

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة منتوري قسنطينة

كلية العلوم الإنسانية و العلوم الإجتماعية
قسم علم النفس و علوم
التربية و الأطفونيا
رقم التسجيل:
الرقم التسلسلي:

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير
في علم النفس التربوي تخصص تقييم أنماط التكوين

**تقييم التربية التحضيرية الملحق بالمدرسة
الإبتدائية في الجزائر
دراسة ميدانية و فق مؤشرات نظرية و تطبيقية
بمدينة قالمة نموذجا**

دراسة ميدانية ببعض مدارس مدينة قالمة

إعداد الطالبة :

بورصاص فاطمة الزهراء

إشرافه:

أ.د. معاش يوسف

أعضاء لجنة المناقشة:

الأستاذ الدكتور : شلبي محمد	أستاذ التعليم العالي بجامعة قسنطينة رئيسا
الأستاذ الدكتور : معاش يوسف	أستاذ التعليم العالي بجامعة قسنطينة مشرفا
الأستاذ الدكتور : عزوز لخضر	أستاذ التعليم العالي بجامعة قسنطينة مناقشا
الدكتور : صباغ علي	أستاذ محاضر بجامعة قسنطينة مناقشا

السنة الجامعية 2008 - 2009

إهداء

أهدي ثمرة جهدي إلى الحبيب المصطفى و شفيعي يوم الحساب .
ثم إلى أمي و أبي الغاليين اللذين يتمنون لي كل الخير .
إلى كل أفراد أسرتي من الصغير إلى الكبير .
إلى أخي جمال الذي أتعبته بمطالبي .
إلى أختي سولاف التي تتعب من أجلي .
إلى أختي نسيم التي ساعدتني على كتابة سطور هذا العمل .
إلى كل الصديقات دون ذكر الأسماء و هن كثيرات .
إلى زميلات الدراسة اللاتي أتمنى لمن كل التوفيق .
إلى كل هؤلاء أهدي هذا العمل المتواضع الذي أرجو من المولى عز وجل
أن يتقبله مني .

شكر و تقدير

أحمد الله أولا و آخرأ ، الذي أمانني على إتمام هذا العمل .
ثم أتوجه بالشكر الجزيل إلى كل من ساعدني على انجاز هذا العمل المتواضع ، و
أخص بالذكر الأستاذ الدكتور و المشرف على هذا العمل معاش يوسف ، الذي
لم يبخل عليا بتوجيهاته و نصائحه القيمة منذ بداية الانطلاق في هذا العمل ، إلى
جانبة دعمه المعنوي الذي أمدني به من خلال تشجيعه لي على المثابرة والعمل .
كما لا يفوتني أن أتقدم بالشكر لكل من ساعدني من قريب أو من بعيد من
مفتش التعليم الأساسي و المعلمة الأتي حضرت معمن على المعلومات التي
أفادتني كثيرا ، و لمسيري المكتبات الجامعية على حسن الاستقبال سواءا بمدينة
قسنطينة أو مدينة عنابة ، كما لا أنسى أن اشكر أسرتي التي وفرت لي الجو
المناسب للعمل ، و الصديقات و زملاء العمل الذين كانوا دائما يشجعونني على
إتمام هذا العمل .

و لن أنسى شكر كل الأساتذة الذين تتلمذت على أيديهم و أخذت منهم الكثير .

فهرس المحتويات

الصفحة	العنوان
	فهرس المحتويات
7	مقدمة
	الفصل الاول : طرح اشكالية الدراسة و اهميتها .
11	1-تحديد اشكالية الدراسة .
14	2-أهمية الدراسة .
15	3-أهداف الدراسة .
16	4-الدراسات السابقة .
17	5-مناقشة الدراسات السابقة.
23	6-فرضيات الدراسة.
25	7-مصطلحات الدراسة .
	الفصل الثاني : لمحة عن تربية الطفل قبل المدرسة و أفكار بعض المربين و أهم المدارس الفلسفية التي أثرت على تلك التربية .
27	تمهيد .
28	(I) لمحة عن تربية طفل ما قبل المدرسة عبر العصور .
28	1 - التربية البدائية .
29	2- التربية الشرقية القديمة .
32	3- التربية اليونانية .
30	4- التربية الاسلامية .
32	(II) الافكار التربوية لبعض المربين المختصين في تربية طفل ما قبل المدرسة .
35	1-أفكار أموس كومنيوس التربوية: (1592م-1670م) .
37	2-أفكار جان جاك روسو التربوية: (1712م-1778م) .
39	3-أفكار بستالوتزي التربوية : (1748م-1827م) .
42	4-أفكار فروبل التربوية: (1782م-1852م) .
45	5-أفكار ماريا مونتيسوري التربوية: (1870م-1952م) .
53	6-أفكار دوكرولي التربوية: (1871م-1932م) .

55	III) المدارس الفلسفية وأثرها على تربية الطفل.
55	1- الفلسفة المثالية .
57	2- الفلسفة الواقعية .
59	3- الفلسفة الطبيعية .
60	4- الفلسفة البرجماتية .
63	5- الفلسفة الوجودية .
64	6- الفلسفة الإسلامية .
66	الخلاصة .
	الفصل الثالث : الاهتمام بالتربية التحضيرية في العالم و في الجزائر .
69	تمهيد .
70	I) التربية التحضيرية : أهدافها ، دوافعها ، برامجها ، و اهتمام الدول بها .
70	1- أهداف مؤسسات التربية التحضيرية .
74	2- دوافع الاهتمام بالطفل في مرحلة التربية التحضيرية .
77	3- برامج التربية التحضيرية .
85	4- اهتمام الدول بالتعليم التحضيري و بتربية طفل ما قبل المدرسة .
93	II) التربية التحضيرية في الجزائر .
93	1- تعريف التربية التحضيرية في الجزائر .
93	2- وظائف التربية التحضيرية في الجزائر .
95	3- مؤسسات التربية التحضيرية في الجزائر .
100	4- تطور التعليم التحضيري في الجزائر .
101	5- القسم التحضيري
106	الخلاصة .
	الفصل الرابع : طفل ما قبل المدرسة، نموه، خصائصه، طبيعته .
108	تمهيد .
109	I) نمو طفل ما قبل المدرسة (طفل التربية التحضيرية) .
109	1- مفهوم طفل ما قبل المدرسة .
110	2- نمو طفل ما قبل المدرسة .
112	3- خصائص طفل ما قبل المدرسة .
117	II) طبيعة نمو طفل ما قبل المدرسة و علاقتها بتربيته .
114	1- المجال الحسي/حركي .
121	2- المجال العقلي/ المعرفي .
125	3- المجال الاجتماعي/ الانفعالي .
129	الخلاصة .

الفصل الخامس : التقويم و اهميته في تحسين العملية التربوية .

- 131 تمهيد .
- 132 1- تطور مفهوم التقويم .
- 134 2- تعريف التقويم .
- 138 3- وظائف التقويم .
- 140 4- خطوات عملية التقويم .
- 142 5- أنواع التقويم .
- 147 6- أساليب التقويم .
- 149 7- بعض النماذج التقويمية .
- 156 الخلاصة .

الفصل السادس : الجانب الميداني .

- 158 تمهيد .
- 158 (I) أدوات و اجراءات الدراسة التطبيقية .
- 158 1- المنهج المستخدم في الدراسة .
- 159 2- وسائل جمع البيانات .
- 161 3- تحديد عينة الدراسة .
- 162 4- حدود الدراسة .
- 163 (II) عرض و تحليل و مناقشة نتائج الدراسة على ضوء الفرضيات .
- 164 1- جداول المقارنة بين ما جاء في الادب المختص العالمي و النصوص الجزائرية و الملاحظة الميدانية
- 164 1-1 جداول المقارنة الخاصة بالمجال العقلي/ المعرفي .
- 171 2-1 تعليق على جداول المقارنة و الملاحظة الميدانية .
- 172 3-1 جداول المقارنة الخاصة بالمجال الاجتماعي/ العاطفي .
- 174 4-1 تعليق على جداول المقارنة و الملاحظة الميدانية .
- 175 5-1 جداول المقارنة الخاصة بالمجال الحسي/حركي .
- 180 6-1 تعليق على جداول المقارنة و الملاحظة الميدانية .
- 180 2- خلاصة جزئية .
- 191 3- تفسير النتائج على ضوء الفرضيات .
- 194 4- خلاصة عامة .
- 199 الخاتمة .
- 201 ملخص البحث
- 204 قائمة المراجع .
- 210 الملاحق .

مقدمة:

لقد كان القرن 18م في أوروبا شاهدا على أعمال العديد من المربين الذين اهتموا بتربية الطفل في سن ما قبل المدرسة أمثال السويسري **بستالوتزي** ، الالمانى **فروبل**، الايطالية **مونتيسوري** و **البلجيكي دوكرولي** و غيرهم من المربين ، و قد سبق هؤلاء بحوالي قرن من الزمن القس **التشيكي كومنيوس** ، و اهتمامهم بهذه المرحلة من الطفولة لم يأت صدفة ، و إنما كان نتيجة لتجارب عاشوها أو عايشوها في تلك الحقبات الزمنية و التي لاحظوا من خلالها مدى تأثير هذه المرحلة على المراحل الأخرى من النمو ، كما لاحظوا كذلك مدى تأثير البيئة على نمو الفرد و على سلوكه .

فهذه المرحلة مهمة جدا في حياة الفرد لأنها تبنى فيها جميع معالم شخصيته، لذا إذا كان الاهتمام كبيرا بهذه المرحلة فإننا سنضمن نشوء فردا سويا قادرا على تحمل المسؤولية وعلى خدمة الوطن ، فالطفل يمكن أن نمثله بالبذرة التي إذا غرسنا ها في تربة خصبة واهتمنا برعايتها جيدا حتى تنمو جذورها وتزهر أغصانها فإننا سنجنى منها ثمارا وفيرة و طيبة . فالطفل إذا وجد الوسط الذي يعيش فيه ثري بكل ما يحتاجه في عملية نموه سواءا الجسمي، أو المعرفي أو الاجتماعي العاطفي أو الحسي/حركي فان ذلك سيساعده على النمو نموا سليما خالي من الأزمات و الأمراض . ولأن علماء التربية يؤمنون بذلك و يؤمنوا بحق الطفل في الحياة السعيدة و في التربية و التعليم ، فقد كان ذلك شغلهم الشاغل حيث سهروا على توفير كل الشروط المادية و المعنوية و الصحية لتنميته تنمية ايجابية ، و تمثل ذلك الاهتمام في إنشاء مدارس الحضانة و رياض الأطفال ، و لان الطلب أصبح يتزايد أكثر فأكثر على هذه المؤسسات نظرا للتطور الاقتصادي و الاجتماعي السريع فان هذه المؤسسات أصبحت غير قادرة على استقبال الأعداد الهائلة للأطفال الذين هم في سن ما قبل المدرسة، لذلك فكر القائمون على التربية خاصة في الدول المتقدمة في فتح أقسام للتعليم التحضيري ملحقة بالمدارس الابتدائية لامتناس الكم الهائل من أطفال الأمهات العاملات.

و نجد أن الجزائر قد اتبعت هي الأخرى سياسة هذه الدول في التكفل بأطفال الأمهات العاملات ، حيث قامت بفتح العديد من دور الحضانة ،رياض الأطفال وبعض أقسام التعليم التحضيري ، لكن رغم ذلك لم تستطع أن توفر أماكن لكل أطفال سن ما قبل المدرسة .

فقد أكدت فاطمة موسى عام 1986م أن الجزائر بدأت الاهتمام والتكفل بالطفولة الأولى سنة 1976م من خلال ما جاء في الميثاق الوطني و المؤتمر الرابع لجبهة التحرير الوطني ، لكن

هذه النصوص الرسمية لم يكن لها أثرا واضحا على التكفل بهذه المرحلة من الطفولة (1) . و يؤكد رابح تركي في هذا الصدد عام 1990م على انه رغم صدور مراسيم وزارية عام 1976م للاهتمام بهذه المرحلة إلا أنها لم يتم إنشاؤها من طرف الدولة حتى عام 1989م، و ان كانت بعض الشركات العمومية قد بادرت بإنشاء مدارس الحضانة لأبناء موظفيها(2).

و ظل القائمون على التربية في الجزائر يجاهدون من اجل توفير اكبر قدر ممكن من هذه المؤسسات للأطفال ، و تمثل ذلك في صدور النشرة الرسمية للتربية الوطنية في عددها الخاص 2001 و التي جاء فيها " انه اعتبارا للإمكانات الكبيرة المستلزمة لإقامة التعليم التحضيري على مستوى القطر الوطني، فان المبادرة بتنظيمه و توسيعه قد منحت لمختلف الهيئات و المنظمات الوطنية و الجماعات المحلية مع إبقاء الوصاية التربوية للوزارة المسؤولة عن التربية "(3). كما نجد في هذه النشرة كذلك و بموجب مرسوم رقم 70.76 المؤرخ في 16 افريل 1976م ، أن تنظيم و تسيير هذه المؤسسات حدد في المادة الثالثة و جاء فيها " أن فتح كل مؤسسة للتعليم التحضيري يتم بموجب مقرر صادر عن الوزير المكلف بالتربية "(4).

و بهذه المناشير الوزارية تم فتح أقسام التربية التحضيرية بكل مؤسسات التعليم الابتدائي التي تتوفر لديها الإمكانيات اللازمة لذلك ، و سيجري تعميمها في السنوات القادمة على كل مؤسسات التعليم الابتدائي، و عملية تعميمها ستجعل منها إجبارية على كل طفل بلغ خمس سنوات من العمر.

و قبل أن يجري تعميم هذه التربية التحضيرية على كل مؤسسات التعليم الابتدائي ، أردنا من وراء دراستنا هذه أن نقيمها لنبين نقاط القوة و نقاط الضعف فيما يقدم فيها لإنماء جوانب الطفل المختلفة ،و ذلك من خلال الإجابة على التساؤلات التي طرحتها هذه الدراسة منذ بدايتها، حيث دار التساؤل الأول حول محاولة معرفة مدى التشابه و التجانس بين التربية التحضيرية في الأدب المختص العالمي و التربية التحضيرية في النصوص الجزائرية ، أما التساؤل الثاني فكان حول مدى التشابه و التجانس بين التربية التحضيرية في النصوص الجزائرية و المطبقة على ارض الواقع .

(1) فتحة كركوش : سيكولوجية طفل ما قبل المدرسة ، نمو،مشكلات ،مناهج و واقع ، ديوان المطبوعات الجامعية ، 2008، ص 133.

(2) نفس المرجع ، نفس الصفحة .

(3) نفس المرجع ، ص 138.

(4) نفس المرجع ، ص 137 .

وللإجابة على هذين التساؤلين ، اتبعنا الخطوات التالية في عملنا ، حيث قمنا بتقسيم الدراسة إلى جزعين ، جزء نظري و جزء تطبيقي ، تناولنا في الجزء النظري خمسة فصول ، جاء الفصل الأول كفصل تمهيدي لدراستنا حيث تناولنا فيه تحديد لإشكالية الدراسة ، أهميتها، أهدافها ، مصطلحات الدراسة وبعض الدراسات التي تناولت أهمية التعليم التحضيري لطفل ما قبل المدرسة ، و جاء في نهاية هذا الفصل تحديد لفرضيات الدراسة، و تناولنا في الفصل الثاني لمحة تاريخية على تربية طفل ما قبل المدرسة عبر عدة عصور، التربية عند بعض المربين الغربيين، و أهم المدارس الفلسفية التي أثرت على تربية الطفل في هذه المرحلة من الطفولة، أما فصلها الثالث فتناول نشأة التربية التحضيرية، أهدافها، دوافعها، وبعض البرامج المقدمة لطفل ما قبل المدرسة، إضافة إلى إعطاء نظرة على اهتمام الدول بهذه التربية، أما القسم الثاني من هذا الفصل فتناولنا فيه التربية التحضيرية في الجزائر ، و حاولنا التعريف بالقسم التحضيري و برنامجه و تجهيزاته. و تناول فصلها الرابع مفهوم طفل ما قبل المدرسة و نموه و خصائصه و طبيعة نموه و علاقتها بتربيته. و تطرقنا في آخر فصولنا النظرية إلى موضوع التقويم، لنبين أهميته كسيرورة تكشف لنا على مكان الخلل فيما يقدم للأطفال على مستوى أقسام التربية التحضيرية، كما قدمنا لمحة عن تطور مفهوم التقويم، وظائفه، أنواعه و بعض النماذج التي يمكن اعتمادها في عملية التقويم . أما الجزء التطبيقي فتمثل في الفصل السادس الذي تناولنا فيه التعريف بالمنهج المستخدم في الدراسة، وسائل جمع البيانات، عينة الدراسة و حدودها، و في الأخير قدمنا عرضا و مناقشة و تحليلا لنتائج الدراسة على ضوء الفرضيات .

وختمت هذه الدراسة بخاتمة تضمنت مجموعة من التوصيات و الاقتراحات التي رأيناها خلال انجازنا لهذه الدراسة ، و سنتطرق إلى ذلك كله بالتفصيل فيما يلي .

و نأمل في الأخير أن تكون هذه الدراسة المتواضعة قد أضافت إلى المهتمين بتربية الطفل في سن ما قبل المدرسة شيء جديد ، كما نأمل أن تجيب على التساؤلات التي طرحت بشكل واضح و تبين العلاقة بين خصائص الطفل في هذه المرحلة و التربية المقدمة له، أو ما يحتاج إليه الطفل في هذه المرحلة من نشاطات تربوية .

الفصل الأول

اشكالية البحث و أهميته

1- اشكالية الدراسة:

تعتبر مرحلة الطفولة المبكرة من اهم و اصعب مراحل نمو الفرد، وذلك لما تتميز به من سرعة في نمو مختلف جوانب الطفل، اضافة الى كون اكبر نسبة نمو تتم فيها، فعالم النفس "بلوم" اكد من خلال دراساته التي اجراها على طفل هذه المرحلة ان "50 % من النمو العقلي يتم فيما بين الميلاد و العام الرابع من عمره، 30% من النمو العقلي يتم فيما بين العام الرابع و الثامن من حياة الطفل" (1)

و تعتبر هذه المرحلة كذلك هي الاساس الذي تتكون فيه جميع مقومات شخصية الفرد ، لهذا السبب فقد كان الاهتمام بهذه المرحلة منذ القديم كبيرا، و زاد هذا الاهتمام اكثر فاكثر ،مع تزايد الدراسات حول هذه المرحلة .

و لان نتائج دراسات علماء التربية و النفس و الاجتماع اثبتت ان نمو الطفل تتحكم فيه عوامل وراثية و اخرى بيئية ،بمعنى ان الطفل يرث بعض مكونات شخصيته من اسرته و بعضها الآخر يكتسبه من محيطه الاجتماعي ، و بما ان الجانب المكتسب في الانسان هو الذي يمكن التدخل فيه و التحكم به ، و نظرا لما للمحيط من اهمية كبيرة في النمو الجسمي و العقلي و العاطفي و الاجتماعي للطفل ، فقد عمل الكثير من المربين الغربيين امثال :بستالوتزي ،فروبل ،مونتيسوري ،و غيرهم على توفير الفضاء الملائم لنمو الطفل ،بعد ان درسو و حددو طبيعة و احتياجات الطفل .

كان لهؤلاء المربين تأثيرا بالغا و دافعا قويا للعديد من الدول سواء المتقدمة منها او النامية ، للاهتمام بتربية الطفل خاصة في مراحلها المبكرة .و قد ظهر ذلك الاهتمام في تأسيس مؤسسات لاستقبالهم و توفير كل الشروط اللازمة لنموهم الطبيعي .

و قد حذت الجزائر حذو هذه الدول ، و اهتمت هي الاخرى بمرحلة الطفولة المبكرة حيث قامت بتوفير ما اطلقت عليه بالتربية التحضيرية للاطفال الذين هم في سن ما دون سن التمدرس ،من خلال تاسيسها لدور الحضانة و رياض الاطفال و المدارس القرآنية و اقسام التحضيرية . و هذه الاخيرة هي التي تمثل موضوع بحثنا هذا .

هر اهتمام الجزائر بهذه المرحلة جليا في المراسيم الوزارية التي صدرت ، حيث نجد ان الامرية الوزارية التي صدرت يوم 16 افريل 1976م ،جاء فيها ان : " التربية التحضيرية هي تربية مخصصة للاطفال الذين لم يبلغوا سن القبول الالزامي في المدرسة ، كما انها تسمح للاطفال بتنمية كل

امكانياتهم ، كما توفر لهم فرص النجاح في المدرسة و الحياة "(1) و بهذا تكون الجزائر قد حددت من خلال هذه الامرية ، سن الاطفال الذين يلتحقون بهذا النوع من التربية و كذلك الهدف منها .

فالتربية التحضيرية كما جاءت في المراسيم الجزائرية اذن هي التربية التي تساعد الطفل الذي هو في سن ما قبل المدرسة على التأقلم مع المحيط الذي يعيش فيه، وكذلك المحيط الذي سينتقل اليه في سن ست سنوات ، و بامكان هذه التربية كذلك ان تقلص من الفروقات الفردية بين الاطفال الذين يأتون من بيئات اجتماعية و اقتصادية و ثقافية مختلفة ، فهي تحاول معالجة الاعوجاج و استدراك النقص الموجود في تربية الطفل التي تلقاها في المنزل ، كي لا يجد صعوبات و عراقيل تعيق اكتسابه للعلوم و المعارف و الخبرات التي سيتلقاها في المدرسة .

