في ذات الفرد"[1]، وعليه فإنّ "فيجوستكي" يناقض فكرة التصويبات اللّغوية التي طرحتها نظرية التعلم فهو ينفي دور المحيط في التأثير في لغة الطفل في البداية ثمّ تتطور من خلال التّفاعل الاجتماعي مع بقاء اللّغة الأولى عند الطفل.

تعتبر هذه النظريات التي ذكرناها أساسية في تفسير عملية الاكتساب اللّغوي، حيث توجد العديد من النظريات النفسيّة والاجتماعية التي حاولت تقديم تفسير لعمليّة الاكتساب والنمو اللغوي عند الطفل، وإن كانت قد تعارضت في بعض النقاط إلاّ أنّها قد اتفقت جميعا في أنّ اللّغة كغيرها من السلوكات الإنسانية تخضع لمراحل معينة من النّمو وتتأثر بظروف وعوامل ذاتية أو حتّى اجتماعية، وعلى أساس هذا الاختلاف بين النظريات والآراء تتنوع آليات اكتساب اللّغة عند الطفل وتتطور حسب مراحله العمرية.

2- آليات اكتساب اللّغة عند الطفل:

بعدما ذكرنا مختلف النّظريات المفسّرة لعملية الاكتساب اللّغوي، لابدّ لنا من معرفة الآليات الأساسيّة التي تّمكن الطفل من اكتساب حصيلته اللّغوية باعتبار أنّ الطفل لا يصل دفعة واحدة إلى القدرة اللّفظية حيث يمرّ بمراحل أولية إلى أن يصل إلى اللّغة السّليمة التي يتواصل بها، وتتمثل هذه الآليات في[2]:

أ-القدرة على الكلام: (Ability to speak)

ويقصد بها سلامة الجهاز العصبي والمخّ والحواس المسؤولة على نقل الرّسائل الحسيّة وتلقّي الإجابة التي تعمل على فك التّرميز اللّغوي بطرق متعددة ودقيقة ثم يخزن هذه المعاني في ذاكرته عن طريق تكرارها، بعدها ينتقل إلى تكوين صورة صوتية للكلمات والأسماء والأشياء فيربط بينها ليستنتج المعاني، وأخيرا يصل إلى نمو القدرة اللّغوية لديه

[1] حليمة قادري، المرجع نفسه، ص84.

[2] بلقاسم جياب، آليات اكتساب اللّغة وتعلمها، مقال أكاديمي، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، ص107-108، (بتصرف).

حيث تشتغل المنطقة الحركية في الدماغ الخاصة بترجمة الرسائل اللّغوية العصبية إلى أفعال منطوقة وهكذا يتمكن من نطق الكلمة.

ب- معرفة الكلام (Knowledge of speech):

ينطلق الطفل من الوسط الذي يعيش فيه، فمن معاشه يستخلص المعاني والمعرفة التي يكتسبها عن نفسه أولا ثمّ عن الأشخاص والعالم المحيط به وتكتمل المعرفة الكلاميّة لدى الطفل إذا تمّت لديه بشكل سليم بعض المفاهيم المتمثلة في الجاذبية، المخطط الجسدي، الزّمان والمكان...

ج- الإرادة في الكلام (will to speak):

تكون في مستوى التّواصل وترتبط بالجانب العاطفيّ والعواطف المكتسبة نتيجة معيشة الطفل؛ أي طبيعة ونوعية الظروف السّابقة وطبيعة ونوعية الظروف الحاضرة فالمعاش العاطفي للطفل يدخل في الوضعية الحالية فيسمح بتحريره ودفعه للكلام أو العكس تكفّه عن ذلك، لذا فالتّعلّم الجيّد لابدّ أن يفتعل في حركية وفي عواطف إيجابية.

فإنّ هذه المراحل الثلاث هي الوسائل الأساسية والمراحل الهامّة التي تساعد الطفل على اكتساب اللّغة، "فإن صور نطق الطفل في الشهور الأولى تباين نطق الراشدين إلاّ أنّ استمرار وجود الطفل في بيئة معينة يطبع تشكيلاته الصوتية طابعا خاصّا ويجعله يختار ما يوافق وسطه ويرتفع الطفل بهذه الموافقات أعلى مرتبة حين يضفي على مقاطعه نفس المعاني التي يعطيها له الرّاشدون، هكذا ترتفع أصوات الطفل من صورتها التّلقائية عديمة المعنى إلى صورة اللّغة من حيث هي نظام اجتماعي أو من حيث هي لسان"[1]، إلاّ أنّه يجدر بنا الإشارة هنا إلى أنّ فترة هذه المراحل تختلف من طفل إلى آخر وذلك حسب اختلاف العوامل المحيطة به والمتعلقة بشخصيته.

[1] صالح الشماع، اللّغة عند الطفل، ص90.

3-العوامل المؤثّرة في اكتساب اللّغة:

إنّ اختلاف سرعة نمو اللّغة عند الأطفال واختلاف مدة اكتسابها دفع بالدّارسين وعلماء اللّغة والنّفسانيين إلى تتبع أسباب وعوامل هذا الاختلاف وقد أكدّ كل منهم تأثير هذه العوامل في الطفل منذ ولادته واستمرارها مع نموه واندماجه في مجتمعه ومنه فإنّ هذه العوامل لا تبدأ في التأثير في آنٍ واحد وإنّما تكون متدرجة، ومن العوامل التي تؤثر في نمو اللّغة عند الطفل نذكر:

3-1 العوامل الوراثية (المتعلقة بالطفل):

وتسمى أيضا بالعوامل الفطرية أو الذاتية وتتمثل في مجموع الصّفات المادية والمعنوية التي تنتقل إلى الطفل من آبائه وأجداده، ومن أهم هذه العوامل المرتبطة بالوراثة نجد:

أ-**الجنس (The sex)**: وجدنا أغلب الدراسات تؤكد على أنّ النمو اللّغوي يختلف بين الذكور والإناث، وقد أكد الريماوي:" إنّ غالبية البنات يتفوقن على الذكور في نموهم اللّغوي، فهنّ يبدأن المناغاة قبل البنين، وهن أكثر قدرة على تنويع الأصوات أثناء هذه المرحلة، ويستمر تفوق البنات خلال مرحلة الرّضاعة، وفي كلّ جوانب اللّغة، لبداية الكلام، وعدد المفردات اللّغوية، طول الجملة ودرجة تعقيدها، وسهولة فهم الكلام وعدد الأنماط الصّوتية المستخدمة، وتتفوق البنات في الطلاقة اللّغوية والأدب، وسهولة الكتابة والتّهجي والقواعد وصياغة الألفاظ"[1]، كما تدل الأبحاث أن البنات يمتازون على البنين في القدرة اللّغوية "فنجد في أبحاث "ميد" أن الطفل يبدأ التّكلم في الخامسة عشر شهرا ونصف، بينما تبدأ الطفلة المتوسطة كلامها في السّن الرابعة عشر شهرا، وأسفرت أبحاث "مكارثي" على أن نسبة الاستجابات المفهومة عند الذكور تبلغ 14% في السن الثامنة

[1] عبد الفتاح أبو المعال، تنمية الاستعداد اللّغوي، تنمية الاستعداد اللّغوي عند الأطفال، دار الشّروق للنّشر والتّوزيع، عمان- الأردن، ط1، 2000، ص72.

عشر شهرا وتبلغ حوالي 38% عند الإناث في نفس السنة"[1]، إلا أنّ هذه الآراء تبقى نسبية غير ثابتة، حيث إنّ هناك دراسات أخرى" تنكر تأثير الجنس على اللّغة كدراسة "سالتز"، مع وجود دراسات أخرى تثبت تفوق الأولاد على البنات (...)، ويختلف العلماء في تحديد الأسباب فمنهم من أعزاه إلى دور الأمهات وحديثهن مع بناتهن أكثر من أولادهن، ومنهم من اعتبر البنات أكثر إيجابية وأكثر استجابة من البنين، كما فسّرت "مكارثي" هذا التّفريق بظاهرة التّوحد بين البنات وأمهاتهن والأبناء مع آبائهم، ولما كان الأب أكثر بعدا في الغالب كان الأولاد أقل كلاما، فيما يفسّر "زهران ذلك بأنّ البنات يقضين وقتا أكبر في المنزل مع الكبار عكس الأولاد، في حين أرجع "لينبرج" ذلك إلى أنّ المخ عند البنات ينضج في وقت مبكر منه عند البنين ممّا يساعد على الإسراع في إخراج الأصوات"[2]، ورغم ذلك يبقى التّفوق –إن وجد– مجرّد نسب صغيرة لا تمنح الأفضلية للبنات على الأولاد ولا يعني أنّ الأولاد يعانون من تراجع أو بطء في نموهم اللّغوي لأنّ التّفسير القائم على الفصل بين الجنسين ومنح الأسبقية لأحدهما على الآخر راجع للخلفية الفلسفيّة لكل عالم.

ت–النضج والعمر الزمني(The maturity and the age): حيث يعتمد الاكتساب اللّغوي بشكل كبير على النضج البيولوجي القائم على تطور مناطق الدماغ الخاصة بالكلام والمتحكمة في آلياته وعليه يقوم الاختلاف في النمو اللّغوي من طفل إلى آخر حسب درجة تطور تلك المناطق حيث" يضع "لينبرج" فرضا يسميه فرض السن الحرجة يحدد فيه أعمارا تقريبية لاكتساب اللّغة تتناسب مع مستوى النضج الفيسيولوجي للمخ، ذلك أن مناطق الترابط في المخ اللّازمة لنمو الوظائف الكلامية إنّما تنمو خلال فترة الطفولة فمن المعروف أن وزن المخ عند الولادة يساوي 40% فقط من وزنه عند الشخص

[1] عبد الرحمن الشيخ، عبد الحليم بوبات، اكتساب اللّغة لدى الطفل بين تشومسكي وجون بياجيه، ص21.

[2] حليمة قادري قياس الكفاءة اللّغوية للطّفل، ص90–91. (بتصرف) .

الرّاشد(...)، ولابدّ أن تصل إلى عملية النضج اللازمة لكل مرحلة إلى أقصى مداها إذا كان للمرحلة التالية أن تبدأ؛ أي إنّ النضج في كل مرحلة يعتبر تمهيدا ضروريا للنّمو في المرحلة التالية وهكذا، وينتج عن هذا المبدأ أن هناك وقتا مناسبا لكل مرحلة من مراحل النّمو اللّغوي"[1]، حيث إنّ الطفل يتهيأ عند كل مرحلة كلامية من خلال مدى نضج خلاياه الدماغية وأعضائه الكلامية، فلا يستطيع تّعلم واكتساب الاستجابات اللّغوية إلاّ بعد أن يصل إلى النضج الكافي الذي يسمح له بذلك "ويعود الارتباط بين السن والنضج لدى الطفل إلى نضج الجهاز الكلامي لديه حيث يبدأ الطفل بنطق الكلمة الأولى غالبا في نهاية السّنة الأولى من عمره، وما إن يصل إلى العام السادس حتّى يصبح عدد مفرداته 2652 مفردة"[2]، وتبقى هذه النسب متفاوتة بين الأطفال نسبة إلى سلامة جهازه العصبي وقد لخصت المؤشرات الدالة على الارتباط بين السن والنضج كما يلي:[3]

- ازدياد عدد الكلمات التي ينطقها الطفل بازدياد العمر.
- بطء وضحالة المحصول اللّفظي للطّفل في السنتين الأوليين ثمّ التّزايد فيما بعد نظرا لعمر الطفل وتقدم نموه في النواحي الأخرى.
- كلّما تقدم الطّفل في السن يزداد طول الجملة لديه.
- هناك علاقة بين نمو المفاهيم عامّة وتقدم الطفل في العمر.

" كما أثبتت بعض الدراسات أن عدد الأخطاء في الكلام تتناقص تدريجيا تبعا لدرجة النضج التي يصلها الطّفل كما أن عدد المفردات وطول الجمل يزداد وفقا لنموه العقلي

[1] محمد عماد الدين إسماعيل، الطفل من الحمل إلى الرّشد، ص237.

[2] أحمد نايل، أحمد عبد اللطيف، أديب عبد اللّه، النّمو اللّغوي واضطرابات النطق والكلام، عالم الكتب الحديث، جدار للكتاب العالمي، الأردن، ط1، 2009، ص11.

[3] حليمة قادري، المرجع نفسه، ص89.

والزّمني، كما أن تعقيد التّراكيب اللّغوية هو مؤشر من مؤشرات النّمو اللّغوي ويزداد بازدياد العمر."[1]

ج – الذكاء (The intelligence): كما سبق وذكرنا توجد علاقة وطيدة بين ذكاء الطفل ونمو اللّغوي، فكلّما ارتفع مستوى الذكاء عند الطفل زادت سرعته في القدرة على اكتساب أكبر قدر من اللّغة بما يتناسب مع سنه "فالطفل الذي يتميّز بذكاء عال يفوق الأطفال العاديين والمعوقين عقليا في محصوله اللّغوي حيث إن ذكاء الطفل يكيّف إلى حدّ ما السرعة التي يستجيب بها جهازه الصّوتي بالنطق بالكلام كما يُكيّف مدى قدرته على استخدام لغة الحديث في حين تشير الأبحاث العلمية أن الطفل ضعيف الذكاء أبطأ من الطفل الذكي في حديثه وأقل قدرة على التّمكن من الكلمات والتراكيب ومن هنا كان للقدرة اللّغوية دلالتها على ذكاء الفرد"[2]، فإن ترابط النمو اللغوي عند الطفل ودرجات ذكائه ثابت وضروري خلال مراحل الاكتساب اللّغوي "وممّا يجدر ذكره أن التّخلف في النّمو اللّغوي ليس سببه تخلفا في الذكاء دائما وقد تكون له أسباب أخرى فيسيولوجية أو عصبية أو انفعالية أو بيئية أو غيرها من الأسباب إلاّ أن العكس صحيح وهو أنّ تأخر الذكاء يؤدي إلى تأخر الكلام بالضرورة"[3].

د– الصّحة (The health): ويقصد بها الجوانب الصّحية والجسمية والسّمعية للفرد وعلاقتها بنموه اللّغوي "فكلما كان الطفل سليما من الناحية الجسمية كان أكثر نشاطا وقدرة على اكتساب اللّغة، وسلامة أعصاب الطفل السّمعية تمكنه من فهم معاني الكلمات التي يسمعها، وامتلاك القدرة على إحداث الأصوات بصورة عامّة، فالطفل الأصم بصورة تامة لا يكون قادرا على الكلام الشفهي دون تدريب، بالإضافة إلى أنّ أيّ اضطراب أو

[1] حليمة قادري، المرجع السابق، ص89.

[2] أديب عبد الله، إيمان طه، النمو اللّغوي والمعرفي للطفل، ص55.

[3] أحمد نايل، أديب عبد الله، المرجع نفسه، ص11.

عجز في نمو المراكز العصبية يؤثر تأثيرا سلبيا في نمو اللّغة"[1]، فكلما كان الطفل سليم الجسم والأعضاء كانت لغته سليمة وقدرته على اكتساب النّمّاذج اللّغوية كبيرة، وهذا ما أثبتته الدّراسات في هذا الجانب، " فقد قام "سميث" بدراسة مقارنة على جماعتين من الأطفال تتكوّن أولهما من أطفال أصيبوا بأمراض مختلفة في حياتهم الأولى وتتكون الثانية من أطفال يتساوون مع أفراد الجماعة الأولى في كلّ العوامل المختلفة المؤثرة على النمو اللّغوي ماعدا المرض، ولقد دلت نتائج هذه الأبحاث على أن العمر المتوسط لبدء الكلام يبلغ أحد عشر شهرا في الجماعة الأولى وعشرة أشهر في الجماعة الثانية وأن العمر المتوسط لاستعمال التّعبيرات اللّغوية والجمل اللّفظية يبلغ ستة عشر شهرا في الجماعة الأولى وأربعة عشر شهرا في الجماعة الثانية ويمكننا أن نستدل من ذلك على أن المرض الذي ينتاب الطفل في السنين الأولى من حياته يؤخر نموّه اللّغوي إلى حدّ ما"[2].

هـ- التوأم (The Twins): تقوم لغة الطفل -كما أشرنا- على التّقليد في بداية عملية الاكتساب وخاصّة ما تعلقّ بلغة المحيطين به والقريبين منه فيقلد الإخوة بعضهم في أساليب حوارهم، فإذا تساوت أعمارهم كالتوأم فإنهم يتأخرون في نموهم اللغوي "مقارنة بغيرهم من الأطفال بين الستة أشهر والسنة ثم يختفي هذا التأخر بالالتحاق بالمدرسة والسبب يعود إلى وجود لغة توأمية إذ لا يتاح لهم الاتصال بغيرهم من الرّاشدين ويكونون أقل في النمو اللغوي من غير التّوأم الذي يتاح لهم هذا الاتصال بالكبار الراشدين والمتعلّمين إذ يقوم التوأم بتقليد أخيه التوأم الآخر، كما أنّ الأسرة تربط التوأم الأول بالآخر وتتعلّق لغتهم المضطربة وهذا يضعف دافعهم لتعلم الكلام كالآخرين، ويقوم هذا التأخر أيضا على أساس ما بين التوأم من تعاطف و تقارب كبير في الصفات و بهذا يتيسر

[1] محمد عودة الريماوي، في علم نفس الطفل، دار الشرق للنشر، الأردن، ط2، 1998، ص212.

[2] فؤاد اليهي السيّد، المرجع نفسه، ص69.

الكلام بين التوأم بلغة الأصوات والإشارات"[1]، "وقد أثبتت أبحاث "داي" أن التوأم يتأخرون عن قرنائهم في كمية المحصول اللّغوي وفي طول الجمل التي يستعملونها وفي وضوح عباراتهم ويتأخرون أيضا في بدء كلامهم ويقدّر "داي" أن هذا التأخر بحوالي شهر"[2]، فالأخوة التوأم يكتفي أحدهم بالآخر ويبتعدون نوعا ما عن الاتصال بالكبار فيترتب على ذلك قصور في لغتهم و تأخر فيها و خاصة إذا لم تحاول الأسرة دمجهم مع غيرهم من الأطفال أو مع الوالدين .

3-2 العوامل البيئية (المتعلقة بمحيط الطفل): وتتمثل في مختلف العوامل والأوساط المعيشيّة المحيطة بالطفل والمرتبطة به خلال مراحل اكتسابه اللّغوي والّتي تؤثر بشكل مباشر وغير مباشر في نمو لغته، وهي:

أ- **الأسرة(The family):** حيث يُمثل المحيط الأسري والبيئة المنزلية الحيّز الأكبر في حياة الأطفال خاصّة في سنواتهم الأولى، "لأنّ في ذلك مجالا يكسبهم الخبرات وممارسة التجارب ويشجعهم على الكلام مستفيدين من الخبرات والتجارب المكتسبة، هذا إذا نشأ الأطفال في بيئة توفر لهم مسببات ذلك من الكتب والصور والقصص أو اللّعب والرحلات أمّا في غياب هذه الحوافز المكسبة للخبرة والصّاقلة لتجربة الطفل فينشأ الطفل ضعيفا في قدراته اللّغوية بشكل متميّز عن الطفل الآخر الذي توفرت له موجبات الخبرات والتّجارب الثرية"[3]، وخاصة الوالدان اللذان يؤديان دورا هاما في حياة الطفل وفي شخصيته وقدراته حيث إنّهما المسؤولان الأساسيان في تربيته وفي زيادة مخزونه اللّغوي، "ومن بين الدّراسات التي ذكرت آنفا وأعطت أهمية للتبادل المشترك بين الطفل والرّاشد؛ دراسة "ويلز ونيكولز" اللّذين وجدا أنّ الأبوين اللّذين يتّسم تفاعلهما مع طفلهما بالمساهمة والمشاركة كانوا أكثر توفيقا في إقامة شراكة حسّاسة بينهما وبين طفليهما تساعد في إنماء وتسهيل

[1] أديب عبد الله، ايمان طه، النمو اللّغوي والمعرفي للطفل، ص55.

[2] فؤاد اليهي السيّد، المرجع نفسه، ص68-69.

[3] عبد الفتّاح أبو المعال، تنمية الاستعداد اللّغوي، ص73.

نموه اللّغوي"[1]، ولا تقتصر تنمية لغة الطفل على الوالدين فقط فإن الإخوة يشكلون نسبة كبيرة من نسب التأثير في لغته، من خلال التّفاعل معه وهم يتيحون له فرصا أكثر للكلام أثناء القيام بنشاطات مشتركة، فيظهر تقليد الطفل لأخوته الأكبر سنا منه وخاصّة في طريقة الحوار والتّعامل مع الآخرين، ممّا يؤدي إلى اكتساب المهارات المختلفة عامّة وإثراء الرصيد اللّغوي والمعرفي خاصّة، "وتشير الدراسات بأن أطفال المؤسسات والملاجئ أفقر لغويا من الأطفال الذين يتربون في أسرهم"[2]، فإنّهم لا يجدون وسطا يساعدهم على ممارسة اللّغة عكس الأطفال الذين ينشؤون داخل أسرهم خاصّة الأسر الكبيرة التي تتّضمن الجد والجدة فهما يعتبران مكملان لدور الوالدين في حالة غيابهما بالأخص، من خلال المحادثات التي تجري بينهما وبين الطفل ومن خلال القصص التي يرويانها له والتي تعدّ بالنسبة له تدريبا على اكتساب اللّغة وإثراء رصيده اللّغوي، كما يكتسب القدرة على التّعلق بالأشخاص والتّعرف على الأشياء ومسمياتها ويمتلك القدرة أيضا على استيعاب تسلسل الأحداث وربطها بالمعاني المجرّدة عبر القصص والحكايا.

ومن هنا نستنتج أنّ حجم الأسرة وعدد الأطفال له دور عظيم في جعل عملية الاكتساب أسرع وسليمة أكثر، إلاّ أن بعض الدارسات قد جعلت الأفضلية للطفل الذي يعيش وحيدا ويفسرون ذلك بأنّه يكون أكثر اتّصالا بوالديه وبالرّاشدين المحيطين به، ومن العوامل الأسرية التي تؤثر في الاكتساب اللّغوي لدى الطفل ترتيبه في الأسرة "فعادة الطفل المولود الأوّل في الأسرة يتفوق في نموّه اللّغوي على الأطفال الذين يلونه في ترتيب الولادة، وذلك لأنّ الأبوين يستطيعان أن يقضيا وقتا في إثارته للتّحدث وتشجيعه على ذلك أكثر من الوقت اللّذان يستطيعان قضاءه بالنسبة للأطفال الذين يولدون في الأسرة بعده"[3].

---

[1] حليمة قادري، قياس الكفاءة اللّغوية عند الطفل، ص92.

[2] محمد عويضة، علم نفس النّمو، ص174.

[3] زينب محمد عثمان، النمو اللّغوي لدى أطفال مرحلة التّعليم قبل المدرسة وعلاقته ببعض التغيرات الديموغرافية، مذكرة دكتوراه، جامعة الجزيرة، كلية التربية، جنتوب،2012، ص81.

ب-المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للأسرة:

حيث أثبتت دراسات عدّة إسهام هذا الجانب في النّمو اللّغوي لدى الطفل، "وقد أكدّ الباحث "براون" أنّ جمل الأطفال الذين يمتلك آباؤهم ثقافة تكون أطول كما أنّهم أكثر قدرة على التّحكم في الكلام من الأطفال ذوي الآباء الأقل ثقافة"[1]، فكلما كان المستوى التعليمي والثقافي للوالدين أعلى زادت نسبة النمو اللّغوي عند طفلهما، أمّا إذا كان مستواهما أقل وذا مستوى ثقافي منخفض فإنّهما يكونان أقل اهتماما بتوجيه أبنائهم والتّحاور معهم وتنمية لغتهم وتطويرها، أمّا من الجانب الاقتصادي والاجتماعي "فيعتقد "برينستين" أنّ أبناء الطبقة الفقيرة يتواصلون من خلال رمزية محددة تنقلها الإشارات غير اللّغوية، وذلك خلافا لأبناء الطبقتين المتوسطة والعليا الذين يستخدمون رمزية متقدّمة تمكّن من نقل كلّ مضامين الحوار لغويّا، ويضيف أن الفروق اللّغوية تؤدي إلى توجهات متباينة تشمل بقيّة جوانب الحياة مثل التّربية والعلاقات التبادلية، واللّغة في رأيه تشكل التعامل الاجتماعي وتؤطره"[2]، ومنه فإنّ الأطفال الذين ينشؤون في عائلات فقيرة يكونون محدودي اللّغة فيستعملونها في مجالات محدودة نظرا لمستوى والديهم، عكس أطفال العائلات المتوسطة والعليا فنجدهم أثرياء أيضا من الجانب اللّغوي ومتعدّدي التوجهات والاهتمامات، وبالتّالي فهم يوظفون اللّغة في مختلف المجالات تقليدا لأبويهم.

ج- **مشاهدة التلفزيون(Watching Tv):** فقد أصبح التلفزيون حاليا كفرد أساسيّ من أفراد العائلة بالنّسبة للطّفل، وخاصة إذا تعوّد عليه منذ صغره وكان الولد الوحيد للأسرة:" وقد شاع في وقت ما أنّ التلفاز يؤدي إلى تحسين عام في مهارات اللّغة لدى الأطفال الصغار وفي الوقت نفسه يضيّق الفروق بيد الأطفال الذين يتّعرضون لظروف بيئية مختلفة، وتشير الدراسات الّتي أجريت بشأن أثر التلفزيون في الطفل على أنّ التلفاز يزيد

[1] عبد الكريم بوهناف، الأوضاع السوسيو-اقتصادية والثقافية للأسرة وأثرها على اكتساب اللّغة، مجلة الحقيقة، العدد 39، جامعة أدرار، 2017، ص255.

[2] حليمة قادري، المرجع نفسه، ص93.

من المعلومات والمفردات عند جميع الأطفال، ولكن الأطفال المتأخرين في قدراتهم اللّغوية أوّلا يجدون الإثارة المناسبة التي تثيرهم للتّحدث فيحصلون على فائدة أكثر كلّما ازداد الوقت الذي يشاهدون فيه البرامج التّلفزيونية؛ في مقابل ذلك كشفت دراسات أخرى عن أنّ مجرد قضاء الأطفال وقتا طويلا في مشاهدة برامج التّلفاز لا يؤدي بشكل عامّ إلى الإسراع في نمو لغتهم"[1]، وتبقى هذه الدراسات متفاوتة حسب نوع البرامج أو الرسوم المتحركة التي يشاهدها الطفل، حيث إنّ بعض الرّسوم المتحركة أحيانا تستعمل ألفاظا حيّة عوضا عن الألفاظ الفصحى، ويظهر تأثير البرامج التّلفزيونية أكثر عند الأطفال الذين تكون لغتهم الأمّ اللّغة العربيّة ولكن يتقنون نوعا ما لغة أجنبيّة معيّنة بفضل برامج أو رسوم متحركة أجنبية ولكنّهم اعتادوا مشاهدتها والتّركيز مع كلماتها وألفاظها.

د- دور الرّوضة (The kinder gartens): بطبيعة الحال فإنّ الطفل كلّما زاد احتكاكه بغيره وخاصّة ببني سنّه، زادت معارفه وقدراته اللّغوية وزادت رغبته في التّواصل وفي استعمال اللّغة، ثمّ إنّ الرّوضة تؤدي خدمات جليلة في هذا المجال وإن كانت خدمات قليلة من خلال البرامج اللّغوية التي تقدّمها، "ومن خلال الدراسة التي قدّمها "عويدات" في هذا المجال فقد وجد أن الأطفال الذين التحقوا برياض الأطفال قد بلغ متوسط كلماتهم الجارية (1133) كلمة في حين بلغ متوسط الذين لم يلتحقوا (706) كلمة، وأنّ الإناث الملتحقات قد بلغ متوسط عدد كلماتهن (1363) كلمة في حين أن الذكور الملتحقين بلغوا (863) كلمة، ووجد الباحث أنّ نسبة انتشار الأسماء والأفعال والحروف كانت(81.8%)،(17.6%)،(1.3%) على الترتيب وأنّ نسبة اللّغة الفصيحة (86.7%) ونسبة العاميّة (13.3%) ونسبة الكلمات الحسيّة (85%) والكلمات المجردة (15%)"[2]، ومن خلال هذه الدّراسة نرى مدى إسهام رياض الأطفال أو كلّ ما شابهها في

[1] زينب محمد عثمان، المرجع نفسه، ص64.

[2] محمد عودة الريماوي، المرجع نفسه، ص213.

إثراء الرّصيد اللّغوي عند الطّفل ومساعدته على امتلاك قدرات لغويّة أعلى مقارنة بمن لم يلتحقوا بهذا النّوع من المؤسسات قبل دخول المدرسة.

وكلّ هذه العوامل سواء الوراثية أو البيئية تسهم كلّها في زيادة المخزون اللّغوي للطفل خاصة وتنمية مهاراته الأخرى عامّة، إلاّ أننا لم نذكر كلّ العوامل التي تؤثر في النّمو اللّغوي حيث توجد غيرها الكثير، وفضّلنا تركها إلى بقية الفصول باعتبارها عناصر هامّة من عناصر التنشئة الاجتماعية والنّفسية والتي سندّعمها بدراسات تطبيقية توضحها أكثر.