و بقي اهتمام الجزائر بالتربية التحضيرية و بطفل ما قبل المدرسة يتطور بصورة بطيئة ، حيث لم تصدر أي وثيقة تحدد اكثر هذا النوع من التربية ، الى غاية عام 1990م اين صدرت وثيقة تربوية مرجعية للتعليم التحضيري تم فيها تحديد اهداف النشاطات و ملمح الطفل و البرنامج المقترح ، و كيفية تنظيم الفضاء المادي للقسم التحضيري ، ثم صدرت وثيقة منهجية اخرى عام 1996م تمثلت في " دليل منهجي للتعليم قبل المدرسي " . و استمر هذا الاهتمام و الانتشار للتربية التحضيرية محتثما ، و دليل ذلك انها بقيت مقتصرة على فئة قليلة من الاطفال الذين هم في سن ما قبل المدرسة ، هذا ان لم نقل انها كانت مقتصرة على ابناء عمال التربية و القلة القليلة الباقية هم الاطفال الذين تمنح لهم رخص من طرف مديرية التربية للالتحاق بالمدرسة. و في كثير من الاحيان يلتحق هؤلاء الاطفال الذين يبلغون من العمر خمس سنوات باقسام السنة اولى من التعليم الاساسي لتلقي نفس البرنامج الذي هو مقرر على اطفال الست سنوات .

و الاصلاحات المتتالية على النظام التربوي ، لم تخلو من اخذ التربية التحضيرية بعين الاعتبار ، حيث نجدها نصت على " التوسيع التدريجي في اقسام التربية التحضيرية حسب الامكانيات المتوافرة محليا تاطيرا و هياكل لدى كل مديرية ، بهدف تعميمها بدءا من السنة الدراسية 2008م/2009م على جميع الاطفال ممن يبلغون خمس سنوات من العمر ، كما تقرر اعتبار التربية التحضيرية مرحلة من مراحل السلم التعليمي " (2)

(1) المديرية الفرعية للتعليم المتخصص : منهاج التربية التحضيرية (للأطفال في سن 5 الى 6 سنوات) للجنة الوطنية للمناهج ، 2004 م ، ص 7 .

(2) اصدار الامانة العامة 0.3.2 لوزارة التربية الوطنية الى مفتشية اكااديمية الجزائر و مديري التربية بالولايات ، حول تنصيب منهاج التربة التحضيرية ، جوان 2005 م .

اضافة الى ذلك فقد تطور مفهوم هذه المرحلة من مفهوم التعليم الى مفهوم التربية، و هذا ما ترجمه منهاج التربية التحضيرية الاخير - لسنة 2004م- حيث نص على ضرورة " الاهتمام بالجانب التربوي لانماء شخصية الطفل قبل الجانب المعرفي⁽¹⁾

و بما ان التربية التحضيرية قد اقتصر على بعض المؤسسات التعليمية فقط هذه السنة (2006م/2007م) و يراد تعميمها على كل المؤسسات عبر كامل التراب الوطني ، بدءا من العام الدراسي 2008م/2009م و مساهمة منا في تهيئة الارضية الصحيحة لها ، سوف نقوم بتقييم هذه المرحلة ، و ذلك من خلال اظهار الى أي مدى تتوافق النصوص الجزائية المتعلقة بالتربية التحضيرية مع الادب المختص العالمي ؟ و ما مدى تطبيقها في الواقع العملي ؟

و كما نعلم ان تربية الطفل و تعلمه يتم في ثلاث جوانب ، حددها علماء التربية و النفس و الاجتماع في المجالات الثلاث التالية و هي المجال المعرفي /العقلي، المجال الحسي/الحركي و المجال الاجتماعي/العاطفي ،فقد حددو كذلك متطلبات كل مجال من هذه المجالات و التي ترجمت من طرف المربين المختصين في تربية طفل ما قبل المدرسة في شكل أنشطة تهدف الى تلبية تلك المتطلبات .

و لذلك فاننا اردنا تقييم التربية التحضيرية من خلال تقييم أنشطة هذه المجالات الثلاث و ذلك بالاجابة على الأسئلة التالية :

هل هناك تجانس و تشابه في المجال المعرفي/العقلي بين التربية التحضيرية في الادب المختص العالمي و النصوص الجزائية و المطبقة على ارض الواقع ؟
هل هناك تجانس و تشابه في المجال الاجتماعي/العاطفي بين التربية التحضيرية في الادب المختص العالمي و النصوص الجزائية و المطبقة على ارض الواقع ؟
هل هناك تجانس و تشابه في المجال الحسي/الحركي بين التربية التحضيرية في الادب المختص العالمي و النصوص الجزائية و المطبقة على ارض الواقع ؟

(1) مديرية التعليم الأساسي : الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية (اطفال 5 سنوات) اللجنة الوطنية للمناهج ، المديرية الفرعية للتعليم المتخصص 2004 م

2- أهمية الدراسة :

إن بحثنا ككل البحوث الأخرى، لم ينطلق من العدم، ولكنه جاء نتيجة لملاحظة بعض الإصلاحات المتتالية على المنظومة التربوية، والتي من بينها تغيير التعليم من الأساسي إلى الابتدائي، وحذف سنة دراسية وهي السنة السادسة أساسي، وإضافة سنة جديدة للسلم التعليمي واعتبرت سنة تحضيرية وهي تستقبل الأطفال بعمر 05 سنوات وفي حالات قليلة أطفال 04 سنوات، أي أطفال ما قبل سن التمدرس الإلزامي، وقد جاءت هذه السنة التحضيرية بهدف إعداد الأطفال للدخول للمدرسة وتوفير البيئة المناسبة لضمان نمو طبيعي لهم وكذلك لتعويض النقص الذي يعاني منه الطفل في البيت نتيجة الظروف المعيشية القاسية أو لكون بعض الأولياء ذوي مستوى تعليمي أو ثقافي متدني لا يمكنهم إعانة أطفالهم على النمو وعلى إكتساب الخبرات والمهارات والمعارف.

وعلى الرغم من كون التربية التحضيرية سنت للتطبيق عام 1976 بموجب أمرية 16 أفريل إلا أنها بقيت بعيدة المنال بالنسبة لأغلب الأطفال، كما أن صورة التربية التحضيرية لم تتضح جيدا بالنسبة لأولياء أمور الأطفال وكذلك للقائمين على تربية طفل ما قبل المدرسة، ومن هنا تتضح أهمية دراستنا .

- فالدراسة التي نحن بصدد إنجازها تستمد أهميتها من طبيعتها- فهي دراسة تقييمية للتربية التحضيرية الجزائرية من خلال مقارنتها بما جاء حولها في الأدبيات المختصة العالمية .
- تعتبر دراستنا الأولى في تقييم التربية التحضيرية قبل تعميمها عبر كامل التراب الوطني، كما أنها من الدراسات القلائل التي تتناول طفل التربية التحضيرية كموضوع لها، رغم الأهمية الكبيرة لهذه المرحلة في تكوين شخصية الفرد .
- تقدم واقع التربية التحضيرية في الجزائر ومقارنتها بما جاء في النصوص الجزائرية وكذلك في الأدبيات المختصة العالمية .
- تحديد مفهوم التربية التحضيرية وطبيعتها وطريقة تطبيقها من خلال تجارب وأعمال المربين الذين كانوا السابقين في هذا المجال .
- توضيح طبيعة النمو وخصائص طفل ما قبل المدرسة وعلاقتها بالنشاطات المبرمجة له لمساعدته على نموه وعلى إكتساب المعارف والخبرات .
- تحديد أهمية التربية التحضيرية في إنماء الجانب العقلي/المعرفي والحسي/حركي والإجتماعي/ الإنفعالي لطفل ما قبل المدرسة .

- كما أن بحثنا ينتمي إلى البحوث التربوية التقييمية، وهذا النوع من البحوث له أهمية كبيرة في المجال التربوي، ذلك لأنها " تسعى للإجابة عن أسئلة هامة وحيوية بالنسبة للمؤسسات التعليمية وذلك لأنها تتعلق بتطوير وتنمية برنامج معين، أو تقويم فاعلية طريقة تربوية معينة أو نظام تربوي معين ... " (1)

3- أهداف الدراسة :

- قبل الإنطلاق في أي عمل لابد من تحديد الأهداف التي يجب الوصول إليها، وبما أن دراستنا من نوع البحوث التقييمية في المجال التربوي فقد حددت أهدافه فيما يلي :
- الكشف عن النقائص أو العيوب التي تعاني منها التربية في الأقسام التحضيرية لمعالجتها قبل تعميمها .
 - الكشف على نوع الأنشطة المقدمة في الأقسام التحضيرية، وأي مجال من مجالات الطفل (العقلية، الحسية الحركية، الإجتماعية) التي يولونها المربون أكثر اهتمام ومدى تلبيتها لحاجات ومتطلبات الطفل للنمو .
 - تقييم التربية التحضيرية في المؤسسات التربوية الجزائرية، وذلك من خلال معرفة مدى توافق النصوص الجزائرية الخاصة بالتربية التحضيرية مع ما جاء حولها في الأدبيات المختصة العالمية وما مدى تطبيقها على أرض الواقع .

(1) السيد علي الشتا : البحوث التربوية و المنهج العلمي ، مركز الاسكندرية للكتاب، الاسكندرية ، دون سنة نشر ، ص 199 .

4- الدراسات السابقة :

نظرا لأهمية الطفولة المبكرة في تكوين شخصية الفرد، فقد اهتم العلماء منذ قديم الزمان بدراسة خصائصها و احتياجاتها، و عملوا على توفير الفضاء و الجو الملائم لنمو الطفل في هذه المرحلة. كما أن هذه المرحلة ما زالت تثير اهتمام الباحثين لهذا نجد هناك مجموعة من البحوث أجريت في العديد من الدول لتبيان أهمية هذه المرحلة ، و كيفية التكفل بها و أهمية البرامج المقدمة لمرحلة الطفولة المبكرة و نحن هنا سنحاول ذكر بعض الدراسات ليست لأنها تشبه بحثنا هذا الذي نحن يصده و لكن لتبيان أهمية برامج بعض الأنشطة المقدمة لطفل ما قبل المدرسة لتنمية جوانبه المعرفية،العقلية، الاجتماعية،العاطفية والحس حركية،وفيما يلي سنتناول بعض هذه الدراسات .

أ- دراسة حول اثر الالتحاق بالروضة في تنمية الاستعداد الذهني لدى الطفل الجزائري .

قام بالدراسة جاجة محمد او بلقاسم، ببعض مدارس مدينة قسنطينة و خاصة باقسام السنة اولى، خلال العام الدراسي 1993م/1994م.

الهدف من الدراسة :

هو التعريف باهمية رياض الاطفال و مدى تأثيرها في نمو الاستعداد الذهني لدى الطفل. كما هدفت الدراسة الى وضع اختبار يقيس الاستعداد الذهني لدى طفل مرحلة ما قبل المدرسة.

فرضية الدراسة :

انطلقت الدراسة من تساؤلين هما :

هل تؤثر الروضة بواقعها الحالي في تنمية الاستعداد الذهني للطفل ؟ بمعنى آخر هل هناك اختلافات دالة في هذه الامكانية العقلية بين الاطفال الذين سبق لهم الالتحاق بمؤسسات الروضة و اقرانهم الذين لم يلتحقوا بها ؟ و على هذا الاساس تم بناء فرضية عامة تمثلت في :

• هناك فروق دالة احصائيا في الاستعداد الذهني (كما يقيسه الاختبار و المعد لذلك)

بين الاطفال الذين التحقوا بمؤسسات رياض الاطفال ، و اقرانهم ممن لم يلتحقوا بهذه المؤسسات . و قد تفرعت عنها اربع فرضيات جزئية و هي :

1- هناك فروقا دالة احصائيا في الاستعداد الذهني (كما يقيسه الاختبار) بين ذكور المجموعة التجريبية ممن التحقوا بمؤسسات رياض الاطفال ، و اقرانهم من المجموعة الضابطة ممن لم يلتحقوا بهذه المؤسسات .

2- هناك فروقا دالة احصائيا في الاستعداد الذهني (كما يقيسه الاختبار) بين اناث المجموعة التجريبية ممن التحقن بمؤسسات رياض الاطفال ،وقريئاتهن من المجموعة الضابطة ممن لم يلتحقن بهذه المؤسسات .

3- لا توجد فروق دالة احصائيا في الاستعداد الذهني (كما يقيسه الاختبار) بين ذكور و اناث المجموعة التجريبية .

4- لا توجد فروق دالة احصائيا في الاستعداد الذهني (كما يقيسه الاختبار) بين ذكور و اناث المجموعة الضابطة .

عينة الدراسة :

شملت الدراسة 142 طفلا و طفلة منهم 84 ولدا و 58 بنتا بمتوسط عمر زمني قدره 6 سنوات و 3 اشهر ، يدرسون بالسنة اولى اساسي و قد تم اختيارهم من 08 مدارس للتعليم الاساسي ،تضم هذه المدارس 20 قسما يضم 670 تلميذا و تلميذة ، تم استبعاد منهم من لا تتوفر فيهم شروط الدراسة .

قام الباحث بتصنيف افراد العينة الى مجموعتين مختلفتين :

مجموعة الاطفال الذين التحقو بالروضة و يمثلون العينة التجريبية (70 طفلا) .

مجموعة الاطفال الذين لم يلتحقو بالروضة و يمثلون العينة الضابطة (72 طفلا).

وسائل جمع البيانات :

اعتمد الباحث في جمعه للمعلومات على اختبار " التجربة التعليمية "الذي وضعه عالم النفس السوفياتي سابقا فيقوتسكي سخاروف ،و هو في الاصل عبارة عن طريقة لدراسة القدرات الكامنة لدى الاطفال ما بين (7و10) سنوات و الاطفال الذين لم يشرعو بعد في التعليم .و يتالف الاختبار من طقمين ،كل طقم يحتوي على اربع و عشرين بطاقة رسمت عليها اشكال هندسية مختلفة الالوان و الاحجام . الطقم الاول به ثلاثة الوان :الاحمر ،الاخضر ، الازرق و اربعة اشكال : الدائرة ، المربع ، المثلث ، المعين . و حجمين :كبير ،صغير . استعمله في عرض المهمة الاساسية . و الطقم الثاني به اربعة الوان ، اضافة الى الالوان السابقة يوجد اللون الازرق ،و ثلاثة اشكال ، حذف من الاشكال السابقة المعين .

منهج الدراسة :

اعتمد الباحث في دراسته على المنهج التجريبي لانه المناسب لمثل هذه الدراسات و قد اعتمد الباحث على طريقة المجموعتين الضابطة و التجريبية .اما الاسلوب الاحصائي المعتمد في البحث فهو (ت) ستودنت .

حساب النسب المئوية لدرجات افراد عينتي البحث التجريبية و الضابطة و ذلك بهدف التعرف على اختلاف مدى الدرجات التي يتركز فيها الافراد في التجربة .

المئينيات : و تستخدم للتعبير على الدرجة التي يتحصل عليها الفرد في الاختبار عن طريق وصف موضعها النسبي بالنسبة لمجموعة من الدرجات .

نتائج الدراسة : توصلت الدراسة الى ما يلي :

-الالتحاق بالروضة له اهمية على صعيد تنمية قدرة الاستعداد الذهني للتعلم لدى الطفل و تحضيره للتعليم الاساسي .

- نتائج الذكور الذين التحقوا بالروضة احسن من نتائج اقرانهم الذين لم يلتحقوا بالروضة .

- درجات اناث المجموعة التجريبية (الذين التحقوا بالروضة) احسن من درجات اناث المجموعة الضابطة (الذين لم يلتحقوا بالروضة) .

- لا يوجد فرق في الاستعداد الذهني بين ذكور و اناث المجموعة التجريبية (الذين التحقوا برياض الاطفال) .

- لا يوجد فرق في الاستعداد الذهني بين ذكور و اناث المجموعة الضابطة(الذين لم يلتحقوا برياض الاطفال) .

و في كل الحالات اظهرت النتائج المتوصل اليها ان اطفال العينة التجريبية (الذين التحقوا بالروضة) يتميزون عن اطفال العينة الضابطة (الذين لم يلتحقوا بالروضة) في حسن الأداء ودقته ، و سرعة الانجاز و بقدرتهم على التعبير عما يقومون به من اعمال (في التجربة التي قام بها الباحث) بلغة سليمة و واضحة . الامر الذي يؤكد ان التحاقهم برياض الاطفال له تاثير على ظهور الاستعداد الذهني للتعلم لديهم ، عكس اقرانهم من المجموعة الضابطة الذين عانوا صعوبات في اداء المهام المطلوبة منهم في التجربة او في التعبير عما يقومون به باستخدام اللغة .

جاجة محمد أو بلقاسم : اثر الالتحاق بالروضة في تنمية الاستعداد الذهني لدى الطفل الجزائري ، رسالة ماجستير ، جامعة منتوري ، قسنطينة ، 1994 .

ب - دراسة حول بناء برنامج تجريبي في المفاهيم الرياضية لأطفال مرحلة ما قبل التعليم المدرسي - الروضة - .

قام بالدراسة جاجة محمد او بلقاسم ، ببعض رياض مدينة قسنطينة ، خلال العام الدراسي (2000م-2001م) .

الهدف من الدراسة :

- بناء وحدة تعليمية في الرياضيات تشمل : وحدة مفاهيم ما قبل العدد، وحدة مفاهيم العدد ، وحدة المفاهيم التكنولوجية و الاشكال الهندسية .

- تجربة تدريس هذه المفاهيم التي تتضمنها الوحدة التعليمية على اطفال الروضة باستخدام طريقة مدخل اللعب و النشاط الحر .

فرضية الدراسة: انطلقت الدراسة من التساؤلات التالية :

- ماهي المفاهيم الرياضية و التكنولوجية التي يمكن تدريسها لاطفال مرحلة الروضة ، و التي بإمكان هؤلاء فهمها و استيعابها ؟

- ما هي الطرائق و الانشطة المناسبة لتقديم الوحدات المعرفية المقترحة في البرنامج ؟

- كيف سيكون الاداء التعليمي لاطفال الروضة في أنشطة و وحدات البرنامج ؟

- ما مدى تحصيل الاطفال للمفاهيم الرياضية و التكنولوجية التي ستدرس لهم ؟

- ما هي الصعوبات التي تواجه اطفال الروضة في تعلمهم للمفاهيم الرياضية و التكنولوجية؟ وعلى هذا الاساس تم بناء الفرضيات التالية :

- يؤدي تدريس اطفال مرحلة ما قبل التعليم المدرسي محتوى نشاطات البرنامج التعليمي المقترح الى اكسابهم المفاهيم التكنولوجية و الاشكال الهندسية .

- يؤدي تدريس اطفال مرحلة ما قبل التعليم المدرسي محتوى نشاطات البرنامج التعليمي المقترح الى اكسابهم مفاهيم العدد و عمليتي الجمع و الطرح .

عينة الدراسة :

شملت الدراسة 38 طفلا و طفلة يمثلون المجتمع الكلي للدراسة تتراوح اعمارهم ما بين 5 و 5 سنوات و 6 اشهر .

منهج الدراسة : اتبع الباحث المنهج التجريبي .

جاجة محمد أو بلقاسم : بناء برنامج تجريبي في المفاهيم الرياضية لأطفال مرحلة ما قبل التعليم المدرسي - الروضة- أطروحة دكتراة ، جامعة منتوري ، قسنطينة ، 2000-2001 .

نتائج الدراسة : لقد توصل الباحث الى ما يلي:

تدريس اطفال مرحلة ما قبل التعليم المدرسي محتوى نشاطات البرنامج التعليمي المقترح قد ساهم في اكسابهم و تعلمهم لكثير من تلك المفاهيم و الاستفادة منها . أي ان اطفال هذه المرحلة يتوفرون على استعداد لتعلم المفاهيم التبولوجية و الهندسية ، و ان البرنامج المقترح يتوافق في نشاطاته العديدة مع النمو المعرفي لاطفال الروضة .

تدريس اطفال مرحلة ما قبل التعليم المدرسي محتوى نشاطات البرنامج التعليمي المقترح قد ساهم في اكسابهم مفاهيم العدد و عمليتي الجمع و الطرح . و هذا يعني ان محتوى البرنامج المقترح يتناسب مع خصائص مرحلة ما قبل المدرسة ، و ان الانشطة المعتمدة في ايصال مختلف الخبرات التعليمية المتصلة بالمفاهيم المعنية باستعمال طريقة اللعب ، واستغلال امكانيات الأطفال في الحركة، والتفكير الحسي الذي يعتمدون عليه عند استكشافهم للمثيرات المحيطة بهم ، قد حقق نتائج طيبة على مستوى الاكتساب و التعلم ضمن شروط ابستمولوجية محددة تاخذ في الاعتبار واقع خبرة الاطفال الراهنة ، و ما يمكنهم انجازهم لو اتاحت لهم المساعدة و العون الكافيين .

ج- دراسة حول اثر استخدام برامج بالالعاب الحركية و الألعاب الاجتماعية و المختلطة في تنمية التفاعل الاجتماعي لدى اطفال الرياض بعمر (5-6)سنوات .

قام بالدراسة نبراس يونس محمد آل مراد ،ببعض الرياض بمدينة الموصل العراقية ،خلال العام الدراسي 2003-2004م .

الهدف من الدراسة : هدفت هذه الدراسة الى :

- الكشف عن اثر برامج بالالعاب الحركية و الالعاب الاجتماعية و(الالعاب الحركية+ الالعاب الاجتماعية) في تنمية التفاعل الاجتماعي لدى اطفال الرياض بعمر (5-6) سنوات بشكل عام .
- الكشف عن اثر برامج بالالعاب الحركية و الالعاب الاجتماعية و(الالعاب الحركية+ الالعاب الاجتماعية) في تنمية التفاعل الاجتماعي لدى اطفال الرياض بعمر (5-6) سنوات و حسب الجنس
- المقارنة بين اثر برامج بالالعاب الحركية و الالعاب الاجتماعية و(الالعاب الحركية + الالعاب الاجتماعية) في تنمية التفاعل الاجتماعي لدى اطفال الرياض بعمر (5-6) سنوات بشكل عام ثم حسب الجنس .

- تصميم اداة لقياس التفاعل الاجتماعي لدى اطفال الرياض بعمر (5-6) سنوات .

فروض الدراسة : انطلقت الدراسة من محاولة معرفة الاثر المترتب عن استخدام برامج بالالعاب الحركية و الالعاب الاجتماعية و الالعاب المختلطة في تنمية التفاعل الاجتماعي لدى اطفال الرياض بعمر (5-6) سنوات ،و للوصول الى ذلك اقترح الباحث اربع فرضيات هي :

1- وجود فروقا ذوات دلالة معنوية بين القياس القبلي و البعدي و لمصلحة القياس البعدي في مقياس التفاعل الاجتماعي لكل من برامج الالعاب الحركية و الالعاب الاجتماعية و (الالعاب الحركية+ الالعاب الاجتماعية) لدى اطفال الرياض بعمر (5-6) سنوات بشكل عام .

2- وجود فروقا ذوات دلالة معنوية بين القياس القبلي و البعدي و لمصلحة القياس البعدي في مقياس التفاعل الاجتماعي لكل من برامج الالعاب الحركية و الالعاب الاجتماعية و (الالعاب الحركية+ الالعاب الاجتماعية) لدى اطفال الرياض بعمر (5-6) سنوات و حسب الجنس .

3- وجود فروقا ذوات دلالة معنوية في القياس البعدي بين برامج الالعاب الحركية و الالعاب الاجتماعية و (الالعاب الحركية+ الالعاب الاجتماعية) لدى اطفال الرياض بعمر (5-6) سنوات بشكل عام و لمصلحة برنامج (الالعاب الحركية+ الالعاب الاجتماعية).

4- وجود فروقا ذوات دلالة معنوية في القياس البعدي بين برامج الالعاب الحركية و الالعاب الاجتماعية و (الالعاب الحركية+ الالعاب الاجتماعية) لدى اطفال الرياض بعمر (5-6) سنوات و حسب الجنس و لمصلحة برنامج (الالعاب الحركية+ الالعاب الاجتماعية).

عينة الدراسة : اختار الباحث 60 طفلاو طفلة من روضة النسور بعمر (5-6) سنوات بطريقة عمدية نظرا لتوفر الامكانيات المادية و المعنوية في هذه الروضة ،و تم استبعاد الاطفال الذين لا تتوفر فيهم الشروط او لعدم تجانسهم مع افراد عينة البحث . وقد تم تقسيم العينة الى ثلاث مجموعات متساوية العدمن حيث الذكور و الاناث .

منهج الدراسة : استخدم الباحث المنهج التجريبي لملائمته لطبيعة البحث .

اداة الدراسة : قام الباحث بتصميم اداة لقياس التفاعل الاجتماعي لاطفال الرياض و قد اتبع في ذلك مجموعة من الاجراءات التي حددها كل من الن و ين (allen et yen) عام 1979م ، و هذا نظرا لعدم توفر اداة عربية لقياس التفاعل الاجتماعي .

نتائج الدراسة : توصل الباحث في هذه الدراسة الى النتائج التالية :

1- البرامج التي استخدمها الباحث في هذه الدراسة اسهمت في تنمية التفاعل الاجتماعي لدى الاطفال بشكل عام و لدى الذكور و الاناث بشكل خاص .

2- تميز برنامج (الالعاب الحركية و الالعاب الاجتماعية) في تنمية التفاعل الاجتماعي مقارنة ببرنامج الالعاب الحركية و برنامج الالعاب الاجتماعية لدى الاطفال بشكل عام و لدى الذكور والاناث بشكل خاص .

3- تفوق برنامج الالعاب الحركية في تنمية التفاعل الاجتماعي لدى الذكور مقارنة ببرنامج الالعاب الاجتماعية .

4- تفوق برنامج الالعاب الاجتماعية في تنمية التفاعل الاجتماعي لدى الاناث مقارنة ببرنامج الالعاب الحركية .

5- مناقشة الدراسات السابقة :

توجد العديد من الدراسات التي اجريت على اطفال الرياض او بصورة ادق على الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة ، و تمثلت هذه الدراسات في محاولة معرفة اثر التعليم قبل المدرسي على نمو الطفل من جميع النواحي ،سواء المعرفية او الاجتماعية او العاطفية او الحس حركية ، لكننا لم نتوصل الى كل هذه الدراسات بشكل مفصل ما عدا الدراسات التي تطرقنا لها سابقا .

فهذه الدراسات شملت اطفال المرحلة المبكرة ، اثنين منها اجريت على اطفال الرياض وواحدة اجريت على اطفال السنة اولى من التعليم الاساسي .

تراوح عدد افراد العينة في هذه الدراسات ما بين 38 و 142 طفلا .

استخدم المنهج التجريبي في الدراسات الثلاث لانه يتناسب مع مثل هذه الدراسات .

اما الوسائل المستعملة فقد تمثلت في : بناء برنامج و تطبيقه على مجموعة من الاطفال في دراستين ، اما الدراسة الثالثة فطبق فيها اختبار يقيس الاستعداد الذهني لدى الاطفال .

اما فيما يخص اوجه التشابه و الاختلاف بين هذه الدراسات و الدراسة التي نحن بصددنا

فيتمثل فيما يلي :

فيما يتعلق باوجه التشابه فان دراستنا تتشابه مع دراسة جاجة محمد او بلقاسم (2000-

2001) و دراسة نبراس يونس محمد آل مراد (2004) ، في افراد العينة و الذين يمثلون اطفال

(5-6) سنوات و هم اطفال التعليم قبل المدرسي .

اما ما يميز دراستنا عن الدراسات السابقة هو ان دراستنا تدور حول تقييم التربية التحضيرية في الاقسام الملحقة بالمدارس الابتدائية، و هو ما لم نجده في أي دراسة سابقة، حيث كل الدراسات التي انجزت كانت حول الطفل في رياض الاطفال او دور رياض الاطفال في تنمية بعض قدرات طفل ما قبل المدرسة ، اما الدراسات التي تناولت تربية طفل ما قبل المدرسة في المدرسة الابتدائية أو الاساسية فلم نجد ما يثبت وجود مثل هذه الدراسات . اضافة الى ذلك فان ما يميز ايضا دراستنا على الدراسات السابقة هي ان دراستنا تتمثل في عملية تقييم للتربية التحضيرية وفق نموذج مأخوذ من ما جاء في ادبيات علماء التربية المختصين في تربية الطفل قبل المدرسة . كما اننا اختلفنا مع الدراسات السابقة في استعمالنا للملاحظة كوسيلة لجمع المعلومات .

اذن فدراستنا انفردت عن الدراسات الاخرى بعملية تقييم التربية التحضيرية الملحقة بالمدرسة الابتدائية و كذلك باستعمالنا للملاحظة كوسيلة لجمع المعلومات . الا ان هذا لا ينفي اهمية الدراسات السابقة بالنسبة لبحثنا ، فقد امدتنا بالخطوط العريضة و الاولوية التي ساعدتنا في وضع خطة عملنا و منها كانت انطلاقتنا في بحثنا ، اضافة الى اهمية النتائج التي توصلت اليها و التي بينت ضرورة الاهتمام بتقديم التربية و الرعاية المناسبة لهذه المرحلة المبكرة من حياة الفرد نظرا لما لها من تأثير سلبي او ايجابي على شخصية الانسان الراشد .

6- فرضيات الدراسة :

نظرا لما تلعبه الفرضيات من اهمية في تحديد الاتجاه السليم و الابتعاد عن البحث العشوائي في أي دراسة، و بما انها اجابات مؤقتة للاسئلة التي تم طرحها في اشكالية البحث ، فقد حددنا فرضيات بحثنا و كانت كالاتي .

الفرضية العامة :

هناك تجانس و تشابه بين التربية التحضيرية في الأدبيات المختصة العالمية و النصوص الجزائرية و المطبقة على أرض الواقع .

الفرضيات الجزئية :

و بما ان من اهداف التربية التحضيرية الجزائرية و المنصوص عليها في الجريدة الرسمية هو مساعدة الطفل على النمو عقليا و معرفيا و اجتماعيا و عاطفيا و جسميا، فقد ارتأينا الى وضع الفرضيات الجزئية التالية للتأكد من صحة او خطأ الفرضية العامة :

- 1- هناك تجانس و تشابه في المجال العقلي/المعرفي بين التربية التحضيرية في الأدبيات المختصة العالمية و النصوص الجزائرية و المطبقة على أرض الواقع.
- 2- هناك تجانس و تشابه في المجال الاجتماعي/ العاطفي بين التربية التحضيرية في الأدبيات المختصة العالمية و النصوص الجزائرية و المطبقة على أرض الواقع .
- 3- هناك تجانس و تشابه في المجال الحسي/ حركي بين التربية التحضيرية في الأدبيات المختصة العالمية و النصوص الجزائرية و المطبقة على أرض الواقع .

7- مصطلحات الدراسة :

أ- التربية التحضيرية :

هي تربية تقدم للأطفال الذين هم في سن لا يسمح لهم قانونيا الالتحاق بالمدرسة الابتدائية ، و هي عبارة عن أقسام فتحت أو ألحقت بهذه المدارس .

ب- المدرسة الابتدائية:

هي مؤسسة تربوية أنشأها المجتمع لتساعده في عملية التنشئة الاجتماعية أي التربية و التعليم و الإعداد للحياة للأجيال الصاعدة. وهي مقسمة إلى طورين ، الطور الأول و يضم الثلاث سنوات الأولى من التعليم ، و الطور الثاني و يضم الثلاث سنوات الثانية . و لكن مع الإصلاحات الجديدة فقد تم حذف السنة السادسة من الطور الثاني و عوضت بالسنة التحضيرية .

ج- مؤشرات نظرية و تطبيقية :

المؤشرات النظرية و هي دلائل او عبارات مأخوذة من الادبيات المختصة العالمية و من النصوص الجزائرية المتعلقة بالتربية التحضيرية . اما المؤشرات التطبيقية فهي الدلالات التي اخذناها من ملاحظتنا لتطبيق التربية التحضيرية على ارض الواقع .

د- التقييم :

" ان تقييم الشيء يعني اعطاؤه قيمة أو افتراض قيمة له، أي أن هذه العملية تتضمن أحكاما قيمية " (1) .

كما أن " الأدبيات الأجنبية عرفت مصطلح Evaluation الذي ترجمته الأدبيات العربية مرة الى تقييم و مرة الى تقويم في حين أصبحت الآن كلمة تقييم غير مستعملة في الأدبيات العربية الحديثة لأنها تقتصر على التشخيص فقط أي اعطاء القيمة في حين أن التقويم يضم التشخيص و العلاج و التطوير على حد سواء " (2)

اذن فالتقييم هو عملية اصدار حكم او راي على شيء ما فقط . و في دراستنا هو تقييم التربية التحضيرية، بمعنى تقييم الأنشطة المنصوص عليها في النصوص الجزائرية و المطبقة على أرض الواقع و ذلك باصدار حكم عليها اذا كانت تتوافق مع المجالات الثلاثة للنمو عند الطفل التي حددت في أدبيات المتخصصين العالميين في تربية طفل ما قبل المدرسة ام لا .

(1) ابو طالب محمد سعيد ، شرراش أنيس عبد الخالق : علم التربية التطبيقي ، المناهج و تكنولوجيا تدريسها و تقويمها ، دار النهضة العربية ، ط1، بيروت، 2001، ص 159 .

(2) نفس المرجع ، ص 160.

الفصل الثاني

محنة عن تربية الطفل قبل المدرسة

و أفكار بعض المربين

و أهم المدارس الفلسفية التي

أثرت على تلك التربية

تمهيد:

لقد كان الإهتمام بتربية الطفل في سنواته المبكرة منذ العصور القديمة، أي منذ و جود الإنسان البدائي، الذي كان يعتني بالطفل و يربيه حتى تقوى عضامه و يعده ليكون قادرا على الصمود أمام صعوبة و مواجهة الصعاب، نظرا لما كانت تتميز به الحياة البدائية من قسوة، و لقد تطورت تربية الطفل على مر العصور مع تطور المحيط و نمو المجتمعات، و لم تبق التربية في العصر الحديث هي نفسها التربية في العصر البدائي.

كما ظهرت عبر هذه العصور عدة مدارس فلسفية كان لها أثر واضح في بناء برامج الأطفال التربوية حيث حاولت هذه المدارس أن تبين أهدافها التربوية في تربية الطفل و حددت منهجها و طرائقها التربوية التي تتماشى مع قدرات و ميول الأطفال.

وقد أثرت هذه المدارس الفلسفية على أفكار المربين الذين إختصو في تربية الأطفال و كان همهم الوحيد هو كيفية توفير البيئة المناسبة و المواد التعليمية المثيرة التي تساعد على نمو سوي للطفل. كما كان لبعضهم الفضل في ظهور مؤسسات مختصة في تربية الطفولة المبكرة.

و سوف نتطرق إلى كل ذلك بالتفصيل فيما يلي:

I (لمحة تاريخية حول تربية طفل ما قبل المدرسة :

1- التربية البدائية :

تتم التربية عند البدائيين بطريقة غير مقصودة، لأنها لم تكن هناك مؤسسات خاصة بها و لكن كان يقوم بها المجتمع ككل.و كانت تتم هذه التربية بطريقة مباشرة عن طريق خبرة الطفل أثناء إشراكه و تقليده لما يقوم به الكبار من نشاط.فهي كانت تسعى إلى المحافظة على العرف و استمراره دون إحداث عليه أي تغيير أو تعديل. (1)

يعامل الطفل عند الأقوام البدائية معاملة حسنة ، فهو في نظرهم تجسيد للجد الذي يحملون اسمه، و هو بهذا المعنى يعطي الشعور بالاحترام و بالقوة المستمرة ، و ما دام هذا الطفل لم يندمج بعد في جماعته اندمجا كاملا، تظل روحه خارج متناول هذه الجماعة ،حاملة معها كل الشرور ،و من هنا لا بد من معاملتها بكثير من الرفق و الحذر . حيث لا يعرف الأطفال الضرب أو العقاب . و يبدو أن القسوة في التربية تسير جنبا إلى جنب مع تطور الحضارة . (2)

التربية الجسدية : إن التربية الجسدية للأقوام البدائية تعطي مجالا واسعا من الحرية للأطفال، فنجدهم يركنون إلى الكثير من الألعاب الممتعة فهم يقلدون الكبار و يتدربون على بعض الأعمال منذ نعومة أظافرهم . مثل الصيد ، النسيج ، أعمال الحقول ...و غيرها ، فهذه الألعاب المسلية تعدهم دون شك للحياة الفعلية كما تسهم في تكوينهم الفكري عن طريق شحذ قابليات الملاحظة و التخيل و الإبداع عندهم . (3)

التربية الخلقية و الدينية : إن الحس الأخلاقي عند الأقوام البدائية ضامر أي غير موجود على العموم ،غير أنهم لديهم نفوس تحتفظ مع ذلك بالكثير من سمات القانون الطبيعي ، حيث أن ضميرهم يهمس في أعماقهم و يفرض على أفكارهم و أفعالهم قيودا و ضوابطا ،و هم يحرصون على أن ينقلوا إلى أبنائهم بعض مبادئ السلوك الإنساني السوي و التصرف السليم ،كاحترام الكبار و الصدق و الوفاء بالوعد و طاعة أولي الأمر (4)

(1) عمر محمد التومي الشيباني : تطور النظريات و الأفكار التربوية ،دار الثقافة بيروت ، لبنان ،ط2، 1975،ص 23

(2) عبد الله عبد الدائم : التربية عبر التاريخ "من العصور القديمة حتى أوائل ق 20"،دار العلم للملايين بيروت ،لبنان ، ط4، 1981،ص20.

(3) نفس المرجع ، نفس الصفحة .

(4) نفس المرجع ،ص22.

2- التربية الشرقية القديمة :

و نقصد بها التربية التي كانت سائدة عند الهنود ، الصينيين و المصريين القدامى .

أ - التربية الهندية :

النظم التربوية الهندية التي كانت سائدة لم تكن واضحة ، و التربية كان يقوم بها الكهان أو رجال الدين و حدهم أي كانت مقتصرة عليهم فقط ، هم من يربي الأطفال . و كانت المرأة الهندية محرومة من أية ثقافة أما الفتيان فقد وجدت لهم مدارس ابتدائية في جميع العصور و كانت هذه المدارس متواجدة في قلب الريف ، و التعليم يتم تحت ظل الأشجار ، و كانت التمارين على الكتابة تجرى في العهود الأولى بالخط على الرمل ، ثم على سعاف النخل بوساطة قضبان من الحديد ،(1) و إضافة إلى تعليم الكتابة كانوا يعلمون الحساب كما كان هناك تعليم ديني لزرع الأخلاق القويمية لذلك كان نظام التعليم صارما (2) بمعنى أن النظم التربوية الهندية القديمة كانت تتيح العقاب الجسدي في تربية الأطفال .

وكان نظام الدراسة بالنسبة للأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين سن الخامسة و حتى الثامنة يبدأ من سبتمبر حتى فيفري .(3)

إذن فالهند القديمة كان لها نظام دراسة يقبل الأطفال بسن خمس سنوات حيث كانوا يعلموهم الكتابة و الحساب و بعض مبادئ الدين و الأخلاق ، لكن كان رجال الدين فقط من لهم الحق في تربية الأطفال الذكور أما الإناث أو المرأة الهندية فلم يكن لها الحق في التعليم و الثقافة .

ب - التربية الصينية :

يعتبر كونفوشيوس رائد التربية في الصين القديمة و قد اتخذ هذا الأخير من بيته مدرسة لتعليم الأطفال الشعر ، التاريخ ، الأدب و الفلسفة ، و بعد وفاته انتشرت المدارس فضمت أبناء القادرين فقط ، أما أبناء الفقراء فلم تتح لهم الفرصة للتعلم ، كما أن البنات كذلك حرمن من فرصة التعليم، حيث لم تكن لهن مدارس خاصة بهن، و كان التعليم يقدم حتى سن الخامسة عشرة و القليل فقط من التلاميذ من كان يكمل دراسته . حيث كان نظام التعليم صارما ، فالتلاميذ يبقون في

هذه المدارس من مطلع الشمس حتى غروبها(4)، و قد قسم نظام التعليم في الصين إلى ثلاث مراحل ،

(1) نفس المرجع السابق ص28.

(2) فؤاد بسيوني متولي: الأمومة و الطفولة 'الطفولة'، مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية، 1998، ص26.

(3) نفس المرجع، نفس الصفحة.

(4) نفس المرجع، ص 25 .

و في المرحلة الأولى كانوا يدرسون رموز اللغة الصينية و تحفيظ أشكالها ، كما كانت تحفظ بها الكتب الدينية المقدسة⁽¹⁾ إلى جانب تلقين القراءة و الكتابة و مبادئ الحساب و كتابات كونفوشيوس⁽²⁾ .

هدفت التربية الصينية إلى المحافظة على حياة الماضي و على تنشئة عادات فكرية و عملية كالعادات الماضية ، دون إحداث أي تغيير عليها ، و هذا لأن الحضارة الصينية تميزت عبر التاريخ بالجمود و بالتقاليد الموروثة و هذا انعكس على التربية فأصبحت تقليدية محافظة على الماضي ، تهدف إلى إعداد الفرد لخدمة النظام القائم و إعداد الموظفين للدولة ، و هذا الإعداد آلي و منظم و يعتمد على الحفظ . كما كانت تهدف إلى اللباقة في العمل أكثر من الاهتمام بتكوين الخلق الحقيقي لدى المتعلم⁽³⁾ .

و قد اعتبرت التربية الصينية هي أيضا سلبية مثلها مثل التربية البدائية لأنها تحدد للطفل خلال مراحل حياته ما يعمل و ما يفكر فيه ، فهي بذلك ترسم له طريقة مثلى لعيشه حسب رأي القائمين عليها⁽⁴⁾ .

إذن مما سبق نجد أن الصين القديمة كذلك اهتمت بتربية الأطفال إلا أننا لم نجد تحديدا للسن التي يبدأ فيها الطفل التعليم و لكنه يتعلم حتى سن الخامسة عشرة ، وكان القليل فقط من يستطيع مواصلة تعليمه ، كما أن البنات الصينيات كذلك ليس لهن الحق في التعليم ، و اعتبرت التربية الصينية سلبية لأنها كانت تحدد كل شيء للطفل و لم تترك له الحرية في اختيار أسلوب حياته أو التخطيط لمستقبله .

ج- التربية عند المصريين:

كان التعليم عند المصريين مقتصرًا على الأفراد الذين يستطيعون القيام بمختلف الأنشطة ، مثل خدمة الحكومة أو المعابد أو القيام بأنشطة فنية مختلفة ، و كان الهدف من التربية ثقافيا ، دينيا و مهنيا .

لقد كان لمصر القديمة مدارس لا يتعلم فيها إلا أبناء الطبقة العليا ، ولكنها لم تكن ممنوعة على أبناء الشعب الذين يملكون قدرات عالية ، لكن عامة الناس كانوا يدرسون أبناءهم منذ الصغر على شؤون حياتهم⁽⁵⁾ .

(1) محمد الطيبي و اخرون: مدخل الى التربية ، دار المسيرة ، ط1 ، 2002، عمان ، ص43.

(2) فؤاد بسيوني متولي: مرجع سابق، ص25.

(3) محمد الطيبي و اخرون: نفس المرجع السابق ، نفس الصفحة .

(4) عمر محمد التومي الشيباني: مرجع سابق ، ص ص 24، 25 .

(5) محمد الطيبي و اخرون: ، مرجع سابق، ص48.

لقد كان الطفل عند المصريين القدامى، يعيش مع ألعابه من دمي وغيرها حتى سن الرابعة، وكانت الأم هي التي تقوم بتلقينه بعض المبادئ الدينية والخلفية الأولية، حيث أن تربيته لم تكن رخوة لينة⁽¹⁾ وفي سن الخامسة كان يدفع به إلى المدرسة أين يتعلم القراءة والكتابة حتى سن السادسة عشرة⁽²⁾، إضافة إلى تلقينه الدين وآداب السلوك و السباحة والرياضة البدنية، كما كان بإمكان الأب أن يتكفل بتعليم أبنائه بنفسه إذا لم يرسلهم إلى بيت التعليم أي المدرسة لتلقي العلم⁽³⁾.