خلاصـــــة:

تعتبر عملية الاكتساب اللّغوي عملية معقدة تمرّ بمجموعة مراحل منتظمة تحكمها آليات ووسائل تمكّن الطفل من تطوير لغته، وفي نهاية هذا الفصل وبعد دراستنا للاكتساب اللّغوي نستخلص النقاط الآتية:

1- إنّ عملية الاكتساب اللغوي عملية اجتماعية تلقائية تحدث دون تخطيط وقصد من الطفل.

2- يكتسب الطفل لغته من خلال مجتمعه وبيئته إضافة إلى ما يمتلك من قدرات عقلية.

3- تكون عملية اكتساب اللّغة متفاوتة ومتباينة من طفل إلى آخر وذلك حسب ما يمتلكه كلّ طفل من خصائص وراثية وظروف بيئية تميّزه عن غيره.

4- يمر الطفل في نموه بمراحل متتابعة لا تنفصل إحداهما عن الأخرى، حيث تطرأ عليه تغيرات فالطفل بعد الولادة ليس هو نفسه في مرحلة الطفولة المبكرة.

5- يحدث النمو عند الطفل على مستويات عديدة أهمها: المستوى العقلي، الانفعالي، الحسي-حركي، والمستوى اللّغوي، وإنّ كلّ المستويات تؤثر وتتأثر ببعضها البعض، فإنّ أيّ تخلف في نموّ مستوى معين يؤثر بالضرورة في باقي المستويات.

6- تتطور لغة الطّفل عبر مراحل مرتبطة بسنّه، وبيئته، فتبدأ لغته في مجموعة أصوات بسيطة بعبر عن طريقها عن حاجياته، ثمّ تتطور عن طريق المحاكاة والتّقليد لتصبح كلمات أولية لها معاني مفيدة يعبر بها الطّفل عن حاجياته وأفكارهن ومشاعره، وعله فإنّه ينتقل من المرحلة غير اللّغوية إلى المرحلة اللّغوية والتي يصبح قادرا على فهم الكلمات ونطقها وإنتاجها.

7- يرتبط النّمو اللّغوي عند الطفل ارتباطا وثيقا بمراحل نموه المختلفة وخاصّة النمو العقلي والنّمو الحس-حركي، فالأطفال المتأخرون عقليا متأخرون لغويا، كما يتزامن النّمو الحسي-حركي للطفل مع نموه اللغوي.

8- اختلفت النظريات في تفسيرها لعملية اكتساب اللّغة عند الطفل، فمنهم من اعتبر اللّغة سلوكا يدرس كغيره من السلوكات ويكتسبها الطفل كما يكتسب سلوكاته الأخرى وقد ربطوا اكتساب اللّغة بمثير واستجابة، ومن النظريات أيضا من رأى اللّغة خاصية فطرية يعتمد الطفل في اكتسابها على مجموعة مبادئ موجودة فطريا في عقله على شكل ملكة، أمّا بعضهم فقد نظر إلى اللّغة على أنها وظيفة إبداعية تُكتسب عن طريق التّقليد والتّدعيم بالاستعانة بالقدرات المعرفية والظروف البيئية.

9- إنّ عملية الاكتساب اللّغوي تتم من خلال آليات تمكن الطفل من تحصيل لغته بالتّدريج حتّى يصل إلى القدرة التّواصلية اللّغوية، حيث يبدأ بالقدرة على الكلام من خلال تخزين الكلمات والمعاني في ذاكرته ويكررها ثم يبدأ باستخلاص المعاني والمعرفة الّتي يكتسبها عن ذاته ثمّ تتوسع إلى العالم المحيط به ليصل في الأخير إلى الإرادة في الكلام المرتبطة بمستوى التّواصل والتّعبير عن عواطفه ومشاعره.

10- تختلف درجة اكتساب اللغة عند الأطفال تبعا لعوامل داخلية وراثية متعلقة به، ولعوامل خارجية بيئية متعلقة بالمحيط الذي يعيش فيه.

الفـــــصـــــل الثّـــــانـــــي

الفـــصل الـــثّـــانـــي: التّنشئة الاجتماعيّة والنّفسيّة عند الطّفل في مرحلة ما قبل التّعلّم

تمهيد

المبحث الأوّل: التّنشئة الاجتماعيّة خصائصها وأهمّ مؤسّساتها.

المطلب الأوّل: مفهوم التّنشئة الاجتماعيّة وأهميتها.

المطلب الثّاني: خصائص التّنشئة الاجتماعيّة شروطها وأهدافها.

المطلب الثّالث: أهمّ مؤسّسات التّنشئة الاجتماعيّة.

المبحث الثّاني: النّمو النّفسي عند الطّفل مراحله وأسسه.

المطلب الأوّل: مفهوم النّمو النّفسي والعوامل المؤثّرة فيه.

المطلب الثّاني: مراحل النّمو النّفسي عند الطّفل.

المطلب الثّالث: الأساليب التّربويّة وأثرها في النّمو النّفسي للطّفل.

خلاصة

الفـصل الــثّانـــــي: التّنشئة الاجتماعيّة والنّفسيّة عند الطّفل في مرحلة ما قبل التّعلّم

تمهيــد:

تحتلّ التّنشئة الاجتماعيّة مكانة مهمّة بين العوامل المُسهِمة في تأسيس البنية اللّغويّة للطّفل، وفي تكوين سلوكه بتحويله إلى كائن اجتماعيّ قادر على الاندماج في محيطه، حيث إنّها ترتبط ارتباطًا وثيقًا بنموّه اللّغوي وتؤثّر فيه، كما يشكّل الجانب النّفسي جزءًا كبيرًا من عمليّة التّنشئة الاجتماعيّة، فهو مرتبط بها تمام الارتباط ويتأثّر بها؛ إذ إنّه على أساس أساليب التّنشئة الاجتماعيّة يتمّ تحديد مدى سلامة الجانب النّفسي للطّفل، وعليه فإنّ موضوع التّنشئة الاجتماعيّة يُعتبر في غاية التّعقيد من حيث تعدّد وسائلها ومكوّناتها ومظاهرها، فهي تتمّ من خلال عدد من المؤسّسات عبر مراحل النّمو عن طريق الاحتكاك والتّفاعل مع أفراد الأسرة والمجتمع، باعتبار أنّها تبدأ مع الطّفل منذ ولادته حتّى يتبوّأ مكانًا متميّزًا بين مجتمع الكبار النّاضجين وذلك عبر عمليّات أهمّها ضبط السّلوك وإشباع الحاجات وتأكيد الذّات واكتساب الشّخصيّة، وهي تحمل في طيّاتها أهدافًا تربويّة فتؤدّي في نهايتها إلى مخرجات تتمثّل في راشدٍ قد امتلك الخبرات الواسعة في مجال المعرفة والقيم والاتّجاهات ومحمّلا بمخزون لغويّ مرتبط ببيئته، ونظرًا لأهميّة التّنشئة الاجتماعيّة للطّفل وتأثيرها الكبير في اكتسابه للّغة فقد عمدنا إلى دراستها ومعرفة أشكالها وعواملها عامّة وعناصرها خاصّة، كما قد أشرنا إلى الجانب النّفسي لما له من أهميّة ودور بارز في التّأثير في عمليّة الاكتساب اللّغوي. فماهي التّنشئة الاجتماعيّة؟ وماهي أهمّ مؤسّساتها؟ وفيم تتمثّل الأساليب التّربويّة النّفسيّة التي تجعل الطّفل سويًّا نفسيًّا؟

أوّلا: التّنشئة الاجتماعيّة خصائصها وأهمّ مؤسّساتها:

تعدّ عمليّة التّنشئة الاجتماعيّة من أهمّ ما يمرّ عليه الطّفل منذ ولادته؛ حيث إنّه وباعتباره كائنًا حيًّا اجتماعيًّا ينتمي لمجموعة من الأفراد فإنّه بالضّرورة سيتأثّر بهم وينشأ وفقًا لما أخذه عنهم من جميع الجوانب وخاصّة الجانب اللّغوي، ولهذا فإنّ عمليّة الاكتساب اللّغوي تختلف من طفل لآخر تبعًا لبيئته التي ينشأ فيها ولمجتمعه الذي ينتمي إليه.

1-مفهوم التّنشئة الاجتماعيّة وأهميتها:

هناك عدّة تعريفات للتّنشئة الاجتماعيّة، حيث عرّفت بأنّها: "العمليّة القائمة على التّفاعل الاجتماعي التي يكتسب فيها الطّفل أساليب السّلوك والقيم المتعارف عليها ومعاييرها في جماعتها بحيث يستطيع أن يعيش فيها ويتعامل مع أعضائها بقدر مناسب من التّناسق والنّجاح"[1]، كما تعرّف بأنّها "تلك العمليّة التي يتمّ فيها انتقال الثّقافة من جيل إلى جيل والطّريقة التي يتمّ بها تشكيل الأفراد من طفولتهم حتّى يصبح بإمكانهم العيش في مجتمع ذي ثقافة معيّنة"[2]، كما أنّها "عمليّة تعلّم قائم على تعديل أو تغيير في السّلوك نتيجة التّعرّض لخبرات وممارسات معيّنة، خاصّةً ما يتعلّق بالسّلوك الاجتماعيّ لدى الإنسان وبذلك فهي عمليّة تفاعل تتمّ عن طريق تعديل سلوك الشّخص، بحيث يتطابق مع توقعات أعضاء الجماعة التي ينتمي إليها"[3]، وعليه فإنّ مفهوم التّنشئة الاجتماعيّة مرتبط بالنّمو الاجتماعي للطّفل ومدى اكتسابه لقيم ومبادئ وسلوكات الأفراد الذين ينتمي إليهم، وبهذا نجد أنّ أطفال الجماعة الواحدة ينشؤون وهم متقاربين في السّلوكات والمبادئ واللّغة، وتختلف درجة هذا التّقارب بينهم باختلاف مدى اندماجهم داخل المجتمع وحسب الطّريقة التي تمّت بها تنشئتهم الاجتماعيّة، كما وتجدر بنا الإشارة إلى أنّ "التّنشئة الاجتماعيّة تستمرّ مدى حياة الفرد وتأخذ أنماطًا معيّنة تلائم كلّ مرحلة

[1] عمر أحمد همشري، التّنشئة الاجتماعيّة للطّفل، ص22.

[2] عمر أحمد همشري، المرجع السّابق، ص22.

[3] حورية حماني، لالة فاطمة الهشمي، التّنشئة الاجتماعيّة ودورها في اكتساب وتعليم اللّغة العربيّة، مذكّرة ماستر، جامعة أحمد دراية، كليّة الآداب واللّغات، أدرار، 2019-2020، ص04.

من مراحل عمره، فإنّها بذلك لا تقتصر على الأسرة فحسب بل تشاركها أيضا الجماعات الأوليّة الأخرى؛ المدرسة والمؤسّسات الدّينيّة والثّقافيّة والإعلاميّة وغيرها..."[1].

كما أنّنا نجد أنّ هذا المفهوم قد أشار إليه سابقًا الرّسول صلّى الله عليه وسلّم في ديننا الحنيف وركّز على تأثّر الطّفل ببيئته حين قال:" مَا مِنْ مَوْلُودٍ إِلّا وَيُولَدُ عَلَى الفِطْرَة، فَأَبَوَاهُ يُهَوِّدَانِهِ وَيُنَصِّرَانِهِ وَيُمَجِّسَانِهِ"[2]، في هذا الحديث إشارة مباشرة إلى أهميّة التّنشئة الاجتماعيّة وتأثيرها في شخصيّة الطّفل ومستقبله الدّيني ونمط حياته في مجتمعه، فهي من المنظور الإسلامي "تُعتبر تلك المفاهيم التي يرتبط بعضها ببعض في إطار فكريّ واحد يستند إلى المبادئ والقيم التي أتى بها الإسلام والتي ترسم عددًا من الإجراءات والطّرائق العلميّة التي يؤدّي تنفيذها إلى أن يسلك المرء سلوكًا يتّفق مع عقيدة الإسلام"[3]، حيث يوصي الإسلام بتنشئة الطّفل وتربيته وفقًا لمجموعة المبادئ والقيم والأفكار والعقيدة التي يقوم عليها، ممّا ينتُج عنها اكتساب الفرد للسّلوكات التي تتماشى مع هذا الدّين.

وممّا سبق يمكننا تعريف التّنشئة الاجتماعيّة بأنّها عمليّة مستمرّة متعدّدة لا يمكن حصرها في فترة زمنيّة معيّنة، حيث تتمّ عبر مراحل نموّ الفرد كلّها وهي مشتركة يتدخّل فيها كلّ من له صلة بالطّفل من خلال التّقليد والمحاكاة والتّعلّم المقصود وغير المقصود لقيم المجتمع ولغته وعقيدته وسلوكاته وأفكاره، والتي يتمكّن من خلالها من مسايرة جماعته والتّوافق اجتماعيّا معها، ومن ثَمَّ يُيسَّرُ له الاندماج في الحياة الاجتماعيّة.

أمّا عن أهمية التّنشئة الاجتماعيّة فهي تتجلّى في كونها المحدّد الأساسي لمستقبل المجتمع، حيث تعمل على تنمية الأسس الحضاريّة ومسايرة التّغيّرات التي تطرأ على المجتمع فتكسب الإنسان مميّزاته الإنسانيّة من خلال تعلّم اللّغة واكتساب عادات وتقاليد وقيم جماعته وبالتّالي

---

[1] شهرزاد هباش، نسيمة دوالي، أثر التّنشئة الاجتماعيّة في تعلّم اللّغة العربيّة، مذكّرة ماستر، جامعة عبد الرّحمن ميره، كليّة الآداب واللّغات، بجاية، 2017-2018، ص15.

[2] أبو الحسن مسلم النّيسابوري، صحيح مسلم، دار الكتب العلميّة، بيروت، ج1، 1991، ص2047.

[3] عامر مصباح، التّنشئة الاجتماعيّة والانحراف الاجتماعي، دار الكتاب الحديث، الجزائر، 2011، ص20.

تساعده على التّعايش مع ثقافة مجتمعه والتّوافق معهم، ومنه يستطيع إقامة علاقات ناجحة وسليمة مع أفراد بيئته، "كما تعدّ التّنشئة الاجتماعيّة من أَوْلى العمليّات ومن أهمها شأنًا في حياة الفرد لأنّها الدّعامة الأولى التي ترتكز عليها مقوّمات الشّخصيّة، وهي أيضا مظهر من مظاهر التّفاعل الاجتماعي المقصود والمقنّن، إذ تقوم مؤسّسات المجتمع خاصّة الأسرة والمدرسة بترتيب المواقف التّفاعليّة فيه"[1]، ومنه يصبح الطّفل قادرًا على التّفاعل مع أفراد مجتمعه وإثبات ذاته من خلال الأفكار والقيم المشتركة بينه وبين جماعته، "حيث إنّ التّنشئة الاجتماعيّة عمليّة يتمّ بواسطتها اكتشاف قدرات الطّفل وطاقاته وتأهيله لتفجيرها وترشده إلى كيفيّة تسخيرها لخدمة المجتمع وأهدافه، وهذه القدرات والاستعدادات تكون مادّة خامّ عند ميلاد الطّفل، وبالتّنشئة الاجتماعيّة الرّاشدة يصبح هذا الطّفل صالحًا في المجتمع (...) فإنّها عمليّة مهمّة لأنّها تؤدّي إلى بناء الاتّجاهات السّلوكيّة السّليمة في الأفراد وتحقيق النّمو الشّامل وتكسب الخبرات والمهارات الاجتماعيّة واللّغة التي هي أداة اتّصال بين أفراد المجتمع"[2]، وبالتّالي نصل إلى أنّ للتّنشئة الاجتماعيّة دورًا بالغ الأهميّة في تنمية الفرد وإكسابه قدرات لغويّة عالية تتطابق مع أفراد مجتمعه الواحد، وبهذا تساعده على تحقيق التّوافق مع المجتمع الذي ينتمي إليه.

2-شروط التّنشئة الاجتماعيّة وأهدافها وخصائصها:

باعتبار التّنشئة الاجتماعيّة عمليّة معقدة وقائمة بذاتها فإنّها تتمّ في شروط معيّنة وتحكمها، وتتميّز بخصائص عديدة تجعلها تحقّق الأهداف المرجوّة منها وقد لخّصناها في الجدول الآتي:

[1] أحمد عمر همشري، المرجع نفسه، ص19.

[2] عامر مصباح، المرجع نفسه، ص44.

شروط التّنشئة الاجتماعيّة	خصـــائـــصهـــا	أهـــدافـــهـــا
-يجب أن يكون هناك مجتمع قائم متمثّل في البيئة التي ينشأ فيها الطّفل ويكتسب سلوكاتها وأساليبها وقيمها ولغتها. -سلامة الطّفل وتوفّره على الشّروط البيولوجيّة والوراثيّة اللّازمة لتحقيق التّنشئة الاجتماعيّة بشكل تامّ وبسلاسة. -يجب أن يكون الطّفل ذا طبيعة إنسانيّة سويّة قادرا على القيام بدور الآخرين والشّعور مثلهم وقادرًا على امتلاك قدرة الكلام والتّعامل مع الرّموز، فيكون سليم القدرات العقليّة ليتمكّن من إعطاء المعاني والأفكار المجرّدة تبعًا للبيئة التي إليها. -يجب أن تكون الأسرة والمحيط قادرًا على القيام بعمليّة التّنشئة من جميع الجوانب. -يجب غرس القيم والأفكار والعقائد الخاصّة بالمجتمع الذي ينتمي إليه حتّى يتمكّن من التّوافق مع أفراده والتّفاعل السّليم معهم.	-التّنشئة الاجتماعيّة عمليّة لتشكيل الطّفل منذ ولادته إلى غاية نضجه اجتماعيّا من خلال ما يكتسبه من خبرات ومهارات ومعايير وقيم واتّجاهات. -بواسطتها يمكن الحصول على نوعيّة الطّفل التي نريدها من خلال غرس الاتّجاهات التي يرغب المجتمع في نقلها إلى أجياله. -تلبّي للطّفل جملة من الحاجات أهمّها حاجاته للأمن والمحبّة والتّقدير والمعلومات والانتماء فتشعره بأنّه مقبول اجتماعيًّا. -هي عمليّة ديناميكيّة تحدث عن طريق تأثّر الطّفل بالنّماذج السّلوكيّة في مجتمعه ومحاكاتها عبر التّفاعل معها. -التّنشئة الاجتماعيّة عمليّة تعلّم ونقل للحضارة من خلال ما يتلقّاه الطّفل من بيئته فهي عمليّة مستمرّة تحدث في وسط اجتماعيّ يؤدّي إلى تبادل النّماذج السّلوكيّة بين الأفراد وتعديلها وإثرائها والمحافظة عليها مدى الحياة عبر مراحل النّمو المتواصلة للطّفل وتطوّرها من خلال هذه التّنشئة. -كما تتميّز بكونها عمليّة معقدة ومركّبة تتداخل فيها عناصر عديدة.	-تمكين الفرد من الانفتاح على المجتمع وتفجير طاقاته وقدراته وممارسة قيمه. -مساعدته على التّكيّف والتّفاعل المستمرّ مع مجتمعه. -تزويد الطّفل بالخبرات والمهارات الاجتماعيّة والقيم والعادات الخاصّة بمجتمعه. -تحقيق النّمو الشّامل لدى الطّفل سواء الاجتماعي والعقلي والتّوازن العاطفي. -الإسهام في سلامة اكتسابه للّغة سواء لغة العلوم أو لغة الاتّصال مع الآخرين لتأكيد ذاته. -تهيئة الأسرة لتكون المحيط المناسب لتنمية قدرات الطّفل. -تفرض على الأسرة القيام بمعاملتها اتّجاه الطّفل في تربيته وتكوينه وتبصيرها بأدوارها نحو أبنائها. -مساعدة الطّفل على التّفاعل مع أفراد أسرته وتعلّم أنماطها السّلوكيّة.

3-مؤسّسات التّنشئة الاجتماعيّة:

تعتبر عمليّة التّنشئة الاجتماعيّة عمليّة مستمرّة تهدف إلى نقل القيم والمعارف التي تخصّ مجتمعًا ما من جيل إلى جيل بهدف إدماج كلّ طفل في مجتمعه الذي ينتمي إليه، وعليه فإنّها تتمّ من خلال مجموعة من الأفراد والمؤسّسات والتي تُسهم كلّها في تنشئة الطّفل وجعله فردًا فعّالًا ومتفاعلا مع أفراد بيئته، وتتمثّل هذه المؤسّسات في:

أ- **الأسرة (The Family):** تعدّ من أقوى المؤسّسات وأساسها؛ حيث إنّها الخلية الأولى التي تكوّن الشّخصيّة القاعديّة للطّفل منذ ولادته باعتبارها أوّل جماعة إنسانيّة يحتكّ بها احتكاكًا مباشرًا ومستمرًّا في سنواته الأولى خاصّة خلال فترة الرّضاعة والطّفولة المبكّرة، "وعليه نستطيع اعتبار الأسرة من أهمّ عوامل التّنشئة الاجتماعيّة، فهي الممثّلة الأولى لثقافة المجتمع وأقوى الجماعات تأثيرًا في سلوك الطّفل، كما أنّها تتميّز بكونها الوحدة الاجتماعيّة الأولى التي ينشأ فيها الطّفل وهي المسؤولة عن تنشئته اجتماعيّا، كما تقوم على الإشراف على نموّه الاجتماعيّ ومن ثمّ توجيه سلوكه داخل مجتمعه"[1]، "لذا نجد أنّ الميلاد البيولوجي للفرد ليس هو الأمر الحاسم في وجوده واستمراره وإنّما العامل الحاسم هو ميلاده الاجتماعي أي تكوينه كشخصيّة اجتماعيّة ثقافيّة تنتمي إلى مجتمع بعينه، وتَدين بثقافة بذاتها"[2]، وهو ما تعمل الأسرة على تحقيقه انطلاقا من التّنشئة الاجتماعيّة.

ومنه فإنّ الأسرة من أحد أهمّ الوحدات الأساسيّة التي يتكوّن منها البناء الاجتماعيّ والتي تحتوي الطّفل منذ ولادته فتقوم بتوفير وتهيئة البيئة المناسبة لنموّه السّليم من جميع الجوانب، وذلك بتوفير الحماية والأمن له وإشباع حاجاته المختلفة، ولهذا يجب أن تكون الأسرة الملاذ الآمن الذي يلجأ إليه الطّفل، وأن تكون بناءً متكاملا بعيدًا عن التّفكك والنّزاعات الأسريّة، ومن

---

[1] فاطمة صبراوي، ياقة جمعة، أثر البرامج التّعليميّة لرياض الأطفال على التّنشئة الاجتماعيّة لدى أطفال الرّوضة (5-3 سنوات)، مذكرة ماستر، جامعة أحمد دارية، كليّة العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة والعلوم الإسلامية، قسم العلوم الاجتماعيّة، أدرار، 2019-2020، ص32، بتصرّف.

[2] حسام الدّين فيّاض، مفهوم التّنشئة الاجتماعيّة وأساليب المعاملة الوالديّة، دار نحو علم اجتماعيّ تنوري، بيروت، ط1، 2015، ص49-50.

أجل ذلك يجب أن يعمل أفراد أسرة الطّفل على جعله يكتسب مختلف المعايير والقيم والمهارات المعرفيّة وترسيخ الاتّجاهات الاجتماعيّة حتّى ينشأ الطّفل قابلاً للاندماج في مجتمعه ويكون عضوًا فاعلًا فيه خاليا من مشاعر الخوف والخجل والانعزال، وهذا ما يمكّنه بسهولة مع أفراد بيئته واكتساب أكبر قدر من الرّصيد اللّغوي، ويندرج هذا ضمن وظائف الأسرة المختلفة اتّجاه أبنائها المتمثّلة أهمّها في الوظيفة التّعليميّة والوظيفة الدّينيّة ووظيفة الحماية العاطفيّة والوظيفة الاجتماعيّة، بعيدًا عن أيّ تكلّف أو تعقيد أو تمييز من شأنه أن يخلق مشاكل اجتماعيّة عند الطّفل، وكلّ هذا يؤثّر بشكل مباشر أو غير مباشر في لغته حيث إنّ الأسرة تمثّل المدرسة الأولى التي يكتسب فيها هذا الطّفل مفردات لغته ويتعلّم كيفيّة التّواصل بها من خلال ما يهيّئه الوالدان من بيئة تواصليّة ومواقف لغويّة مختلفة تجعله يثري مخزونه اللّغوي، ومنه فإنّ الوضع الاجتماعي والاقتصادي والثّقافي للأسرة يؤدّي دورًا بارزًا في تحسين لغة الطّفل وتسهيل عمليّة اكتسابها، فاكتساب الطّفل لكلمةٍ واستدعاؤها قد يقوم مقام الأمّ في توجيه أو ضبط سلوكه؛ أي إنّه باكتسابه لكلمة يسلك سلوكا يتماشى مع اتّجاه الأمّ أو النّموذج وهذا يساعد على نموّ ما يسمّى بالقدرة على الضّبط الذّاتي « Self Control » "[1]، ويتمّ ذلك عبر التّواصل والحوار المتواصل والمستمرّ بين الأبناء والآباء وترك المساحة الواسعة للطّفل حتّى يتمكّن من التّعبير عن نفسه وأفكاره ومشاعره، كما يتمثّل ذلك "فيما تتّخذه البيئة الاجتماعيّة من وسائل التّخاطب والتّفاهم والاحترام، وما يستعمل من إشارات وأصوات في التّعبير واكتساب الطّفل لهذه الأمور، وهو جزء من الاندماج الحقيقي في البيئة الاجتماعيّة التي يعيش فيها"[2]، وخاصّة إذا كانت البيئة هي أسرته وأفراد بيئته الذين نشأ بينهم ويعتبرهم نموذجًا يحتذي به كالأب والأمّ؛ فيتأثّر بهم وبمستواهم الثّقافي ويظهر ذلك جليّا في لغته، وهو ما أكّده الباحث "براون"، فقال "إنّ جمل

[1] زكريا الشّربيني، يسريّة صادق، تنشئة الطّفل وسبل الوالدين في معاملته ومواجهة مشاكله، دار الفكر العربي، مصر، 2000، ص45.

[2] زكريا الشّربيني، يسريّة صادق، المرجع نفسه، ص84.

الأطفال الذين يملك آباؤهم ثقافة أكبر تكون أطول، كما أنّهم أكثر قدرة على التّحكم في الكلام من الأطفال ذوي آباء أقلّ ثقافة"[1].

ب-المدرسة (The School): وتعتبر المؤسّسة الثّانية من مؤسّسات التّنشئة الاجتماعيّة والمكمّلة لها، حيث إنّها تقوم بوظيفة التّربية والتّعليم وتعمل باستمرار ما بدأت به الأسرة فهي تدعم مجموعة العادات والتّقاليد والقيم والاتّجاهات التي كوّنتها الأسرة لدى الطّفل والتي اكتسبها في سنواته الأولى وهي بذلك تصقل شخصيّته وتنميتها فتجعل منه شخصًا اجتماعيًا بعيدًا عن مركزيّة الذّات التي كانت تسيطر عليه في سنواته السّابقة عن طريق التّواصل مع زملائه ومعلّميه والتّفاعل مع النّشاطات التي تقدّمها المدرسة، كما أنّها تسعى لكشف مهاراته ومواهبه ممّا يعزّز ثقته بنفسه، فينمو بذلك نموًّا نفسيًّا واجتماعيًّا سويًّا من جميع الجوانب وخاصّة الجانب الحسّي-حركي، وينعكس ذلك على جانبه اللّغوي، فقد اعتبر "جون ديوي" المدرسة "مؤسّسة اجتماعيّة (...) وهي صورة للحياة الجماعيّة التي تتركّز فيها جميع تلك الوسائط التي تهيّؤ الطّفل للمشاركة في ميزات الجنس وإلى استخدام قواه الخاصّة لتحقيق الغايات الاجتماعيّة"[2]، ولا يكون ذلك إلّا عن طريق استعمال اللّغة وتنميتها، وإنّ "إغناء لغة هذا الطّفل أو النّاشئ عامّة من أهمّ الأهداف التي يفترض أن تسعى المدرسة جاهدة لتحقيقها وبناءً على ذلك تكون المدرسة من أهمّ الموارد التي يكتسب النّاشئ منها لغته وينمّيها ويغني حصيلته من مفرداتها وتراكيبها وأساليبها"[3]، بالإضافة إلى أنّ المدرسة بيئة تعليميّة تنمّي اللّغة فهي أيضا تغرس القيم والاتّجاهات الموجودة في مجتمع الطّفل ممّا يسهلّ عليه التّأثّر والتّأثير في أفراد بيئته من خلال الأنشطة المتكاملة والمقرّرات المدرسيّة المتنوّعة، "فالمجال المدرسيّ هو المجال التّربويّ المقصود الذي تحدث فيه الظّواهر التّربويّة التّعليميّة، وهو بالتّالي مجال نفسيّ

---

[1] أحمد قاسم أنسي محمّد، مقدّمة في سيكولوجيّة اللّغة، ص16.

[2] جون ديوي، المدرسة والمجتمع، تر أحمد حسن الرّحيم، مكتبة الحياة للطّباعة والنّشر، ط2، 1978، ص32.

[3] أحمد محمّد المعتوق، الحصيلة اللّغويّة أهميتها مصادرها وسائل تنميتها، عالم المعرفة، الكويت، 1996، ص155.