و قد كانت للتربية المصرية القديمة مراحل تعليمية، مناهج، طرق وأساليب، وكانت طريقة التقليد و التكرار هي الغالبة على تعليم القراءة و الكتابة باستعمال الألواح الخشبية. و إذا نجحوا انتقلوا إلى الكتابة و الاستظهار. أما نظام الدراسة فقد كان قاسيا لان التلميذ الذي يقصر في أداء واجباته فانه يجلد و قد يحبس في أمور أخرى. أما التوبيخ و التأنيب فقد كان شائعا جدا، و كان التعليم مقتصرًا على الذكور دون الإناث إلا من هن بنات الطبقة الراقية فقد كن يدرسن نفس المناهج الأولية التي يدرسها الذكور⁽⁴⁾.

إذن فالمصريين القدامى كذلك كان لهم نظام تعليم، و كانت لهم مناهج و طرق و أساليب و كانت مراحلهم التعليمية تبدأ باستقبال الطفل بسن خمس سنوات إلى غاية سن السادسة عشرة و لم يكن هذا التعليم إجباريا لأنه بإمكان الأولياء أن يتولوا تعليم أبنائهم، كما انه كان مقتصرًا على من هم قادرين على خدمة الدولة فقط، لهذا كان نظام التعليم قاسيا فقد كان يصل العقاب إلى حد الحبس، و كأنه تعليم عسكري.

(1) عبد الله عبد الدائم : "مرجع سابق ص 48.

(2) فؤاد بسيوني متولي: مرجع سابق،ص 27.

(3) محمد الطيبي و اخرون: نفس المرجع السابق،ص 48.

(4) عبد الله عبد الدائم : نفس المرجع السابق،ص 48 .

3- التربية اليونانية :

كان الطفل اليوناني يبقى تحت رعاية مرضعة او رقيبة حتى سن السادسة او السابعة (1) و تمثلت التربية اليونانية في أفكار كل من أرسطو و أفلاطون.

وحسب أرسطو فإن التربية التي تقدم للطفل قبل السادسة هي تربية جسمية، و تشترك الحكومة و الأسرة في ذلك، أما التربية الفكرية و الخلقية فلا تبتدى قبل سن الخامسة، و تتم تلك التربية عن طريق الألعاب و التي تكون في نفس الوقت تدريبا على تمرينات عقلية و يراعى في تربية الطفل إبعاده عن كل العوامل المفسدة (2).

هذا يعني أن أرسطو قد رأى في تربية الطفل أن نبدأ برعايته و تربيته جسمية، كي ينمو سليم الجسم خلال طفولته المبكرة. أما التربية الفكرية و الخلقية فلم يولوها اهتمام في هذه المرحلة، و كأن الطفل ينمو من جانب واحد و هو الجسم دون الجوانب الأخرى و لكن و كما نعلم أن الطفل ينمو من جميع جوانبه مع بعضها حتى يكون هناك توازن بين الجسم و العقل.

أما التربية عند أفلاطون فهي لا تختلف كثيرا عما أتى به أرسطو، حيث نجده سن منهجا للتعليم ينقسم إلى خمس أقسام أو مراحل و أول مرحلة هي التي تبدأ من الميلاد إلى غاية 17 سنة، حيث قسمها هي الأخرى إلى قسمين: و رأى أن في القسم الأول يتم تربية الطفل من طرف أخصائين بعيدا عن الوالدين، و يكون الاهتمام هنا مقتصر على النمو الجسمي، للأطفال، أما في القسم الثاني فيتعلم الطفل " القراءة و الكتابة و تذوق الموسيقى و اللغة و الأدب إلى جانب العلوم و التمرينات البدنية و مبادئ الحساب" و التربية عند أفلاطون متاحة للذكور و الإناث على حد سواء (3).

إن فالتربية عند اليونان اقتصرت على التربية الجسمية للطفل خلال مرحلة الطفولة الأولى أو المبكرة و بعد هذه المرحلة يمكن للطفل أن يتعلم أشياء أخرى.

(1) عبد الله عبد الدائم : مرجع سابق ص 54.

(2) نفس المرجع ص 81.

(3) فؤاد بسيوني متولي : نفس المرجع السابق ص 28.

4- التربية الإسلامية :

تبدأ التربية الإسلامية بمعلمها الأول الرسول (ص) حيث كان أول معلم يعلم الناس أمور دينهم و دنياهم، و مع بداية ظهور الإسلام كان الرسول (ص) يكلف كل أسير من الأسرى المتعلمين الكفار بتعليم عشرة من الأميين المسلمين القراءة و الكتابة مقابل إطلاق سراحه.(1)

وقد استمدت التربية الإسلامية نظامها من القرآن الكريم و السنة النبوية: فأول آيات القرآن الكريم (اقرأ) بمعنى تعلم و تربي، كما اشتمل القرآن الكريم و السنة النبوية على الكثير من الآيات و الأحاديث التي تحث المسلمين على طلب العلم و على نشره. حيث جاء في الحديث الشريف " طلب العلم فريضة على كل مسلم و مسلمة" و لهذا أنتشر التعليم بجميع أنواعه و مستوياته في المجتمع الإسلامي. (2) حيث بدأ التعليم في المساجد و كان ذلك تقليدا للرسول(ص) الذي يعتبر أول معلم للمسلمين، حيث كان يجلس في المسجد بعد كل صلاة يعلم الناس أمور دينهم و دنياهم. ولما ازدهرت الحضارة الإسلامية خاصة في عهد الخلافة العباسية، تطورت معها المعارف في كافة العلوم و كافة شؤون الحياة. و معها تطور نظام التعليم الإسلامي، حيث ظهرت أول مدرسة نظامية ببغداد عام 457 هـ (1065م) كمؤسسة تعليمية مستقلة عن المسجد، إلا أن هذا لم يمنع المسجد من مواصلة رسالته في نشر العلم و التعليم، إضافة إلى ما يسمى بيوت الحكمة في ذلك الوقت و منازل العلماء و الفقهاء.(3)

و للتربية الإسلامية أهدافها الخاصة بها كأى تربية أخرى إلا أن أهداف التربية الإسلامية صالحة لكل زمان و في كل مكان و قد تمثلت أهدافها في : (4)

● إعداد الفرد دينيا و دنيويا، بمعنى تكوين الفرد المتكامل، و ذلك بتكوين العقل و الجسم و العواطف معا كما جاء في الآية الكريمة: "وابتغ فيما آتاك الله الدار الآخرة و لا تنس نصيبك من الدنيا و احسن كما احسن الله إليك و لا تبغ الفساد في الارض ان الله لا يحب المفسدين" الآية 77 القصص.

(1) عرفات عبد العزيز سليمان : المعلم و التربية (دراسة تحليلية مقارنة لطبيعة المهنة)، مكتبة الانجلو المصرية، 1991 ص144.

(2) أحمد علي الحاج محمد : أصول التربية ، دار المناهج، ط2، ، عمان، 2003 ،ص99.

(3) نفس المرجع، ص100.

(4) نفس المرجع و نفس الصفحة.

• زرع الأخلاق الحميدة، و الصفات في نفس المسلم، كما جاء في الآية الكريمة : " و انك لعلی خلق عظیم " الآية 4- القلم

و كأی نظام تعليمي آخر فنظام التعليم الإسلامي له مستويات أو مراحل و مناهج و أساليب منظمة و واضحة، حيث قسم إلى ثلاث مستويات : و هي مرحلة التعليم الأولي، المرحلة المتوسطة، و مرحلة التعليم العالي، و لكل مرحلة من هذه المراحل مناهج و أساليب.

فمرحلة التعليم الأولي: هي المرحلة التي تخص الأطفال الصغار حيث يلتحق بها الأطفال في سن مبكر، و تتم في الكتابيب، أين يتعلم الأطفال مبادئ القراءة، و القرآن الكريم و الكتابة و الحساب، و بعض التعاليم الدينية،⁽¹⁾ هذا لان السنة قد وجهت إلى " تعليم الأطفال و تربيتهم التريية السليمة من الناحية الجسدية و النفسية و العقلية" ⁽²⁾ فالتربية الإسلامية أخذت مبادئها من القرآن الكريم و السنة النبوية لهذا نجد من أهدافها تكوين الفرد المتكامل، فالتربية الإسلامية تكون الطفل منذ الصغر على الأخلاق الحميدة و تغرس في نفسه حب الله وحب الرسول (ص)، فهي شملت جميع جوانب الفرد و لم تهتم بجانب و تهمل الآخر و الرسول الكريم (ص) أوصى بمعاملة الأطفال معاملة حسنة و الابتعاد عن العنف و الشدة معهم و محاولة إدخال السرور إلى قلوبهم حيث قال في ذلك (ص) : "لاعب ابنك سبعا ، و ادبه سبعا، و صاحبه سبعا ثم اترك حبله على غاربه".

بمعنى أن الطفل من حقه أن يلعب حتى سن السابعة و لكن هذا اللعب لا يكون عشوائيا أو غير هادفا بل يجب أن يكون هادفا كما يجب كذلك أن نقدم للطفل التربية و النصيحة أثناء لعبه بمعنى نلاعب الطفل و في نفس الوقت نوجهه و نربيه على ما هو مفروض على المسلم أن يقوم به. لأن الطفل أثناء اللعب لا يحس بالملل و بالتالي من السهل عليه أن يتقبل النصيحة فهو بهذا مستعد لذلك.

وقد اعتمد التربويون المسلمون على طريقة الإلقاء من جانب المعلم و هي الطريقة التي كانت سائدة، أما التلاميذ فهم مطالبون باسترجاع و استظهار المعلومات التي قدمت لهم من طرف المعلم، كما استعملت أساليب الثواب و العقاب لترغيب المتعلم في التعليم ⁽³⁾ .

(1) أحمد علي الحاج محمد : مرجع سابق ص 101

(2) فؤاد بسيوني متولي: مرجع سابق ص97.

(3) أحمد علي الحاج محمد : أصول التربية، نفس المرجع السابق، ص 172

(II) الأفكار التربوية لبعض المربين المختصين في تربية طفل ما قبل المدرسة :

1- أفكار أموس كومنيوس التربوية : (1592م - 1670م)

رأى كومنيوس " أنه من الضروري توفير المدارس التي تعتني بالطفولة نظرا لما لهذه المرحلة من أهمية في حياة الإنسان، و نادى بإنشاء مدارس الحضانة في كل أنحاء البلاد، أي في المدينة أو البادية. و كان هذا خلال القرن 17م.

كان كومنيوس يرى أن الطفل خلال سنواته الأولى أي من الميلاد حتى سن 6 سنوات تكون تربيته من طرف الأم لأنها خير مربى له.⁽¹⁾

كما كان يناهز بأن يكتسب الطفل منذ سن حياته الأولى بعض المبادئ العامة في كل العلوم، التي سيدرسها فيما بعد، فرأى في البداية أن يوجه نظر الطفل إلى الأشياء المحيطة به في بيئته، ليكتسب عن طريق حدسه الحسي بعض المعرفة إلى أن يصبح قادرا على الكلام، فيستعمل خلال تجاربه اليومية بعض التعبيرات المجردة. إلى أن يدرك معنى بعض الألفاظ مثل : شيء ما، هكذا، مختلف.... ثم يبدأ يتعلم الفزياء مثل : معاني الماء، الهواء، التراب، النار، المطر، الثلج.... و أسماء أعضاء جسمه، و وظائف هذه الأعضاء الخارجية منها على الأقل، و يبدأ يكون فكرة عن الضوء، و فكرة عن علم الفلك من خلال مشاهدة الشمس، القمر، النجوم..... و يكون فكرة على علم الجغرافيا من خلال ملاحظة الجبال، الوديان، القرى.... و علم الزمن من خلال جعله يدرك معنى الساعة، اليوم، الأسبوع.... و كذلك التاريخ، حيث يتعود على تذكر ما حدث و ما كان لبعض الأشخاص من مساهمة في بعض الأحداث، و لا ننسى تعليمه الحساب و الهندسة من خلال تعويده على التفريق بين القليل و الكثير و العد حتى العشرة و أن يدرك الأكبر و الأصغر و الجمع و يرسم الخطوط و الدوائر و يتعلم كيف يقيس أو يزن بالميزان.... و هنا لم ينس كومنيوس النحو حيث يرى أنه يجب أن يبدأ الطفل بتعلم اللغة الأم و أن يتعود على إتقان ألفاظها و يذكر " كومنيوس " هنا بأنه "من الخطأ أن نعلم الطفل لغة أجنبية غير لغته الأم" إضافة إلى تلقين الطفل بعض الأفكار عن السياسة.⁽²⁾ .

فكومنيوس رأى أن الطفل يجب أن يتعلم منذ صغره بعض المبادئ العامة على كل العلوم التي لها علاقة مباشرة به و بمحيطه الذي يعيش فيه ، فنجده أعطى أمثلة على كل علم و من خلال

(1) شبل بدران : الإتجاهات الحديثة في تربية طفل ما قبل المدرسة ،الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2000 ، ص 47.

(2) عبد الله الدائم : مرجع سابق، ص 318. و يمكن الرجوع كذلك إلى شبل بدران : نفس المرجع السابق ، ص ص

تلك الأمثلة ندرك أن كومنيوس على علم بأن الطفل لا يدرك إلا الأشياء التي يراها و يحسها أما الأشياء البعيدة عن حواسه فهي غير موجودة بالنسبة له.

وفيما يتعلق باللغة فقد رأى أن الطفل لا يجب أن يتعلم لغة غير لغته الأم، لأنه و في سنه هذه لا يستعمل غير اللغة التي يتكلمها هو و المحيطين به، كما أنه في سنه المبكرة لا يحتاج إلا لغته الأم.

و لتعليم الطفل اللغة و ضع كومنيوس كتابا بعنوان "عالم المحسوسات المصورة" حيث نجد فيه أبجدية أين يقابل كل حرف فيها حيوان أو أصواتا مألوفة بالنسبة للطفل. (1) لقد أعطى كومنيوس أهمية كبيرة للحواس في تعليم الصغار نظرا لفتاعته بمدى فائدتها بنقل المعلومات و المعارف و ترسيخها في أذهان الأطفال، و في هذا قال أن : " المعرفة لا تصل إلى العقل إلا عن طريق الحواس و التجريب الشخصي، فالحواس هي أصوات العقل، و التجريب و الممارسة ضروريان و هما إستخدام الحواس و تدريبها. (2)

إضافة إلى ذلك فقد إعتبر الحواس رسل العقل تنتقل إليه المعارف حيث يسجلها و يخترنها، و مهما كانت هذه المعرفة فإنه يرى أن العقل البشري لا يضيق بها، ذلك لأنه لا حدود للعقل و لقدراته. و رأى أن تعلم الصغار يجب أن يبدأ من البسيط إلى الأكثر تعقيدا و من الجزئي إلى الكلي. و من المحسوسات إلى المعقولات و ألا يعلم الصغير شيء لا يفهمه. (3)

دائما فيما يتعلق برأيه في أهمية الحواس فإنه يقول أنه "ينبغي ألا نقدم للشبيبة ظلال الأشياء و أشباحها، بل علينا أن نقدم لهم الأشياء نفسها"، و أن " كل شيء موجود في العقل كان موجودا قبل ذلك في الحس....". كما يرى أن المعرفة تأتي بثلاث طرائق هي الحواس ، العقل و الوحي الإلهي ، و أن ما يجب أن يعلم يجب أن يمارس. (4)

إلا أننا نجد في مبادئه التربوية أنه أثار فكرة تعكس ما نادى به بلوم في مصنفه المعرفي حيث رأى أن الفهم يجب أن يسبق الحفظ و الإستظهار أو الإسترجاع لأن الطفل لا يمكنه أن يحفظ شيئا لا يفهمه.

(1) عبد الله عبد الدائم : مرجع سابق، ص 321.

(2) شبل بدران : الإتحافات الحديثة في تربية طفل ما قبل المدرسة، مرجع سابق، ص 47.

(3) نفس المرجع ص 50.

(4) أبو طالب محمد سعيد و آخرون : علم التربية العام، ميادين و فروع، دار النهضة العربية ط1، بيروت، 2001، ص 186

ان آراء كومينيوس في تربية طفل ما قبل المدرسة لا تتعارض مع ما اتى به علم النفس الحديث و المعاصر من نظريات حول نمو الطفل من جميع الجوانب فهو يرى أن الطفل يمكنه أن يدرك و يتذكر و يفكر و أن السلوك الذي يميز الطفل في هذه السن هو التقليد و المحاكاة.(1)

كما أن أفكار كومينيوس التربوية لم تخلو من حق الفتاة في التعليم و التربية، حيث أشار إلى ضرورة تعليم البنات و ذلك لما رآه من أهمية أن تكون المرأة متعلمة، لأن الطفل و كما سبق و أن ذكرنا، في سنواته الأولى يتلقى العلم و المعارف من أمه لأنه يقضي معها أو يبقى إلى جانبها فترة 6 سنوات، و لهذا لا بد من أن تكون متعلمة لتكون قادرة على القيام بهذه المسؤولية الموكلة لها.

في هذا الجانب كذلك ألف "كومينيوس" كتاب يحمل عنوان "مدرسة الطفولة المبكرة " أراد من خلالها توجيه الأمهات لكيفية العناية بأطفالهن في مرحلة الطفولة المبكرة مؤكداً على أهمية هذه المرحلة و ضرورة العناية بالطفل و نموه في النواحي الجسمية و الخلقية و الإنفعالية.(2)

2- أفكار جان جاك روسو التربوية : (1712م - 1778م)

لقد جمع روسو آراءه التربوية في كتابه الذي عنوانه بـ "إميل" و يقع هذا الكتاب في خمسة كتب، و كل كتاب تناول فيه مرحلة من مراحل نمو الإنسان و كيف تتم تربيته ، و في كتابه الأول نجده يتكلم عن تربية الطفل من سن الولادة حتى سن الخامسة.

و قد رأى في كتابه هذا أن الطفل يجب أن "يتترك في مدرسة الطبيعة، و أن يضرب حول نفسه منذ سن مبكر سورا منيعا ، لا ينفذ إليها شيء مما في المجتمع، و أن نطمئن بذلك على نمو ملكاته نموا حرا من كل مؤثر خارجي".(3)

هذا لأنه كان يؤمن بفكرة أن الطبيعة خيرة و يد الإنسان هي التي تفسدها، حيث قال :
"كل ما يخرج من يدي الله خيرا و يد الإنسان تفسده" و أصبحت هذه العبارة عنوانا لآراءه التربوية.(4)

(1) شبل بدران : نفس المرجع السابق، ص 58.

(2) ملكة أبيض : الطفولة المبكرة و الجديد في رياض الأطفال، المؤسسة الجامعية للدراسات 2ط، بيروت، 2000، ص 12.

(3) عبد الله عبد الدائم : مرجع سابق، ص 379

(4) أبو طالب محمد سعيد و آخرون : مرجع سابق، ص 189..

لذلك فقد أمر بأن يؤخذ الطفل بعد مولده إلى الريف ليعيش فيه بعيداً عن المدينة وشرورها، لينمو بين أحضان الطبيعة الهادئة و الجميلة نموا سليما و نقياً من عفن المدينة و آثامها.(1)

و يهدف روسو من وراء أخذ الطفل إلى الريف : "أن يترك الطفل يربي نفسه، و بذلك ينشأ حراً جديراً بأن يكون عضواً في دولة حرة". (2) و على المربي أن يساعده على "تربيته لنفسه، و تجنب كل ما يضيق عليه و يفيد". (3)

كما على المربي أن يتركه ليحل المشاكل التي يضعها أمامه بنفسه، و لذلك يتعلم من خلال تجربته التلقائية و خبرته المباشرة التي تساعده على ترسيخ المعلومات المكتسبة.(4)

و يرى روسو أن تكون تربية الطفل في الإثني عشرة سنة الأولى من عمره سلبية، بمعنى أن لا يتعلم الطفل فيها شيء سوى الإعتناء بجسمه فقط. و يرى بأنها أصعب فترة، لأن في هذا الوقت يتأثر الطفل بالرديلة و الخطيئة و لا يمكن عندها أن نظهره منها، و يرى أن التربية الإيجابية هي التي تهتم بالعقل و في هذه المرحلة الطفل لا يتعلم أي شيء حيث يرى أنه إذا كان ممكناً أن تقوي أعضاء جسم الطفل من دون أن يعرف يمناه من يسراه فاليكن ذلك و المهم أن يبقى عقل الطفل هادئاً.(5)

يقول **جان جاك روسو** أن الطفل يولد مزود بمواهب فطرية تساعده على إكتساب الكلام و الفهم و التمييز، و أن الألعاب اليدوية الحرة تحافظ على صحة الطفل و تقوي جسمه، كما يرى أن يترك الطفل ليتعرف على كل شيء يحيط به فهو بواسطة اللمس يمكنه "أن يميز بين الحرارة و البرودة و الصلابة و الرخاوة و النعومة و الخشونة و حجم الأشياء و صورها و أشكالها و ألوانها".(6)

و رأى كذلك أنه يجب أن يسمح للطفل بالتمتع بحياة الطفولة و ذلك بأن يختار الألعاب التي يميل إليها و يرغب فيها و أن تربي حواسه من سمع و بصر و شم و ذوق و ذلك بتدريتها و الإنتفاع بها و أن يتعلم في هذه المرحلة من عمره "القياس و الرسم و التكلم و الغناء و الأخلاق و آداب المحاكاة".(7)

(1) فؤاد بسيوني متولي : الأمومة و الطفولة، مرجع سابق، ص 44.

(2) شبل بدران : مرجع سابق، ص 128.

(3) نفس المرجع، نفس الصفحة

(4) أبو طالب محمد سعيد و آخرون : مرجع سابق، ص 193.

(5) عبد الله عبد الدائم : مرجع سابق، ص ص 128، 129

(6) فؤاد بسيوني متولي : مرجع سابق، ص 45.

(7) نفس المرجع السابق ، ص 46.

إذن بالنظر إلى ما سبق يمكننا أن نقول أن روسو أعطى قيمة كبيرة للطبيعة في تربية الطفل، و كأنه أراد أن يعزل الطفل على العالم الذي يحيط به، و نسي أن البيئة التي يعيش فيها و المجتمع الذي يتعامل معه له أثر كبير على تكوين شخصيته، كما أنه أراد للتربية أن تكون سلبية بمعنى أن لا يقدم للطفل المعارف و العلوم لمدة إثني عشرة سنة، و في نفس الوقت يقول بأنها أخطر مرحلة حيث يتعلم فيها الرذيلة و لا يمكننا أن نخلصه منها وقت ذلك.

فأفكار روسو فيها نوع من التناقض، لأن الطفل كي ينمو نموا سليما يجب أن يكون هناك توازن و تناسق في تربيته من جميع النواحي، و لا يمكننا أن تنتظر مدة 12 سنة حتى نقدم له العلوم و المعارف لأنه قد يكون فات الأوان.

2- أفكار بستالوتزي التربوية : (1748م - 1827م)

لقد صاح بستالوتزي بأعلى صوته قائلا "إن نظم التربية في حاجة ماسة إلى تغيير الهدف من التربية، فقد كان الهدف هو التعليم و لكنه غيره إلى النمو" و قال : يجب على الطفل أن يفكر و لم يقل كما نادى جون لوك بأن الطفل يجب أن يتعلم (1).

فالتربية إذن في نظر بستالوتزي ليست تعليما و لكنها نموا ، و إذا أصبح النمو هدفا للتربية هذا يعني أن يصبح الطفل هو محور إهتمام المربين.

كما رأى أن نمو الطفل له ثلاث جوانب هي : نمو عقلي، نمو جسمي و نمو أخلاقي ، و قد أطلق على الجانب الأول الرأس، و الجانب الثاني اليد أما الجانب الثالث فقد أطلق عليه القلب، و نادى بأن يساعد المنهج على نمو هذه الجوانب الثلاث.(2)

لهذا آمن بأن تكون النشاطات التي تكون المنهج متماشية مع خصائص و حاجات الطفل و كذلك مع مراحل نموه العقلي، الجسمي و الروحي، و من أجل ذلك فقد قسم المنهج حسب هذه المراحل.

و رأى أن المواد الدراسية التي تكون المنهج يجب أن تترتب وفق ظهور قوى الطفل و درجة نموها، و أن يراعى في ذلك الترتيب و التدرج من البسيط إلى المركب و من السهل إلى الصعب و من المحسوس إلى المعقول و من الخاص إلى العام.(3)

(1) سعد مرسي : كوثر كوجك : تربية الطفل قبل المدرسة، عالم الكتب، القاهرة، 1991، ص ص 237، 239

(2) أبو طالب محمد سعيد و آخرون : مرجع سابق ، ص 194

(3) عمر محمد التومي الشيباني : تطور النظريات و الأفكار التربوية، مرجع سابق، ص 217.

معنى ذلك أنه على المربي أن يبدأ في تعليم الطفل بأبسط العناصر و يتدرج بعد ذلك في التعليم متمهلاً في تسلسل منطقي، و يجب أن لا ينتقل من نقطة إلى أخرى أو من عنصر إلى آخر إلا بعد أن يتأكد من أن المتعلم قد فهم و أستوعب جيداً العناصر السابقة.(1)

كما نادى **بستالوتزي** بضرورة البدء في تربية الطفل بالخبرات الحسية و تدريب حواسه على الإدراك الحسي الدقيق، فالطفل يمكن أن ينمي ثروته اللغوية، عن طريق الإحساس المباشر بالأشياء و الإدراك الحسي لأشكالها و تكوين بعض الأفكار عن خصائصها، كما يمكن أن تنمو قدرة الطفل على القياس التي تعتبر أساس تعلم الحساب و الرسم و الهندسة، عن طريق ملاحظة الأشياء و التعامل بالأشكال المجسمة المحسوسة.(2)

لقد أعطى **بستالوتزي** أهمية كبيرة لتربية و تدريب حواس الطفل، لأنها القنوات التي تنتقل عبرها المعرفة إلى عقل الطفل، لذلك أراد أن يربط كل شيء يتعلمه الطفل بحواسه و بخبرات الطفل الحسية، لأن الطفل في هذه المرحلة المبكرة، لا يدرك إلا الأشياء المحيطة به التي يراها أو يلمسها، أما الأشياء التي لا يراها و لا يستطيع لمسها فهي غير موجودة بالنسبة له لأنه لا يمكنه أن يدركها، و هو بهذا يمكن أن نقول أنه إهتم بنمو الجانب الجسمي للطفل.

لما قسم **بستالوتزي** المنهج حسب مراحل نمو الطفل فإنه رأى أن مراحل التعليم الأولى يجب أن تحتوي على ثلاثة عناصر رئيسية هي : الشكل، العدد، الكلمة أو اللغة، حيث يرى أنه لا يمكن القول أن الطفل عرف شيء إلا إذا تمكن من معرفة شكله و عدده و إسمه.(3)

كان يرى **بستالوتزي** أن على المربي مساعدة الطفل على تنمية تعبيره الشفوي، لأن ذلك يساعده فيما بعد في تعليمه القراءة و الكتابة، كما كان يؤمن كذلك بقيمة التربية التطبيقية في برنامجه، حيث نجده ركز على المهارات العملية و ذلك بوجوب أداء المهمات الضرورية بدلاً من سماع تعليمات بشأنها(4) .

(1) سعد مرسي : كوثر كوجك : نفس المرجع، ص 239.

(2) عمر محمد التومي الشيباني : نفس المرجع السابق، ص 217.

(3) .: نفس المرجع ، ص 218.

(4) ملكة أبيض : الطفولة المبكرة و الجديد في الرياض الأطفال، مرجع سابق ص ص 14، 15

إذن مراحل التعليم الأولى في منهج **بستالوتزي** يركز على الشكل و العدد و اللغة لأنه يرى أن الطفل بإمكانه أن يرى الأشكال و يميز بينها و يعرف عددها و يسميها لأن في هذه المرحلة يعتمد الطفل على حواسه فقط في التعرف على الأشياء، و هو بهذا يهدف إلى تنمية الجانب العقلي للطفل.

إعتبر **بستالوتزي** علاقة الأم بطفلها أساس التربية الدينية و الخلقية، و قال " ليست لقمة العيش هي كل شيء بل كل طفل في حاجة شديدة إلى التربية الدينية، و كيف يمكن أن يصلي لربه في خشوع..... و إذا لم تلعب التربية الدينية الدور الأول فتأكدو أن كل أنظمتكم التعليمية ستظل بعيدة عن التأثير في حياة الأطفال و سنظل التربية بذلك شكلية أي أنها بعيدة عن الحياة و الواقع".⁽¹⁾

من خلال قول **بستالوتزي** نستنتج أنه أراد أن يبين للشعوب أن التربية الدينية و الخلقية لها أهمية كبيرة في التأثير على سلوك الأطفال ، لذلك يجب أن يقدم هذا النوع من التربية للطفل ، و على الأم أن تبدأ بتربية الطفل دينيا و خلقيا في سنواته الأولى لأنه عادة ما يكون الطفل مرتبطا بأمه و هي أقرب الناس إليه و بالتالي بإمكانها أن تبدأ بإعداده لإستقبال هذا النوع من التربية ، كما رأى أنه إذا لم تلعب التربية الدينية و الخلقية دورها و الذي إعتبره الدور الأول فإن التربية ككل ستكون بعيدة عن الحياة و الواقع ، و بهذا لا يمكنها أن تحقق هدفها، و هو هنا يهدف إلى تنمية الجانب الأخلاقي للطفل .

إن **بستالوتزي** إهتم بالمنهج و لكنه لم ينس طرق التدريس ، حيث نجدها إحتلت في أفكاره الجزء الأكبر ، فقد إهتم بها إهتماما كبيرا و كتب عنها الكثير ، و من بين المبادئ التي نادى بها فيما يخص طرق التدريس ، إيمانه بوجود البدء بالمدرجات الحسية أي الإنطلاق من الأشياء الحسية إلى جانب مبادئ أخرى سبق ذكرها⁽²⁾

و الطريقة عنده هي الطريقة الحوارية و المحادثة التي تسهل على المتعلم عملية إكتساب المعارف بإضافة النقاط الرئيسية و هكذا⁽³⁾

و قد إهتم **بستالوتزي** بالعلاقة بين المعلم و المتعلم أي الطفل بإعتبار أن حالة الطفل النفسية تلعب

(1) سعد مرسي، كوثر لوجك : مرجع سابق ،ص 239.

(2) عمر محمد التومي الشيباني :نفس المرجع السابق، ص 219

(3) أبو طالب محمد سعيد و آخرون : علم التربية العام، مرجع سابق ص 199

دورا مهما في عملية التعلم و لذلك فإنه ينصح بأن تكون هناك علاقة حب و عطف و أن يقام النظام التربوي على أساس هذه العاطفة النبيلة.

و بما أن **بستالوتزي** يرى أن هدف التربية هو ليس الحصول على المعرفة أو المهارة في المرحلة الأولى من التعليم، بل هو نمو و تقوية قوى الطفل العقلية ⁽¹⁾، فإنه يؤمن بأن مهمة المربي هي ليست تزويد الطفل بالمعارف، و لكن مهمته هي مساعدته على تنمية قدرته على إكتساب هذه المعارف. و في رأيه أن المعرفة لا قيمة لها إذا لم ترتبط بخبرة الطفل، إذ أنها يجب أن تعطي أهمية كبيرة لميول الطفل و رغباته و حاجاته. و للتربية في نظره و وظيفة سلبية تتمثل في إزالة العقبات التي تعترض نمو الطفل من طرف المربي ، أما الوظيفة الأخرى فهي إيجابية ، و تتمثل في إثارة المتعلم لتدريب قواه على التعلم. ⁽²⁾

إهتمام **بستالوتزي** لم يقف عند المنهج أو الطريقة التي يعتمد عليها المربي في تربية الطفل و لكنه تعداها إلى علاقة المربي بالطفل، حيث رأى أن هذه العلاقة مهمة جدا، فهو الذي يساعد الطفل على تنمية قدراته العقلية، و هو بذلك على إتصال مباشر بالطفل لذلك لا بد أن تكون علاقتهما ببعضهما هي علاقة حب و عطف لكي تسهل مهمة الإثتين.

4- أفكار فروبل التربوية : (1782م – 1852م)

لقد إهتم **فروبل** بطفل قبل المدرسة إهتماما كبيرا، و كان له الفضل في ظهور رياض الأطفال عام 1837م التي أطلق عليها **kindergarten** ، و حاول أن يضع و يبتكر برامجا للطفولة المبكرة تتماشى مع نمو و ميول أطفال هذه المرحلة، حيث يعتبر من الرواد الذين إهتموا بتربية طفل ما قبل المدرسة و فيما يلي سوف نذكر أهم أفكاره التربوية:

لقد كانت له أفكار متصلة بالتربية، حيث كان يرى "أن التربية هي عملية نمو و تطور و رقى نحو السمو و الكمال الروحي أو الوحدة المقدسة " ⁽³⁾. إن **فروبل** إنطلق من الطفل حيث أخذ بعين الإعتبار ميوله و رغباته و نشاطه الذاتي و إستغلها في توجيه هذا النمو نحو الكمال الجسمي و العقلي و الوجداني.

(1) محمد مرسي، كوثر حسين كوجك : مرجع سابق، ص 243.

(2) عمر محمد التومي الشيباني :نفس المرجع ، ص 219.

(3) عمر محمد التومي الشيباني : مرجع سابق، ص 270

إهتم فروبل باللعب عند الأطفال ، فهو يرى أنهم يميلون بطبيعتهم إلى العمل ، و اللعب هو أول مظاهر هذا الميل ، و لأنه يجب أن تكون هناك مواعمة بين أساليب تربية الأطفال و طبائعهم فينبغي أن تعد الروضة بألعاب هادفة تعمل على نمو قوى الطفل الجسمية و العقلية و الخلقية و الإجتماعية ، على ألا يقدم للأطفال إلا ما يبعث فيهم السرور و البهجة . (1)

هذا لأن اللعب عند الأطفال يعتبر طريقة تعبير خارجي عن حياتهم الداخلية ، فهم عن طريق لعبهم يعبرون عن أفكارهم و مشاعرهم و أحاسيسهم الداخلية.

و بما أن فروبل كان يرى أن التربية هي النمو بالطفل نحو الكمال الجسمي و العقلي و الروحي فإن هدف التربية هو تحقيق هذا النمو و الكمال ، إلا أنه يرى أن النمو الأخلاقي و الروحي يجب أن يحتل المقام الأول في العملية التربوية ، أما النمو العقلي و الجسمي ، فرغم أهميتهما إلا أنهما يعتبران في نظره وسائل لتحقيق النمو الروحي و الأخلاقي و الإجتماعي. (2)

إذن حسب فروبل فالهدف الأول للتربية هو النمو الروحي و الأخلاقي، لأنه كان ذو نزعة أخلاقية متفقا في ذلك مع من سبقه في هذا المجال أمثال : كومينوس و بستالوتزي إضافة إلى ذلك وحسبه دائما فإن التربية تهدف إلى تكوين كامل لشخصية الطفل و إلى "توثيق الصلة و الترابط بين الفرد و الطبيعة ، و الإنسان و الخالق ، لهذا نصح بأن تكون التربية الأولى للطفل إهتمام الأباء و المربين ، مع المواعمة بين تربية الأطفال و طبائعهم". (3)

و بهذا يكون هدف التربية عند فروبل هو تربية متكاملة للطفل.

أما فيما يخص أفكار فروبل المتعلقة بالمنهج، فإنه يرى أن المنهج يجب أن يساعد على تحقيق هدف التربية، و قد إقترح منهاجاً لذلك تسير عليه رياض الأطفال التي أسسها و أشرف عليها و يتلخص هذا في " الرسم و التلوين و ثني الورق و قصه و لصقه في أشكال زخرفية ، ثم عمل نماذج مجسمة من الصلصال ، ثم الأشغال التي تستخدم فيها القش و الحبال و الخرز " (4) إضافة إلى ذلك " الأغاني ، و الأناشيد ،... و الرحلات و الزيارات ، و مشاهدة الطبيعة في مظاهرها المختلفة،

(1). (عواطف إبراهيم محمد : أساسيات بناء منهج إعداد معلمات رياض الأطفال، دار الميسرة ط1، عمان، الأردن، 2004، ص ص 114، 115

(2). عمر محمد التومي الشيباني : نفس المرجع السابق ، ص 272.

(3) فؤاد بسيوني متولي : ، مرجع سابق ، ص 47.

(4) شبل بدران : الإتجاهات الحديثة في تربية طفل ما قبل المدرسة، مرجع سابق، ص 178.

..... و المشاركة في الإستماع و المحادثة ، و قص القصص ، و تمثيلات مناسبة لسن الأطفال و عقليتهم ، و دراسة الحساب" (1).

فروبل يرى مثلا أن يبدأ بتعليم" الأطفال اللغة و العلوم و التربية الرياضية بطريقة كلية ثم يعاد دراستها بطبيعة أوسع و أعمق في مرحلة تالية ، يذكر فيها القواعد و يكثر فيها من الأمثلة " (2) إن **فروبل** رأى أن كل نشاط من هذه الأنشطة له فائدته على جانب من جوانب الطفل العقلية و الجسمية و الخلقية، فكل نشاط أو لعبة من هذه الألعاب تنمي جانبا أو كل هذه الجوانب فقد رأى أن : الألعاب الرياضية مرفوقة بأغاني تنمي عضلات الطفل و تربى قوته على الملاحظة، و حراثة الجنان و الإعتناء بالنباتات تربى فيه حب الطبيعة و تنمي يديه و تربى حواسه و خاصة البصر، أما الأشعار و الأغاني فتوظف فيه شعوره الديني و تربى الجانب الأخلاقي فيه (3)، و تربيته الإجتماعية تقوم على مخالطته لأقرانه ، حيث يكتسب من خلالها حب التعاون و تحمل المسؤولية و إحترام آراء الآخرين ، و غيرها من السلوكات التي تنبثق من نفس الطفل نتيجة مخالطته لأقرانه، لهذا فإن **فروبل** ابتكر أنواعا من اللعب يشترك فيها الأطفال مع بعضهم أي أنها ألعابا جماعية، كما أن الألعاب التي يحتويها المنهج وضعت بطريقة تساعد على تنمية خيال الطفل و قدراته الخلاقية، بمعنى أنها تحترم فردية الطفل من جهة و تتماشى مع متطلبات البيئة التي يعيش فيها من جهة أخرى إذن فالأنشطة المتنوعة التي يمارسها الأطفال في روضة **فروبل** هي أنشطة متكاملة و مترابطة فيما بينها ، و تدور حول مراكز إهتمام الأطفال . (4)

رأى **فروبل** أن هذه الأنشطة و الألعاب التي يتكون منها المنهج يجب أن تكون ذاتية أي نابعة من ذات الطفل ، من ميولاته و رغباته كما يجب أن تكون ذات قيمة إبداعية كي تنمي في الطفل الجانب الإبداعي و الخيالي ، كما يجب أن تكون ذات قيمة تجريبية ، يستطيع الطفل من خلالها أن يعبر على أحاسيسه و مشاعره الداخلية ، و ذات قيمة أخلاقية، و ذات قيمة إجتماعية ، كي تنمي فيه الجانب الأخلاقي و الإجتماعي ، و أن تنمي قوى الطفل الجسمية و العقلية ، و تحقق له الإستقرار النفسي .

(1) عمر محمد التومي الشيباني : مرجع سابق، ص 273.

(2) عواطف إبراهيم محمد : مرجع سابق، ص 115.

(3) أبو طالب محمد سعيد: علم التربية العام، مرجع سابق، ص 197

(4) عواطف إبراهيم محمد: نفس المرجع السابق، ص 116، 117.

لقد وضع فروبل منهجا لتحقيق هدف التربية، و لم ينس أن يقدم الطرق التي تسهل تطبيق تلك الأنشطة، و هذه الطرق تتضمن عدة مبادئ أساسية أثرت فيما بعد على أفكار منتسوري و جون ديوي و غيرهم، و نذكر فيما يلي بعض المبادئ و التي تتمثل في مبدأ التدرج في عرض الخيرات، و مبدأ الأخذ و العطاء و التفاعل بين الأطفال و المدرس و مبدأ ربط المنهج بخيرات الطفل، و مبدأ التطبيق العملي لكل خبرة يتحصل عليها الطفل، و مبدأ الحرية الموجهة و الاختيار بدلا من المحاكاة و التقليد لرغبات الكبار. (1)

إلى غير ذلك من المبادئ التي تقوم عليها الطرائق التربوية و التي تأثرت بها المدارس الحديثة في مختلف أطوارها، فقد إعتبر فروبل أن الدعامات الأساسية في تربية الطفل هي " الإدراك الحسي، المشاهدة، الملاحظة و التجريب بالمحاولة و الخطأ" (2) . و إستخدم لذلك أدوات متطورة لتدريب حواس الأطفال و أسماها " الهدايا " و اتبع إجراءات خاصة أسماها الأعمال أو المهارات لإستخدام تلك الأدوات. (3) .

5- أفكار مريا مونتيسوري التربوية : (1870م/1952م)

لقد إهتمت مريا مونتيسوري هي الأخرى بالطفل إهتماما كبيرا، فاختصاصها في طب الأطفال قريبا منهم و ساعدها على دراستهم ، حيث بدأت إهتمامها بتربية الأطفال المعاقين ، و وضعت برامج خاصة بهم ، و بعد ذلك حاولت تطبيق هذه البرامج على الأطفال العاديين، و بدأت بإنشاء بيوت الأطفال الأمهات العاملات، و بعد ذلك إنتشرت تلك البيوت في كل أنحاء البلاد، و نجاح هذه البيوت كان بفضل البرامج التي تقدم فيها، و هذا ما جعلها تنتشر في كل أنحاء العالم، و مازالت برامج مونتيسوري تقدم إلى يومنا هذا في رياض الأطفال.

وضعت مونتيسوري منهجا تمشي عليه رياض الأطفال التي أسستها و قد هدفت من وراء منهجها إلى (4) :

(1) عمر محمد التومي الشيباني: مرجع سابق، ص 276.

(2) عواطف إبراهيم محمد : نفس المرجع السابق، ص 115.

(3) ملكة أبيض : مرجع سابق ، ص 17.

(4) حنان عبد الحميد العناني: تخطيط برامج الطفل و تطويرها، دار صفاء للنشر و التوزيع، ط1، عمان، 1999،

ص ص 119، 120 .

- ✓ **إحترام حرية الطفل:** بمعنى أن الطفل حر في إختيار النشاط الذي يميل إليه.
- ✓ **تمكين الطفل من اللعب :** فهي خلقت جو ملائم للأطفال يجدون فيه ضالتهم، فعن طريق اللعب، يشبع الأطفال ميولهم و رغباتهم و يكتسبون من خلاله المهارات و المعارف.
- ✓ **تنمية الحواس :** و يكون هذا من خلال عملية التدريب التي يخضع لها الطفل أثناء لعبه أو قيامه ببعض النشاطات التي تتطلب إستخدام الحواس.
- ✓ **التربية اللغوية :** أي تنمية قدرات الطفل اللغوية و ذلك من خلال تدريبهم على القراءة و الكتابة، و كذلك التعبير أو المحادثة.
- ✓ **التربية الخلقية :** و ذلك بتنمية الجانب الأخلاقي، من خلال التوجيهات التي تقدمها المربية للطفل أثناء لعبه، فالحرية التي منحت للطفل ليست حرية مطلقة، لأن حريته تتوقف عند حقوق أصدقاءه، و إذا أخطأ فعلى المربية أن توجهه.
- ✓ **التربية الحركية :** من أجل تنمية عضلات الطفل و إكتساب مهارات يدوية من خلال بعض الحركات أو التمرينات الرياضية.
- ✓ تحقيق نمو الطفل المتكامل.
- ✓ تنمية قدرته على تحمل المسؤولية.