واجتماعيّ في نفس الوقت؛ ويقصد به جميع الظّواهر التي تحدث في وقت معيّن بالنّسبة لفرد أو مجموعة ما في جوّ المدرسة"[1].

ج- دُور الحضانة (الرّوضة) (Kindergarten): لم تعد الأسرة المؤسّسة الاجتماعيّة الوحيدة المسؤولة عن تنشئته للطّفل وتربيته، فقد أصبحت رياض الأطفال من أهمّ المؤسّسات المكمّلة لدور الأسرة وصارت في العصر الحديث ضرورة اجتماعيّة وتربويّة باعتبارها تؤدّي دورًا هامًّا في تنمية شخصيّة الطّفل وتطوير قدراته خاصّة وأنّها مرحلة تمهيديّة لمرحلة المدرسة، ولعلّ العامل الأساسي في انتشارها خروج المرأة للعمل وانشغالها، وعليه فقد تولّت الرّوضة العناية بالطّفل وإشباع حاجاته الاجتماعيّة ورغباته النّفسيّة بمجموعة البرامج التي تقدّمها وبمساحات اللّعب والتّرفيه التي توفّرها، وأيضا سعت الرّوضة إلى تنمية جوانب شخصيّة الطّفل من قيم وأفكار وعقائد تعكس ما هو متجذّر في محيطه، حيث إنّ "دور الرّوضة ينحصر فيما يبدو في كونه دور تهيئة واستعداد لدخول المدرسة وليس بديلاً عنها أو عوضًا لها، فهمّة الرّوضة تكمن في اكتشاف قدرات الطّفل ومواهبه النّامية والسّماح لبراعمها بالظّهور عن طريق النّشاط الحرّ الموجّه مع تزويد بمهارات اجتماعيّة مثل التّحيّة والاستئذان والعفو والسّماح...، في جوّ طليق خالٍ من الضّغوط أو الإرهاق للطّفل، وهذا ما يجعله الطّفل يشعر بأنّ الرّوضة مكان آمن يشعر فيه بالرّضا، ويزيل من نفسه ما يعتريها من رهبة أو خوف حين يترك المنزل ليجد نفسه في محيط جديد، وتقوى عنده سمة الجرأة ليصبح أكثر انضباطًا وأقرب إلى النّظام وأكثر تقبّلا له، فينتظم في المدرسة فيما بعد دون جوٍّ مضطرب"[2]، وبذلك يكون أكثر ثقة في نفسه وتفاعلًا في مجتمعه، كما تسعى الرّوضة إلى جعل الطّفل فردًا متعاونًا يحمل روح المشاركة والتّقبل للغير، إضافة إلى ذلك فالرّوضة تهيّء جوّا مساعدًا وخادمًا لعمليّة الاكتساب اللّغوي عند الطّفل من خلال مواقف التّواصل التي تبرمجها بين الأطفال وبين المشرفات ومجموعة الأنشطة التي تهدف إلى إثراء قاموس الطّفل اللّغوي، كما أنّ المربيّة تؤدّي دورا بالغ الأهميّة في تنشئة الطّفل؛ حيث إنّه يتأثّر بها بشكل مباشر أو غير مباشر، ممّا يسهّل نقل

[1] زكريا الشّربيني، يسريّة صادق، تنشئة الطّفل وسبل الوالدين في معاملته ومواجهة مشاكله، ص114.

[2] زكريا الشّربيني، يسريّة صادق، المرجع السّابق، ص110.

المعارف والقيم والاتّجاهات منها إليه وخاصّة ما تعلّق بالجانب الأخلاقي والاتّجاهات الاجتماعيّة "فلن تنمو تلقائيًّا لمجرّد وجود الطّفل وسط ذلك المجتمع وسط ذلك المجتمع الجديد (الرّوضة)، إنّما للمشرفة في الرّوضة دور هامّ في إعداده اجتماعيّا حيث يكون الطّفل مازال متمركزًا حول ذاته وأحيانا ممارسًا للعدوان، وهو يرى المشرفة في توجيه تصرّفه وفعل سلوكيّات أخرى يحسّ أنّها جميلة لأنّها من المشرفة التي أصبح يحبّها، مشرفة أصبحت تشركه معها ومع غيرها من الأطفال، فيتحوّل تمركزه حول ذاته إلى نوع من المشاركة والتّعاون"[1]، فيصبح قادرًا على تحمّل مسؤولياته وعلى العمل داخل الجماعة ومتفاعلاً معها، غير أنّ هذا لا يُلغي دور الوالدين كما يظنّ الكثير من الآباء وإنّما الرّوضة امتداد لمهام الوالدين داخل الأسرة لا تنفصل عنها بل تكمّل مهامها التّربويّة والتّعليميّة؛ حيث إنّ أكثر الوظائف التي تحقّقها الرّوضة بشكل كبير هي تنمية المهارات الحركيّة للطّفل من خلال ما تمنحه من حريّة وممارسات ترفيهيّة تؤثّر إيجابًا على سلوكاته، أمّا عن القدرات اللّغويّة والممارسات العمليّة فإنّ الرّوضة تحقّقها بدرجة متوسّطة وبطريقة تلقائيّة غير مخطّط لها، وبالتّالي فهي تعدّ الأطفال اجتماعيًّا، وتهيئته حتّى يتمكّن مستقبلا من الاندماج في بيئته.

د- دُور العبادة (المسجد) (The Mosque): وتعتبر من بين المؤسّسات التّربويّة المهمّة خاصّة في البلدان العربيّة، فقد كانت ولا تزال تُسهم في تنشئة الطّفل تنشئة سليمة سواء من النّاحية الاجتماعيّة واللّغويّة عامّة، أو من النّاحية الدّينيّة والتّربويّة خاصّة، حيث شكّلت بالنّسبة لبعض الأسر بديلًا عن الرّوضة ودُور الحضانة، "ودُور العبادة تعدّ مظهرًا من مظاهر البيئة الاجتماعيّة، إنّ دُور العبادة كما عُرفت في كثير من المجتمعات القديمة والمعاصرة لا يقف تأثيرها عند كونها مكانًا لممارسة الشّعائر الدّينيّة بل إنّها كمؤسّسات مارست تأثيرها في أعمق مظاهر الحياة الاجتماعيّة"[2]، عن طريق ما تتّخذه من أساليب في تنشئة وتربية الطّفل، وتصويب سلوكه وتوجيه الآباء وإرشادهم إلى الطّرق التّربويّة السّليمة.

---

[1] زكريا الشّربيني، يسريّة صادق، المرجع نفسه، ص113.

[2] زكريا الشّربيني، يسريّة صادق، المرجع السّابق، ص138.

هـ- جماعة الرّفاق (Friends Group): وتتمثّل في جماعة الأقران والأصحاب الذين يُلازمون الطّفل في مراحل عمره فيحتكّ بهم ويندمج معهم ويشاركهم في مختلف النّشاطات الاجتماعيّة والتّربويّة فيتأثّر بهم ويتأثّرون به، "حيث يحرص الفرد في أيّ مرحلة عمريّة يصل إليها على الانتماء إلى جماعة من الأصدقاء يتقاربون معه في العمر من أجل تحقيق قدر من التّفاهم المتبادل وقدر من الإحساس المشترك، كما أنّ مدى تأثّر الفرد بالجماعة أو بالصّحبة ومدى ما يتقبّله من قيمها واتّجاهاتها ومعاييرها يتوقّف على درجة علاقة الفرد بشلّته، فكلّما ازداد مدى تمثّل الفرد لما اصطلحت عليه الجماعة من أنماط سلوكيّة دلّ ذلك على قوّة ارتباطه وتأثّره بها"[1]، وعليه فإنّ لجماعة الرّفاق دور هامّ في عمليّة التّنشئة الاجتماعيّة، من خلال تأثيرها في قيم وعادات واتّجاهات الطّفل لأنّه يتأثّر بسهولة بمن يقاربونه في العمر والميول.

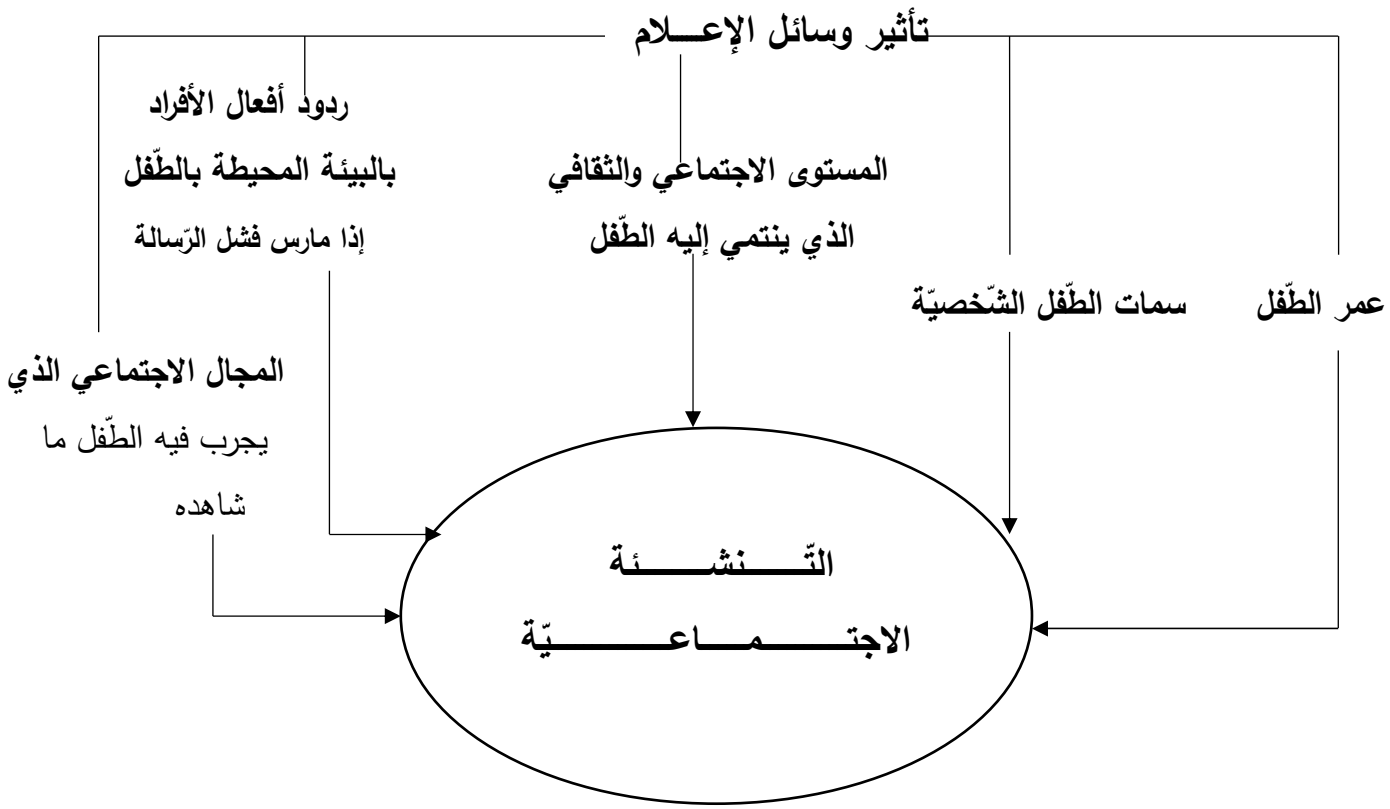
و- وسائل الإعلام (The Media): حيث تؤثّر هذه الوسائل المختلفة بما تنشره وتقدّمه من معلومات وآراء وبرامج في عمليّة التّنشئة تأثيرًا غير مباشر من خلال ما تبثّه من برامج ترفيهيّة تهدف إلى إشباع حاجات الطّفل النّفسيّة الكامنة بأسلوبها الممتع والمشوّق الذي يجعل الطّفل يتأثر بسهولة ويكتسب هذه الأفكار والآراء وإن كان بشكل ضمنيّ، كما أنّها تؤثّر بشكل أكبر في لغة الطّفل سواء بالإيجاب أو بالسّلب وذلك حسب جودة ما يشاهده من برامج، "فإنّ الإنسان يلتقي عن طريق هذه الأجهزة بغيره أو بفئة متميّزة من أبناء قومه، ويسمع حوارهم ويصغي لأحاديثهم أنّى طلب أو رغب، فيلتقط ذهنه وتختزن ذاكرته من تراكيب والفاظ لغتهم على قدر إصغائه غليهم، وبمقدار ما يمتلك من فطنة ونباهة ومقدرة على الرّبط والتّمييز والحفظ وعلى المحاكاة والتّقليد ثمّ على مقدار ما يتمتّع به المتحدّثون أنفسهم من فصاحة وطلاقة في التّفكير والتّعبير وما لديهم من قدرة على التّوصيل والتّلقين وما يصاحب سياق كلامهم من شَرح وتفسير وتصوير تُجسّد به عباراتهم، فتجعلها قريبة من النّفوس عالقة في الأذهان"[2]، كما أنّ تأثير وسائل الإعلام في التّنشئة الاجتماعيّة مرتبط بعوامل عديدة يوضّحها المخطّط الآتي:[3]

---

[1] زكريّا الشّربيني، يسريّة صادق، المرجع نفسه، ص129.

[2] أحمد محمّد المعتوق، الحصيلة اللّغويّة أهميتها مصادرها وسائل تنميتها، ص87.

[3] زكريا الشّربيني، يسريّة صادق، المرجع السّابق، ص142.



ز- **المجتمــع (The Society)**: إنّ للمجتمع ككلّ دورًا هامًّا في عمليّة التّنشئة الاجتماعيّة بما يتضمّنه من هذه المؤسّسات السّابق ذكرها، فإنّها معًا تشكّل بنية المجتمع الذي ينتمي إليه الطّفل فهي تترابط وتتكامل فيما بينها لتساعد الطّفل على نموّ سويّ يشمل جميع الجوانب سواء الحركيّة أو المعرفيّة أو الدّينيّة أو خاصّة اللّغويّة، "كما يقول ابن جنّي في معرض حديثه عن انتقال لغة العربيّ الفصيح، "بتجاورهم وتزاورهم يجرون مجرى الجماعة في دارٍ واحدة، فبعضهم يلاحظ صاحبه ويراعي أمر لغته كما يراعي ذلك من مهمّ أمره"، وبهذه الملاحظة وهذه المراعاة يكتسب أو ينمّي الفرد النّاشئ منهم عند اتّصاله واختلاطه بهم "سليقته اللّغويّة"، كما يكتسب أو يطوّر أيّ عادة في مجتمعه"[1]، فالطّفل باعتباره كائنًا اجتماعيّا ينطلق من مجتمعه ويعود إليه، فهو بذلك يحتاج إلى التّواصل، ومنه فإنّه يستعمل لغة اكتسبها من بيئته وتكون مفهومة عند أفراد جماعته وبذلك يحقّق ذاته ويشعر بانتمائه ويعبّر عن مقاصده وحاجاته.

[1] أحمد محمد المعتوق، المرجع نفسه، ص84.

ثانيا: النّمو النّفسي عند الطفل مراحله والعوامل المؤثرة فيه

يمرّ الفرد بعملية نموّ وتحول حتّى يصل إلى التّكوين النّفسي والجسمي الذي يميّز الرّاشد النّاضج ولا سبيل إلى فهم الطّفل فهما حقّا ما لم نتّبع عمليّة النّمو الطّويلة التي تطرأ عليه منذ نشأته حتّى نضجه، والقائمة على سلسلة من التّغيرات المتتابعة حسب مراحل عمره، وهي تخضع لنظام أو خطّة واضحة، ولا تنفصل على أساسها أيّة مرحلة عمّا يسبقها أو يليها، فجميع المراحل تنتظم كلاّ واحدا وتهدف إلى غرض نهائي وهو النّضج والنّمو، ولهذا النّمو اتّجاهان؛ اتّجاه متعلق بالجانب الخارجي و الفيزيولوجي للطفل واتجاه متّعلق بنفسيته وانفعالاته، ونادرا ما نجد أحدهما يستقل عن الآخر، فيعتبر علماء النّفس أنّ السنوات الأولى تؤدّي دورا مهمّا مميّزا في تحديد شخصية الطفل واتّجاهاته في المستقبل، حيث إنّ مرحلة الطفولة المبكرة مرحلة هامّة من مراحل النمو الإنساني، فالسّنوات السّتة الأولى تمثّل حجر الأساس في نمو وتطور الوظائف النّفسية في السّنوات التّالية، والنّمو النّفسي يختلف كغيره من أشكال النمو من مرحلة عمريّة إلى أخرى، فلكلّ مرحلة خصائصها ودوافعها، وذلك من خلال ما يحسّه الطّفل من مشاعر وانفعالات يتّعرف إليها في كلّ موقف يتّعرض له في حياته اليوميّة وتفرضها تنشئته الاجتماعية والمعاملة الوالدية له، وهو ما يؤثر في اندماجه وتفاعله داخل مجتمعه، وهذا ما جعل دراسة النّمو النّفسي للطّفل أمرا حتميًّا وضروريّا، حتّى نستطيع فهم هذا الطفل ومعرفة التّعامل معه، وحتّى يتمكن الآباء والمربّون من معرفة نفسية أطفالهم ومن ثّم حلّ مشكلاتهم وتوفير بيئة وجوّ مناسبين لنموّه نموّا نفسيّا سليما فيفرّقوا بين ما هو عاديّ وما هو شاذّ في سنّ معيّنة في مراحل نموّه، وبذلك فإنّ النّمو النّفسي للطفل مرتبط ارتباطا وثيقا بتنشئته الاجتماعية وهو تابع لها ونتيجة حتميّة لها تؤثر فيه عوامل عديدة ومختلفة حسب الأساليب التّربوية التي يخضع لها الطفل.

1-مفهوم النّمو النفسي والعوامل المؤثرة فيه:

اختلفت تعريفات النّمو النفسي للطفل وتعددت مصطلحاته ومفاهيمه، حيث عرّف بأنّه "يشمل التّغيرات العاطفية والانفعالية وكيفية ارتباط الفرد بالآخرين (العائلة، الأصدقاء)، ونظرته إلى نفسه"[1]. كما أنّه "مختلف التّغيرات التى تطرأ على نفسية الفرد منذ مولده حتّى يكتمل نموه"[2]، وذهب بعض العلماء إلى تسميته بالنّمو الانفعالي، "وهو تغير مفاجئ يشمل الفرد نفسيا وجسميا ويؤثّر فيه ككلّ؛ في سلوكه الخارجي وفي شعوره كما يصاحَب بكثير من التّغيرات الفيسيولوجية مثل سرعة ضربات القلب واضطراب النفس وازدياد ضغط الدّم(...) وهي حالات داخلية تتّصف بجوانب معرفية خاصّة وإحساسات وردود أفعال فيسيولوجية، وسلوك تعبيري معيّن وهي تنزع للظّهور فجأة ويصعب التّحكم فيها"[3]، ويعرّف أيضا بأنّه: "تلك الحالات النّفسيّة التي تصاحب عملية إشباع ميولنا ودوافعنا الفطرية أو المكتسبة التي يعقبها أو يصاحبها الإحساس باللّذة أو الألم وتعتبر الانفعالات حالات وجدانيّة مركّبة، فهي مزيج المشاعر والنّزاعات والتّغيرات الجسميّة والفيزيولوجية"[4]، وعلى العموم فإنّ النّمو النّفسي أو الانفعالي هو تلك التّغيرات النّسبيّة التي تحدث على مستوى مشاعر الطفل وأحاسيسه يعبّر من خلالها عن حالاته النّفسية الدّاخلية ويظهر ذلك في سلوكه. وإنّ هذه التّغيرات النّفسية والانفعالية التي تطرأ على الطفل تحكمها عوامل عديدة تمرّ على الطفل في حياته اليومية، والتي تسهم إلى حدّ كبير في إظهار سماته الشخصية، ومن أهمّها:

---

[1] بدر إبراهيم الشيباني، سيكولوجية النمو (تطور النمو من الإخصاب حتى المراهقة)، دار الوراقين للنّشر والتّوزيع، الكويت، 2000، ط1، ص21.

[2] عبد المنعم المليجي، حلمي المليجي، النمو النّفسي، دار النهضة العربية، لبنان، ط6، 2006، ص04.

[3] كاملة الفرخ شعبان، عبد الجابر تيم، النّمو الانفعالي عند الطفل، دار الصّفاء للنّشر والتّوزيع، عمان، 1999، ط1، ص08.

[4] عفاف عويس، النّمو النّفسي للطّفل، دار الفكر للطباعة والنّشر والتّوزيع، الأردن، 2003، ط1، ص101.

أ- الوراثة (Genetic):

باعتبار أنّها انتقال السّمات من الوالدين إلى الطفل فإنّه بذلك يرث مجموعة صفات نفسية من أحد الوالدين أو من كليهما تتكون في جيناته منذ ولادته وبالتّالي سيصعب عليه الانفصال عنها والتّخلي عليها.

ب- البيئة (Environment):

عبارة عن النّتاج الكليّ لجميع المؤثرات التي تؤثر في الفرد من بداية الحمل حتّى الوفاة، إذ إنّ البيئة توجّه أفكار الفرد وتعامله مع محيطه وتوجّه انفعالاته، كما تؤثر البيئة في صفات الطفل النّفسية التي اكتسبها وراثيا، فإمّا تهذب انفعالاته، وإمّا تزيد من حدّتها، ولهذا فإنّه من الصّعب الفصل بين الوراثة والبيئة.

ج- النضج (Maturation):

يعتبر من أهم العوامل التي تؤثر في نمو الطفل النّفسي وهو مجموعة التّغيرات الجسدية والعقلية التي تطرأ عليه، والتي تؤثر بدورها في الحدّ من درجة الانفعالات وجعلها أكثر اتّزانا وانتظاما، حيث إنّ الطّفل كلّما كان ناضجا كلّما ربط انفعالاته ومشاعره بالموقف المناسب لها.

د- اضطرابات الغدد (الهرمونات) (Glands):

"تلعب الغدد الصماء دورا رئيسا في سرعة النّمو وتنظيمه، فهي تقوم بعمل رئيس يراقب وينظم عمل الأجهزة والأعضاء في تكوينها الكيميائي الغذائي ليظلّ عملها متّزنا وفعالا"[1]، وعليه فالغدد تصب إفرازاتها مباشرة في الدم وترتبط وظيفتها ارتباطا واسعا بوظائف أجهزة الجسم خاصة الجهاز العصبي؛ حيث يؤدّي توازن إفرازاتها في ضبط انفعالات الطّفل وانتظامها فيكون سليما نشيطا أمّا اضطرابها فيؤدي إلى مرض الطّفل نفسيا.

[1] أحمد كرارمة، محاضرات في النّمو النفس الحركي، جامعة وهران للعلوم والتّكنولوجيا، محمد بوضياف، معهد التّربية البدنية والرياضية، وهران، 2014-2015، ص10.

هـ – الغذاء (Diet):

يؤدّي دورا هاما في عملية نمو الطّفل؛ فهو يزود الجسم بالقوة والطّاقة الضرورية التي تساعد على تأدية نشاطه سواءً أكان هذا النشاط داخليا أو خارجيا، عقليا أو نفسيا كما يتأثر النمو بكمية الغذاء، فالغذاء الجيّد يؤدي إلى تحسين انفعالات الطفل وإصلاح نفسه وبناء جسمه، أمّا سوء التّغذية فيعدّ عاملا حاسما في اضطراب نمو الطفل النّفسي.

و– الأسرة (family):

تؤثر العائلة في تنشئة الطفل وتحديد الطّرق والسبل التي يتطور بها نفسيا واجتماعيا فهو يحتاج الرّعاية والعناية والحبّ لينمّي شخصيته، والنمو الإيجابي والسّليم يكون من خلال استثمار الوالدين الوقت والطّاقة في تنمية نفسية طفلهما من خلال ما يقومان به من أنشطة ومحادثات، فهذا يعمل على تطوير مهاراته وقدراته وتوجيه انفعالاته واندماجه مع محيطه والتّواصل مع أفراد بيئته والتّغلب على ما يواجهه من صعوبات في حياته اليومية، أمّا التّعامل السّيئ مع الأطفال فيؤدي إلى ضعف شخصيتهم ومهاراتهم وتواصلهم مع الآخرين، ويعود ذلك غالبا إلى المشاكل التي يتّعرض لها الطفل من النّاحية النفسية تكون نتيجة المشكلات الأسرية التي ينشأ عليها؛ كاختلاف الزّوجين في طرق تربية الطّفل واتّخاذ القرارات المتّعلقة به، وكذا اختلافهما في العادات والتّقاليد والقيم والمبادئ والصّفات، كما يؤدّي نقص الدّخل المالي كذلك إلى ظهور النزاع الأسري، بالإضافة إلى مشكل عمل الأم وأعبائها الأسرية وتشتت فكرها بين المنزل والعمل، زيادةً على ذلك فأعمار الوالدين أيضا تؤثر في نمو الطّفل نفسيًّا، "فالأطفال الذين يولدون من أزواج شباب يختلفون عن الأطفال الذين يولدون من أزواج جاوزوا مرحلة الشباب إلى الشيخوخة، من حيث أن الأزواج الشباب ينتجون أطفالا أكثر حيوية وأطول عمرا وأصحّ نفسيا من أولئك الذين يولدون لأزواج قاربوا

الشّيخوخة..."[1]، فكلّ هذه المشاكل وغيرها تؤثر في سلوكيات الطفل، انفعالاته، شخصيته وطريقة توافقه مع مجتمعه.

ز- الفروق الفردية (Individual diffrences):

تتباين درجة الانفعالات من طفل إلى أخر وذلك حسب شخصيتهم، "إذ إنّ للفروق الفردية في الوليد آثارًا واضحةً في تحديد معاملة أهله، إذ يجعله سهل القيادة، كما أنّ سريعي النّضج المريحون من الأطفال؛ أهلهم يسعدون بهم بقدر كبير من العطف والدفء والرّغبة، ويختلف الأثر الذي يلقيه المشاكسون الذين يتخلّف نضجهم وتتعلّق ملامحهم بالكآبة في آبائهم الأمر الذي ينعكس في عناية الوالد بطفله فيجعلها باردة ويمارسها الوالد بقرف وكواجب كريه فخصال الولد تعمل على طريقة عناية والديه به وتؤثر بالتّالي في اتّجاه الولد من العالم فينشأ واثقا مطمئنا أو متوحشا من عالم مرعب"[2].

ح- الغيرة (Jealous):

تظهر لدى الطفل انفعالات عديدة من خلال ما يقوم به من سلوكات نتيجة شعوره بالغيرة ويتولّد هذا الشّعور لديه نتيجة إحساسه بنقص اهتمام محيطه به خاصّة والديه، فيتظاهر بالمرض أو تصبح تصرّفاته عدوانية، وتتنوّع انفعالاته بين الصّراخ والبكاء والكراهية خاصة، وذلك بهدف لفت الانتباه والنظر اليه والاهتمام به.

2- مراحل النّمو النّفسي عند الطفل:

يمرّ النّمو النّفسي كغيره من أنواع النّمو المختلفة عند الأطفال بمراحل متتابعة حسب عمر الطفل، حيث إنّ كلّ مرحلة تتميّز بما يلائم سنّه، ولكيلا نطيل فقد عرّجنا إلى النّمو النّفسي عند الرّضيع بشكل عامّ ثمّ انتقلنا إلى معرفة خصائص النّمو النّفسي في مرحلة الطفولة المبكرة.

---

[1] حامد عبد السلام زهران، علم نفس النّمو (الطفولة والمراهقة)، ص48-49.

[2] محمد محمود عبد الرّحمن، علم نفس الطفولة، ص269.

فقد أكد معظم علماء النّفس بأنّ الوليد في مراحل عمره الأولى لا يملك انفعالات نفسيّة محدّدة خلال مواقف معيّنة، "بل تكون الاستجابة الانفعالية تهيّجا عامّا لا نتبيّن فيها انفعالا بالذّات ولم يستطع علماء النفس أن يتّفقوا على عناوين لهذه الاستجابة في مختلف الأعمار ولكنّهم يجمعون على أنّ الطفل كلّما تقدّم في السّن أخذ التّهيّج العامّ يتميّز بالتّدريج، ويمكننا أن نتعرّف انفعالات معيّنة ثمّ تأخذ الانفعالات في التّنوع والتزايد من التّهيّج العامّ إلى الانفعالات الخاصّة"[1]، فإنّ مشاعر الرّضع واستجاباتهم النّفسيّة تكون ذات طابع خاصّ بكلّ منبه، فتتّنوع مشاعره وانفعالاته حسب مايقتضيه كلّ موقف، "ومن البحوث الهامّة في تطور نمو الانفعالات بحث قامت به "برجز" في أحد المستشفيات وحاولت فيه تسجيل التعابير الانفعالية في ستين(60) طفلا تتراوح أعمارهم مابين يوم وسنتين وكانت تلاحظهم ملاحظة دقيقة طيلة اليوم، فوجدت أنّ أوّل ما يمكن تمييزه في الطفل في المراحل الأولى من النّمو هو حالة اضطراب عامّ أو تهيّج عامّ أو استثارة عامّة"[2] إلا أن بعض الدّراسات قد أثبتت أنّ أكثر ما يعاني منه الطّفل في بداياته هو انفعال الخوف، حيث يعتبر الخوف عنده من الانفعالات الأولية فتبدأ منذ الأشهر الأولى في حياته ومن أهم مثيرات الخوف عنده الأصوات المرتفعة المفاجئة وبصفة خاصّة إذا صدرت هذه الأصوات وهو في غرفته بعيدا عن أمّه"[3]، كما أنّ من أهم مايميّز انفعالات الطفل في هذه المرحلة، ارتكازه حول أمّه ثمّ حول نفسه بهدف إثبات ذاته والسعيّ إلى إرضائها وإشباع حاجياته العاطفية، ومن هذا المنطلق فإنّ أيّ خلل عاطفي داخل الأسرة سيؤثر بشكل من الأشكال في نفسية الطفل. ومع نضج الطفل ونموه تتطور انفعالاته ويبدأ نموّه النّفسي في النضوج موازاة مع نموّه، حتّى يصل إلى مرحلة الطفولة المبكرة في سنّ ثلاث سنوات تحديدا، فتظهر استجاباته النّفسية وتصبح مرتبطة بالموقف والمنبه الذي يستدعي ذلك الشعور دون غيره ، كما "وتتميّز

[1] عبد المنعم المليجي، حلمي المليجي، النمو النّفسي، ص173.

[2] محمد محمود عبد الرحمن، علم نفس الطّفولة، ص176.

[3] عفاف أحمد عويس، النّمو النّفسي للطفل، ص103.

حياة الطفل الانفعالية في هذه المرحلة بالتّنوع والتّقلب الفجائي من الإغراق في الضحك إلى البكاء الحادّ، ومن الحنوّ إلى العدوان، ومن العداوة إلى الودّ، وليس بوسع الطفل أن ينظم دوافعه ويضبطها أو يكسبها اتّزانا وثباتا، ولذلك كان سلوكه مفكّكا، هوجا، متقلّبا"[1] وفي الغالب قد يعود سبب هذا التّقلب الفجائي في مشاعر الطفل ونفسيته إلى التّنوع الذي لم يعهده والكم الهائل الذي تعرّف عليه في مشاعر الطفل التي لم يكن يمتلكها من قبل، كذلك "من ازدياد القيود التي تُفرض على سلوكه من جراء تعامله مع الكبار والصغار وكثرة المعوقات التي تحول دون تحقيق رغباته (...)، وخلاصة القول أنّ في حياة الطفل الانفعالية تبلغ شدّتها في الثّالثة من عمره سواءً في سرعة انتقاله من حالة انفعالية إلى أخرى أو في حدّة الانفعال"[2]، أمّا ما بعد الثالثة فيصبح أكثر اتّزانا وتحكما في مشاعره بحكم أنّه سينفصل قليلا عن والديه وينشغل باكتشاف العالم من حوله ممّا يفتح له مجالا للتّعرف على مختلف المنبهات والمواقف التي تستلزم نوعا معينا من الاستجابة النفسية الانفعالية، حيث "تتضح فكرة الزمن بالتّدريج في حوالي سن الرّابعة، وهنا تخضع انفعالات الطفل الهوجاء المتشتتة لتنظيم جديد إذ تنتظم في وحدات هي العواطف التي تكسب الحياة الانفعالية قدرا من التناسق والدوام والثبات وغير خافٍ أنّ الانفعال البدائي (كالغضب مثلا) يختلف عن انفعال معقد (كالبغض) في كونه وقتيّا غير مرتبط بموضوع الذات، في حين أنّ عاطفة البغض تنظيم دائم للانفعالات حول موضوع الذات"[3]، وهنا يمكن الاختلاف بين خصائص النمو النفسي في مرحلة الرضاعة وبين خصائص النمو النفسي في مرحلة الطفولة المبكرة أين يصبح الطفل قادرا على ربط عاطفة ما أو انفعال نفسيّ وقابل للتّحليل، وأنّ أكثر ما يساعد الطفل على الانتقال من مرحلة الانفعالات العشوائية إلى مرحلة الانفعالات المنظمة، جوانب

[1] عبد المنعم المليجي، حلمي المليجي، المرجع نفسه، ص219.

[2] محمد مصطفى زيدان، النّمو النّفسي للطفل والمراهق وأسس الصحة النفسية، منشورات الجامعة الليبية، القاهرة، ط1، 1972، ص119.

[3] عبد المنعم الملجي، حلمي المليجي، المرجع نفسه، ص223.

نموه الأخرى وخاصّة الجانب الحسّ–حركي، "حيث إنّ استجابات الغضب الأولى مثلا عند الطفل الصّغير كانت عشوائية حيث يأتي بكثير من الحركات المفككة التي لا تجدي في مجابهة الموقف المثير، ولكنّ حركته لا تلبث بمرور الزّمن أن تغدو أكثر ترابطا استهدافا لشيء أو شخص ما، وهكذا يحدث انتقال من الاستجابة الشّديدة غير المركزة إلى الاستجابات المتّزنة والمتّميّزة معًا"[1]، كذلك فإنّ مشاعر الطفل في هذه المرحلة تكون جديدة فإنها تكون في أوجّها وتظهر عند أيّ منبه مهما كانت درجته، وممّا لوحظ فإنّ مشاعر الغيرة هي أكثر ما يبرز عند طّفل هذه المرحلة.

وبما أنّ نموه النّفسي يكون متمركزا على ذاته ويبدأ بالانفتاح على الآخرين حديثا فإنّه لا يقبل أيّ تهديد قد يمس مملكته الخاصة أو أن يصغّر دائرة الاهتمام به خاصّة إذا ما تعلق هذا التّهديد بوالديه أو بأحد من إخوته أو حتّى بمربيته أو معلمته في الحضانة، فهو يعتبر هؤلاء الأشخاص ممتلكاته الخاصة به ولا يجدر بأي شخص آخر الاقتراب منها، فستبرز مشاعر الغيرة إلى السطح، وأيضا عند وجود مولود جديد في الأسرة واهتمام كلّ أفراد الأسرة به على حساب هذا الطفل، ومن هذا المنطلق وجب على الآباء وأولياء الأمور الاهتمام بالجانب النّفسي لطفلهم خاصّة في مراحل نموّه الأولى حيث يبدأ بالتّعرف على مشاعره حديثا ويربطها بالمواقف الملائمة لها؛ فضلا على أن تكون البيئة المحيطة بالطفل بيئة سليمة هادئة تسمح له بإظهار مشاعره والتّعبير عنها بحريّة مع محاولة ضبطها ووضع حدود لها من قبل الوالدين مهما كان عمر الطّفل، وقد حدّد العديد من العلماء مراحل تطور ونموّ نفسية الطفل وشخصيته تزامنا مع سنه، "ويعتقد "اريك أركسون" بأنّ هوية الفرد الشّخصية تنمو من خلال سلسلة من أزمات النّمو والتّطور النّفس–اجتماعية التي يمكن أن

[1] عفاف أحمد عويس، النمو النّفسي للطّفل، ص135.

تؤدي إلى تطور الشخصية أو نكوصها وهي التي تجعل شخصياتنا أكثر وأقل تكاملا (...) وفيما يلي هذه المراحل:[1]

1- مرحلة الثقة في مقابل عدم الثّقة (Trust vs Distrust) :

حيث يواجه الوليد في عامه الأول الأزمة الأولى، إذ يولد وهو بين شقي الأزمة، بمعنى أنّ لديهما القابلية لكليهما، وما يمرّ به من خبرات على أساسها سيقرر لصالح أحدهما فإن كانت هذه الخبرة إيجابية ستتكون لديه مشاعر الثقة، والعكس إذا كانت هذه الخبرة سلبية ستتكون لدى الرّضيع مشاعر عدم الثقة.

2- مرحلة الإستقلالية في مقابل الشّعور بالخجل (Autonomy vs Shame):

في العامين الثاني والثالث من عمر الطّفل يواجه الأزمة الثانية، إنّ النتائج التي وصل إليها من خلال المرحلة الأولى هي التي تحدد ما سيكون عليه في هذه المرحلة، فالشعور بالثقة يساعد الطفل على استكشاف أنّ ما يقوم به من سلوك هو سلوكه هو وعلى تطوير مشاعر القدرة على تسيير بعض شؤونه والإحساس بالاستقلالية عمّن تولّوا رعايته في عامه الأوّل، وعلى النقيض فيما لو طور في المرحلة الأولى مشاعر عدم الثقة فسيكون طفلا خجولا غير مبادر ومعتمدًا في أكثر الأحيان على غيره.

3- مرحلة المبادأة في مقابل الشعور بالذنب (Initiative vs Guilt):

يواجه الطفل هذه الأزمة في السنوات الرابعة والسادسة من عمره، أمّا الاستمرار في الاعتماد على الوالدين وغيرهم فإنة يطور الشعور بالذنب لديه لإحساسه بالعجز عن تلبية توقعات المجتمع في التّفاعل مع بيئته مستقلاً عن والديه.

ثم يدرج "اركسون" باقي مراحل نمو مشاعر الطفل وشخصيتة حسب مدى نضجه وكبره في السّن إلى أن يصل إلى سنّ الشيخوخة.

---

[1] محمد عبد مشطر اللاّمي، محاضرات علم نفس النمو، جامعة بغداد، د.س، د.ط، ص03-04 بتّصرف.

ثالثا: الأساليب التّربوية وأثرها في النمو النّفسي عند الطفل:

تختلف أساليب تربية الطّفل وتنشئته من أسرة إلى أخرى، وذلك حسب خلفية الوالدين الدينية والثقافية والاجتماعية، والتي على أساسها تبنى وتُصقل شخصية الطفل وينمو جانبه النّفسي إمّا سويّا وإمّا مضطربا، ولهذا وجب على كل أمٍّ أو أبٍ أن يكونا على وعي تامّ بأنواع الأساليب التّربوية التي تناسب طفلهما وتُشبع حاجاته بصفة عامّة والنّفسية بصفة خاصّة، حتّى ينمو وكلّه ثقة بنفسه وقادرًا على إدراك مشاعره ومشاعر غيره وقادرا أيضا على ربط كل موقف بالمشاعر النّفسية الملائمة له، "ولا شك أنّ تكوين هذا الشعور الإيجابي في الفرد يحتاج إلى العناية به منذ الطفولة المبكرة فتُحسن معاملة الطفل وتُشره بالثقة في نفسه وألا نعمد إلى صدّه أو زجره، وحرمانه أو القسوة ليه وضربه ضربا مبرحا أو معايرته ومقارنته بأقرانه من هم أكثر تفوقا منه أو عدم معاملته بالتّساوي مع أشقائه وشقيقاته وإشباع حاجاته الماديّة والنّفسية والاجتماعية بقدر ما تحمل إمكانات الأسرة وتعويده على تحمّل مسؤوليات بسيطة تتّفق مع قدراته واستعداداته وميوله"[1]، وعلى هذا الأساس فقد حدّد معظم علماء النّفس الاجتماعي وعلماء التّربية مجموعة أساليب تربوية من شأنها أن تؤمّن نموًّا نفسيّا سليما للطفل أو العكس، ومن خلال ذكرها سيتبيّن لنا أيّها أساليب إيجابية مساعدة، وأيّها أساليب سلبية على الطفل، وهي على سبيل المثال لا الحصر كالآتي:

أ- **الاستقلال/ التّقييد (Independence/Limitation):** فالاستقلال يكون بسماح الوالدين للطفل بممارسة نشاطاته الحركية والحيويّة بكل حرية وتوسيع دائرة تحركاته حتّى يجد المجال الكافي والواسع لإطلاق طاقاته وقدراته، و"ينتج عن هذا النوع من الأسلوب في التّنشئة الاجتماعية للطفل مجالا واسعا لإبراز شخصيته وتقدير ذاته والثقة في النفس والطمأنينة وعدم الخوف من الآخرين أو الاتكال عليهم فيي حلّ مشكلاته،

[1] عبد الرحمن العيسوي، سيكولوجية التّنشئة الإجتماعية، دار الفكر الجامعي، الإسكندرية، 1984-1985، ص114.

كما تدّرب الطفل على التّفكير الواعي والعميق والتّدبر في الأشياء ثم الحكم عليها، وتنمّي فيه الاستقلالية في الشخصية وعدم الذّوبان وتحديد الخيارات والمواقف والاستقلالية في الرّأي"[1]، وفي مقابل هذا الاتّجاه التّربوي نجد اتّجاه التقييد الذي يميل فيه الوالدين إلى السّيطرة على الأبناء ووضع الحدود لنشاطتهم وضبطهم و إرغابهم في مشاورتهم وأخذ موافقتهم في كلّ تصرّف قد يريد الطفل القيام به أو أي قرار يريد اتّخاذه، "ويرتكز على رفض رغبات الطفل ومنعها والصّرامة والقسوة في التّعامل معه وتحميله مسؤوليات لا يطيقها والتّدخل في جزئيات حياته من أكل ولباس ودراسة(...) ويتميز بالضبط والصّرامة والعقاب المتكررّ وعدم الاستماع للطّفل والتّركيز على القواعد السلوكية لأنّها قواعد فقط، ممّا يولّد عند الطفل التّعاسة والانسحاب وعدم الثقة والعداوة والتّحصيل الدّراسي المنخفض"[2]، وينتج هذا السلوك الوالدي في الغالب عن حبّ الأبناء المبالغ فيه أو مجرّد حبّ التسلّط واثبات الشخصية أو قد تكون نتيجة رغبة الوالدين في جعل طفلهما مثاليا منضبطا أشد الانضباط وملتزما بقواعد صارمة، و"قد وجد في دراسة تحليلية عن نتائج سيطرة الآباء على الأطفال أجريت على ثمانٍ وعشرين (28) طفلا؛ أنّ الأطفال الذين يمارس عليهم أباؤهم سيطرة وتقييدا كبيرين يتميّزون بالخجل والاضطراب ويشعرون بالنقص وليسوا أكفاء، كما يُظهرون نوعا من الروح العدوانية، وقد أظهر البحث أنّ الآباء يقيّدون أبناءهم ويسيطرون عليهم حينما يريدون من أطفالهم الطّاعة الكاملة، ويتدخلون في نشاطهم إلى حد كبير ويحمونهم حماية زائدة ويفرضون عليهم أمثلة ونماذج سلوكية معينة"[3]، يعني ترك المجال للحرية التامّة والاستقلالية المطلقة في تصرفات الأطفال بل أحيانا يتطلّب الموقف اتّخاذ القرار بدلا منهم وضبط سلوكاتهم بقليل من الصّرامة حتّى يتمكنوا من الوصول إلى الصواب.

---

[1] عامر مصباح، التّنشئة الاجتماعية والانحراف الاجتماعي، ص96-97.

[2] عبد العزيز خواجة، مبادئ في التّنشئة الاجتماعية، دار الغرب، وهران، الجزائر، 2005، ص138.

[3] عامر مصباح، التّنشئة الاجتماعية والانحراف الاجتماعي، ص97.

ب-التّسامح/ التّسلط (Tolerance/Authoritarianism): حيث إنّ" أسلوب التّسامح يتمثل في تسامح الوالدين مع طفليهما أثناء قيامه بخطإ معين والتجاوز عن هفواته، وقد يصل الأمر إلى السماح له بالسيطرة عليهما ومسايرة رغباته وحاجاته أيًّا كان نوعها، أمّا عن أسلوب التّسلط فهو يشير إلى تشدد الوالدين في معاملة الطفل ومحاسبته على أدنى تصرّف خاطئ ومعاقبته باستمرار، كما قد يصلان إلى ضربه إن عصى الأوامر أو لم يستجب لأيٍّ من مطالبهما، "ولا شك أنّ لكلا الاتّجاهين أعراضه وسماته التي يتركها على شخصية الطفل فقد قارن "سيموندز" في دراسة له أجراها على عيّنة مكونة من ثمانية وعشرين (28) زوجا من الأطفال تراوحت أعمارهم مابين ستّ عشرة (16) وسبع عشرة (17) سنة، بين والدين متسامحين ووالدين مستبدين ولاحظ الباحث أن أطفال الآباء المستبدين يتّصفون بأنّهم مؤدبون ويعتمد عليهم وخاضعون وخجلون وحساسون وكان لديهم صعوبة في التّعبير عن ذواتهم ويعانون من الشعور بالنقص وغير آمنين وتسيطر عليهم الحيرة أكثر من الأطفال الذين أتيحت لهم حرية أكبر ولاحظ أيضا أنّ الأطفال الذين جاؤوا من آباء متسامحين هم أكثر عصيانا وعديمو المسؤولية ويتصفون بالعناد والتّمرد على السّلطة وفي مقابل ذلك يتّصفون بالثقة في أنفسهم ولهم أصدقاء خارج الأسرة"[1]، وعليه فإنّ التّنشئة الاجتماعية يجب أن تكون ممزوجة بين هذين الأسلوبين حتّى نصل إلى طفل سويّ نفسيا.

ج- الحماية الزائدة/ الإهمال(Overprotection/Neglet): حيث تتجلى الحماية الزائدة في مبالغة الوالدين في حب الطفل وحمايته من أبسط الأمور وتقديم كل مايحتاجه من متطلبات وإحاطة برعاية صحية عالية وقضاء الوقت كله معه وبالتالي عدم القدرة على التّحكم في سلوكه وضبطها مما سيشكل له صعوبة كبيرة في التأقلم خارج هذا الحيز المبالغ فيه من الأمان بعيدا عن والديه، "وقد أثبتت دراسة قام بها كل من "فليمنج" و"فلوجل" بالتوتر

[1] عامر مصباح، التنشئة الاجتماعية والانحراف الاجتماعي، ص98.

العصبي وشدّة الخجل والمراوغة والتّهرب من تحمل المسؤولية وتحاشي أعمال تتّسم بطابع المنافسة والقسوة"[1]، حيث إنّهم اعتادوا على العيش في أمان زائد عن اللّزوم بعيدا عن كل ما من شأنه أن يسبب قليلا من الضغط لهم أو قليلا من التّعب، وفي مقابل ذلك نجد أسلوب الإهمال عند بعض الآباء، حيث إنّ الوالدين لا يولون أهمية كحاجيات أطفالهم وعدم السؤال عنهم في غالب الأحيان أو الاكتراث إلى ما قد يؤلمهم أو يجرح مشاعرهم، ممّا يضيّق على الطفل الفرص للتّعبير عن أحزانه ومشاعره السلبية خاصّة، حيث ينتج عنه "الشعور بالإحباط والفراغ العاطفي واهتزاز الثقة بالنفس وتعرض شخصية الطفل للاضطراب وعدم الاهتمام بالآخرين"[2]، ولكن هذا لا يمنع من تحسيس الطفل بجو من الأمان والحماية ممّا يعلمهم إعطاء شعور الثقة للآخرين "فهم يحتاجون إلى أن يطمئنوا لوجودنا بجانبهم مهما حدث وهذا هو المقصود من الشعور بالأمان وعندما يعلمون بأن بإمكانهم الاعتماد علينا لتلبية احتياجاتهم وأننا نراعي مشاعرهم ونحترمهم فإنّهم يتعلمون الثقة وتكون نتيجة هذا الأمان ونتيجة مساندتنا غير المهتزة لهم أنّهم يكتسبون الثقة في أنفسهم"[3]، كما تجدر بنا الإشارة إلى أنّ الإهمال يؤدي حتما إلى الحرمان العاطفي للطفل وعدم إشباع حاجاته النّفسية ممّا يجعله دائما في جوع إلى من يمنحه شعورا بالأمان والحبّ والاهتمام "وهذا يؤدي إلى سلوك عدواني كانتقام من الواقع الذي يحيط به إمّا داخل الأسرة في شكل كراهية للوالدين وعدم طاعتهما وإمّا خارج الأسرة في شكل إجرامي"[4].

هذا إلى جانب العديد من الأساليب النفسية في تربية الطفل والتي تؤثر بشكل كبير في نموه النّفسي سواء بالإيجاب أو بالسّلب ممّا يجعل الطفل إمّا يفقد ثقته بنفسه ومحبطا من

---

[1] عامر مصباح، المرجع السابق، ص100.

[2] عامر مصباح، التّنشئة الاجتماعية والانحراف الاجتماعي، ص101.

[3] دوروثي لونولتي، راشيل هاريس، الأطفال يتعلمون مايعايشونه، مكتبة جرير، السعودية، ط1، 2005، ص245.

[4] عامر مصباح، المرجع نفسه، ص101.

الآخرين أو يكون واثقا بنفسه متسامحا مع العالم وذلك يكون على أساس التنشئة الّتي تلقاها ودرجة الإشباع النّفسي الذي نشأ عليه في أسرتفي حضانته أو في مجتمعه بصفة عامّة، والجدول الآتي يوضح بعض الأساليب الوالدية الّتي تؤثر سلبا على النّمو النّفسي للطفل:[1]

الأساليب التربوية والظّروف الأسرية	آثرها على النّمو النّفسي
الرفض أو الإهمال ونقص الرعاية	الشعور بعدم الأمان، الشعور بالوحدة –محاولة جذب انتباه الآخرين– السلبية والخضوع، الشعور العدائي والتّمرد، عدم القدرة على تبادل العواطف، الخجل، سوء التوافق.
الحماية الزائدة	عدم القدرة على مواجهة الضغوط البيئية ومواجهة الواقع، الخضوع، القلق، عدم الأمن، كثرة المطالب، عدم الاتّزان الانفعالي، قصور النضج، الأنانية.
التّدليل	الأنانية، رفض السلطة، عدم الشعور بالكفاءة، نقص المبادأة، الاعتماد السلبي على الآخرين قمع وكبت استجابات النّمو السلبية، سوء التّوافق مع متطلبات النضج.
المغالاة في المستويات الخلقية المطلوبة	الجمود، الصّراع النّفسي، الشعور بالإثم، اتّهام الذات، امتهان الذات.
فرض النظم الجامدة (النقد).	المغالاة في اتّهام الذات، السلبية، عدم الانطلاق، التّوتو، السلوك العدائي.
مشكلات النظام والتضارب في النظم المتّبعة.	عدم تماسك قيم الطفل وتضاربها وعدم الثبات الانفعالي، التّردد في اتّخاذ القرارات.
الزواج غير السّعيد	القلق، التّوتر، الشعور بعدم الأمن، الحرمان الانفعالي، الميل نحو النظر إلى العالم كمكان غير آمن، ظهور اضطرابات نفسية جسمية والاكتئاب والقلق.

1 حامد عبد السلام زهران، الصّحة النّفسية والعلاج النفسي، عالم الكتب، القاهرة، ط4، 2005، ص17.

اضطرابات العلاقات بين الأخوة.	العداء والكراهية، الشّعور بعدم الأمن، عدم الثّقة بالنفس، النكوص.
المثالية وارتفاع مستوى الطموح.	الإحباط، الشعور بالإثم، امتهان الذات، الشعور بالنقص.

كما يمكننا إضافة أسلوب التّشجيع والتّحفيز الذي من شأنه أن يخلق في الطفل روح الإبداع والدافعية للعمل والقيام بالنشاطات والتّعبير عن أفكاره، وأسلوب المساواة الذي ينمي فيه شعور الثقة بالنفس واحترام الآخرين وحب التّعاون، بالإضافة إلى بعض الأساليب السلبية الأخرى كأسلوب التفرقة بين الأخوة أو بين الزملاء والذي يولّد عند الطفل شعور الحقد واحتقار الذات ودعم الثقة بالنفس ومشاعر الغيرة، ولهذا كلّما كان الأولياء على دراية بالأساليب التّربوية المناسبة لطفلهما كلما نشأ هذا الطفل ناجحا ومتفاعلا اجتماعيا وسويّا ناضجا نفسيا.

خلاصة:

إنّ التّنشئة الاجتماعية والنّفسية عاملان مهمّان في التّأثير على شخصية الطّفل خاصّة في مرحة الطّفولة المبكرة، فعلى أساسهما ينشأ الطفل مميّزا عن غيره وإن كان يشترك معهم في نفس المبادئ الاجتماعية، ومن خلال ما تقدم في هذا الفصل توصلنا إلى مجموعة نتائج هي كالآتي:

1- تعتبر التّنشئة الاجتماعية عملية تقوم على نقل مجموعة من القيم والمبادئ والعادات والتّقاليد والعقائد واللّغة من جيل إلى جيل بهدف الحفاظ على إندمج الأفراد في مجتمع واحد من خلال تشكيل وتربية الأفراد منذ الطّفولة حتّي يتمكنوا في المستقبل من التّفاعل إيجابيا داخل بيئتهم.

2- إنّ الطّفل عبر مراحل نموه يحتك بمختلف مؤسسات التّنشئة الاجتماعية بداية بأسرته ثم مؤسسات التّربية المختلفة من دور حضانة ودور عبادة والّتي يتلقّى فيها أساسيات مجتمعه، لغته عاداته وقيمه ومبادئ عقيدته.

3- إنّ الهدف من التنشئة الاجتماعية هو الوصول بالطّفل إلى جعله كائنا اجتماعيا متوافقا مندمجا مع أبناء بيئته من جهة ومكتسبا لشخصية مستقلة واثقة من جهة أخرى.

4- يسعى القائمون على التّنشئة الاجتماعية للطّفل على توفير بيئة اجتماعية تساعده في بناء شخصية قويّة تسّهل عليه التّفاعل والتكيّف مع مجتمعه وأيضا تهيئة الرّعاية النّفسيّة له حيث يستطيع حلّ المشكلات الّتي تصادفه وبالتّالي يصبح قادرا على تحقيق ذاته وأهدافه.

5- تختلف التنشئة الاجتماعية من مجتمع إلى آخر تبعا للشروط التي يفرضها المجتمع والخصائص الّتي يتميّز بها وحسب الأهداف الّتي يسعى إلى تحقيقها.

6- ترتبط التّنشئة الاجتماعية بالنّمو النّفسي للطّفل ارتباطا وثيقا وتسعى إلى تطور ونمو انفعالاته، فهي تؤثر فيه وعلى أساسها يكبر الطّفل إمّا سويّا نفسيّا أو مضطربا.

7-تتدخل العديد من العوامل في النّمو النفسي للطّفل وهي عوامل تابعة للتّنشئة الاجتماعية ومتعلقة بها إضافة إلى ما يولد به الطفل من صفات وانفعالات يحملها في جيناته وأيضا من خلال ما يكتسبه من بيئته، إلى جانب نوع الأساليب التّربوية إلى تلقّاها ونشأ عليها داخل أسرته وكذلك حسب درجة استقرار هذه الأسرة ودرجة الإشباع النّفسي الّتي حظي بها عبر مراحل نموّه.

8- تؤدّي الأساليب التّربوية النفسية دورا كبيرا في صقل شخصية الطفل وما يحمله من مشاعر وانفعالات، فإن كانت أساليب صائبة ومتوازنة فإنّ الطفل سينمو نموّا نفسيّا سليما وناضجا بعيدا عن الانفعالات السلبية وبالتّالي سيكون فردا إيجابيا في مجتمعه وسينعكس ذلك على قدراته العقلية واللّغوية والمعرفية.

9- إنّ عملية النموّ النّفسي تتم عند الطفل عبر مراحل متتابعة ومتدرجة فهو كغيره من أنواع النمو الأخرى بالتّوازي مع سنّ الطفل وقدراته، حيث تبدأ الانفعالات عند الرضيع عامّة لا تتوافق مع موقف معين لتتطور مع نضج الطفل حتّى تبدأ في التميز والارتباط بالمثيرات المناسبة لها في مرحلة الطّفولة المبكرة.

10- إنّ نوعية التّنشئة الاجتماعية ودرجة النضج النفسي عند الطفل يحدّدان معا نوع الفرد الذي سيكون عليه مستقبلا وخاصة من خلال ما تلقاه في طفولته المبكرة باعتبارها أهم المراحل الّتي يمرّ بها الطّفل والتي تكون الأساس في تكوين شخصيته الاجتماعية وضبط انفعالاته النفسية وتوجيه سلوكاته، وبالتّالي سلامة لغته وقدرته على التّواصل.

الجـــانـــــب

التّـــطبيـــــقـــي

الفـــصـــل الثّـــالـــــث

الفصل الثّالث: دراسة تطبيقيّة ميدانيّة لرياض الأطفال

تمهيد

1- أدوات الدّراســة المنهجيّة.

2- عرض النّتائج وتحليلها.

خلاصة

الفصل الثّـــالث: دراســة تطبيقيّة ميدانيّـــة لرياض الأطفال

بعدما قدّمناه من معلومات نظريّة في الفصلين السّابقين فيما يخصّ كلاً من الاكتساب اللّغوي والتّنشئة الاجتماعيّة والنّفسيّة، سنحاول في هذا الفصل توظيف هذه المعطيات للتّأكد من صحة الفرضيّة المطروحة سابقا ومعرفة مدى وجود علاقة تأثير وتأثر بين الاكتساب اللّغوي عند الطّفل وبين تنشئته الاجتماعية والنفسية في مرحلة ما قبل التّعلّم.

1- أدوات الدراسة المنهجية:

في سبيل تحقيق أهدافنا المرجوة من هذه الدراسة وللوصول إلى معلومات واقعية تثري موضوع بحثنا اقتضى منا الأمر القيام بدراسة ميدانية إلى كل رياض الأطفال في مركز ولاية المدية في الفترة الممتدّة من أواسط شهر مارس إلى أواخر شهر ماي، بغرض توزيع مجموعة من الاستبانات التي تحتوي على عدد من الأسئلة الموجهة للمربيات على مستوى هذه الرياض، وذلك باعتبار أنّ الاستبيان هو من أهم أدوات جمع البيانات والمعلومات وهو مجموعة من الأسئلة المرتبة حول موضوع معين والموجهة لأفراد ممثلين لعينة تحددها الدراسة من أجل الإجابة عنها.