حاولت **مونتيسوري** من خلال منهجها المتعلق بتربية طفل قبل المدرسة أن تلبى كل إحتياجات و متطلبات الطفل و أن توفر فيه كل ما يتمشى مع خصائصه النمائية ، و مايساعده على تطوير مجالاته العقلية و الجسمية و اللغوية و الخلقية .

تنقسم الألعاب و الأدوات المكونة لبرنامج **مونتيسوري** إلى أربع فئات هي (1) :

الفئة الأولى: و تهدف إلى تدريب الأطفال على معرفة الأشكال و الأحجام و الأوزان و الملمس.

الفئة الثانية: و تهدف إلى تدريب الأطفال على مهارات الكتابة.

الفئة الثالثة: و تهدف إلى تدريب الأطفال على مهارات القراءة.

الفئة الرابعة: و تهدف إلى تدريب الأطفال على اكتساب المهارات اليدوية و الحياتية المختلفة.

و إحتوت هذه الفئات على مجموعة من الأنشطة المختلفة التي قسمت بدورها إلى ثلاثة أنواع من الأنشطة و هي كالتالي :

(1) سميرة أبو زيد نجدي: برامج و طرق تربية الطفل المعوق، قبل المدرسة، مكتبة زهراء الشرق، ط1، القاهرة، 2001، ص 16.

1- الأنشطة المتصلة بالحياة العملية : و تمثلت في :

- الأنشطة الحركية : و شملت تزيير الملابس، ربط العقد، المشي على خط مستقيم.
- أنشطة الرعاية الصحية: و شملت تنظيف اليدين و تلميع الأحذية.
- أنشطة رعاية البيئة: و تمثلت في ترتيب الأثاث، تنظيف الغرفة أو الحديقة.
- أنشطة الرعاية الوجدانية: و تمثلت في زيارة المريض ، و الرفق بالضعفاء ، و مشاركة الآخرين أفراحهم و أحزانهم .

2- الأنشطة الحسية: و تمثلت في تدريب الحواس على التمييز بين الأشياء.

3- الأنشطة الأكاديمية: و شملت أنشطة الكتابة و القراءة و الحساب و قد قدمت مونتيسوري نشاط الكتابة على نشاط القراءة لأنها كانت ترى أن القراءة هي الثمرة الطبيعية للكتابة ، و قد إعتمدت في ذلك على مجموعة من الأشكال الهندسية⁽¹⁾ .

إن هذه الأنشطة يتكون منها المنهج عند مونتيسوري و هي لم تخترها عشوائيا أو دون سابق دراسة و لكن منهجها يبني على اهتمامات الطفل و على قدراته و إستعداداته و وفق معدل سرعته في التطور و النمو ، و لا يبني على عمره الزمني⁽²⁾ لأن هذه البرامج كانت قد طبقتها على أطفال غير عاديين، متخلفين ذهنيا ، و المعروف على هؤلاء الأطفال أن عمرهم الزمني يسبق عمرهم العقلي ، لهذا أخذت هذه النقطة بعين الإعتبار في بناء منهجها.

إن منهج مونتيسوري عبارة عن أنشطة تعليمية مصممة بطريقة تسمح بتصحيح الخطأ تلقائيا، بمعنى أن الطفل يمكنه أن يصحح خطأه بنفسه إذا أخطأ، كما أن هذه الأنشطة هي بسيطة نسبيا، لكنها تركز على التفاعل بين النشاط الحسي و الحركي و النمو المعرفي للطفل لذلك كان المنهج يحتوي على قطع التركيب و تجهيزات لتعلم مفاهيم الحجم و الوزن و الطول و السعة و هذا النوع من الأنشطة يقوم على النظرية المعرفية لبياجي ، و قد أطلقت عليها مونتيسوري ببرامج النشاط الفكري ، و هي برامج تقوم على طرائق الإستكشاف التي تساعد الطفل على تكوين خبرات مباشرة ، من خلال تفاعله أثناء لعبه بمختلف المواد أو تفاعله اللفظي بين الأطفال و الراشدين.⁽³⁾

(1) حنان عبد الحميد الهنائي: نفس المرجع سابق، ص ص 121، 122 .

(2) جميل أبو ميزر و آخرون : المرشد في منهاج رياض الأطفال، دار مجدلاوي، عمان، 2001، ص 162.

(3) ملكة أبيض: مرجع سابق، ص ص 22، 104، 105.

إلى جانب إهتمام مونتييسوري بالمنهج و البرامج التي تتكون منها، فقد إهتمت كذلك بالمحيط الذي يتعلم فيه الطفل ، و حاولت أن تنظمه و تكيفه بطريقة تتيح للطفل أن يختار بنفسه النشاط أو اللعبة التي يرغب فيها فحسبها أن حرية الطفل أساس تعلمه و نموه لذلك ترى أنه "ينبغي أن تتوفر في بيئة الطفل و سائل التربية الذاتية، و أن تكون هذه الوسائل شيقة قادرة على إثارة إهتمام الطفل". (1)

ففي روضة مونتييسوري كل طفل يعمل بشكل منفرد ، فهو الذي يختار المواد و الأدوات التي سيعمل بها من خلال ما حوله من أدوات و ينقلها بنفسه إلى مكانه المعد لممارسة النشاط حيث يبدأ العمل و فقا لتعليمات المعلمة". (2)

إذن كل طفل في روضة مونتييسوري يختار النشاط الذي يتماشى مع ميوله و قدراته و إستعداداته، و طبيعة الطفل تجعله ينغمس في اللعبة التي إختارها ، فملاحظة الطفل و هو يلعب يعطينا إنطباع أنه صنع لنفسه عالما خاصا به بعيدا عن عالم الراشدين ، لكنه بمجرد أن يشبع رغبته في ذلك النشاط يتركه و ينتقل إلى نشاط آخر أثار إهتمامه ، و مع كل نشاط يضيف الطفل مكتسبات و معارف جديدة لمعارفه.

ما يميز روضة مونتييسوري كذلك هو أن اليوم المدرسي فيها يوم مفتوح و متكامل ، بمعنى أنه غير مقسم إلى حصص أو مواد منتظمة أو لها وقت محدد و لكن يمكن أن يكون تعليم الحساب و القراءة مثلا أو الكتابة و غيرها جميعها جزءا من نشاط واحد. (3)

إعتبرت مونتييسوري أن كل نشاط إختارته و وضعته ضمن منهج روضتها ، مفيد للطفل حيث بإمكان نشاط واحد أن ينمي كل مجالات الطفل ، العقلية و الحسية و الحركية و اللغوية، لأنها إستعملت أدوات تعليمية تساعد الطفل على ذلك ، كما أنها تمتعه بأشكالها و ألوانها الجميلة ، و إعتبرت مونتييسوري ذلك مكافأة للطفل ، حيث أنها لم تستعمل أسلوب الثواب و العقاب في روضتها.

(1) أبو طالب محمد سعيد و آخرون : ، مرجع سابق، ص 201.

(2) جميل أبو ميزر و آخرون : نفس المرجع السابق، ص 162.

(3) نفس المرجع ، ص 163

إعتمدت **ماريا مونتييسوري** في تعليم الأطفال على حواسهم ، و إعتبرت أن التربية الصحيحة هي التي تبدأ بتربية الحواس ، حيث أن كل حاسة من حواس الطفل لها طرق و أساليب يتدرب عليها. (1)

و سوف نرى فيما يلي كيف إستعملت **مونتييسوري** حواس الطفل في تعليمه ، نقول **مونتييسوري** "إن تكتيكات طريقتي التي تتيح النمو البيولوجي و النفسي للطفل يمكن تقسيمها إلى ثلاثة أجزاء هي : تربية حركية ، تربية الحواس و اللغة "

التربية الحركية : حسب رأيها عملية معقدة جدا، لأنها تتطلب التنسيق بين كل عضلات الجسم، لهذا يجب عدم تقييد حركة الطفل و السماح له بأن ينتقل بكل حرية داخل بيت الأطفال و يؤدي اعماله تحت إشراف المعلمة، فحرية الطفل هي أساس النظام و الهدوء و تربية الحركة تعلم الطفل كيف يعتمد على نفسه في الإعتناء بها، و التربية الحركية تنقسم إلى قسمين:

قسم يتم داخل جدران بيت الأطفال : و هنا يجلس الطفل بجوار المعلمة يلاحظها كيف تعمل بأصابعها في فك و تركيب زر في عروة مثلا أو ربط شريط بطريقة معينة، و يكون عمل المعلمة بطريقة دقيقة و بتأني حتى تسمح للطفل بمراقبة ذلك كما أنها تعمل كثيرا و تتكلم قليلا. و يتدرب الطفل على ذلك بفك و ربط و حل و غلق أدوات تعليمية خاصة بذلك.

ترسم المعلمة خطا بالطباشير على أرضية الحجر، و تمشي عليه أمام الطفل و هو يلاحظ واضعة قدما على الخط ثم قدما أخرى أمامها و هكذا يتبعها الأطفال، ثم تعزف الموسيقى و يمشي الأطفال متبعين بحركاتهم أنغام الموسيقى.

أما القسم الثاني يتم في حديقة بيت الأطفال: يقوم الطفل برعاية الأرض والنبات و يشترك مع رفاقه في بناء سور منخفض حول حوض من الزهور، كما قد يمارس الطفل بعض التمرينات الرياضية التي تختار لهم بعناية. (2)

فالتربية الحركية مهمة جدا لنمو الطفل لذلك إهتمت بها **مونتييسوري** و حرصت على توفير الجو و البيئة المناسبة لذلك.

(1) أبو طالب محمد سعيد و آخرون : نفس المرجع السابق، ص 201.

(2) سعد مرسي أحمد، كوترجسين كوجك: تربية الطفل قبل المدرسة، مرجع سابق، ص 352، 353

تربية الحواس : إهتمت **مونتييسوري** بتربية حواس الطفل مثلها مثل باقي المربين الذين سبقوها في ذلك. و قد يرجع سبب ذلك الإهتمام إلى نجاحها في تجارب أجرتها على أطفال فقدوا البصر، حيث إستطاعوا تمييز عدة أشياء عن طريق اللمس.

و لم تهتم **مونتييسوري** بحاسة اللمس فقط بل كان إهتمامها بجميع الحواس الأخرى حيث قامت بإعداد أجهزة و أدوات لذلك. فلإدراك الحجم إستعملت أسطوانات خشبية مختلفة في الطول و القصر، و لإدراك الأشكال إستعملت أشكالاً هندسية مختلفة صنعت من الورق أو الخشب، و للتمييز بين الأوزان إستعملت كتل صغيرة لكنها متشابهة من حيث الحجم و الشكل و مختلفة في الوزن. كما إستخدمت أجساماً مختلفة في النعومة و الخشونة لإدراك اللمس. (1)

تنمية اللغة : لم تكن تنمية اللغة من خطط **مونتييسوري** و لا في طريقتها ، لأنها كانت ترى أنه ليس من الضروري أن يتعلم طفل ما قبل المدرسة القراءة و الكتابة ، و لكنه بإمكانه أن يتعلم ذلك إذا أراد.

و قد صممت **مونتييسوري** أدوات تعليمية لتعليم الأطفال القراءة و الكتابة ، و إعتمدت في ذلك على الملاحظة و التجريب ، حيث توصلت إلى إعداد برنامج إعتقدت أنه ناجح لإعداد الطفل للكتابة ، و هو ناجح لإعداد الطفل للقراءة أيضاً ، و هذا ما يؤكد قدرتها على إستغلال البيئة التعليمية لأكثر من هدف تربوي ، من خلال توظيف أكثر من حاسة من حواس الطفل في التعليم. (2)

و ترى **مونتييسوري** أن يتعلم الطفل الكتابة قبل القراءة ، لأنه من السهل تدريب عضلات الطفل و تشكيلها فمقدرته على الكتابة سهلة جداً مقارنة بالقراءة التي تتطلب قدر كبير من النضج العقلي . و لتعليم الحروف للطفل صنعت حروف من خشب أو ورق مقوى ، و جعلت الطفل يلمس هذه الحروف الواحد تلو الآخر و يتعلم إسمها ، فإذا أجاد هذه العملية ، تقوم المعلمة بتقديم هذه الحروف للطفل ليتعرف عليها عن طريق اللمس و عيونه مغلقة ، و في هذا التمرين يجد الطفل متعة في التعرف على الحروف و عيونه مغلقة و إذا تمكن من معرفة الحروف ينتقل للتعرف عليها عن طريق النظر إليها. و يتعلم الأطفال في نفس الوقت مخارج الأصوات للحروف و يتدرب على تحليل الكلمات المنطوقة إلى أصواتها فإذا تمكن من ذلك فقد حان موعده لتعلم القراءة. (3)

(1) وليد أحمد جابر : طرق التدريس العامة تخطيطها و تطبيقاتها التربوية، دار الفكر، ط1. عمان، 2003، ص ص 127، 128.

(2) سعد مرسي أحمد : كوثر جسين كوجك: نفس المرجع السابق، ص ص 358، 359

(3) وليد أحمد جابر: نفس المرجع، ص ص 128، 129.

أما تعليم القراءة فيبدأ بقراءة الطفل لأشياء يلاحظها داخل محيطه، لأن الطفل يعرف نطقها و لكنه لا يعرف رموزها الدالة عليها، فتكتب كلمة باب مثلا على بطاقة و تقدم إلى الطفل ليتدرب على قراءتها. و بعد ذلك يضع البطاقة إلى جانب الصورة التي تدل عليها ثم تعطى له. جملا من حياته ليتدرب على قراءتها مثل : أمي و أبي.(1)

أو تقدم له بعض الجمل السهلة التي يقوم فيها ببعض الأعمال، مثل: **أفتح الباب** و مثل هذه الجمل تكتب على بطاقات يتدرب الطفل على قراءتها، كما يمكنه أن يختار الجمل التي يريد قراءتها، أو التي يود القيام بالعمل المطلوب منه في الجملة المكتوبة على البطاقة.(2)

تعليم الحساب (3): فترى **مونتيسوري** أن تدريبات تنمية الحواس التي سبق أن مارسها الطفل تساعده على تكوين مفاهيم عن العد و الحساب، و بالتالي في المستقبل إذا تعامل مع الأرقام و العمليات الحسابية المجردة لا يجد صعوبة تذكر.

و طريقتها في تعليم الأطفال العد و الحساب تكون كما يلي :

يأخذ الطفل عصي خشبية و هي واحدة من المواد التعليمية و يرتبها من الأقصر إلى الأطول و يكون بهذا قد كون مفهوما حسابيا و عدديا.

و إذا وضع الطفل أجساما أسطوانية الشكل في ثقب موجودة بصندوق خشبي، فإنه يكون مفهوما عن الأشكال و الأحجام التي سيدرسها فيما بعد.

و إذا أخطأ الطفل في وضع هذه الأجسام في أماكنها الصحيحة، و تبقى واحدا لم يستطع تثبيته في المكان المتبقى هنا سينطق كلمة : **"ناقص واحد"**.

و حسب رأي **مونتيسوري** فإن مفهوم العد يتكون بشكل بطيء عند الطفل، و بالتدريج و إستمرار، حيث يشتقها هو بنفسه أثناء عملية تدريب حواسه التي يخضع لها.

و في تعليم العد للإطفال إستعملت في روضتها عيدان متدرجة في الطول و ملونة، أقصر هذه العيدان طوله 10 سم و له لون واحد و هو الأحمر، و الثاني طوله 20 سم، فيه جزعين متساويين ، جزء لونه أحمر و الآخر لونه أزرق، و هكذا إلى غاية العود التاسع الذي يكون طوله 90 سم له 09 أجزاء متتابة في اللون بين الأحمر و الأزرق.

(1) وليد أحمد جابر : نفس المرجع السابق ، ص 129

(2) نفس المرجع، ص 130.

(3) سعد مرسي أحمد، كوثر جسين كوجك : مرجع سابق ص 364.

تشير المعلمة إلى هذه العيدان و يقوم الطفل بلمسها و هو يردد واحد ، إثنان إلى غاية تسعة ، ثم تأخذ المعلمة أحد هذه العيدان و تسأل الطفل أي العيدان هذا ؟ و يتعرف الطفل على رقم العود من خلال الأجزاء المكونة له ، و هكذا تتكرر العملية مع كل الأرقام و مع كل الأطفال، و يعرف الطفل أن العود يمثل عدد الأجزاء المكونة له.

إلى حد الآن كان تعلم الأعداد و الأرقام لفظيا فقط، بعدها ينتقل إلى تعلم أشكال هذه الأرقام، و هي نفس الطريقة التي تعلم بها الحروف ، إضافة إلى ذلك فالطفل يتعلم عملية الجمع و الطرح .

إن أردت مونتيسوري أن تعلم الأطفال الأعداد و الأرقام و الجمع و الطرح بطريقة تدريجية لأنها ترى أنها عملية صعبة نوعا ما و أردت أن تربط كل هذه العملية بحواس الطفل و مواد حسية لتسهل عليه عملية الفهم و الإدراك .

أما النشاطات الأخرى⁽¹⁾: فقد رأى الكثير أن مونتيسوري إستبعدت طريقة تمثيل الأدوار أو اللعب الإيهامي نهائيا ، كما أنها لم تسمح في روضتها للطفل بأن يستمع إلى القصص الخيالية ، و لكنها كانت تشجع الأطفال على تنمية قدرتهم على التصور. لأن ذلك يساعد الطفل على إستخدام عقله بطريقة إبتكارية.

أما الفنون التشكيلية فلم تعطي مونتيسوري أهمية كبيرة لها و إعتبرت أن تدريبات الطفل على تنمية عضلات يده كافية لتشجيعهم على الرسم خاصة لأنها إستعملت الأشكال و الألوان المختلفة في تدريب الطفل على الكتابة.

إهتمت كذلك بتدريب عين الطفل على النظام و النظافة و الجمال، و كان رأيها أن البيئة كفيلة بإظهار المواهب إن وجدت.

كما إعتمدت في تعليم الأطفال الموسيقى على التدريب السمعي و التمييز بين النغمات و الأصوات و التدريب على بعض الآلات الموسيقية .

(1) نفس المرجع : ص ص 365، 366

6- أفكار دوكرولي التربوية : (1871 - 1932)

تتشابه مبادئ التربية الدوكرولية إلى حد كبير مع أفكار مونتيسوري التربوية، هذا راجع ربما لنفس الفترة التي عاشها الإثنين ، و كذلك لتأثرهما بنفس أفكار الفلاسفة الذين سبقوهم ، و رغم ذلك فأكيد أن لكل واحد منهما أهدافه و طرائقه التربوية الخاصة به.

فدكرولي يوصي بأن يوضع الطفل منذ الوهلة الأولى أمام شيء محسوس بكل ما فيه من تعقيد. و أن تكون المدرسة في الطبيعة بحيث تسمح للطفل بأن يتصل بها يومياً.⁽¹⁾

فهو يرى أن كل شيء يتعلمه الطفل يجب أن يكون موجود في الطبيعة، حتى و لو كان معقداً لأن الطفل لا يدرك إلا الأشياء التي يراها أو يلمسها، و هو مع الوقت سوف يقوم بتحليلها أو تفكيكها و فهمها، فالطفل يتعلم من الطبيعة باستغلاله لكل شيء موجود فيها ابتداءً من جسمه و وظائفه مروراً ببيئته التي يعيش فيها ليصل إلى نمو سليم لجسمه و عقله. فالفلسفة الدوكرولية تهدف "إلى إعداد الطفل للحياة عن طريق الحياة نفسها، و ذلك بتنظيم البيئة و ما فيها من بواعث و منبهات للنمو السليم للطفل".

ففي روضته يلاحظ الطفل نفسه و أجهزة جسمه و وظائفها و يعبر عنها، و يربط الحقائق الحالية التي تعلمها بالحقائق الماضية التي إكتسبها سابقاً، كما يتدرب على الملاحظة من خلال مشاهدة الطبيعة ، و يتدرب على معرفة الزمان و هي عبارة عن مبادئ لدراسة التاريخ و التولوجيا، كما يتدرب على إستخدام اللغة الأم من خلال التعبير و المحادثات و المناقشة . و يتعلم الحساب بالملاحظة و القياس، و يقوم بالأشغال اليدوية، كما يتعلم مبادئ الكتابة و القراءة.⁽²⁾ و طريقته في تعلم القراءة هي الطريقة الجميلة " فبالنسبة له أن كل إنسان يدرك لأول وهلة الأشياء بمجملها، و هكذا ما يدعوه "بوظيفة التركيب الأجمالي" و هو يطبق هذا المفهوم في مبدأ مراكز الإهتمام في روضته، حيث أنه لا يفرض على الأطفال معلومات متراكمة لا رغبة لهم فيها أو يدفعون إلى الإهتمام بها، و لكنه يترك الإختيار للأطفال هم من يختارون الموضوعات التي يميلون إليها و التي توجد بطبيعة الحال داخل محيطهم التعليمي ، أو في بيئتهم المحيطة بهم.⁽³⁾

(1) ملكة أبيض: مرجع سابق، ص 24

(2) عواطف إبراهيم محمد: مرجع سابق، ص 121، 124.

(3) عبد الله عبد الدائم : مرجع سابق، ص 555.