كما أنّ العينة تؤدي دورا بالغ الأهمية في إعداد البحوث مما يستوجب عناية فائقة أثناء اختيارها، فقد قمنا بانتقاء العينة المقصودة المتمثلة في مربيات رياض الأطفال اللواتي لهنّ اتصال مباشر بالأطفال في مرحلة ما قبل التّعلّم، وعليه فإنهن يملكن من المعلومات والخبرات ما يخدم دراستنا، وقد تحدد عدد عيّنتنا في حوالي (47) مربية أجابت عن الأسئلة المطروحة، بعد توزيع (60) استبانة استرجع منها (47) والجدول التالي يوضح ذلك:

الرّيــاض	الاستبانات الموزّعـــة	الاستبــانات المسترجعـــة
العشّ الدّافئ	7	5
الابتسامة	6	6
براعم الفرقان	7	6
الهلال الأحمر	10	7
مونتيسوري الصغير	8	6
الأبطال	5	3
الدلافين الصغار	7	7
نجمـــة	5	2
الملاذ الآمن	5	5
المجموع	60	47

ومنه فقد اعتمدنا المنهج الوصفي الذي يناسب موضوع البحث، حيث إنّه يقوم على وصف الظاهرة المراد دراستها وجمع أوصاف ومعلومات دقيقة عنها، كما يعتمد على دراسة الواقع ووصفه وصفا دقيقا والتّعبير عنه تعبيرا كيفيا بوصف الظاهرة وتوضيح خصائصها وتعبيرا كميا بإعطاء وصف رقمي يوضح مقدار اطراد هذه الظاهرة، وهذا ما اعتمدناه في دراستنا من خلال وصفنا لظاهرة " الاكتساب اللّغوي في مرحلة الطفولة المبكرة " وذكر ما يتعلق بها من خصائص ومميزات وربطها بالتنشئة الاجتماعية والنفسية، إضافة إلى المنهج التّحليلي الذي استخدمناه أثناء تفريغ الاستبانات وإحصاء الإجابات ووضعها في مجموعة من الجداول حسب ترتيب الأسئلة، ومن ثمّ تحويلها إلى نسب مئويّة ممثّلة في دوائر وأعمدة نسبيّة إجابة على الفرضيّة الآتية:

فرضيّـــة الدّراســـة:

تؤثّر كلّ من التّنشئتين الاجتماعيّة والنّفسيّة في الاكتساب اللّغوي عند الطّفل في مرحلة ما قبل التّعلّم، حيث تتدخّل العوامل الاجتماعيّة والعوامل النّفسيّة في تحديد درجة هذا الاكتساب

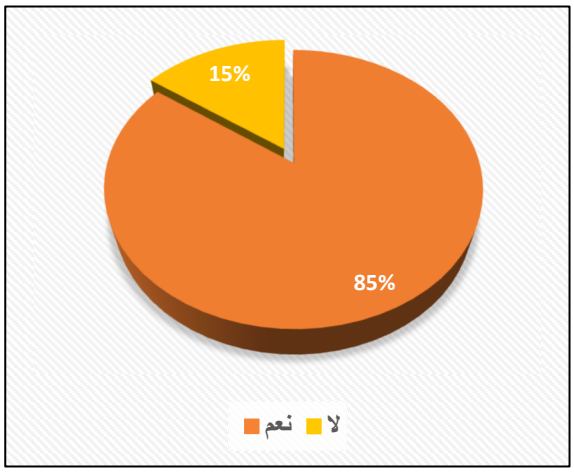
من طفل إلى آخر ويظهر ذلك جليّا من خلال مدى تفاعلهم مع الأنشطة المقدّمة داخل رياض الأطفال.

2-عرض النّتائج وتحليلها:

بعد أن تطرّقنا إلى تحديد أدوات دراستنا، وبعد تطبيقها على أفراد العيّنة المقصودة سنعرض تحليل النّتائج التي توصّلنا إليها بعد عمليّة تفريغ الاستبانات، وهي كالآتي:

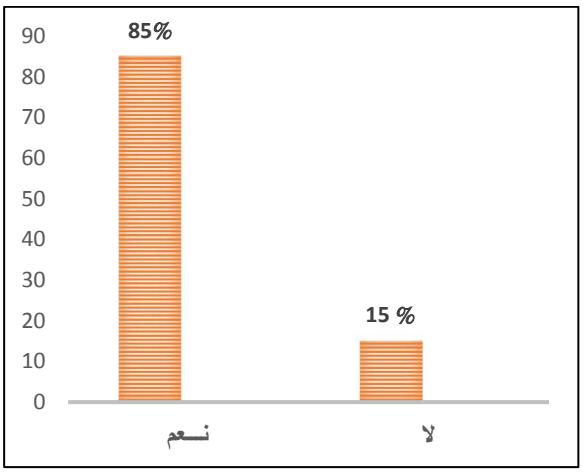
الجدول رقم (01): يوضّح ارتباط اكتساب اللّغة عند الطّفل في مرحلة الطّفولة المبكّرة من (03-05 سنوات) بعاملين أساسيين هما التّنشئة الاجتماعيّة والنّفسيّة.

الإجابة	التّكـرار	النسبة المئوية
نـــعم	40	85%
لا	7	15%
المجموع	47	100%



الشّكل (02)

دائرة نسبيّة توضّح نسبة الإجابات بالمئة



الشّكل (03)

أعمدة بيانيّة توضّح نسبة الإجابات بالمئة

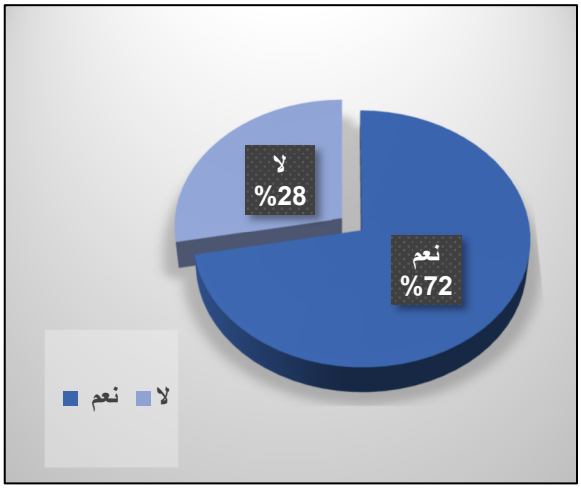
من خلال الجدول رقم (01) نلاحظ أنّ عدد الإجابات ب(نعم) كان أربعين (40) إجابة بنسبة 85% كما هو موضّح في الشّكلين النّسبيين، في حين وصل عدد الإجابات ب(لا) إلى

سبع (07) إجابات فقط بنسبة 15%، وهذا ما يؤكّد تأثير كلّ من الجانين الاجتماعي والنّفسي في اكتساب اللّغة عند الطّفل، وقد فسّر المؤيّدون لهذا الرّأي إجابتهم بأنّ الطّفل ابن بيئته يتأثّر بمحيطه وأسرته، فالبيئة السّليمة النّظيفة تساعد في اكتساب اللّغة فكلّما كان الوالدان أكثر ثقافة واستعمالا للغة سليمة وأكثر تحاورًا مع هذا الطّفل ساعده ذلك في تنمية لغته، عكس البيئة المضطربة وغير المتوازنة التي تؤثّر بالسّلب على صحّته النّفسيّة، فالطّفل الذي ينشأ في وسط مليء بالمشاكل الأسريّة وإهمال الوالدين يكون أقلّ اكتسابا للّغة وأقلّ استعمالًا لها باعتباره يستخدمها في التّعبير عن مشاعره فلا يجد ما يدفعه إلى ذلك، أمّا الذين خالفوا هذا الرّأي فقد أرجعوا ذلك إلى أنّ لغة الطّفل تتأثّر في الغالب بعوامل وراثيّة ومشاكل جسميّة متعلّقة بجهاز نطقه، إلّا أنّ معظم الدّارسين قد أكّدوا على صحّة تأثير العاملين الاجتماعي والنّفسي في لغة الطّفل، حيث يقول د. علي منصوري: "فاللّغة التي تنشأ عند الفرد من حيث نوعها وجنسها إنّما هي لغة الجماعة التي يضاف إليها هذا الفرد، إذ الجماعة والبيئة سابقة على نشوء الفرد، فلزم من ذلك أن يحتاج الفرد إلى عين لغة البيئة التي جاء إليها وترعرع في وسطها، فإنّ المولود إذا ظهر منه التّمييز سمع أبويه أو من يربّيه ينطق باللّفظ ويشير إلى المعنى، ثمّ لا يزال يسمع لفظًا بعد لفظ ويعقل معنى دون معنى على التّدرّج حتّى يعرف لغة القوم الذين نشأ بينهم من غير أن يكونوا قد اصطلحوا معه على وضع متقدّم ولا وقّفوه على معاني الأسماء".[1]

الجدول رقم (02): يبيّن الدّور الأساسي للمستوى التّعليمي للوالدين في اكتساب اللّغة لدى الطّفل.

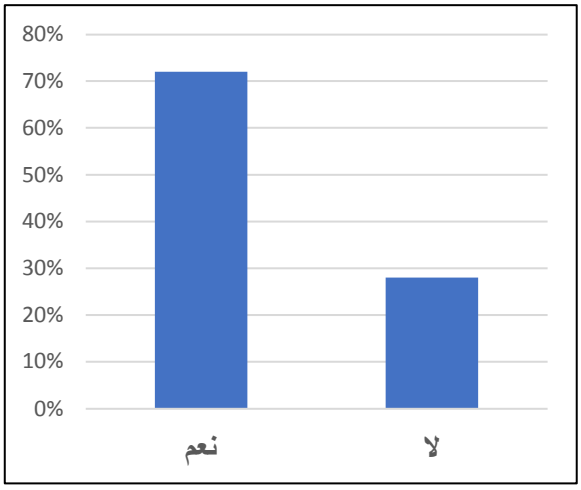
الإجـابة	التّكـرار	النسبة المئوية
نعم	**34**	**72%**
لا	**13**	**28%**
المجموع	**47**	**100%**

[1] علي منصوري، علاقة اللّغة بالبيئة وأثرها على اكتساب الملكة اللّغوية عند العرب، مجلّة جسور المعرفة، جامعة علي لونيسي، البليدة، المجلّد 07، العدد 03، سبتمبر 2021، ص122.



الشكل (02)

دائرة نسبيّـة توضّح نسبة الإجابات بالمئـة



الشّكل (03)

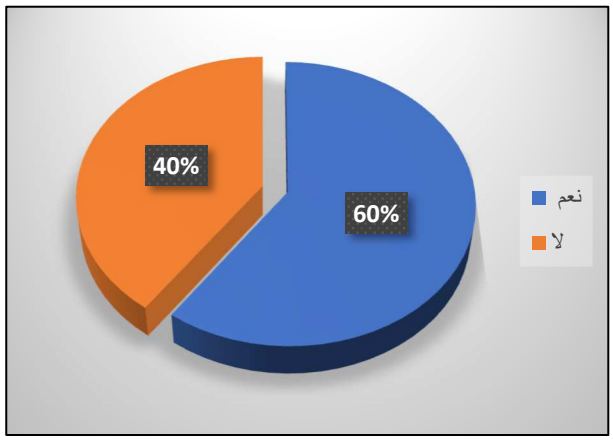
أعمدة بيانيّة توضّح نسبة الإجابات بالمئة

نلاحظ من خلال الجدول (02) أنّ عدد الإجابات ب(نعم) وصل إلى أربع وثلاثين (34) إجابة بنسبة 72% ، أمّا عدد الإجابات ب(لا) فكان ثلاث عشرة (13) إجابة بنسبة 28%، فالآراء المؤيّدة تفسّر أنّ المستوى التّعليمي للوالدين يُساعدهم في التّعرّف على اضطرابات النّطق عند طفلهم مبكّرا إن وُجد ومن ثمّ الاستعانة باختصاصي في معالجتها، كما يؤثّر في طريقة تعاملهم مع الطّفل بطريقة تربويّة وتثقيفيّة عن طريق التّواصل معه، وطريقة تلقينه اللّغة ومدى وعيهم وحرصهم على تنميتها، فقد ينعكس مستواهما الثّقافي على مدى تحصيل طفلهما للّغة باعتباره يكتسب المعارف من والديه ويتدرّب عليها عن طريق سماع القصص والتّحدّث معه بلغة يفهمها ومساعدته على القراءة والكتابة في سنّ مبكّر، في حين أنّ المجيبين ب(لا) فقد علّلوا رأيهم بأنّ المستوى التّعليمي للوالدين ليس بالضّرورة معيارًا لتنمية لغة الطّفل، فهناك آباء يمتلكون مستوى تعليميّا محدودا لكنهم ينجحون في تنشئة أطفال قادرين على اكتساب اللّغة في وقت مبكر وعلى التّواصل بها، وذلك راجع لعوامل متعلقة بنموه، كما أنّ للأمّ دورا أساسيا في تحفيز الطّفل على اكتساب اللّغة عن طريق التّحدّث طول الوقت معه والغناء له واللّعب معه، حيث بيّنت دراسات سابقة أنّ "الأهل المثقّفين ينقلون إلى الطّفل بطريقة مباشرة ما هم مزوّدون به من الخبرات المعرفيّة التي تساعد على إثراء ذاكرة الطّفل بالملكات اللّغويّة

والمفردات وطرق التّعبير عن نفسه، أو يُسهم في اضطراب اللّغة وضعف الجعبة اللّغوية بالمفردات التي تشكّل مخزون الذّاكرة، كما أنّ تخلّي الوالدين عن دورهما في تقويم وإصلاح الأداء السليم للّغة لدى الطّفل، يؤدّي إلى ضعف اللّغة وتشويش مفرداتها ومعانيها، بينما يؤدّي التّصحيح إلى زيادة مكتسبات الطّفل اللّغويّة، كذلك ممّا يعدّ من العوامل المساعدة على اكتساب اللّغة وتنميتها عند الطّفل التّحاور معه خلال اللّعب وقراءة القصص".[1]

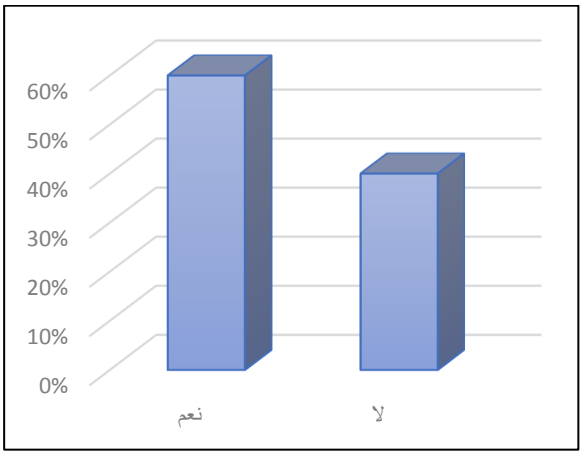
الجدول رقم (03): يوضّح تأثير الاكتساب اللّغوي عند الطّفل بالحالة الاجتماعيّة والاقتصاديّة لأسرته.

الإجـابة	التّكـرار	النسبة المئوية
نعم	**28**	**60%**
لا	**19**	**40%**
المجموع	**47**	**100%**



الشّكـــل (02)

دائرة نسبيّة توضّح عدد الإجابات بالنسبة المئويّة



الشّكل (03)

أعمدة بيانيّة توضّح نسبة الإجابات بالمئـــــة

نرى من خلال الجدول رقم (03) أنّ عدد الإجابات كان موزّعًا بالتّقارب بين آراء مؤيّدة وأخرى معارضة، حيث بلغ عدد الإجابات ب(نعم) ثمانٍ وعشرين (28) إجابة بنسبة 60%،

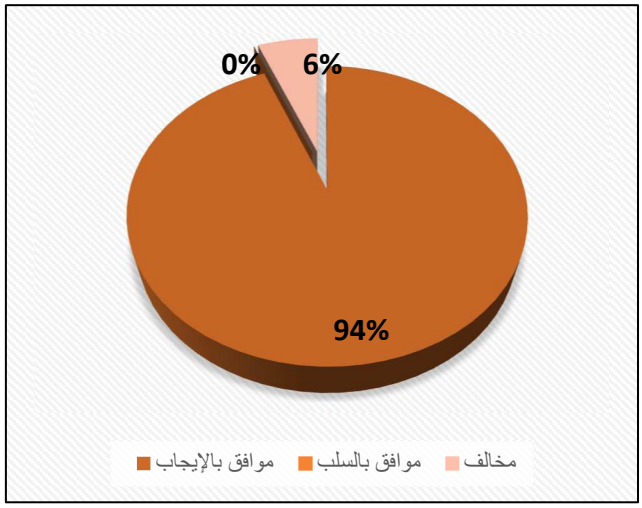
[1] سعيدة فاضلي، تطوّر الأصوات اللّغويّة ودلالتها عند الطّفل من خلال كتاب تطور اللّغة عند الأطفال لنبيل عبد الهادي عرض وتحليل، مذكرة ماستر، كلية الآداب واللّغات، قسم اللّغة العربيّة وآدابها، الجامعة الإفريقيّة العقيد أحمد دراية، أدرار، 2014-2015، ص42.

معلّلين ذلك بأنّ الطّفل يتأثّر بالحالة الاجتماعيّة إيجابا إذا وجد الاستقرار الأسري والتّواصل الدّائم معه، وسلبًا في حالة وجود مشاكل بين الوالدين أو انفصالهما، أمّا الحالة الاقتصاديّة فإذا كانت مريحة فإنّها تساعد على توفير وسائل ترفيهيّة وتثقيفيّة للطّفل ودعمه ماديًّا والاعتناء به بمعالجته إذا كان يعاني من اضطراب ومشاكل على مستوى جهاز النّطق والكلام بشكل يحقّق استقرارا نفسيّا عائليًّا ولا يجعله يعاني من الحرمان، أمّا عدد الإجابات ب(لا) فقد قدّرت بتسع عشرة (19) إجابة، مفسّرين رأيهم بأنّه لا تأثير للحالة الاجتماعيّة والاقتصاديّة في نموّ لغة الطّفل وذلك النّماذج الموجودة في الواقع، فهناك أطفال يعيشون حالات اجتماعيّة واقتصاديّة صعبة لكنّهم يمتلكون رصيدًا لغويًّا جيّدًا، إلّا أنّ هناك بعض الدراسات التي قالت عكس هذا الرّأي، فأكدت على أنّه في غالب الأحيان يرتبط الأداء اللّغوي للطّفل بالمستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة " حيث إنّ المستوى الاقتصادي المرتفع غالبا ما يسهم في توفير الجو الأسري الهادئ وكذا بعض الحاجيات الأساسية، وحتّى على نوعيّة ووضعية اللّغة الّتي يتعلمها"[1] .

الجدول رقم (04): يبيّن تأثير النّشاطات التّربويّة داخل البيئة المنزليّة (مطالعة، ألعاب تربويّة، قصص ليليّة...) في اكتساب اللّغة لدى الطّفل.

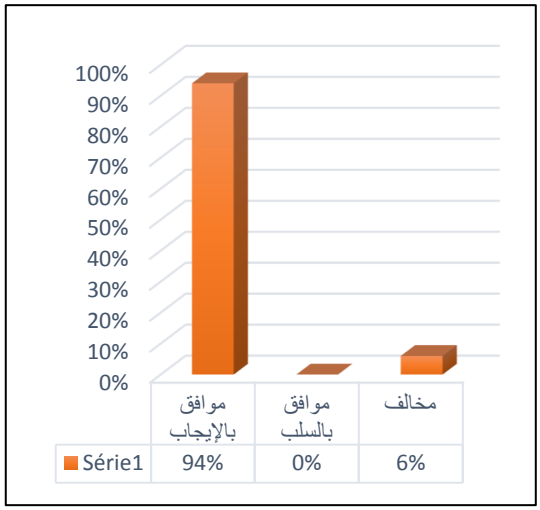
الإجـابة	التّكـرار	النسبة المئوية
موافق بالإيجاب	**44**	**94%**
موافق بالسلب	**0**	**0%**
مخالف	**3**	**6%**
المجموع	**47**	**100%**

[1] شهرزاد هباش، نسيمة دوالي، إثر التنشئة الاجتماعية في تعلم اللّغة العربية، ص23.



الشّكـــــل (02)

دائرة نسبيّة توضّح نسبة الإجابات بالمئة



الشّكـــــل (03)

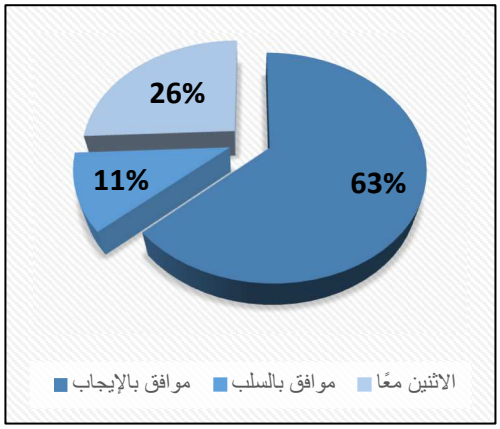
أعمدة بيانيّة توضّح نسبة الإجابات بالمئة

نلاحظ من خلال الجدول رقم (04) أنّ الإجابات توزّعت على رأيين بين موافق بالإيجاب وبين مخالف من أصل ثلاثة آراء، حيث بلغ عدد الإجابات بـ(موافق بالإيجاب) أربعًا وأربعين (44) إجابة بنسبة 94% كما هو موضّح في الأشكال النّسبيّة، أمّا عدد المخالفين فقد بلغ ثلاثة (03) بنسبة 6% فقط، في حين أنّ عدد الإجابات بـ(موافق بالسّلب) كان صفرا، وقد أرجع الموافقون رأيهم إلى أنّ الجوّ السّائد في الأسرة يؤثّر في لغة الطّفل؛ فإذا كان الوالدان مهتمّين بلغة ومعارف طفلهما واعتمدا مختلف الأنشطة التّربويّة داخل الأسرة زادت ثقافته ومعرفته وبذلك ينمو رصيده اللّغويّ، وخاصّة إذا عمّ جوّ المطالعة في العائلة فإنّ هذا الطّفل سيكتسب رصيدا ثريًّا وتتولّد لديه القدرة على إنتاج أكبر قدر من الألفاظ، من خلال مجاراتهم فيكوّن لغة خاصّة به وتتحسّن ملكته وتتطوّر أفكاره وأبجديّاته، باعتبار أنّ الطّفل ينشأ بالقدوة والتّقليد، في حين أنّ المخالفين قد أوعزوا رأيهم إلى أنّ الطّفل لا يتأثّر بدرجة كبيرة بمحيطه وإنّما بما يمتلكه من قدرات فطريّة وراثيّة، وهذا عكس ما أوردته العديد من الأبحاث حيث بيّنت أنّ " لنمط العلاقات السّائد في الأسرة دورًا كبيرًا في تحديد المستوى اللّغوي للطّفل، فإذا كانت العلاقات الأسريّة يغلب عليها الانسجام والودّ، والعكس إذا كانت العلاقات مبنيّة على التّسلّط والتّحكم فإنّ الطّفل يحاول أن يتجنّب المواقف ويبتعد عن التّعبير عن آرائه خوفا من اللّوم

والتّأنيب"[1]، كما "تعدّ قراءة القصّة للطّفل في سنّ مبكّرة من العوامل المساعدة على النّمو اللّغوي لديه وفي تكوين شخصيّته والوصول بها إلى درجة من النّمو والنّضج وتسمح للطّفل أن يعيش حياته مستمتعًا بها ومتفاعلا مع البيئة التي يعيش فيها بمدخلاتها المتعدّدة"[2].

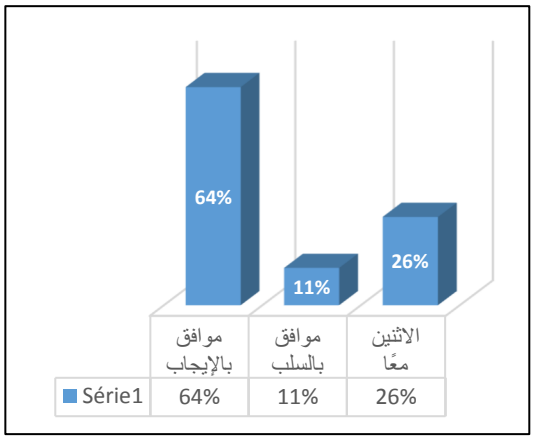
الجدول رقم (05): يوضّح دور مشاهدة الطّفل للبرامج التّلفزيونيّة في المراحل العمريّة المبكّرة في اكتسابه اللّغوي.

الإجـابة	التّكـرار	النسبة المئوية
موافق بالإيجاب	**30**	**64%**
موافق بالسلب	**5**	**11%**
الاثنين مـــعًا	**12**	**26%**
المجموع	**47**	**100%**



الشّـكل (02)

دائرة نسبيّة توضّح نسبة الإجابات بالمئة



الشّـكل (03)

أعمدة بيانيّة تـــوضّح نسبة الإجابات بالمئة

نلاحظ من خلال الجدول رقم (05) أنّ الإجابات انقسمت إلى ثلاثة آراء؛ فالقسم الأوّل كان (موافقا بالإيجاب) وبلغ عدده ثلاثين (30) إجابة بنسبة 64%، في حين أنّ القسم الثّاني

[1] مفتاح محمّد شكري، دور النّمو اللّغوي في بناء شخصية طفل ما قبل المدرسة، المجلّة العلميّة لكليّة التّربية، جامعة مصراتة، ليبيا، المجلد 01، العدد 14، 2019، ص338.

[2] أحمد سمير، أدب الأطفال قراءات نظريّة ونماذج تطبيقيّة، دار المسيرة للنّشر والتّوزيع، عمان، 1429، ص152.

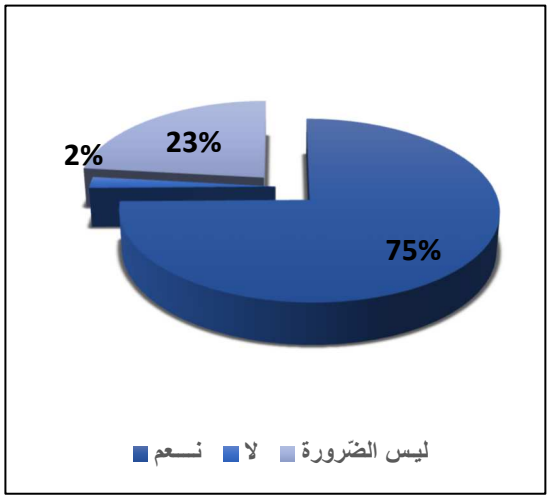
أجاب بـ(موافق بالسّلب) ووصل عدد إلى خمس (05) إجابات بنسبة 11%، بينما القسم الأخير اختار (الاثنين معًا) وكانت أعدادهم اثنتي عشرة (12) إجابة بنسبة 26%، فقد علّل الموافقون بالإيجاب رأيهم بأنّ البرامج التّلفزيونيّة تؤثّر إذا كانت تثقيفيّة تعليميّة، إضافة إلى أنّ الطّفل يكتسب كلّ ما يشاهده من أفلام كرتونيّة، وأناشيد وقصص قرآنيّة وأذكار وخاصّة الرّصيد اللّغوي، كما أنّ هذه البرامج تُسهم في إتقان اللّغات إتقانًا جيّدا دون تعليم مسبق في أغلب الأوقات، أمّا من قالوا عكس ذلك فقد علّلوا رأيهم بأنّ مشاهدة البرامج التلفزيونيّة تؤثّر ولكن بطريقة سلبيّة حيث تؤدّي إلى ضرر في النّمو العقلي للطّفل، غير أنّ الباقي ذهب إلى أنّ التلفزيون يؤثر من الجانبين معا فإذا كانت البرامج هادفة فإنّها تؤثر بالإيجاب والعكس بالعكس حيث إنّ البرامج البناءة تساعد على اكتساب اللّغة ولكنّ مشاهدتها بكثرة ينمي العزلة والانطواء نظرا لعدم استعمال اللّغة، وبهذا فإنّ أغلب الآراء قد رجحت الكفة إلى الدور الإيجابي للبرامج التّلفزيونية " فهناك من يرى أنّ أثر التّلفزيون ذو بعد إيجابي ذلك أنّه يساعد الطفل على سقل مواهبه بما يقدّمه له من برامج التّسلية والتّرفيه والموسيقى التي تدرب حواسه على الاصغاء والمتابعة والربط والتّحليل كما يوسع خبراته بالمعارف التي تمده بالقيم المعرفية من خلال الوظائف التي يقوم بها وهي التّوجيه والتّثقيف والتّعليم والتّرفيه"[1]، إلاّ أنّ هذه النتيجة قد خالفت بعض ما جاء في الدراسات السابقة القائلة بأنّ البرامج التلفزيونية قد أصبحت حلقة ملازمة للتّربية وهذا بدوره انعكس على سلوك الطّفل عامّة وعلى لغته خاصّة " وقد أصبحت تتسرب عبر التّلفزيون في كثير من الأحيان ألفاظ وعبارات وتراكيب لغوية غير سليمة في نطقها أو غير صحيحة في تركيبها وصياغتها وتختلط بمفردات اللّغة ويلتقطها أفراد الجمهور دون وعي منهم"[2].

[1] وسيلة طاطا، فريدة سعيداني، الوسيط الإعلامي ودوره في تنمية الملكة اللّغوية لدى الطفل، مذكرة ماستر، كلية الآداب واللّغات، جامعة عبد الرحمن ميرة، بجاية، 2015-2016، ص25.

[2] فهد محمد ديب الجمل، الطفل واكتساب اللّغة، ص57.

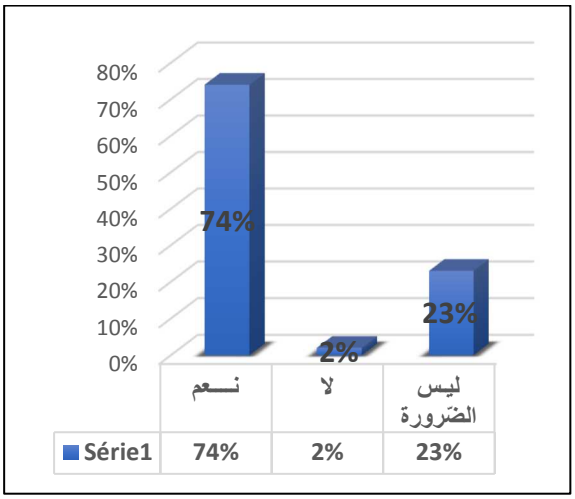
الجدول رقم (06): يبيّن دور العناية اللّازمة من النّواحي النّفسيّة الجسديّة والتّربويّة داخل الأسرة.

الإجـابة	التّكـرار	النسبة المئوية
نعم	35	74%
لا	1	2%
ليس بالضرورة	11	23%
المجموع	47	100%



الشكل (02)

دائرة نسبيّة توضّح نسبة الإجابات بالمئة



الشّكـــل (03)

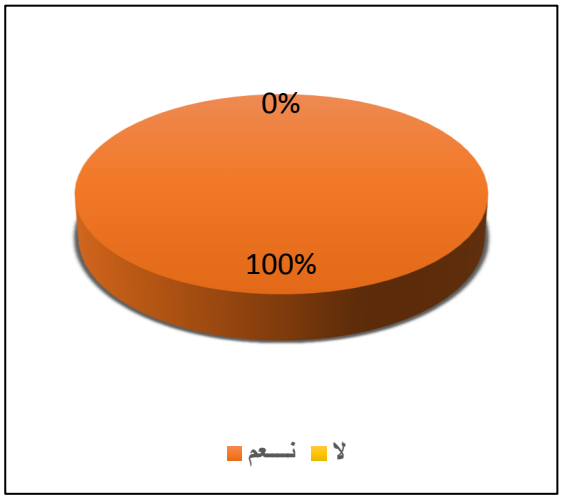
أعمدة بيانيّة توضّح نسبة الإجابات بالمئة

نلاحظ من خلال الجدول رقم (06) أنّ عدد المجيبين ب(نعم) وصل إلى خمس وثلاثين (35) إجابة بنسبة 74%، أمّا عدد المجيبين ب(لا) لم يتعدَّ إجابة واحدة بنسبة 02%، في حين وصل عدد المجيبين ب(ليس بالضّرورة) إلى إحدى عشر (11) إجابة بنسبة 23%، وقد فسّر المؤيّدون لهذا الرّأي أنّ للاهتمام والرّعاية الأسريّة دور كبير في تعزيز عمليّة اكتساب اللّغة عند الطّفل، وذلك باعتبار أنّ الحنان الأسري يمنح الطّفل ثقة في نفسه تدفعه إلى التّعلّم، كما أنّ التّشجيع الدّائم له من قِبَل المحيطين به يجعله كثير الإنتاج والتّفاعل مع محيطه حيث " يمكن إرجاع سبب التّأخر في اكتساب اللّغة لدى الأطفال إلى طبيعة البيئة في هذه

المؤسّسات، فغياب الوالدين ونقص فرص الرّعاية والاهتمام والتّعلّم يؤثّر تأثيرا كبيرا على لغة الطّفل، وربّما نستطيع القول كلّما ازداد زمن الحرمان ازداد معه التّأخر في اكتساب اللّغة بشكل خاصّ والتّأخر في جميع الجوانب الأخرى بشكل عامّ"[1] . ، وفي المقابل فإنّ الحرمان العاطفي يجعل الطّفل انطوائيّا حياديّا قليل الكلام ممّا يشعره بالإهمال ويُفقده الرّغبة في اكتساب اللّغة والتّعلّم، في حين لم يجزم المجيبون بـ(ليس بالضّرورة) بهذا الرّأي، فهناك أطفال يعانون من بيئة أسريّة غير محفّزة إلاّ أنّهم يمتلكون لغة سليمة واكتسابا صحيحًا لها.

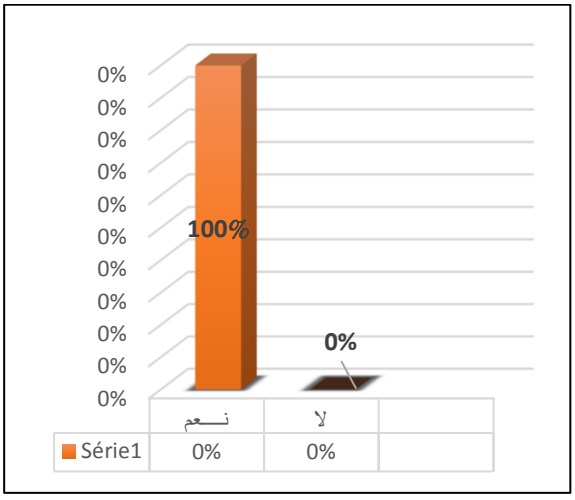
الجدول رقم (07): يشير إلى دور البرنامج المعتمد في الرّوضة في إكمال ودعم الجانب التّربوي والنّفسي والسّلوكي والحركي للطّفل داخل الأسرة.

الإجـابة	التّكـرار	النسبة المئوية
نعم	**47**	**100%**
لا	**0**	**0%**
المجموع	**47**	**100%**



الشّـــكل (02)

دائرة نسبيّة توضّح نسبة الإجابات بالمئة



الشّـــكل (03)

أعمدة بيانيّة توضّح نسبة الإجابات بالمئة

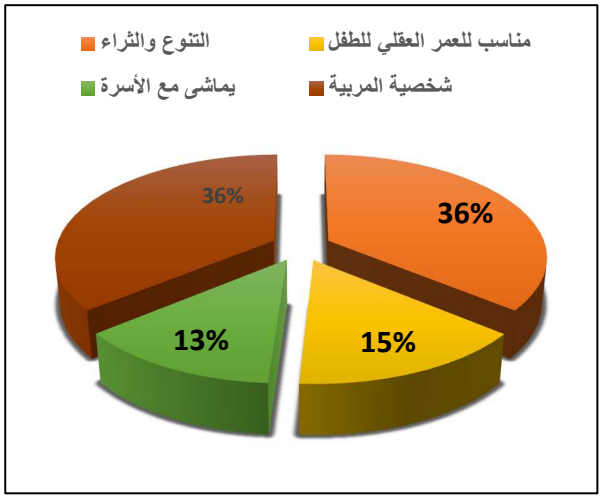
[1] معمر نواف الهوارنة، اكتساب اللّغة عند الطفل، الهيئة العامّة السورية للكتاب، دمشق–سوريا، 2010، ص88.

يشير الجدول رقم(07) إلى أنّ جميع الإجابات كانت ب(نعم) بنسبة 100%، مؤيّدة أنّ البرنامج المعتمد داخل أغلب رياض الأطفال وُضع ليكمّل ويدعّم جوانب الطّفل المختلفة داخل مجتمعه عامّة وأسرته خاصّة من خلال تفاعله مع ما يقدّمه هذا البرنامج من فعاليّات وأنشطة مترابطة بإشراف المربيّات بهدف تنمية خبرات الطّفل ومهاراته المعرفيّة والسّلوكيّة والنفسيّة والتّربويّة، وهذا موافق لما خلصت الدّراسات والأبحاث السابقة، وقد أكّدت رافدة الحريري هذا التّوجه بقولها: "تبرز أهميّة رياض الأطفال من خلال تركيزها على إشباع حاجات الطّفل المختلفة والاعتراف بكيانه وتوجيه ميوله وصقل مهاراته المعرفيّة وإكسابه المهارات الجديدة وبناء شخصيّته، كما يتطوّر محصوله اللّغوي وبنيته المعرفيّة التي تمكّنه من التّعبير عن حاجاته بطريقة أكثر وضوحا بفعل ما اكتسبه من مفردات لغويّة".[1]

الجدول رقم (08): يوضّح العوامل المساعدة على تفاعل الطّفل مع البرنامج التّربوي داخل الرّوضة.

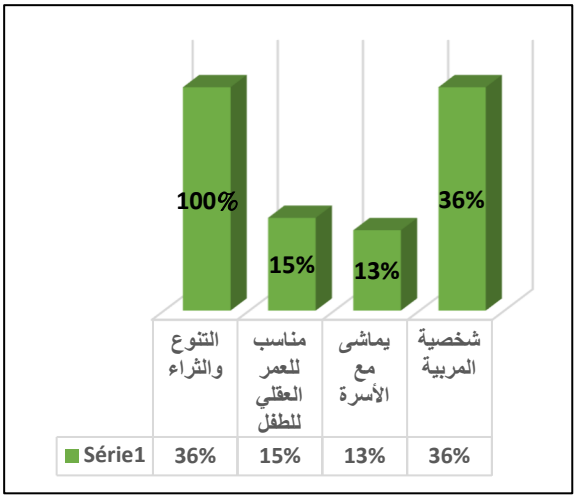
العوامل	التّكـرار	النسبة المئوية
التنوع والثراء	17	36%
مناسب للعمر العقلي للطفل	7	15%
يتماشى مع الأسرة	6	13%
شخصية المربية	17	36%
المجموع	47	100%

[1] رافدة الحريري، نشأة وإدارة رياض الأطفال، ص30-31.



الشّكل (02)

دائرة نسبيّة توضّح نسبة الإجابات بالمئة



الشّكل (03)

أعمدة بيانيّة توضّح نسبة الإجابات بالمـــئة

نلاحظ من خلال الجدول رقم (08) أنّ الإجابات قد تنوّعت وتوزّعت على أربع اقتراحات مقدَّمة لتعدّد عوامل التّفاعل، حيث وصل عدد الإجابات على (التّنوع والثّراء) إلى سبع عشرة (17) إجابة متساوية مع عدد الإجابات على (شخصيّة المربيّة) بنسبة 36%، في حين كانت عدد الإجابات على (التّناسب مع العمر العقلي للطّفل) أقل بسبع (07) إجابات بنسبة 15%، أمّا الإجابات عن (التّماشي مع الأسرة) فوصل إلى ستّ (06) إجابات بنسبة 13%، وقد علّل أصحاب الاقتراح الأوّل رأيهم بأنّ البرنامج التّربوي يقوم أساسًا على التّنويع بين الأنشطة التي تُثري كفاءات الطّفل اللّغويّة والمعرفيّة، من مسرحيات وأناشيد وقصص..، أمّا من اختار عامل المناسبة مع العمر العقلي للطّفل فقد فسّروا رأيهم بأنّ برنامج الرّوضة هدفه تنمية الطّفل بالدّرجة الأولى وعليه فإنّه يراعي القدرات والفروقات الفرديّة بين الأطفال خاصّة مراعاة ذكائهم وقدرة استيعابهم وأعمارهم فيقدّم مختلف الأنشطة على هذا الأساس مثل إقامة مسابقات فكريّة حسب مستوياتهم العقليّة، في حين وضّح الذين اختاروا عامل تماشي البرنامج مع الأسرة أنّ هذا الأخير يستمدّ مجموعة المعارف التي سيُقدّمها للطّفل من البيئة المحيطة والقريبة منه بما تتضمّنه من عادات وتقاليد وقيم إنسانيّة ودينيّة واجتماعيّة، فيسعى إلى تعزيزها عند الطّفل ممّا يسهّل عليه التّفاعل مع مجتمعه، في حين أجمع آخرون على أنّ العامل الأساسي لتفاعل الطّفل مع البرنامج هو شخصيّة المربيّة وأساليب تعاملها، من حيث تنويعها في اللّغة التي

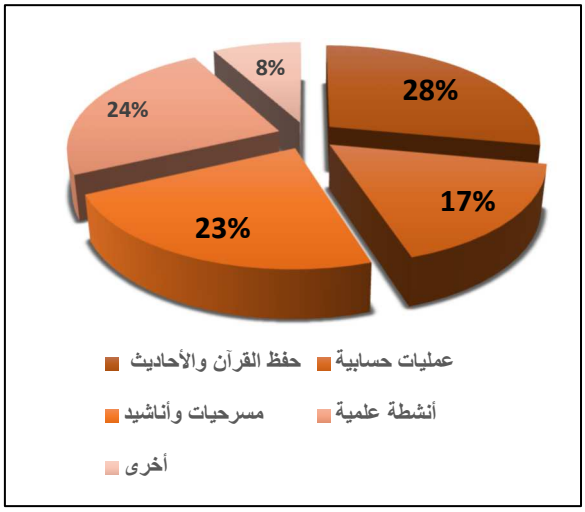
تستخدمها أثناء التّواصل مع الطّفل (فصحى، عاميّة، لغة أجنبيّة)، وتنويعها في أساليب التّعامل معه ومساعدته على التّواصل مع أترابه عن طريق الأنشطة من مسرحيات وألعاب جماعيّة وتعبير عن المشاهد والصّور، ومنحهم مجالًا للّعب الحرّ، ورواية القصص لهم وتحسيسهم بأهميّة العلاقات الاجتماعيّة، كما أنّ الأطفال في هذه المرحلة يتعلّمون بنسبة كبيرة عن طريق القدوة فإنّهم يتأثّرون بشخصيّة المربيّة، وهذا ما أكّدته معظم الدّراسات، حيث "إنّ برنامج رياض الأطفال هو جميع الخطط والفعاليّات والأنشطة والبرامج التّعليميّة والتّربويّة والتّرفيهيّة الشّاملة والمترابطة بالخبرات والمفاهيم والمعلومات والممارسات السّلوكيّة المقصودة أو غير المقصودة داخل الرّوضة وخارجها بإشراف معلّمة متخصّصة في أنشطة وألعاب هادفة في برامج يوميّة تؤدّي إلى اكتساب الأطفال الخبرات اللّغويّة السّليمة، والمفاهيم العلميّة والحسابيّة والمهارات الفنيّة والتّربية الحركيّة المشوّقة والعلاقات الاجتماعيّة المتآلفة والتّفاعل الوجداني والرّوحي والحسّي والمهاري لتكامل نموّ الأطفال عقليّا ونفسيّا واجتماعيّا ودينيّا".[1]

الجدول رقم (09): يوضّح دور النّشاطات المعتمدة داخل الرّوضة من أجل إثراء الرّصيد اللّغوي لدى الطّفل.

النشاطات	التّكـرار	النسبة المئوية
حفظ القرآن والأحاديث	**21**	**28%**
عمليات حسابية	**13**	**17%**
مسرحيات وأناشيد	**17**	**23%**
أنشطة علميّة	**18**	**24%**
أخرى	**6**	**8%**
المجموع	**75**	**100%**

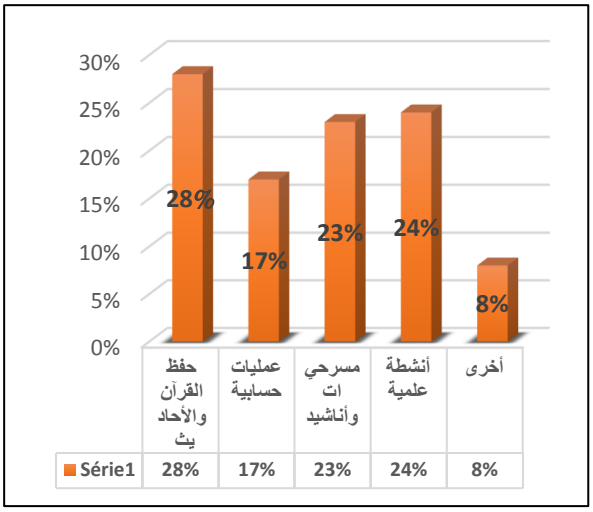
ملاحظـــة: زاد عدد العيّنة لتعدّد الإجابات.

[1] رانيا عبد المعزّ، مدخل إلى رياض الأطفال، دار الكتاب الجامعيّ، الإمارات العربيّة المتحدة، ط1، 2014، ص134.



الشّـكل (02)

دائرة نسبيّة توضّح نسبة الإجابات بالمئة



الشّـكل(03)

أعمدة بيانيّة توضّح نسبة الإجابات بالمئة

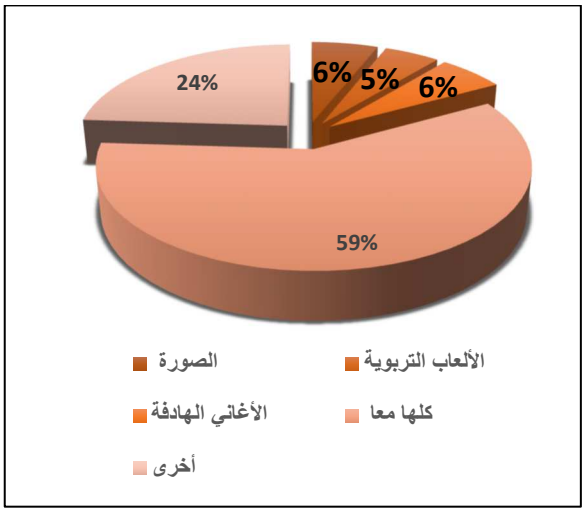
نلاحظ من خلال الجدول رقم (9) مدى تنوّع النشاطات المعتمدة داخل الرّوضة فقد تنوعت الإجابات وتعددت الاختيارات، حيث وصل عدد اختيار (حفظ القرآن والأحاديث) إلى إحدى وعشرين (21) إجابة بنسبة 28% وعدد الإجابة عن (العمليات الحسابية) وصل إلى ثلاث عشرة (13) بنسبة 17%، أمّا عدد الإجابات عن (المسرحيات والأناشيد) وصل إلى سبع عشرة (17) إجابة بنسبة 23%، وعدد اختيارات (الأنشطة العلمية) وصل إلى ثماني عشرة (18) بنسبة 24%، في حين أضاف بعضهم اقتراحات أخرى وصل عددهم إلى ستّة (06) بنسبة 08%، ممّا أدى إلى زيادة عدد العينة فوصل عددها إلى خمس وسبعين (75)، وعليه فإنّ برنامج الرّوضة يتميّز بأنشطة ثرية ومتنوعة تهدف إلى تنمية الطفل تنمية شاملة سواء على المستوى اللّغوي بتقدم قصص وأنشطة تواصليّة قائمة على الحوار واستعمال اللّغة وتعلم الحروف والكلمات، أو على المستوى العقلي والمعرفي بتقديم أنشطة علمية وعمليات حسابية كبرنامج "مونتيسوري"، إلى جانب المستوى الحركي والتّرفيهي كالقيام بأشغال يدوية ونشاطات زراعية ورحلات، وهي كلّها معا تسهم في إثراء الرصيد اللغوي،" فإنّ عدم توفير مثيرات لغوية متعددة خلال المواقف التّعليمية من خلال ترديد الأناشيد وقراءة القصص والتّعرف على

شخصياتها يعيق عملية النمو اللّغوي وتصبح قاصرة على تعلّم المفاهيم التي تتكرر للبيئة المحيطة فقط". [1]

الجدول رقم (10): يوضّح الوسائل التّعليميّة داخل الرّوضة والتي من شأنها تسهيل وتعزيز اكتساب الطّفل للّغة.

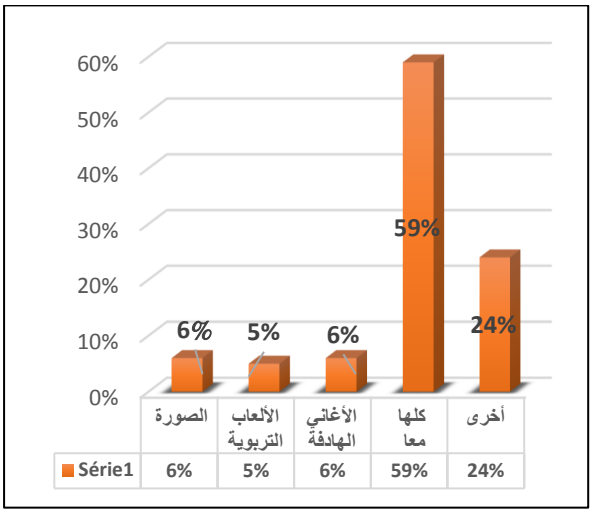
الوسائل	التّكـرار	النسبة المئوية
الصّورة	05	%6
الألعاب التربوية	04	%5
الأغاني الهادفة	05	%6
كلّها معًا	47	%59
أخرى	19	%24
المجموع	80	%100

ملاحظة: زاد عدد العيّنة لتعدد الإجابات.



الشّكل (02)

دائرة نسبيّة تمثّل نسبة الإجابات بالمئة



الشّـكل رقم (03)

أعمدة بيانيّة تمثّل نسبة الإجابات بالمئة

[1] مفتاح محمد شكري، دور النّمو اللّغوي في بناء شخصية طفل ما قبل المدرسة، ص 342.

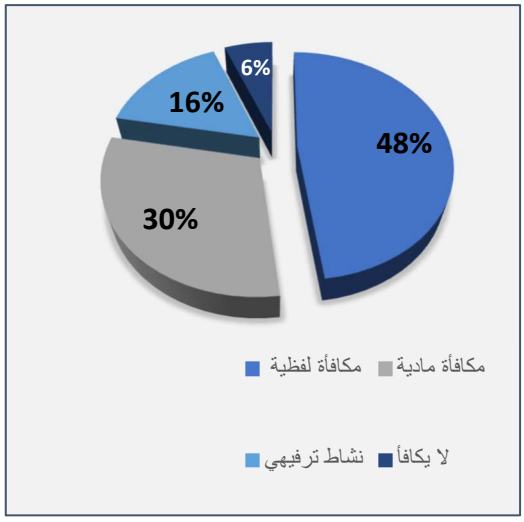
من خلال الجدول رقم (09) نلاحظ أنّ عدد الإجابات على (الصّورة) وصل إلى خمس (05) إجابات بنسبة 06%، وعدد الإجابات على (الألعاب التّربوية) وصل إلى أربع (04) إجابات بنسبة 05%، في حين وصل عدد الإجابات على (الأغاني الهادفة) إلى خمس (05) إجابات بنسبة 06%، أمّا سبعا وأربعين (47) آخرين اختاروا (كلّها معا) بنسبة 59%، كما أضاف البعض اقتراحات أخرى بلغ عددهم تسعة عشر (19) بنسبة 24%، مما أدى إلى زيادة عدد العيّنة التي بلغت ثمانين (80) وما يفسر ذلك هو اختلاف الوسائل المستعملة في الروضة التي تهدف إلى تسهيل اكتساب الطفل للّغة وذلك من خلال التّنويع بين استعمال الصور وبين استعمال الأناشيد وبين الاستعانة بالألعاب التّربوية والتّقويمات والأنشطة الحسية الحركية ما يدفع عن الطفل الملل ويعزز لديه الميول والدّافعية وحبّ التّعلم والاكتشاف والتّفاعل واستعمال اللّغة، وهذا ما جاء تأكيدا على نتائج بحوث سابقة حيث " تعدّ أحد المقومات الأساسية لتّحقيق التنمية النفسية والاجتماعية المرغوبة في شخصية الطفل نظرا لما يمارسه الطفل من أنشطة تساعده على تحديد رؤيته للأشياء وعلى بلورة تفكيره السّليم فضلا عن أنّها تساعد على اكتشاف العيوب والنقائص التي لديه من خلال ما يمارسه من أنشطة فردية وجماعية".[1]

الجدول رقم (11): يوضّح أساليب مكافأة الطّفل المتفاعل مع النّشاطات المختلفة والمتواصل مع أترابه بشكل إيجابيّ والمتميّز في اكتساب اللّغة.

أسلوب المكافأة	التّكـرار	النسبة المئوية
مكافأة لفظيّة	**41**	**48%**
مكافأة مادية	**26**	**30%**
نشاط ترفيهي	**14**	**16%**
لا يكافأ	**5**	**6%**
المجموع	**86**	**100%**

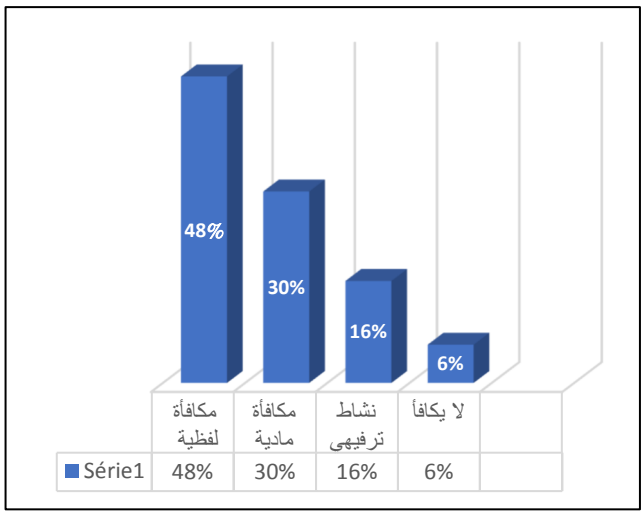
[1] فاطمة صبراوي، ياقة جمعة، أثر البرامج التّعليمية لرياض الأطفال على التنشئة الاجتماعية لدى أطفال الرّوضة، ص 23.

ملاحظة: زاد عدد العيّنة لتعدّد الإجابات.



الشّكل (02)

دائرة نسبيّة تمثّل نسبة الإجابات بالمئة



الشّكل (03)

أعمدة بيانيّة تمثّل نسبة الإجابات بالمئة

نلاحظ من خلال الجدول رقم (11) أنّ عدد من اختارت (مكافأة لفظيّة) وصل إلى إحدى وأربعين (41) مربيّة بنسبة 48%، وعدد من اختارت (مكافأة ماديّة) بلغ ستًّا وعشرين (26) مربيّة بنسبة 30%، أمّا من اخترنَ (نشاطا ترفيهيّا) وصل عددهم إلى أربع عشرة (14) مربيّة بنسبة 16%، أمّا عدد الإجابات على (لا يكافأ) فقد بلغ خمس (05) إجابات فقط بنسبة 6%، ومنه فقد كانت أعلى نسبة للمكافأة اللّفظيّة باعتبارها أسهل أسلوب، غير أنّ تحفيز الطّفل تحفيزا ماديّا أو معنويّا يؤدّي لدفعه نحو تقديم المزيد من الإنجازات وبذل مجهودات أكبر قصد تحقيق تنمية الطّفل، وتعزيز قدراته السّلوكيّة والعقليّة بصفة عامّة واللّغوية بصفة خاصّة، فالطّفل الذي يتلقّى دعمًا وتحفيزا دائمين يسعى إلى تقديم الأفضل في كلّ نشاط ممّا يسهّل عليه عمليّة الاكتساب اللّغوي حتّى لو كان هذا التّحفيز بسيطًا كإعطائه حريّة التّعبير وإبداء رأيه وتشجيعه بالتّصفيق له، وأيضا من خلال إعطائه دور القائد في القسم وتكليفه ببعض المهام (توزيع الكتب لأصدقائه، مسح السّبورة، جمع الأقلام...)، وهذا تأكيدا على قول أشرف المكّاوي:" إنّ الإنسان منذ طفولته يحبّ من يهتمّ به ويعطف عليه لأنّه يريد معرفة ردود الفعل على ما يقوم به من أعمال في عقله لتصبح في المستقبل علامات في سلوكه وتصرّفاته فكثيرا ممّن انحرفوا بسبب فقدان هذا الاهتمام والمحبّة، وآخرون يعملون أعمالا لينالوا رضى مربّيهم

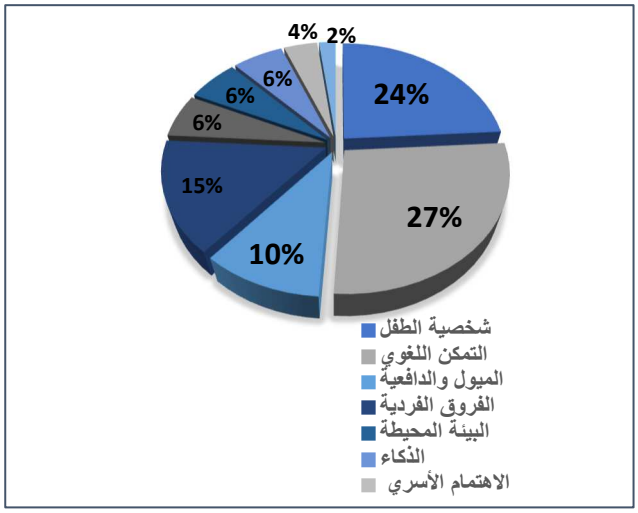
والمربّي يلاحظ هذا وذاك ويوجّه ويساعد على التّوازن تارة بابتسامة رضا، أو مسحة رأس أو قبلة جبين أو كلمة طيّبة وتارة أخرى بهديّة ماديّة أو رحلة موعودة إلى غير ذلك ممّا يكون حافزًا للمزيد من العطاء".[1]

الجدول رقم (12): يشير إلى العوامل المحدّدة لاختلاف الأطفال وتفاوتهم في الانسجام مع النّشاطات المختلفة.