وقد قدم **دوكرولي** في محاضرة ألقاها عام 1921م في مؤتمر التربية الحديثة الخصائص المميزة لمدارسه و هي كالتالي: (1)

- 1- يجب أن تؤسس مدرسة الثقافة العامة في الطبيعة حتى سن 15 سنة.
- 2- أن تعد و تؤثت بيوت التعليم بحيث تكون مصانع صغيرة أو مختبرات، بعيدة عن نظام الفصول التي يغلب عليها طابع الإستماع من طرف الطفل.
- 3- من الأحسن أن تكون أفواج الأطفال متجانسة ما أمكن، بمعنى أن يكونو بأعمار متقاربة و أن لا يتجاوز عدد الأطفال في الفصل 20 أو 25 طفلا.
- 4- دروس المحادثة و الكتابة و القراءة و الإملاء و الحساب، يفضل أن تكون في الصباح، و تعطى هذه التمرينات العملية في صورة ألعاب، و في حالة عدم وجود دروس عملية، تخصص ساعات الصباح لتمرينات مختلفة، كالملاحظة و الموازنة و الترابط و الرسم و الأشغال اليدوية و الموسيقى و الألعاب الرياضية.
- 5- أما بعد الظهر يخصص لدروس اللغات الأجنبية و الأعمال اليدوية.
- 6- يستحسن أن تكون بعض أيام الصباح للرحلات و الزيارات.
- 7- أعطى أهمية لمساهمة أولياء أمور الأطفال في إدارة المدرسة عن طريق مجلس الآباء كما رأى من الضروري أن يأخذ الأولياء علم بالطريقة المتبعة كي يساهموا في إنجاحها.
- 8- لتنمية روح المبادرة و الثقة و التضامن لدى الأطفال، يجب أن يوفر لهم مجال للحوار المتبادل فيما بينهم.

إن هذه أهم الخصائص التي نادى بها **دوكرولي** و رأى أنها يجب أن يعمل بها و أن تتوفر بالمدرسة حتى تساعد على إنجاحها و أن تتوفر للطفل البيئة الغنية بالأدوت و المواد التعليمية اللازمة و المناسبة لإثارة إهتمامه للتعلم و مساعدته على نموه الجسمي و العقلي.. و هذه أهم مبادئه التربوية التي و ان كان تأثر بالمربين الذين سبقوه فقد اضاف عليها كثيرا من الأفكار الجديدة التي ميزته عن المربين الآخرين .

(1) عبد الله عبد الدائم : نفس المرجع السابق ، ص ص 556 ، 557.

(III) المدارس الفلسفية و أثرها على تربية الطفل :

و يقصد بالمدارس الفلسفية مجموعة من الأفكار و الآراء لبعض العلماء الذين اقتصوا في تربية الطفل، و من هذه المدارس نذكر:

1- الفلسفة المثالية :

و مؤسسها أفلاطون : و المثالية تعني الفضيلة و السمو نحو المثل العليا، كما أن المثاليون يؤمنون بوجود عالمين : عالم الروح و هو عالم الأفكار و الغيب، و هو عالم غير عالمنا، و عالم المادة و هو عالم الأرض أو عالم الخبرات اليومية (1)

و أنصار المثالية يؤمنون بوجود حقائق و أفكار ثابتة و قيم لا تتغير بتغير الزمان أو المكان، و لهذا فإن هذه الفلسفة ترى أن منهاج التربية هو أن يظل القديم على قدمه، بمعنى يظل كما هو لا يتغير و لا يتطور، فهم يرون أن ما توصل إليه الأجداد ثابت مطلق، و لهذا فالتربية المثالية تسعى إلى حشو عقول التلاميذ بالمعلومات و الحقائق المطلقة و الثابتة، مستندة في ذلك إلى الحفظ و التسميع، دون أن تهتم بتنمية كل جوانب التلميذ الجسمية و العقلية (2) ، و قد اهتمت بأسلوب الثواب و العقاب كأسلوب للتربية، حيث أنها لا تستبعد العقاب البدني (3) ففي فلسفة أفلاطون، الأطفال هم ملك الدولة، لذلك يجب أن يبقوا تحت حضانتها لرعايتهم و إعطائهم الاهتمام الكافي من طرف الأخصائيين.

أ- أهداف الفلسفة المثالية :

في الفلسفة المثالية توجد أهداف فردية و أخرى اجتماعية للتربية.

فالأهداف الفردية تتمثل في : (4)

- تحقيق الفرد لذاته و فرديته و ذلك من خلال مختلف الأنشطة التربوية التي تساعد على ذلك.
- مساعدته على تحقيق بعض القيم و التي تتمثل في الحق، الخير و الجمال، و تعليمه كيف يسعى إليه.
- كما أن "هورن" يرى أن الهدف النهائي للتربية هو خلق الشخص المتكامل المنسجم.

(1) محمد الطيبي: مدخل إلى التربية: مرجع سابق، ص 78.

(2) حنان عبد الحميد العتاني : برامج طفل ما قبل المدرسة، دار صفاء، عمان، 2003 ، ص 30.

(3) محمد الطيبي : نفس المرجع ،ص 79.

(4) علي خليل مصطفى أبو العينين : الأصول الفلسفية للتربية قراءات و دراسات دار الفكر، ط1، عمان، 2003

، ص ص 298، 299، 300.

أما الأهداف الاجتماعية تتمثل في :

الأهداف الاجتماعية هي التي تنعكس نتائجها على المجتمع. مع أن أهداف التربية الفردية السابقة يمكن اعتبارها أهدافا اجتماعية لأننا نعلم أنه ما يعود على الفرد يعود على المجتمع حتما و مع هذا فالمثاليون يرون أن هناك أهدافا اجتماعية للتربية و هي : (1)

❖ تحقيق تربية عامة مشتركة و ذلك بإيجاد نوع من الثقافة الموحدة في المجتمع المتنوع : عن طريق تقريب الثقافة النظرية من الثقافة المهنية. كذلك خلق نوع من الأخوة بين الطوائف المختلفة في المجتمع.

❖ و يرى بعض المثاليون أن كل مجتمع توجد به قوتان، قوة تدفعه إلى الأمام، و الأخرى تحاول جذبها إلى الخلف أو إبقاءه في مكانه، و القوة الأولى هي الجانب المتحرك في المجتمع أما القوة الثانية فهي الجانب التوازني، أي الذي يحقق التوازن.

و الهدف الاجتماعي هنا هو تحقيق التقدم المتوازن في المجتمع، أي الإستعداد لإحداث التقدم في المجتمع مع الإحتفاظ بما فيه من قيم و تقاليد.

و مثاليون آخرون يرون أن لكل مجتمع وظيفتين هما : وصل النوع و الذي يتم بالمحافظة عليه و ذلك بالعمل على إستمراره، و تحقيق التقدم و النمو، عن طريق التجديد المستمر، و وظيفة التربية هنا و هدفها الاجتماعي هو مساعدة المجتمع على تحقيق الوظيفتين و ذلك بجعله يؤمن بأن الجيل الجديد لا بد أن يبدأ من حيث إنتهى الجيل الماضي.

ب- منهج الفلسفة المثالية :

- إن الفلسفة المثالية تنادي بعدم تعليم التلاميذ أشياء لم يثبت صلاحيتها، و المتعلمين هنا ليس لهم الحق في إختيار ما يدرسونه (2) ، فهي إذن ليست مع فكرة ترك الأطفال يتعلمون بحرية ما يريدون تعلمه، و لكنها ترى أن التربية يجب أن تكون إجتماعية و ذلك بتعليم الأطفال ما توصل إليه الجنس البشري من خبرات و معارف.

- و بما أن المنهج هو السبيل لتحقيق أهداف التربية المثالية إذن فيجب إختيار الدراسات و الخبرات التي تعتبر إسهامات جيدة للجنس البشري ، و حسبهم فإن هذه الإسهامات تدور حول الفكرة و العاطفة و الإرادة ، و هذا ما يجب أن يقدم داخل حجرة الدرس ، بمعنى أن يتعرف الأطفال على

(1 خليل م) علي صطفى أبو العينين : مرجع سابق . ص ص 301، 302، 303.

(2) محمد الطيبي و آخرون : مرجع سابق. ص 79.

العلم و الفن و بعض الإختيارات الإنسانية في الحياة (1)

وحسب المثاليون دائما فإن المنهج يهدف إلى تحقيق ثلاثة أهداف هي: (2)

1- إكساب التلميذ معلومات كافية وثيقة الصلة بالمشكلات التي سوف يواجهها.

2- إكساب التلميذ معارف كافية في العلم، الأخلاق و المجتمع.

3- تسليح عقل التلميذ بعادة التفكير الدقيق و الجاد

ج- طريقة التدريس: (3)

تطبق التربية المثالية ثلاث طرق هي :

طريقة المحاضرة : و ذلك لإيمانها بالخبرة المباشرة.

طريقة الحوار و السؤال و الجواب : و ذلك لإيمانها بالنشاط الذاتي للتلميذ، و بأنه لا بد و أن يبذل جهد في تعلمه.

طريقة المشروع : إيمانها أيضا بالتعلم الذاتي للتلميذ و بذل جهد أكبر للتعلم و التي تتم فيها الخبرة المباشرة حقا.

فهم يستخدمون كل الطرق حسب الظروف، و في إستعمال كل طريقة يحاول إظهار جانب المتعلم في التعلم، أي على التلميذ أن يكون له دور إيجابي دائما في تعلمه.

2- الفلسفة الواقعية :

و يعد أرسطو هو رائدها، و قد سميت الفلسفة الواقعية بهذا الإسم لإعتقادها أن "الواقع هو مصدر جميع الحقائق ، آمنت الواقعية بالحقائق ، الخالدة الثابتة التي لا تتغير أو تتبدل في كل الظروف " (4) و حسب أرسطو فإنه لا يمكن إكتساب الحقائق من الحدس و الإلهام ، و إنما من العالم الذي نعيش فيه ، و هو عالم الخبرات و التجارب اليومية كما يرى أن الطفولة به تبدأ من الميلاد حتى سن السابعة ، يقضيها الطفل في المنزل ، و يطالب هنا بأن يركز الوالدين على التربية الجسمية للطفل لذلك نجد أن هذه المرحلة تتميز بالنمو الجسمي و ذلك لتحقيق العقل السليم في الجسم السليم(5).

(1) علي خليل مصطفى أبو العينين : مرجع سابق، ص 307.

(2) نفس المرجع ، نفس الصفحة.

(3) نفس المرجع ، ص ص 309، 310 .

(4) محمد الطيبي و آخرون : ، مرجع سابق ، ص 82.

(5) حنان عبد الحميد العناني : برامج طفل ما قبل المدرسة، مرجع سابق، ص 31.

أ- الأهداف التربوية للفلسفة الواقعية :

لقد وقع اختلاف في تحديد أهداف الفلسفة الواقعية، و ذلك راجع إلى تطور هذه الفلسفة عبر العصور، و كذلك نظرا لتطور الظروف الإجتماعية و الإقتصادية، و رغم ذلك فقد حددت لها بعض الأهداف هي:

تنمية شخصية الإنسان من جميع جوانبها، العقلية، الجسمية، و الأخلاقية. و ذلك من خلال تزويده بالمعارف التي يحتاجها للحياة وكذلك تزويده بمهارات، و سلوكات، و إتجاهات للعيش و التكيف مع محيطه (1).

ب- منهج الفلسفة الواقعية :

أستمد المنهج في الفلسفة الواقعية من حاجة المتعلم و مطالب نموه و كذلك من الواقع الإجتماعي، و بذلك فالمنهج إحتوى على المواد التالية:

- . علوم الطبيعة و الفزياء و الكيمياء و الجغرافيا و الرياضيات.
- . علوم التاريخ و الإجتماع و النفس و الإقتصاد.
- . الفنون كالمسرح و الموسيقى و الرسم.
- . التربية البدنية و اللعب.

إضافة إلى هذا فإن منهج التربية الواقعية قابل للتغيير و التعديل و ذلك حسب التطورات التي تحدث في المجتمع (2)، و هذا عكس ما جاء في الفلسفة المثالية التي ترى أن كل شيء ثابت لا يتغير مع تغير المكان أو الزمان.

ج- طريقة التدريس في الفلسفة الواقعية :

طريقة التدريس المستعملة في التربية الواقعية هي طريقة المناقشة و الحوار التي تساعد على نقل المعرفة للأطفال، و كذلك تستخدم التجريب و الملاحظة، و تستعين بالمشاهدات و الرحلات،

كما تقوم هذه الطريقة على تنمية قدرة الطفل على إسترجاع المعلومات و على تفسير العلاقات بين الحقائق و الظواهر، و المجال مفتوح في التربية الواقعية لإستعمال طرق أخرى تجذب إنتباه المتعلمين و تثير إهتمامهم (1)

(1) أحمد علي الحاج محمد : أصول التربية، مرجع سابق، ص 142.

(2) نفس المرجع ، ص ص 143، 142.

(3) احمد علي الحاج محمد : مرجع سابق ، ص 143.

ففي الفلسفة الواقعية كل شيء قابل للتغير سواء المنهج أو الطريقة، و هذا راجع لطبيعة هذه الفلسفة التي تتبع من الواقع المعاش فهي تتغير بتغير هذا الواقع، و تتكيف معه.

3- الفلسفة الطبيعية :

و على رأسها "جان جاك روسو" و سميت بالطبيعية لأن رائدها يرى أن الطفل يجب أن يربى بعيدا عن المجتمع ، و أن يترك على طبيعته ليتعلم عن طريق ما يقوم به بنفسه لأنه يولد مزودا بقدرات فطرية يجب أن نربّيها و أن ننمّيها فيه بعيدا عن المجتمع و عن ضغوطاته (2).
بمعنى أن هذه الفلسفة ترى ضرورة أن تتاح الفرصة للطفل، ليتعلم من الطبيعة بنفسه باعتبار أن الطبيعة خيرة و لن تقدم له إلا الأشياء الخيرة، أما إذا تدخل الفرد أو المجتمع في تربية الطفل، فذلك سوف يفسده، بإعتبار أن الإنسان مفسد لهذه الطبيعة . و في هذا قال جان جاك روسو : في كتابه " إميل" عام 1973 "إن كل ما يخرج من بين يدي خالق الأشياء حسن، خير، و كل شيء يفسد بين يدي الإنسان" (3).

أ- أهداف الفلسفة الطبيعية :

تمثلت أهداف الفلسفة الطبيعية في تنمية طبيعة الطفل و إهتمت بميوله و تربيته إنسانيا، كما إهتمت بإعداده للحياة المستقبلية القادمة (4).

بمعنى أن هدف التربية الطبيعية سلبي، لأنها لا تقدم له أي شيء، و لكن يترك للطبيعة تعلمه و تربيته، فالطفل هنا يمكن أن يأخذ ما يحبه هو أو ما يميل إليه و يبتعد عما يكرهه، و هنا لا يمكن الجزم على أن كل ما يتعلمه الطفل بمفرده مفيد له، أو بإمكانه أن يعده للمستقبل.

(1) حنان عبد الحميد العناني : ، مرجع سابق، ص31.

(2) حمد الطيطي و آخرون، مرجع سابق، ص 87.

(3) نفس المرجع ، نفس الصفحة.

ب- منهج الفلسفة الطبيعية :

تمثل منهج التربية الطبيعية في التركيز على تنمية الحواس نظرا لأهميتها في عملية التعلم، خاصة بالنسبة للطفولة الأولى، أما فيما يتعلق بالجانب المعرفي أو رصيد الطفل المعرفي فإنه يكون الإهتمام به في سن الثانية عشرة، أين يتم توجيه الطفل هنا إلى القراءة من الكتب، و هذا دائما يكون مع مراعاة لميولات و إهتمامات الأطفال⁽¹⁾.

إذن منهج التربية في الفلسفة الطبيعية، لم يوجه إلى أطفال المرحلة المبكرة، حيث أن الطفل في هذه السن غير مطالب بتنمية رصيده المعرفي، و لكن ما عليه هو تنمية حواسه فقط نظرا لأهميتها فيما بعد في عملية تعلمه.

ج- طريقة التدريس في الفلسفة الطبيعية :

أكدت الفلسفة الطبيعية على عملية الخبرة، بمعنى خبرة الطفل في الحياة، لأنها ترى أن تفاعل الخبرة مع الطبيعة تزود المتعلم بفاعلية و إمكانية للتعلم أكثر⁽²⁾. و لذلك فإنها تؤمن بالأنشطة اللاصفية مثل : الرحلات و غيرها⁽³⁾. كما إقتراح رائد الفلسفة الطبيعية "روسو" أن يقوم الأطفال باللعب الحر لتنمية مواهبهم الطبيعية، و تربيتهم طبقا لقدراتهم و ميولاتهم الطبيعية، و قد أثرت أفكار "روسو" و الطبيعيين عموما على التعليم المبكر للطفل، حيث إهتم المؤيدون لأفكاره بتعليم الطفل عن طريق النشاط و الحركة و الصوت⁽⁴⁾.

4- الفلسفة البراجماتية :

تأسست على يد "وليام جيمس" و تطورت على يد "جون ديوي"، و يطلق على هذه الفلسفة أحيانا بالفلسفة العملية أو التجريبية، و يرى أصحابها أن الطبيعة الإنسانية مرنة و وظيفية. و أن الحقيقة يمكن معرفتها من نتائجها التجريبية عندما توضع في موقف عملي، و بمعنى آخر يرفض أصحاب هذه الفلسفة القيم المطلقة و يعتقدون أن الفعل و التجربة الإنسانية تفرز القيم.

(1) محمد الطيبي و آخرون : مرجع سابق ، ص 88.

(2) نفس المرجع ، نفس الصفحة.

(3) نفس المرجع ، ص 87.

(4) حنان العناني : برامج طفل ما قبل المدرسة ، مرجع سابق ، ص 32.

كما أكدوا على ضرورة أن تكون المدرسة إمتدادا صادقا لشكل الحياة الإجتماعية النشطة، ذلك أن التربية هي الحياة نفسها و ليست الإعداد للحياة (1) .

و مادامت التربية هي الحياة، فإنها تتحقق عن طريق الخبرة، و الخبرة الصحيحة تكون ناتجة من تفاعل مطالب الفرد و دوافعه النفسية، و الظروف المحيطة به، و محاولة التوفيق بينهما، و نظرا لأهمية التربية فقد نادى البراجماتية بديموقراطية التعليم، أي جعله إلزاميا مجانيًا لجميع الأفراد (2).

أ- أهدافها التربوية : (3)

- الهدف الأعلى للتربية في الفلسفة البراجماتية هو تحقيق إستمرار التربية ، أي يستمر الفرد في تربيته و نموه .
- أما هدفها الإجتماعي فيتمثل في تحقيق أفضل تنظيم للبيئة ، و قد اعتبر كهدف عام للتربية ، أما "جون ديوي" فقد حدد معايير لهذه الأهداف و هي:
 - ❖ أن يؤخذ النشاط الداخلي للتلميذ و حاجاته بعين الإعتبار في وضع الهدف.
 - ❖ أن يترجم الهدف إلى سلوكيات و خبرات دراسية تساعد المتعلم على تقويم نشاطه و تفتح قدراته.
 - ❖ أن يربط الهدف بالبيئة الصالحة التي تحرر إمكانيات المتعلمين.

إذن فالفلسفة البراجماتية يمكن أن نقول أن لها هدفين : هدف خاص و يتمثل في إستمرار الفرد في تربيته و نموه ، و هدف عام و هو هدف إجتماعي و يتمثل في المحافظة على البيئة التي يعيش فيها، إذن فالفلسفة البراجماتية رأت أن كل شيء مرتبط بالفرد بمعنى أن في تحديد أهداف التربية يجب أن تؤخذ حاجات و ميولات الفرد بعين الإعتبار و أن توفر لها البيئة الصالحة التي تساعد على إخراج مواهبه و قدراته ، بإعتبار أن طبيعة الإنسان مرنة و يمكن تشكيلها حسب الظروف المحيطة به.

ب- منهج الفلسفة البراجماتية :

يرى أصحاب هذه الفلسفة أن المنهج الذي يتفق معها يجب أولاً أن يتميز بمعرفة موحدة و متكاملة ، و ثانياً أن يؤسس على خبرات الطفل و أعماله كما هي في الطبيعة ، فالطفل يكتسب

(1) حنان عبد الحميد العناني :مرجع سابق ، ص 32.

(2) أحمد على الحاج محمد : مرجع سابق ، ص 151.

(3) نفس المرجع، ص 152 .

المعرفة من خبرته في الواقع ، و يتأكد من نفعها عن طريق التجربة. و لهذا فإن "جون ديوي" إقترح منهاجاً يضم المهن الإجتماعية السائدة ، و المواد الدراسية التي تساعد على فهم الحياة الإجتماعية و على تنمية قدرة الطفل على البحث و الإتصال، لهذا فهو يرى أنه ليس من اللازم الفصل بين العلوم الطبيعية و العلوم الإجتماعية و الإنسانية، أو الفصل بين ما هو نظري و ما هو تطبيقي (1).

كما يركز أصحاب هذه الفلسفة على إستخدام المختبرات و المكتبات بشكل أوسع (2). إذن فمنهج الفلسفة البراجماتية نجده أكثر عملية، بحيث أنه لا يفرق بين ما هو نظري و ما هو تطبيقي أو ما هو علمي و ما هو أدبي، فبانسبة لهم كل العلوم مفيدة و تكمل بعضها، إضافة إلى ذلك فهي نابعة من الواقع و من خبرة الطفل في الطبيعة ، إذن فالعلوم التي يدرسها الطفل ليست بعيدة عن تفكيره أو إدراكاته .

ج- طرق التدريس في الفلسفة البراجماتية :

أولت الفلسفة البراجماتية أهمية كبيرة لطرق التدريس باعتبارها الوسيط بين التلميذ و المعرفة، أو القناة التي يتم إنتقال المعرفة عبرها، و رأت هذه الفلسفة أن طريقة حل المشكلات يمكنها أن تحقق التعلم الفعال للتلميذ باعتبارها تتيح له الفرصة لإستخدام تفكيره و نشاطه لإيجاد الحل المناسب، فهي إضافة إلى كونها تكسبه معلومات ومهارات فإنها تعطيه الحرية في التعلم و فق ميوله و دوافعه (3).