عوامل الاختلاف	التّكـرار	النسبة المئوية
شخصيّة الطّفل	**20**	**24%**
التمكن اللغوي للطفل	**23**	**27%**
الميول والدّافعيّة	**8**	**10%**
الفروق الفردية	**13**	**15%**
الفهم السريع	**5**	**6%**
البيئة المحيطة	**5**	**6%**
الذّكاء	**5**	**6%**
الاهتمام الأسري	**3**	**4%**
قلّة الانتباه والتركيز	**2**	**2%**
المجموع	**84**	**100%**

ملاحظة: زاد عدد العيّنة لزيادة عدد الإجابات.

[1] محمّد يوسف الشّطّي، يونس علي سليمان، أساليب التّحفيز والتّشجيع في ضوء السّنّة النّبويّة الشّريفة، الهيئة العامّة للتّعليم التّطبيقي والتّدريب، كليّة التّربية الأساسيّة، قسم الدّراسات الإسلاميّة، مصر، ص540.



الشّكـــل (02)



الشّـــكل (03)

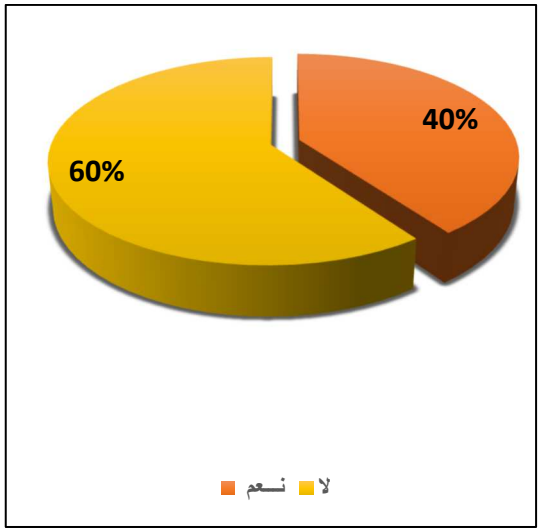
دائرة نسبيّة توضّح نسبة الإجابات بالمئة **أعمدة بيانيّة توضّح عدد الإجابات بالمئة**

نلاحظ من خلال الجدول (12) أنّ عوامل الاختلاف قد تنوّعت فانقسمت اقتراحاتهم إلى (شخصيّة الطّفل) قد وصل عددهم إلى عشرين (20) إجابة بنسبة 24%، وإلى (التّمكن اللّغوي للطّفل) فقد وصل إلى ثلاث وعشرين (23) إجابة بنسبة 27%، وإلى (الميول والدّافعيّة) وصل عددهم إلى ثماني (8) إجابات بنسبة 10%، وأيضا إلى (الفروق الفرديّة) فوصل عددهم إلى ثلاث عشرة (13) إجابة بنسبة 15%، بالإضافة إلى كلّ من (الفهم السّريع) و (البيئة المحيطة) و(الذّكاء) الذي بلغ خمس (05) إجابات بنسبة 6%، إضافة إلى (الاهتمام الأسري) الذي وصل عدد إجاباته إلى ثلاث (03) إجابات بنسبة 4%، وفي أخيرا (قلّة الانتباه والتّركيز) بإجابتين فقط بنسبة 2%، ممّا أدّى إلى زيادة عدد العيّنة إلى أربع وثمانين (84) وعليه فإنّ هذه العوامل قد تعدّدت واختلفت من مربيّة إلى أخرى، إلاّ أنّنا نلاحظ أنّ أعلى نسبة كانت للتّمكن اللّغوي للطّفل ومنه فإنّ الاكتساب السّليم للّغة يعدّ أهمّ عامل يحدّد درجة تفاعله مع النّشاطات الأخرى، إلّا أنّ هذا لا يكفي وحده ولا يلغي دور شخصيّة الطّفل في الاندماج مع مجتمعه ودليل ذلك التّقارب في نسبة نتائج العاملين، إضافة إلى الدّور الذي تؤدّيه الفروق الفرديّة بين الأطفال فرغم امتلاكهم لنفس الخصائص ولكنّهم يتفاوتون في مقدار هذه الخصائص، وهذا التّفاوت يؤثّر في درجة اكتساب كلّ طفل للّغة، ومن هذه الخصائص نسبة الذّكاء عند كلّ واحد منهم، فقد أثبتت الأبحاث أنّه "كلّما ارتفع مستوى الذّكاء لدى الطّفل زادت

سرعته في تعلّم واكتساب المهارات اللّغويّة والكلاميّة أو التّعبيريّة، حيث تشير الدّراسات إلى أنّ الأطفال الموهوبين مرتفعي الذّكاء يتمكنون من الكلام قبل الأطفال الذين يتميزون بذكاء عادي، وهكذا نجد أنّ البحوث التي درست العلاقة بين التّطور اللّغوي وعامل الذّكاء قد كشفت عن علاقة ارتباط قويّة وموجبة بين المتغيّرين، كما أنّ الأطفال الأذكياء يميّزون كلمات أكثر من الطّفل المتوسّط أو الضّعيف"[1]، وتجد الإشارة إلى أنّ الدراسات الحديثة ذهبت إلى اعتبار أنّ عامل الذكاء ليس معيارا لقياس مدى اكتساب الطّفل للّغة في سن مبكرة.

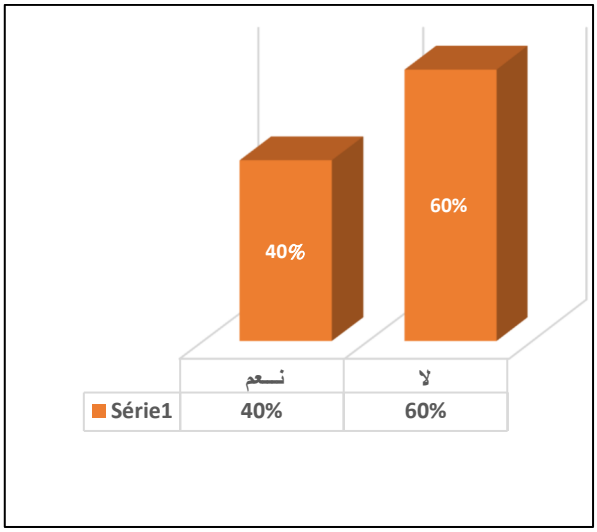
الجدول رقم (13): يوضّح مدى تساوي وتكافؤ نسبة تفاعل الطّفل في النشاط الحسي–حركي مع نسبة تفاعله في النّشاطات اللّغويّة.

الإجـــابة	التّكـرار	النسبة المئوية
نعـم	19	40%
لا	28	60%
المجموع	47	100%



الشّكل (02)

دائرة نسبيّة تمثّل نسبة الإجابات بالمئة



الشّكل (03)

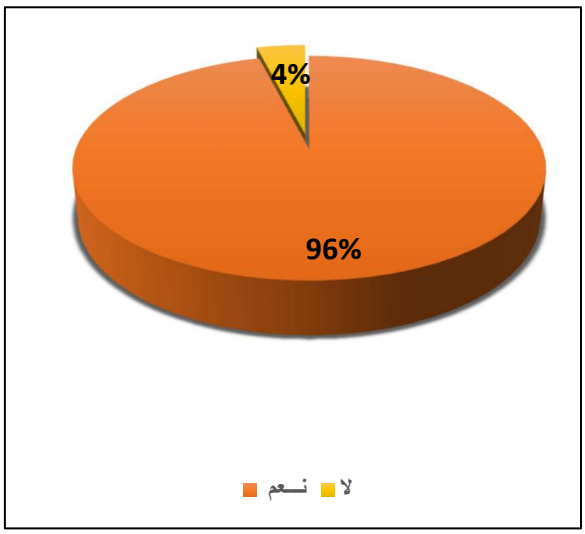
أعمدة بيانيّة تمثّل نسبة الإجابات بالمئة

[1] عبد الرحمن الشيخ، عبد الحليم بوبات، اكتساب اللّغة لدى الطّفل بين تشومسكي وجان بياجيه، ص19.

نلاحظ من خلال الجدول رقم (13) أنّ عدد الإجابات ب(بنعم) بلغ تسع عشرة (19) إجابة بنسبة 40%، أمّا عدد الإجابات ب(لا) فقد وصل إلى ثماني وعشرين (28) إجابة بنسبة 60%، ومنه فإنّ تفاعل الطّفل يتفاوت بين النّشاطات الحسيّة–حركيّة وبين النّشاطات اللّغويّة، فقد يتفاعل الطّفل مع النّشاطات التّرفيهيّة والرّياضيّة ولكنّنا نجده أقلّ تفاعلا مع النّشاطات القائمة على أساس استعمال اللّغة والحوار والتّواصل والعكس فقد يتفاعل لغويّا بدرجة أكبر من التّفاعل حركيًّا، وقد يكون هذا راجع لمؤثّرات نفسيّة كالخجل في التّعبير مثلا أو نقص في اللّغة أو لمؤثّرات حسيّة–حركيّة كالضّعف في القدرة على الحركة بخفّة أو على القيام بنشاط رياضيّ حركيّ، وبالتّالي لا يمكننا الجزم بتساوي تفاعل الطّفل مع كلا النّشاطين في جميع الأحوال وإنّا التّفاوت بينهما هو الغالب.

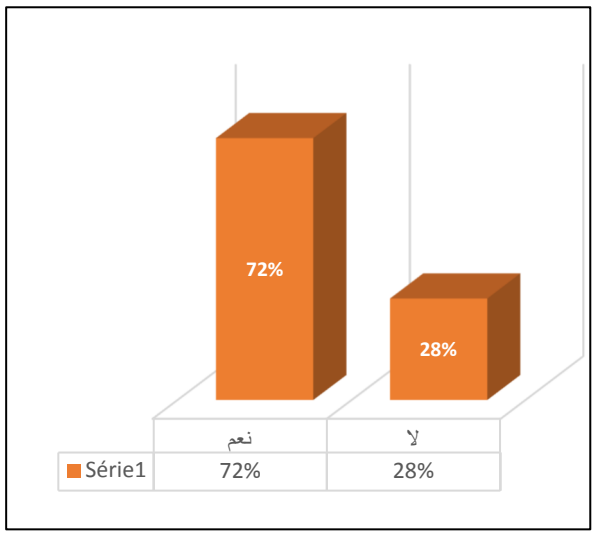
الجدول رقم (14): يبيّن أنّ الصّحة النّفسيّة للطّفل عامل أساسي لاكتسابه اللّغة.

الإجـــابة	التّكـرار	النسبة المئوية
نعـم	45	96%
لا	2	4%
المجموع	47	100%



الشّكل (02)

دائـرة نسبيّة توضّح نسبة الإجابات بالمئة



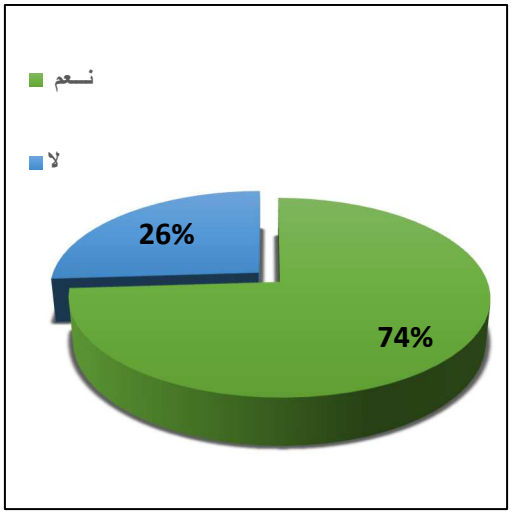
الشّكل (03)

أعمدة بيانيّة توضّح نسبة الإجابات بالمئة

نلاحظ من خلال الجدول رقم (14) أنّ عدد الإجابات ب(نعم) قد بلغ خمسًا وأربعين (45) إجابة بنسبة 96%، في حين بلغ عدد الإجابات ب(لا) إجابتين فقط بنسبة 4%، ممّا يعني أنّ الصّحة النّفسيّة للطّفل لها دور كبير في عمليّة الاكتساب اللّغة لديه، حيث إنّه إذا عانى من أيّ مشكل نفسيّ أدّى ذلك إلى نقص في النّمو اللّغوي لديه، وقد قامت دراسة سابقة بالبحث في مدى تأثير العامل النّفسي في اكتساب اللّغة حيث وصلت إلى "ربط اكتساب اللّغة بالجانب النّفسي وإدراك أنّ أهمّ العوامل المؤثّرة في اكتساب اللّغة هو العامل النّفسي الذي يعدّ من أقوى العوامل تأثيرًا على متعلّم اللّغة وذلك عن طريق إثارة الدّافع والميل والحافز والرّغبة في نفسه"[1].

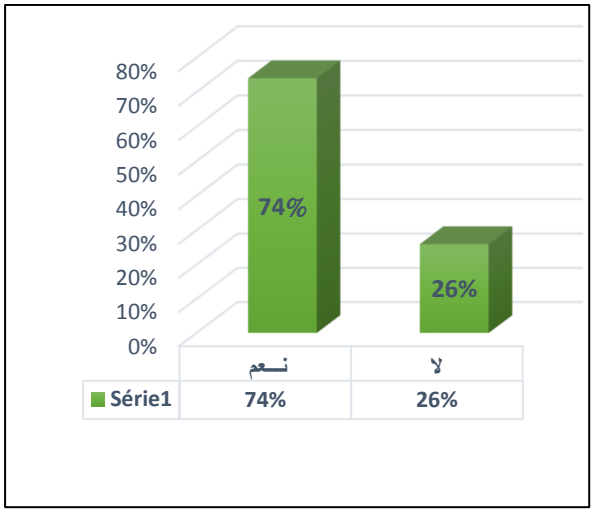
الجدول رقم (15): يوضّح تأثير النّمو اللّغوي لدى الطّفل بمراحل نموّه الأخرى.

الإجـــابة	التّكـرار	النسبة المئوية
نعـم	35	74%
لا	12	26%
المجموع	47	100%



الشّكل (02)

دائرة نسبيّة توضّح نسبة الإجابات بالمئة



الشّكـل (03)

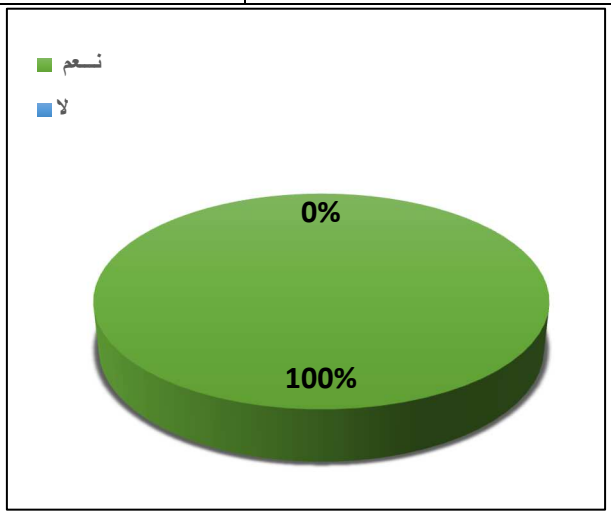
أعمدة بيانيّة تمثّل نسبة الإجابات بالمئة

[1] نسرين زروال، أثر العامل النّفسي في اكتساب اللّغة العربيّة المرحلة الابتدائيّة أنموذجًا، مذكرة لنيل شهادة الماستر، كليّة الآداب واللّغات والعلوم الاجتماعيّة، أمّ البواقي، 2011-2012، ص57.

نلاحظ من خلال الجدول رقم (15) أنّ عدد الإجابات ب(نعم) وصل إلى خمس وثلاثين (35) بنسبة 74%، في حين أنّ عدد الإجابات ب(لا) بلغ اثنتي عشرة (12) إجابة بنسبة 26%، ممّا يؤكّد وجود تأثير وتأثّر بين النمّو اللّغوي عند الطّفل وبين مراحل نموّه الأخرى، حيث إنّ أيّ اضطراب على مستوى مراحل نموه (العقليّة، الحسيّة-حركيّة، والنّفسيّة) يؤدّي حتما إلى نقص لغويّ لديه، "فلا يعدّ الطّفل متأخّرا لغويّا إلا إذا كانت جوانب النّمو الأخرى لديه (الوجدانيّة، العضليّة والعقليّة) قد نمت بشكل متوازن، ومع تأخرٍ ملحوظ في النّمو اللّغوي يتمّ تشخيص التّأخر اللّغوي عن طريق مقارنة وضع الطّفل الحالي بالوضع الطّبيعي حسب المعايير المستخدمة للنّمو اللّغوي الطّبيعي عند الأطفال العاديّين"[1].

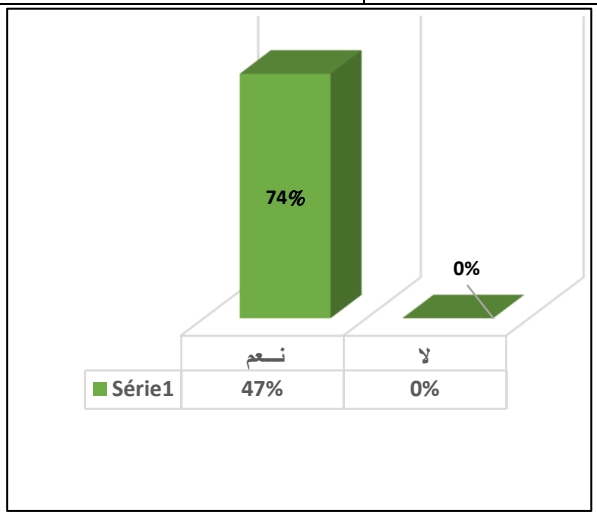
الجدول رقم (16): يوضّح علاقة الميول والدّافعيّة عند الطّفل باكتسابه اللّغة.

الإجـــابة	التّكـرار	النسبة المئوية
موافق بالإيجاب	47	100%
موافق بالسلب	0	0%
المجموع	47	100%



الشّكـل (02)

دائرة نسبيّة تمثّـــل نسبة الإجابات بالمئة



الشّـــكل (03)

أعمدة بيانيّة تمثّل نسبة الإجابات بالمـــئة

[1] يحيى صلاح عمر سليمان وآخرون، التّكامل الحسّي ودوره في علاج تأخّر الكلام لدى الأطفال، جامعة أسيوط، كليّة التّربية، مصر، 2019م-1440هـ، ص02.

نلاحظ من خلال الجدول رقم (16) أنّ كلّ الإجابات موافقة على هذا الرّأي بالإيجاب، حيث أكّد جميع أفراد العيّنة على وجود علاقة وطيدة بين الميل والدّافعيّة عند الطّفل وبين اكتسابه اللّغوي، فللبيئة المشجعة دور في منحه الثقة ليكون أكثر تعلّما وتفاعلا، فالواقع يثبت أنّ الدافعيّة عامل يكتسب من البيئة الخارجية عن طريق التّحفيز والتّعزيز والمرافقة، حيث "إن كانت اللّغة مكتسبة، أي يتعلّمها الطّفل من والديه فيجب أن تتوفّر جميع ظروف التّعليم وشروطه حتّى يتمّ اكتساب اللّغة بشكل صحيح كالدّافع مثلا فإنّ له تأثيرا كبيرا على تعلّم اللّغة (...) كما أنّ للعوامل المصاحبة للتّعلم أثرها في النّمو اللّغوي كالتّدعيم والمكافأة وتوفير الظّروف الماديّة والمعنويّة للطّفل، فالإطراء والثّناء المستمرّين يعملان عمل الدّواء للمريض والعقاب المستمرّ يعمل على الانطواء والخجل والهروب من المواقف التّواصليّة"[1].

[1] نسرين زروال، أثر العامل النّفسي، ص38.

خلاصـــة الدّراســـــــة الميدانيّــة:

استنادا إلى الدّراسة الميدانيّة التي قمنا بها، وبعد تحليلنا العميق للاستبانات وإحصاءاتنا الدّقيقة لإجابات كلّ سؤال، خلصنا إلى مجموعة النّتائج التّالية، وذلك حسب أعلى نسبة مئويّة من كلّ سؤال:

1-يتأثّر الاكتساب اللّغوي عند الطّفل بمرحلة ما قبل التّعلّم بجانين أساسيين هما؛ الجانب الاجتماعي والجانب النّفسي، فللبيئة السّليمة دور هامّ في نموّ لغة الطّفل ومساعدته على اكتساب سليم ومبكّر.

2-يُسهم المستوى التّعليمي للوالدين في إثراء لغة الطّفل، فيؤدّي دورا هامّا في عمليّة اكتسابه اللّغوي، من خلال ما يوفّره مستواهما العالي من زيادة في فرص التّحاور والتّواصل داخل الأسرة.

3-يُسهم كلّ من المستويين الاجتماعي والاقتصادي للأسرة في تسهيل وتيسير سبل التّحصيل اللّغوي المبكّر لدى الطّفل، وهذا ما تبنّته غالبية الآراء المرصودة من خلال الاستبيان، غير أنّ فئة بالمقابل ترى غير ذلك باعتبار أنّ عمليّة الاكتساب اللّغوي لدى الأطفال تحدّدها جملة من العوامل الذّاتية المتعلّقة بالطّفل في حدّ ذاته.

4-يؤثّر جوّ النّشاطات التّربويّة داخل الأسرة من مطالعة وألعاب تربويّة وسماع القصص إيجابا وبدرجة كبيرة في عمليّة الاكتساب اللّغوي لدى الطّفل، فهي تجعل هذه العمليّة يسيرة عليه وتمكّنه من تكوين مخزون لغويّ في عمر مبكّر.

5-للبرامج التّلفزيونيّة الهادفة دور إيجابيّ، لا سيما التّعليميّة التّثقيفيّة منها في نموّ لغة الطّفل وتطوّرها، من خلال ما تقدّمه له فيوسّع بذلك خبراته ومعارفه وقيمه وتُكسبه رصيدًا لغويًّا كبيرا.

6-تعتبر العناية بالطّفل نفسيّا وجسديّا وتربويّا من الأمور اللّازمة والضّروريّة داخل الأسرة، حيث إنّ لها أهميّة كبيرة في تحفيز الطّفل وتشجيعه على اكتساب أكبر قدر من اللّغة ومن ثمّ التّفاعل بها.

7-يعتبر البرنامج المعتمد داخل أغلب رياض الأطفال برنامجا تكميليّا وتدعيميّا لمختلف جوانب الطّفل (التّربوي، النّفسي، السّلوكي، الحركي) بهدف تنمية مهاراته من خلال ما يقدّمه من أنشطة وفعاليات، وذلك بإشراف من المربيّات وهذا ما ينعكس إيجابا على تفاعله مع محيطه خاصّة داخل أسرته.

8-تتنوّع العوامل المساعدة على تفاعل الطّفل مع البرنامج التّربوي الذي تقدّمه الرّوضة خاصّة إذا كان متضمّنا لنشاطات متنوّعة وثريّة، إضافة إلى مدى تناسبه مع العمر العقلي للطّفل وتوافقه معه، كما أنّه من الأفضل ألّا يخالف ما نشأ عليه من قيم وعادات وتقاليد، وكذلك فإنّ شخصية المربيّة تعدّ من أهمّ عوامل تفاعل الأطفال مع البرنامج من خلال طريقتها وأساليبها في تقديمه.

9-تتميّز الأنشطة المعتمدة في الرّوضة بتنوّعها وثرائها وتناسبها مع عمر الطّفل، فتسعى المربيّات من خلالها إلى تنمية الطّفل تنمية كاملة على جميع المستويات خاصّة المستوى اللّغوي بتقديم أنشطة تعتمد في أساسها على تحاور الطّفل مع أترابه وهذا ما يكسبه مخزونا لغويّا كبيرا.

10-تعدّ الرّوضة من المؤسّسات الأساسيّة التي تعزّز عملية الاكتساب اللّغوي، وذلك عن طريق الوسائل التّعليميّة التي تعتمدها والقائمة خاصّة على استعمال الصّور والتّعبير عنها إضافة إلى القيام بألعاب تربويّة تنمّي معارف الطّفل ومداركه، فضلا عن مجموعة الأغاني والأناشيد الهادفة التي تسعى من خلالها إلى مساعدته على التّنويع في لغته وإثرائها.

11-يُسهم تحفيز الطّفل وتشجيعه ودعمه والعطف عليه في جعله يبذل مجهودات أكثر ويحقّق إنجازات أكبر، وتقديمه للأفضل من خلال إعطائه حريّة الرّأي وكذا تحميله المسؤوليّة وتكليفه بمهام مختلفة، وتحسيسه بوجوده عن طريق ما يقوم به، ممّا يسهّل عليه عمليّة اكتساب اللّغة، زيادة عن تعزيز قدراته العقليّة والسّلوكيّة.

12- تختلف قدرات الأطفال وتتفاوت نسبة تفاعلهم مع مختلف النّشاطات التّربويّة، وذلك راجع لعدّة عوامل ذاتيّة تخصّ كلّ طفل خاصّة ذكاؤه وشخصيّته ومدى تمكّنه اللّغوي،

بالإضافة إلى الفروقات الفرديّة التي تميّزه، إلى جانب العوامل البيئيّة المتمثّلة خاصّة في الاهتمام الأسري ونوع المحيط الذي ينشأ فيه الطّفل، ومدى قدرة هذا المحيط على زيادة نسبة الميول والدّافعيّة لديه للتّفاعل والتّعلّم.

13-يتفاوت تفاعل الطّفل بين النّشاطات اللّغويّة القائمة على أساس اللّغة والتّواصل والحوار وبين النّشاطات الحسّ حركيّة التّرفيهيّة والرّياضيّة، وذلك راجع إلى تدخّل عوامل عدّة، كالمؤثّرات النّفسيّة أو نقص في القدرات اللّغويّة أو الجسميّة أو غيرها.

14- ترتبط صحّة الطّفل النّفسيّة ارتباطا وثيقا بمدى سلامة الاكتساب اللّغوي لديه باعتبارها الدّافع الأساسي للقيام بأيّ نشاطات، فأيّ مشكل نفسيّ يؤدّي بالضّرورة إلى ضعف في التّفاعل مع البيئة ونقص في استعمال اللّغة.

15-ترتبط عمليّة نموّ اللّغة لدى الطّفل بمراحل نموّه الأخرى (العقليّة، الفيزيولوجيّة، النّفسيّة، الحسّ حركيّة)، حيث يؤدّي أيّ اضطراب في نموّ هذه المراحل إلى اضطراب نموّ لغته، وذلك عائدٌ إلى وجود علاقة تأثير وتأثّر بينهم.

16-يعدّ عامل التّحفيز والتّشجيع من أهمّ الوسائل التّربويّة السّليمة، فهو للطّفل بمثابة المصدر الذي ينهل منه الدّافعيّة نحو تقديم الأفضل وحتّى ينال رضى بيئته المحيطة (البيئة النّظيفة)، فإنّه ومن خلال هذا التّشجيع يشعر بمدى تقدير المجتمع لمجهوداته، وبالتّالي سيكون أكثر تفاعلا وأسرع اكتسابا للّغة واستعمالا لها.

كنتيجة نهائيّة لدراستنا الميدانيّة فقد توصلنا إلى أنّ الاكتساب اللّغوي يتأثر بدرجة كبيرة بكل من التّنشئتين الاجتماعيّة والنّفسيّة للطّفل، حيث إنّ درجة اكتسابه تتحدّد انطلاقا من العوامل الذاتيّة أوّلا والعوامل البيئيّة تاليًا من خلال ما يحيط به من مؤثّرات اجتماعية ونفسيّة يلقاها في أسرته خاصّة وفي بيئته عامّة، وذلك تبعًا لما يستقبله من أساليب تربوية تؤثّر في نسبة دافعيته ورغبته للاكتساب والتّعلّم وكيفية التّفاعل مع هذه الأساليب، وتبعا لمدى سلامته الجسمية والعضوية وقدرته الحس–حركية، فإنّها كلّها معا لها دور بالغ الأهمية في سلامة نموه اللّغوي، وهنا يكمن دور الرّوضة الّتي تمنح للطّفل الرّعايتين الاجتماعيّة والنفسيّة اللاّزمتين لعملية اكتساب ناجحة وسهلة من خلال ما توفره من أنشطة وبرامج تعليمية ترفيهية متنوعة تمسّ جميع جوانب النّمو عند الطّفل خاصة الجانب اللّغوي منها، بالإضافة إلى الدّور الكبير الذي تؤدّيه المربيّة بشخصيّتها وطريقة تعاملها مع الطّفل وأسلوب تشجيعها له حتّى يتمكّن من اكتساب وإنتاج أكبر قدر من الكلمات حسب عمره الجسميّ والعقليّ، وهي النّتيجة التي وافقت فرضيّة الدّراسة المذكورة سابقًا.

خـــــاتمـــــة

خاتمـــــــة:

وفي نهاية دراستنا هذه خلصنا إلى أنّ للتّنشئتين الاجتماعية والنّفسية تأثير عميق في اكتساب اللّغة عند الطفل في مرحلة ماقبل التّعلم وذلك من خلال مجموعة النتائج الواقعية التي توصلنا إليها بعد تحليل ومعاينة وبحث طويل وهي كالأتي:

1- تعد مرحلة الطفولة المبكرة من أهم المراحل التي يكتسب فيها الطّفل مختلف المهارات وخاصة اللّغوية باعتبارها لبنة أساسيّة في تكوين شخصيته وإثراء معارفه، حيث يكون أكثر قابليّة واستعدادا للتّعلم.

2- يتأثر النّمو اللّغوي للطفل بعوامل عديدة أهمها عاملي البيئة والوراثة من خلال ما يولد به الطفل من ملكات واستعدادات من جهة ومن خلال ما يتلقاه من بيئته المحيطة بـه من جهة أخرى.

3- يمر الطفل أثناء اكتسابه للغة بمراحل تحصيل متدرجة ومتتابعة تبدأ من مرحلة الكلمة الأولى إلى أن يصبح قادرا على تكوين جمل مفهومة تمكّنه من التّواصل مع محيطه.

4- ترتبط سلامة النمو اللّغوي لدى الطفل بسلامة نمو مستوياته الأخرى (حس-حركي، العقلي، المعرفي، الانفعالي، الفيزيولوجي).

5- اختلفت النظريات المفسرة لعمليات اكتساب اللّغة وذلك حسب منظور كلٍّ منها فالسّلوكيون درسوا اللّغة على أنّها سلوك يكتسب بالمثير والاستجابة، في حين رأى الفطريون أنّ اللّغة تكتسب من خلال مجموعة من المبادئ العقلية الفطرية الموجودة عند الطّفل وخاصة "تشومسكي" الذي يرى بأنّ الطفل يولد مزودا بقدرة خاصّة تمكنه من اكتساب اللّغة مستقبلا، أمّا المعرفيون فيضيفون إلى جانب القدرات الفطرية والمبادئ الوراثية عامل البيئة فاللّغة في نظرهم ليست فطرية كليّة وليست مكتسبة كليّة، إنّما هي نتاج تدريجي تتّحد فيه الخبرة والنضج الداخلي مع تدخل العوامل البيئية.

6- تختلف درجة اكتساب اللّغة من طفل لآخر، ومردّ ذلك إلى طبيعة البيئة التي ينتمي إليها كلّ منهم من جهة وإلى طريقة التّنشئة الاجتماعيّة التي درجوا عليها من جهة أخرى.

7- يُسهم الحوار والتّواصل الدائمين مع الطفل داخل الأسرة في زيادة في الرّصيد اللّغوي لديه اكتسابا وتحصيلا.

8- تسهم كثرة المطالعة في تسهيل عملية الاكتساب اللّغوي على الطفل كما تساعده على تنمية رصيده وإثرائه.

9- للعامل النّفسي أثر كبير في تمكين الطّفل من اكتساب اللّغة بشكل سليم.

10- تعزّز عملية تشجيع الطّفل ودعمه من قبل محيطــه زيادة قدرته على تنمية لغته وعلى جعله أكثر تحصيلا لها وتفاعلا مع أترابه.

11- تعتبر رياض الأطفال من أهم مؤسسات التّنشئة التّربويّة والاجتماعية والّتي تهدف إلى العمل على تطوير جوانب النّمو لدى الطفل خاصة الجانب اللّغوي.

12- يؤدي التّنوع في البرامج التّعليمية التي تعتمدها الرّوضة وخاصة اللّغوية منها إلى إثراء المخزون اللّغوي لدى الطّفل، وذلك عن طريق أنشطة أساسها اللّغة (تمثيل المسرحيات، التّعبير عن الصور والمشاهد، الأناشيد...).

قائمة المصادر

والمراجـــع

قائمـــــــة المـــــصادر والمـــــراجـع:

1. القرآن الكـــريم.

الكـــــــتب:

أ- العربيّة:

2. أبو الفتح عثمان بن جنّي، الخصائص، دار الكتب المصريّة، القاهرة، ط2، ج2، د.ت.

3. أبو الحسـن مسلم النّيسابوري، صحيح مسلم، دار الكتب العلميّة، بيروت، ج1، 1991.

4. أبو محمد علي بن أحمد بن سعيد بن حزم، الأحكام في أصول الأحكام، تح أحمد شاكر، دار الآفاق الجديدة، ط2، 1983.

5. أحمد قاسم، أنسي محمد، مقدّمة في سيكولوجيّة اللّغة، مركز الاسكندريّة للكتاب، القاهرة، 2000.

6. أحمد محمود المعتوق، الحصيلة اللّغويّة أهميتها مصادرها وسائل تنميتها، عالم المعرفة، الكويت، 1996.

7. أحمد كرارمة، محاضرات في النّمو النّفسي الحركي، جامعة وهران للعلوم والتّكنولوجيا محمّد بوضياف، معهد التّربية البدنيّة والرّياضيّة، وهران، 2014-2015.

8. أحمد نايل، أحمد عبد اللّطيف، أديب عبد الله، النّمو اللّغوي واضطرابات النّطق والكلام، عالم الكتب الحديث، جدار للكتاب العالمي، الأردن، ط1، 2009.

9. أحمد سمير، أدب الأطفال قراءات نظريّة ونماذج تطبيقيّة، دار المسيرة للنّشر والتّوزيع، عمان، 1429هـ.

10. أديب عبد الله، محمد النوايسه، إيمان طه طايع القطاونة، النّمو اللّغوي والمعرفي للطّفل، مكتبة المجتمع العربي للنّشر والتّوزيع، عمان، ط2، 2013.

11. بدر إبراهيم الشّيباني، سيكولوجية النّمو (تطور النّمو من الإخصاب حتى المراهقة)، دار الورّاقين للنّشر والتّوزيع، الكويت، ط1، 2000.

12. جار الله أبو القاسم محمود بن عمر الزّمخشري، أساس البلاغة، دار بيروت للطّباعة والنّشر، بيروت–لبنان، ط1، 1992.

جمعة سيّد يوسف، سيكولوجيّة اللّغة والمرض العقلي، دار عالم المعرفة، الكويت، 1990.

13. حامد عبد السّلام زهران، علم نفس النّمو (الطّفولة والمراهقة)، دار المعارف، القاهرة، ط1، 1986.

14. حامد عبد السلام زهران، الصّحة النّفسية والعلاج النّفسي، عالم الكتب، القاهرة، ط4، 2005.

15. حسام الدين فياض، مفهوم التّنشئة الاجتماعيّة وأساليب المعاملة الوالديّة، دار نحو علم اجتماعي تنويري، ط1، 2015.

16. حلمي خليل، دراسات في اللّسانيات التّطبيقيّة، دار المعارف الجامعيّة، الاسكندريّة.

17. رافدة الحريري، نشأة وإدارة رياض الأطفال، دار المسيرة للنّشر والتّوزيع والطّباعة، عمان، ط1، 2010.

18. رانيا عبد المعزّ، مدخل إلى رياض الأطفال، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربيّة المتّحدة، ط1، 2014.

19. زكريا الشّربيني، يسريّة صادق، تنشئة الطّفل وسبل المعاملة الوالديّة في معاملته ومواجهة مشاكله، دار الفكر العربي، مصر، 2000.

20. سيد أحمد منصور عبد الحميد، علم اللّغة النّفسي، جامعة الملك سعود، المملكة العربيّة السّعوديّة، 1982.

21. صالح الشّماع، اللّغة عند الطّفل من الميلاد إلى السّادسة، منشورات علم النّفس التّكاملي، جامعة القاهرة، دار المعارف، مصر، 1955.

22. عامر مصباح، التّنشئة الاجتماعيّة والانحراف الاجتماعيّ، دار الكتاب الحديث، الجزائر، 2011.

23. عبد الرّحمن العيسوي، سيكولوجيّة التّنشئة الاجتماعيّة، دار الفكر الجامعي، الاسكندريّة، 1984–1985.

24. عبد الصّبور شاهين، في علم اللّغة العام، مؤسّسة الرّسالة، بيروت، ط6، 1993.

25. عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، علم اللّغة النّفسي، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلاميّة، الرّياض، 1427هـ.

26. عبد العزيز خواجة، مبادئ في التّنشئة الاجتماعيّة، دار الغرب، وهران–الجزائر، 2005.

27. عبد الفتّاح أبو المعال، تنمية الاستعداد اللّغوي عند الأطفال، دار الشّروق للنّشر والتّوزيع، عمان– الأردن، ط1، 2000.

28. عبد المنعم المليجي، حلمي المليجي، النّمو النّفسي، دار النّهضة العربيّة، لبنان، ط6، 2006.

29. عصام فارس، رياض الأطفال التّنشئة، الإدارة، الأنشطة، دار أسامة للنّشر والتّوزيع، دار المشرق الثّقافي، عمان– الأردن، ط1، 2006.

30. عفاف أحمد عويس، النّمو النّفسي للطّفل، دار الفكر للطّباعة والنّشر والتّوزيع، الأردن، ط1، 2003.

31. علي السّيّد، علم الاجتماع اللّغوي، مؤسّسة شباب الجامعة، الاسكندريّة، 1996.

32. علي القاسمي، لغة الطّفل العربي، دراسات في السّياسة اللّغويّة وعلم اللّغة النّفسي، مكتبة لبنان، ط1.

33. عمر أحمد همشري، التّنشئة الاجتماعيّة للطّفل، دار صفاء للنّشر والتّوزيع، عمان، ط2، 2013.

34. فؤاد البهي السيّد، علم النّفس الاجتماعي، دار الفكر العربي، مصر، ط1، 1954.

35. فتيحة كركوش، سيكولوجيّة طفل ما قبل المدرسة، ديوان المطبوعات الجامعيّة، 2008.

36. فهد محمّد ديب الجمل، الطّفل واكتساب اللّغة، غزّة–فلسطين، ط1، 1443هـ–2021م.

37. كامل محمّد عويضة، علم نفس النّمو، دار الكتب العلميّة، بيروت–لبنان، ط1، 1996.

38. كاملة الفرخ شعبان، عبد الجابر تيم، النّمو الانفعالي عند الطّفل، دار الصّفاء للنّشر والتّوزيع، عمان، ط1، 1999.

39. محمّد الشناوي وآخرون، التّنشئة الاجتماعيّة للطّفل، دار صفاء للنّشر والتّوزيع، عمان، ط1، 2001.

40. محمّد عماد الدّين إسماعيل، الطّفل من الحمل إلى الرّشد، دار القلم للنّشر والتّوزيع، الكويت، ط2، 1995.

41. محمّد عودة الرّيماوي، علم نفس النّمو الطّفولة والمراهقة، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، ط1، 2012.

42. محمّد عودة الرّيماوي في علم نفس الطّفل، دار الشّرق للأردن، ط2، 1998.

43. محمّد محمود عبد الرّحمن، علم نفس الطّفولة، دار البداية ناشرون وموزّعون، عمان، ط1، 2013.

44. محمّد مصطفى زيدان، النّمو النّفسي للطّفل والمراهق وأسس الصّحة النّفسيّة، منشورات الجامعة اللّيبيّة، ط1، 1972.

45. معمّر نواف الهوارنة، اكتساب اللّغة عند الأطفال، الهيئة العامّة السّوريّة للكتاب، دمشق–سوريا، 2010.

46. ميشال زكريا، الألسنيّة المبادئ والأعلام، المؤسّسة الجامعيّة للدّراسات والنّشر والتّوزيع، بيروت–لبنان، ط1، 1980.

47. نايفة قطامي، محمد برهوم، طرق دراسة الطّفل، دار الشّروق للنّشر والتّوزيع، عمان، ط1، 1998.

48. نبيل الهادي وآخرون، تطوّر اللّغة عند الأطفال، الأهليّة للنّشر والتّوزيع، عمان، ط1، 2007.

49. ولي الدّين عبد الرّحمن بن محمّد ابن خلدون، المقدّمة، تح عبد الواحد الوافي، دار النّهضة، مصر، ط07، 2014.

ب– الأجنـــبيّة المترجمة:

1. جان بياجيه، الابستمولوجيا التّكوينيّة، تر السّيد نفادي، دار التّكوين، دمشق، 2004.

2. جون ديوي، المدرسة والمجتمع، تر أحمد حسن الرّحيم، مكتبة الحياة للطّباعة والنّشر، ط2، 1978.
3. سيرجيو سبيني، التّربية اللّغويّة للطّفل تر فوزي عيسى، عبد الفتّاح حسن، دار الفكر العربي، القاهرة، 2001.
4. دوروثي لونولتي، راشيل هاريس، الأطفال يتعلّمون ما يعايشونه، مكتبة جرير، السّعوديّة، ط1، 2015.
5. فيرديناند ديسوسير، علم اللّغة العام، تر يوئيل يوسف عزيز، دار الآفاق العربيّة للصّحافة والنّشر، بغداد، ط03، د.ت.
6. نوم تشومسكي، المعرفة اللّغويّة طبيعتها أصولها واستخدامها، تر محمّد فتيح، دار الفكر العربي، ط1، 1993.

المعاجـــم:

1. أبو الفضل جمال الدّين ابن منظور، لسان العرب، دار المعارف، القاهرة طبعة جديدة.
2. ابن فارس، مقاييس اللّغة، تح عبد السّلام محمّد هارون، دار الفكر، ط1، 1979.
3. الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، تح مهدي المخزومي، إبراهيم السّامرائي، ج05، د. دار النّشر، د.ت.
4. حسن شحاتة، زينب النّجار، معجم المصطلحات التّربوية والنّفسيّة، الدّار المصريّة اللّبنانيّة، القاهرة، ط1، 2003.
5. محمّد بن أبي بكر بن عبد القادر الرّازي، مختار الصّحاح، مكتبة لبنان، بيروت، 2017.
6. محمّد بن محمّد ابن عبد الرّزاق الزّبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس، تح عبد المجيد قطّاش، دار الكويت، ط2، 1422.
7. مجمع اللّغة العربيّة، المعجم الوسيط، مكتبة الشّروق الدّولية، مصر، ط1، 2008.
8. علي بن الحسن الهنائي الأزدي، المنجد في اللّغة العربية والإعلام، دار الشّروق للنّشر والتّوزيع، الأردن، 1998.

المجلّات والمنشورات:

1. ايفي مزيدة بخاري، اكتساب اللّغة، مقال أكاديميّ في علم النّفس، جامعة الملك إبراهيم الإسلاميّة، 2013.
2. بلقاسم جيّاب، آليات اكتساب اللّغة وتعلّمها، مقال أكاديمي، جامعة محمّد بوضياف، المسيلة.
3. حنفي بن عيسى، محاضرات في علم النّفس اللّغوي، ديوان المطبوعات، السّاحة المركزيّة، بن عكنون–الجزائر، ط5، 2003.
4. عبد الرّحيم بوهناف، الأوضاع السّوسيو–اقتصاديّة والثّقافيّة للأسرة وأثرها على اكتساب اللّغة، مجلّة الحقيقة، جامعة أدرار، العدد39، 2017.
5. علي القاسمي، الطّفل واكتساب اللّغة بين النّظرية والتّطبيق، مجلّة الممارسات اللّغويّة، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، العدد 04، 2011.
6. علي منصوري، علاقة اللّغة بالبيئة وأثرها على اكتساب الملكة اللّغويّة عند العرب، مجلة جسور المعرفة، جامعة علي لونيسي، البليدة، المجلّد 07، العدد 03، سبتمبر 2021.
7. فاتريانه روسي ديلنا، اكتساب ونموّ اللّغة عند الإنسان في مرحلة الطّفولة، مجلّة اللّغة، أندونيسيا، العدد الأول، 2012.
8. ماجد أيوب القيسي، محاضرات في علم نفس النّمو المرحلة الثّانية، جامعة ديالى، كليّة التّربية للعلوم الصّرفة، قسم علوم الحاسوب، د.ت.
9. محمّد يوسف الشّطّي، يونس علي سليمان، أساليب التّحفيز والتّشجيع في ضوء السّنّة النّبويّة، الهيئة العامّة للتّعليم التّطبيقي والتّدريب، كلية التّربية الأساسيّة، قسم الدّراسات الإسلاميّة، مصر.
10. معمّر نواف الهوارنة، دراسة المتغيّرات ذات الصّلة بالنّمو اللّغوي لدى أطفال الرّوضة، مجلّة جامعة دمشق، كلية التّربية، جامعة دمشق، المجلّد 28، العدد الأوّل، 2012.
11. مفتاح محمّد شكري، دور النّمو اللّغوي في بناء شخصيّة طفل ما قبل المدرسة، المجلّة العلميّة لكليّة التّربية، جامعة مصراته، ليبيا، المجلد 01، العدد 14، 2019.

12. يحيى صلاح عمر سليمان وآخرون، التّكامل الحسّي ودوره في علاج تأخّر الكلام لدى الأطفال، جامعة أسيوط، كلية التّربية، مصر، 2019.

الرّســـــــائل الجـــــــامعيّة:

1. حليمة قادري، قياس الكفاءة اللّغويّة للطّفل (من 2-نهاية 5 سنوات)، أطروحة لنيل شهادة دكتوراه في علم النّفس العام، جامعة وهران، كلية العلوم الاجتماعيّة، 2008-2009.
2. حورية حماني، لالة فاطمة الهشمي، التّنشئة الاجتماعيّة ودورها في اكتساب وتعليم اللّغة العربيّة، مذكّرة ماستر، جامعة أحمد دراية، كليّة الآداب واللّغات، أدرار، 2019-2020.
3. زينب محمّد عثمان، النّمو اللّغوي لدى أطفال مرحلة التّعليم قبل المدرسة وعلاقتها ببعض المتغيّرات الدّيموغرافيّة، مذكرة دكتوراه، جامعة الجزيرة، كلية التّربية، حنتوب، 2012.
4. سعيدة فاضلي، تطور الأصوات اللّغوية ودلالتها عند الطّفل من خلال كتاب تطوّر اللّغة عند الأطفال لنبيل عبد الهادي عرض وتحليل، مذكرة ماستر، كلية الآداب واللّغات، قسم اللّغة العربية وآدابها، الجامعة الإفريقيّة العقيد أحمد دراية، 2014-2015.
5. شهرزاد هباش، نسيمة دوالي، أثر التّنشئة الاجتماعيّة في تعلّم اللّغة العربيّة، مذكرة ماستر، جامعة عبد الرّحمن ميرة، كليّة الآداب واللّغات، بجاية، 2017-2018.
6. فاطمة صبراوي، ياقة جمعة، أثر البرامج التّعليميّة لرياض الأطفال على التّنشئة الاجتماعيّة لدى أطفال الرّوضة (3-5 سنوات)، مذكرة ماستر، جامعة أحمد دراية، كلية العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة والعلوم الإسلاميّة، قسم العلوم الاجتماعيّة، أدرار، 2019-2020.
7. محمّد علي أحمد الشّهري، التّربية الوجدانيّة للطّفل وتطبيقاتها التّربويّة في المرحلة الابتدائيّة، رسالة الماجيستر، جامعة أمّ القرى، كليّة التّربية، قسم التّربية الإسلاميّة والمقارنة، المملكة العربيّة السّعودية، 1429-1430.
8. نسرين زروال، أثر العامل النّفسي في اكتساب اللّغة العربيّة المرحلة الابتدائيّة أنموذجا، مذكّرة لنيل شهادة الماستر، كليّة الآداب واللّغات والعلوم الاجتماعيّة، أم البواقي، 2011-2012.

9. وسيلة طاطا، فريدة سعيداني، الوسيط الإعلامي ودوره في تنمية المملكة اللّغوية لدى الطّفل، مذكرة ماستر، كلية الآداب واللّغات، جامعة عبد الرّحمن ميرة، بجاية، 2015-2016.

فـــهـــــرس

المحتويـــات

العنوان	رقم الصّفحة
شكر وعرفان	
إهداء	
إهداء	
مقدّمــة	أ
مدخـل	**01**
الفصل الأوّل **الاكتساب اللّغوي والعوامل المؤثّرة فيه**	
1/ مراحل النّمو عند الطّفل وأثرها في اكتسابه اللّغوي	**15**
1-1 مراحل النّمو عند الطّفل	**16**
أ-مرحلة النّمو العقلي الانفعالي	**17**
ب-مرحلة النّمو الحس حركي	**20**
1-2 مراحل الاكتساب اللّغوي عند الطّفل	**25**
أ-مرحلة ما قبل اللّغة	**25**
ب-المرحلة اللّغوية	**33**
1-3 علاقة النمو اللّغوي بمراحل النّمو الأخرى عند الطّفل	**38**
2/ نظريات الاكتساب اللّغوي والعوامل المؤثّرة فيه	**43**
2-1 النّظريات المفسرة لاكتساب اللّغة	**43**
أ-نظرية التّعلم السّلوكية	**43**
ب-النّظرية اللّغوية الفطرية (النّظرية العقلية)	**45**
ج-النّظرية المعرفيّة	**47**
2-2 آليات اكتساب اللّغة عند الطّفل	**49**
2-3 العوامل المؤثّرة في اكتساب اللّغة	**51**
1-العوامل الوراثيّة (المتعلقة بالطّفل)	**51**
2-العوامل البيئية (المتعلقة بمحيط الطّفل)	**56**

خلاصة	**61**
الفصل الثّاني **التّنشئة الاجتماعيّة والنّفسيّة عند الطّفل في مرحلة ما قبل التّعلّم**	
1/ التّنشئة الاجتماعيّة خصائصها وأهمّ مؤسّساتها	**66**
1-1 مفهوم التّنشئة الاجتماعية وأهميتها	**66**
1-2 شروط التّنشئة الاجتماعية وأهدافها وخصائصها	**68**
1-3 مؤسّسات التّنشئة الاجتماعية	**70**
أ-الأسرة	**70**
ب-المدرسة	**72**
ج-دور الحضانة (الروضة)	**73**
د-دور العبادة (المسجد)	**74**
هـ-جماعة الرّفاق	**75**
و-وسائل الإعلام	**75**
ز-المجتمع	**76**
2/ النّمو النّفسي عند الطفل مراحله والعوامل المؤثرة فيه	**77**
2-1 مفهوم النّمو النّفسي والعوامل المؤثرة فيه	**78**
2-2 مراحل النّمو النّفسي عند الطّفل	**81**
3/ الأساليب التّربويّة وأثرها في النمو النّفسي عند الطّفل	**86**
أ- الاستقلال/ التّقييد	**86**
ب- التّسامح/ التّسلط	**88**
ج- الحماية الزائدة/ الإهمال	**88**
خلاصة	**92**
الفصل الثّالث **دراسة تطبيقيّة ميدانيّة لرياض الأطفال**	
1-أدوات الدّراسة المنهجيّة	**96**

2-عرض النّتائج وتحليلها	**98**
خلاصة	**122**
خاتمــة	**127**
قائمة المصادر والمراجع	**130**
فهرس المحتويات	**139**
ملاحق	
الاستبانة	
ملخّص	

الملاحق

الاستبانة

جامعة يحيى فارس –المدية–

كلــيّة الآداب واللّــغات

رسالة ماستر بعنوان: **الاكتساب اللّغوي عند الطّفل وعلاقته بالتنشئة الاجتماعية والنفسيّة في مرحلـــة ما قبل التّعلّم الرّوضة –أنموذجا–" (دراسة وصفية تحليلية).**

تخصّص: تعليمية اللّغات

نتقدّم نحن الطالبتين بجزيل الشكر والعرفان لكلّ القائمين على هذه المؤسّسة ولكلّ العاملات فيها وخاصّة لمن ستتفضل بالإجابة عن أسئلتنا التي تخدم موضوعنا الهادف إلى معالجة قضية الاكتساب اللّغوي عند الأطفال من 03 سنوات إلى 05 سنوات ودراسة علاقة هذا الاكتساب بتنشئة الطّفل الاجتماعية والنفسيّة، وقد اتّخذنا من أطفال الرّوضة عينة لإثبات فرضيّات بحثنا وذلك لما للرّوضة من دور هام في عمليّة التنشئة، ولهذا نرجو منكن الإجابة بكلّ دقّة وموضوعيّة عن الأسئلة المطروحة لتقديم إضافات إلى دراستنا وبالتّالي سنتوصّل على أساسها إلى نتائج واقعيّة ودقيقة، علما بأنّ المعلومات التي ستُقدّمنها ستُستعمل لأغراض عملية فقط بعيدا عن كشف هوياتكن حفاظا على خصوصياتكن.

وفي الأخير تقبلن منّا كلّ الشكر والتّقدير.

الإجابة تكون بوضع علامة (x) في الخانة المراد اختيارها.

1- اكتساب اللّغة عند الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة (من 03 سنوات إلى 05 سنوات) بعاملين أساسين هما التنشئة الاجتماعية والنفسية.

نعم ☐ لا ☐

كيف ذلك؟.....

.....

2- يسهم المستوى التّعليمي للوالدين دورا أساسيا في اكتساب اللّغـة لدى الطّفل.

نعم ☐ لا ☐

3- في نظرك هل يتأثر عامل اكتساب الطّفل للّغة بالحالة الاجتماعية والاقتصادية لأسرته؟

نعم ☐ لا ☐

لماذا؟.....

.....

4- كيف تؤثر النشاطات التّربوية داخل البيئة المنزلية (مطالعة، ألعاب تربوية، قصص ليليّة...) في اكتساب اللّغة لدى الطّفل.

.....

.....

5- هل تعتقد بأنّ مشاهدة الطّفل لبعض البرامج التّربويّة في المراحل العمريّة المبكرة عامل معزّز لاكتسابه اللّغة؟

موافق بالإيجاب ☐ موافق بالسلب ☐

6- إحاطة الطّفل بالعناية اللازمة من النواحي النفسيّة والجسديّة والتّربويّة داخل الأسرة أمر معزّز ومحفز على اكتساب سليم وجيّد للّغة

نعم ☐ لا ☐

7- يعدّ البرنامج المعتمد في الرّوضة مكملا ومدعما للجانب التّربويّ والنفسي والسلوكي والحركي داخل الأسرة.

نعم ☐ لا ☐

8- ما هي العوامل المساعدة على تفاعل الطّفل مع البرنامج التّربوي داخل الرّوضة؟

التّنوع الثراء ☐

أن يكون مناسبا للعمر العقلي للطّفل ☐

شخصيّة المربية وأساليب تعاملها ☐

أن يتماشى مع البيئة الأساسية له وهي الأسرة ☐

9- ما هي النشاطات المعتمدة داخل الرّوضة من أجل إثراء الرّصيد اللّغوي لدى الطفل؟

حفظ قرآن وأحاديث نبويّة ☐

عمليات حسابية ☐

مسرحيات وأناشيد ☐

أنشطة علميّة (حساب...) ☐

أخرى ☐

10 – ما هي الوسائل المستعملة داخل الرّوضة والتي من شأنها تسهيل وتعزيز اكتساب الطّفل للّغـة؟

.....

.....

11- في اعتقادك ما هو أحسن أسلوب يكافأ به الطفل المتفاعل مع النشاطات المختلفة المتواصل مع أترابه بشكل إيجابي والمتميّز في اكتساب اللّغة بشكل متدرّج ومتواصل.

مكافأة لفظية ☐ مكافأة ماديّة ☐ نشاط ترفيهي ☐ لا يكافأ ☐

12- ما هي العوامل المحدّدة لاختلاف الأطفال وتفاوتهم في الانسجام مع النشاطات المختلفة؟

نعم ☐ لا ☐

13- هل تعدّ نسبة تفاعل الطّفل مع النشاط الحس-حركيّ مكافئة ومساوية لنسبة تفاعله مع النشاطات اللّغوية؟

نعم ☐ لا ☐

14- هل تعتقدين بأنّ الصحة النفسيّة للطفل عامل أساسي لاكتسابه اللّغة كيف ذلك؟

نعم ☐ لا ☐

15- هل يتأثر النمو اللّغوي لدى الطفل بمراحل نموّه الأخرى؟

نعم ☐ لا ☐

16- ما علاقة الميول والدافعيّة عند الطفل باكتسابه اللّغة؟

.....

.....

ملخّـــص:

إنّ التّفاعل الدّائم بين العلوم اللّغويّة وبين العلوم الاجتماعيّة والنّفسيّة أثمر نتائج مجدية في حقل تعليميّة اللّغة، وانبثقت عنه عدّة دراسات نظريّة وعلميّة ثريّة أفادت الميدان اللّغوي من خلال المزج بين هذه العلوم، والتي هدفت أغلبها إلى دراسة الإنسان وما يتعلّق به من خصائص لغوية ونفسية واجتماعية عبر مراحل حياته وخاصّة ما تعلّق بمرحلة الطّفولة المبكّرة، ومن أهم هذه الدّراسات تلك التي اهتمّت بدراسة عملية الاكتساب اللّغوي وأهمّ العوامل المؤثرة فيها، والّتي أفرزت نتائج قيّمة أدّت إلى تفسيرها من منظور اجتماعي ونفسيّ، ولهذا نقف في هذه الدّراسة على مدى تأثير العوامل الاجتماعيّة والنّفسيّة في عملية الاكتساب اللّغوي عند الطّفل في مرحلة ما قبل التّعلّم.

كلمات مفتاحيّة: الاكتساب، اللّغة، الطّفل، مرحلة ما قبل التّعلّم، علم الاجتماع، علم النّفس.

Abstract:

The invariable exchange between the linguistic, social and psychological sciences, fruitfully has made a beneficial result in the field of the language acquisition, in which; many theoretical and rich scientific studies derived from it. Thus, it benefited the linguistic field, by combining these sciences, with the purpose of focusing on everything related to human's lifetime and especially, the early childhood, relating the being with the lingual, psychological and social factors. One of those studies that focused on the language acquisition and its factors, gave noticeable results, in which; they were interpreted from social and psychological perspective. As a result, in this case of study, we will focus on how long the social and psychological factors can influence the child's preschool, in the language's acquisition.

Keywords: Acquisition, Language, Child, Preschool, Human science, Psychology.