و هي بهذا تبتعد عن التلقين و تستخدم أسلوب الإكتشاف و الإستقصاء، كما تدعو هذه الفلسفة إلى أسلوب الثواب و المكافأة أثناء عملية التعليم لمن يبادون باقتراح الحلول للمشكلات (4). يمكن القول إذن أن طريقة التدريس في الفلسفة البراجماتية تتماشى مع منهاجها، فطريقة حل المشكلات طريقة مفيدة للطفل بحيث يستخدم خبرته في حل المشكلات التي تطرح أمامه و لذلك هو يكتسب معارف و معلومات جديدة من خلال تجاربه هو و قناعاته بها .

لكن رغم فائدة هذه الطريقة و قدرتها على فتح مجال كبير للمتعلم كي يتعلم، فإننا لا يمكن تجاهل فوائد الطرق الأخرى مثل طريقة التلقين، فهي مهمة جداً في تقديم المعلومات الجديدة للطفل،

(1) أحمد على الحاج محمد : مرجع سابق ، ص 153.

(2) محمد الطيبي و آخرون : مرجع سابق ، ص 95.

(3) أحمد على الحاج محمد : المرجع السابق ، ص 154.

(4) محمد الطيبي و آخرون : المرجع السابق ، ص 95

أو المعارف الأولية التي لا يمكن للطفل بدونها أن يبني معارفه الجديدة. فالعلوم السابقة مهمة كذلك و على الطفل أن يتعرف عليها و يعلم إلى أين وصل الجيل السابق .

5- الفلسفة الوجودية : (1)

أكد الوجوديون على أن العنصر البشري مهم جدا في العالم، فهو الذي يعمل على تكوين القيم و يعطيها معناها الحقيقي.

أ- الأهداف التربوية للفلسفة الوجودية :

تتادي الفلسفة الوجودية بعدم إعداد أفراد متشابهين ، كما أن النظام التربوي يجب أن يساعد على تطوير شخصية الطفل ككل و يعطيه مطلق الحرية في إكتشاف المعرفة.

ب- منهجها :

إن منهج الفلسفة الوجودية هو أن كل شيء خاضع للمناقشة و التحليل، و من خلال ذلك يستطيع الطفل أن يصل إلى جوهر المعرفة ، كما أن من واجبه في ضوء الفلسفة أن يحاول معرفة كل ما يستطيع أن يصل إليه.

ج- طريقة التدريس :

الفلسفة الوجودية ترفض الطريقة أو التربية القائمة على الحفظ و التلقين. إذن فأنصار الفلسفة الوجودية يؤكدون على أهمية الوجود البشري، في تحديد قيم المجتمع، و هذه القيم لا يمكنها أن تكون واحدة أو متشابهة، لذلك يجب إعداد أفراد غير متشابهين و هذا لا يكون إلا من خلال إيجاد نظام تربوي يعمل على تكوين و تطوير شخصية الطفل، و هذا ما عكس منهج الفلسفة الوجودية و طريقتها في التدريس.

لكننا نلاحظ دائما في هذه الفلسفات أو المدارس أنها تركز على جانب و تتناسى الجوانب الأخرى بمعنى أنها ليست شاملة و لا متكاملة.

(1) حنان عبد الحميد العناني : مرجع سابق، ص 33.

6- الفلسفة الإسلامية :

تتبع الفلسفة الإسلامية من مبادئ القرآن الكريم و السنة النبوية الشريفة، و هذا ما يميزها عن الفلسفات الأخرى سابقة الذكر.

فالتربية في الإسلام تهتم بجميع جوانب شخصية الطفل دون إستثناء أي جانب ، و هي بذلك تهتم بها بشكل متوازن ، فهي تدعو من جهة إلى ترويض الجسم ، و من جهة إلى تنمية العقل، و من جهة أخرى إلى تهذيب النفس بالأخلاق الحميدة .

و من الفلاسفة المسلمين نجد، الغزالي، القابسي، ابن مسكوية،....الذين أدركوا الفرق الفردية بين الأطفال و ذلك جعلهم ينادون بعدم معاملة جميع الأطفال بنفس المعاملة، سواء من حيث التهذيب أو التعليم، مع مراعاة ميولات و قدرات الأطفال(1).

أ- أهداف الفلسفة الإسلامية :

تتمثل أهداف الفلسفة الإسلامية في : (2)

- النمو بالإنسان لبلوغ " الكمال الإنساني الذي يطابق الكمال الديني للإسلام"
- الإيمان بالله و ملائكته و كتبه و رسله، و اليوم الآخر و القضاء و القدر.
- تربية الإنسان تربية خلقية إسلامية.
- حث المسلم على تنمية عقله و ذلك يغرس في روحه حب المعرفة و التطلع إلى أنواع العلوم المختلفة، و دفعه إلى التعلم الذاتي.
- إحترام ميول و رغبات كل فرد و السماح له بأن ينمو و يتعلم حسب ما تسمح له قدراته.
- تزويد الفرد بكل المهارات التي تساعد على إتقان عمله و كسب عيشه.
- تنمي لديه بعض القيم منها، إحترام النظام، تقدير العمل، إحترام الوقت و المواعيد و التعاون... .

إن فإهداف التربية الإسلامية شملت جميع جوانب الإنسان و كل مجالات حياته. و لم تستثن منها شيء ، ذلك أنها مستمدة من كتاب الله عز و جل و سنة رسوله (ص).

(1) حنان عبد الحميد العناني : مرجع سابق ، ص 34.

(2) أحمد علي الحاج : مرجع سابق ، ص ص 169، 170، 171 .

ب- منهج الفلسفة الإسلامية :

إشتمل منهج الفلسفة الإسلامية على :

"العلوم الدينية : و التي تتمثل في علوم القرآن و التفسير و الفقه و السيرة و العبادات.
العلوم الدنيوية : و تشمل المواد الدراسية المختلفة التي تنمي العقل و الجسم و الضمير. و تزوده بالمعارف و المهارات و الإتجاهات" (1).
كما أنهم " أدركو أهمية التعلم عن طريق القدوة المحاكاة و التكرار و التعزيز و الحث و الترغيب و أكدوا على ضرورة الترويح عن النفس لأنه يروض جسم الطفل و يقويه و يدخل السرور إلى قلبه و يريحه من تعب الدروس. (2)

لم يبق شيء لم يشمل منهج الفلسفة الإسلامية ، حيث نرى أنه لم يخلو حتى من نشاطات التسلية و المرح. فالفلاسفة المسلمين مشوا على نهج الرسول (ص) الذي امر بملاعبة الأطفال و عدم التشدد معهم، خلال السبع سنوات الأولى من عمرهم.

ج- طرق التدريس :

لقد تمثلت طرق التدريس في الفلسفة الإسلامية فيما يلي : (3)
طريقة تحفيظ القرآن الكريم : و فيها يعلم الطفل كيف يحفظ القرآن الكريم أي أنها طريقة تلقينية. و إلى جانب الحفظ و الإستظهار فهي تنمي لدى الطفل ملكة النطق السليم، و تزود رصيده اللغوي بكلمات جديدة، و هذه الطريقة تطبق عادة مع الأطفال الصغار.
طريقة المناظرة : و هي تقوم على الحوار و المناقشة بين المتعلمين و معلمهم، فهي إضافة إلى فائدتها في تنمية الثقة بالنفس لدى المتعلم فإنها تنمي كذلك سرعة التعبير و الترتيب الأفكار.
طريقة المحاضرة : و فيها يقوم المعلم بإلقاء معلومات على التلميذ، أما دور التلميذ هنا فيتمثل في الإستمتاع إلى المعلومات المقدمة له، كما أنها تقيده من حيث المعلومات الكثيرة التي تقدم من خلال هذه الطريقة.

طريقة التطبيقات العملية : و هي تسمح للمتعلم بتطبيق ماتم سماعه في المحاضرة ميدانيا.

(1) أحمد على الحاج : مرجع سابق ، ص 171.

(2) حنان عبد الحميد العناني : مرجع سابق ، ص 34.

(3) محمد الطيبي و آخرون : مرجع سابق ، ص 57

إذن فالفلسفة الإسلامية قد نوعت في إستعمال طرق التدريس، ذلك لأن كل طريقة من هذه الطرق لها فائدتها في إنماء جانب من جوانب الطفل، لكن مع صغار السن نجدهم يطبقون طريقة التحفيظ أو التلقين و طريقة التطبيقات العملية .

خلاصة:

حاولنا في فصلنا هذا أن نلقي نظرة على تربية الطفل في العصور السابقة و ما هي أهم الأفكار التي تناولها المربون حول تربية طفل ما قبل المدرسة.

و قد وجدنا أن تربية الطفل قد لاقى إهتماما كبيرا منذ قديم الزمان، فالإنسان البدائي كان ينظر للطفل بكل إحترام و لم يكن يقسو عليه فهو رمز لجدده الأول و تربية الطفل كانت تتماشى مع ما كان سائدا في تلك الفترة، و لكن مع تطور الحضارات تطورت تربية الطفل و لكن كانت دائما تعكس ما كان سائدا في ذلك العصر، كما كان لكل عصر هدفه في تربية الطفل، فهناك من كان يرى أن الطفل ملك للدولة و هي التي تتولى تربيته و هناك من كان يرى أن تربيته تتماشى مع ما يريدونه أن يكون في المستقبل، بمعنى أن تربية الطفل تعده لما سوف يشغل من منصب في المستقبل و هناك من كان يعامل الطفل معاملة عسكرية، حتى يتربى على النظام و القسوة و الصمود، و لكن التربية الإسلامية كانت تنظر إلى الطفل نظرة مختلفة، فهي كانت تهدف إلى تكوين الفرد المتكامل، لذلك إهتمت بتربيته من جميع الجوانب بمعنى جسميا و دينيا و نفسيا و عقليا.

كما ظهرت على مر العصور عدة مدارس فلسفية منها الفلسفة المثالية و الواقعية و الطبيعية و الوجودية و البراجماتية و الإسلامية، و كان لكل فلسفة رائد قام بتأسيسها و حدد أفكارها، كما تأثرت هذه الفلسفات ما عدا الفلسفة الإسلامية بجانب من جوانب الحياة و ركزت عليها متناسية الجوانب الأخرى و مدى تأثيرها على تربية الطفل، أما الفلسفة الإسلامية فقد إستمدت مبادئها من القرآن الكريم و السنة النبوية لذلك لا نجد فيها إهتمام بجانب و تنتاسي الجوانب الأخرى، و لكنها كانت تنظر إلى كل جوانب الحياة نظرة واحدة، و أن لكل جانب تأثير واضح على سلوك الطفل لذلك و جب الإهتمام بأن يكون تأثيرها إيجابي على نمو الطفل.

و كان لهذه المدارس الفلسفية تأثير واضح على برامج تربية طفل ما قبل المدرسة، حيث ظهر العديد من المربين الذين إختصوا في تربية الطفل أمثال، كومنيوس، روسو، بستالوتزي،

فروبل، مونتييسوري و دوكرولي ، و هم مربون غربيون كانت لهم أفكار حول تربية الطفل و هناك من وضع برامج خاصة لكنها تبقى دائما تعكس ثقافة المجتمع الغربي رغم ذلك فهي تساعد على تربية و نمو الطفل بشكل سليم، حيث حاولوا توفير البيئة العلمية الغنية بالمواد التعليمية لمساعدة الطفل على إستخراج قدراته و إستغلالها في نموه، و كتّن الفضل لـ "فروبل" في ظهور أول مؤسسة تهتم برعاية الطفل و التي أطلق عليها رياض الأطفال، و تأثرت مونتييسوري و دوكرولي بذلك و بعدها إنتشرت مؤسسات رعاية الطفولة المبكرة في كل العالم. و هذا لا ينفي وجود مربين مسلمين أمثال الغزالي و القابسي و غيرهم، الذين كانت لهم أفكار حول تربية الطفل لكنهم لم يختصو في ذلك فقط بل كانت لهم أفكار في مجالات مختلفة.

و يكفينا فخرا أن معلمنا و مربينا الأول هو الرسول (ص) الذي إصطفاه الله عز و جل و جعله معلم البشرية جمعاء، فقد علم و ربى الصحابة رضوان الله عليهم و من جاء من بعدهم بعد الجهل و العبودية اللتان كانوا يعيشون فيها، و إتخذ من المسجد مدرسة يقدم فيها أفكاره النبيلة للمسلمين. و أوصى بتربية الأطفال و بحسن معاملتهم لأنهم أمانة يجب الحفاظ عليها و في الأخير ماعلينا إلا أن نقول ماقاله أحد المختصين في التربية يجب أن " ينظر المربي إلى الأطفال كما ينظر الوالد إلى ولده و قال في ذلك (ص) إنما أنا لكم مثل الوالد لولده "(1):.

(1) مصطفى محمد الطحان : التربية و دورها في تشكيل السلوك، دار المعرفة، ط1، بيروت، 2006 ص 131.

الفصل الثالث

الاهتمام بالتربية التحضيرية في العالم و في الجزائر

تمهيد :

لقد انشئت مؤسسات التربية التحضيرية خلال القرن الثامن عشر ، على ايدي مربين مختصين، كانت اهتماماتهم منصبة على تربية طفل ما قبل المدرسة، كانت هذه المؤسسات في البداية تضم الاطفال اليتامى و ابناء الفقراء ، لكي تقدم لهم الرعاية و الاهتمام و التربية، من خلال توفير المحيط المناسب الذي يجدون فيه ما يلبي احتياجاتهم . و قد لاقت هذه المؤسسات في بداية نشأتها بعض الصعوبات و العراقيل ، سواءا من طرف بعض اولياء الاطفال او من طرف مسؤولي المناطق التي وجدت فيها ، لكنهم ما لبثو ان عرفو فائدتها بالنسبة لهم و لأطفالهم .

و قد تطورت هذه المؤسسات بعد ذلك و اصبحت تستقبل الاطفال من كل الطبقات نتيجة لما كانت تقدمه من برامج و نشاطات متنوعة تساعد نمو الطفل من جميع الجوانب . و لقد بنيت هذه البرامج على اساس انها تحقق الأهداف المرسومة لهذه المؤسسات. و قد اطلق على هذه المؤسسات في بداية نشأتها رياض الأطفال ، و هناك من اسماها بيوت الاطفال او بيوت الامهات او دور الحضانه، و مع ازدياد الحاجة اليها اتسع انتشارها الى درجة انها فتحت اقسام خاصة بطفل ما قبل المدرسة في المدارس الابتدائية و اطلق عليها أقسام الأطفال او اقسام التحضيرية .

و قد شهدت الجزائر هي الاخرى هذا الانتشار لهذه المؤسسات و قامت بفتح أقسام التحضيرية بكل المدارس الابتدائية لتقريبها أكثر من المناطق النائية ، و لضمان تربية تحضيرية لكل طفل بلغ من العمر خمس سنوات . و فيما يلي سنبين اهداف هذه المؤسسات و دوافع الاهتمام بهذه التربية اضافة الى ذكر البرامج التي تقدم بها و اهتمام الدول و الجزائر بها .

(I) التربية التحضيرية : اهدافها، دوافعها ، برامجها و اهتمام الدول بها :

1- أهداف مؤسسات التربية التحضيرية :

لقد اعتبرنا اهداف التربية التحضيرية من اهداف مؤسساتها لذلك قدمنا اهداف هذه المؤسسات ، التي لم تأت عملية انشاؤها صدفة و لكن كان نتيجة لأفكار المربين الذين كان لهم اهتمام واسع بمجال الطفولة و مالها من أثر بالغ الأهمية على شخصية الفرد. كما أن للتطور التكنولوجي و الإقتصادي الذي شهدته مختلف دول العالم دور في ذلك، حيث زاد العبء على الرجل و إضطرت المرأة للخروج إلى العمل لمساعدة الرجل على تحمل العبء ، لكن عمل المرأة و خروجها من البيت سبب مشكلا و أثر على تربية الأبناء فمن يراهم في غيابها ؟ . كما أن لتدني معيشة الأسر و إنتشار الفقر دور كذلك في إنشاء هذه المؤسسات، و فيما يلي اهدافها

أ- التنشئة الإجتماعية : أو التطبيع الإجتماعي هي عبارة عن " عملية مستمرة من الطفولة إلى آخر مراحل العمر، تتميز هذه العملية بتعلم و إكتساب الأنماط السلوكية السائدة في المحيط الذي يعيش فيه الفرد ابتداءا بمحيط الأسرة و العائلة و المدرسة و المجتمع ككل بما يمثله من عقيدة و لغة و عادات و تقاليد" (1).

من هذا التعريف نستنتج أن التنشئة الإجتماعية هي عملية التربية و التعليم التي يخضع لها الطفل منذ ولادته إلى آخر عمره، حيث يتطبع بسلوكات المجتمع الذي يعيش فيه و يأخذ عاداتهم و تقالدهم و لغتهم و عقيدتهم و في هذا يقول الرسول (ص) " يولد الطفل على الفطرة، فأبواه يهودانه أو يمجسامه أو ينصرانه" إذا هنا دليل على مدى تأثير الأسرة على تنشئة الطفل حيث يقضي سنواته الأولى بين أحضانها ثم ينتقل إلى المدرسة لتكمل هذه المهمة.

لقد كانت الأسرة و لازالت أحسن مؤسسة تنشئ الأطفال ولكن دورها تقلص نتيجة لعدة عوامل ذكرناها سابقا و أصبحت هناك مؤسسات أخرى تقوم بهذه العملية، حيث إتضح أن عملية التطبيع الإجتماعي التي تنمو بجلاء في مؤسسات التربية التحضيرية أين يتعلمها الطفل و يمارس صوراً شتى منها ، ففي هذه المؤسسات يجد الطفل مايساعده على تحوله أو إنتقاله من إتجاه التمركز حول الذات إلى ممارسة الأنشطة التي تتطلب المشاركة و التعاون حيث يجد الطفل في هذه المؤسسات من الأنشطة المعدة خصيصا له لترسخ لديه مبادئ السلوك الختلق الذي يجب أن يتحلى غيره من الأفراد بغض النظر عن صغر سنهم أو كبره (2).

(1) مصطفى عشوي : مدخل إلى علم النفس المعاصر، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1994، ص 71 .

(2) سعد مرسي أحمد كوثر حسين كوجك: مرجع سابق، ص 84

إذا فمؤسسات التربية التحضيرية تهدف إلى تنشئة الفرد تنشئة إجتماعية، يستطيع من خلالها الإندماج في الوسط الذي يعيش فيه، و يندمج مع مجموعة الرفاق بحيث يكون صداقات و يتطبع بسلوكات و عادات و تقاليد و قيم و عقيدة المجتمع الذي يعيش فيه. فخلال عملية التنشئة الإجتماعية يصبح الطفل قادرا كذلك على التفريق بين الحلال و الحرام و بين ماهو مسموح به و محبذ في المجتمع و ماهو مكروه و مذموم، كما تنمو لديه بعض الصفات مثل حب التعامل، روح المبادرة، الثقة بالنفس و الاعتماد على النفس.

ب- التنمية العقلية : تهدف مؤسسات التربية التحضيرية إلى تنمية قدرات الطفل العقلية ، ذلك لان نمو هذا الجانب يساعد في نمو الجوانب الأخرى الاجتماعية و العاطفية و الجسمية و الحس حركية كما أن نمو هذا الجانب يقتضي نمو الجوانب الأخرى . و يقصد بالقدرات العقلية: الذكاء، التذكر، الانتباه، الملاحظة، التخيل...إضافة إلى كل ما يتعلمه الطفل من معارف و ما يكتسبه من مهارات عقلية (1). و نمو القدرات الصابغة يسهل على الطفل عمليات كثيرة منها إعداده لبدء تعلمه القراءة و الكتابة و الحساب في صورة منظمة. و يكون ذلك عن طريق الإستماع الجيد للقصص التي تقصها المربية، و المسرح و التمثيل، حيث يقوم الأطفال بلعب الأدوار لقصة إستمعوا إليها (2). و قد أشارت إلى هذا **مونتيسوري** في برنامجها و أطلقت عليه "اللعب الوظيفي" و أطلق عليه **جان بياجى** "لعب التمرينات" (3).

فالطفل ينتقل إلى المؤسسة التحضيرية و هو مزود ببعض المعارف و الخبرات التي إكتسبها من محيطه الذي يعيش فيه و هي عادة ما تكون خبرات قليلة و معارف محدودة، على حسب غنى أو إفنتار محيطه الإجتماعي إلى المثيرات التي تبعث فيه حب التطلع و الإستكشاف للذات يزودانه بالكثير من المعارف و الخبرات . لكن المحيط التربوي الجديد الذي ينتقل إليه الطفل يوفر نفس الظروف و الشروط و المثيرات لكل الأطفال مما يجعلهم يستفيدون بنفس الدرجات، فكلما وجد الطفل ما يثير إهتمامه إلى المعرفة ، ساعده ذلك على نمو قدراته العقلية.

(1) نفس المرجع ، ص 88

(2) نفس المرجع ، و نفس الصفحة

(3) نفس المرجع ، ص 85

لقد أثبتت عدة دراسات مدى تأثير مؤسسات التربية التحضيرية على نمو قدرات الطفل العقلية، فمثلا فيما يخص نمو اللغة التي تعتبر كواحدة من القدرات العقلية، فقد توصل جاربر و هيبر إلى أن الروضة تؤدي إلى إرتفاع مستوى اللغة عند الطفل و إلى إرتفاع مستوى الأداء في إختبارات الذكاء، التي أجريت له ، و كان هذا في دراستهما التي أجروها على أطفال التحق بالروضة و آخرين لم يلتحقوا بها حيث كشفت الدراسة على تفوق الأطفال الذين إلتحقوا بالروضة بما يعادل سنتين في النمو اللغوي، كما ان متوسط نسب ذكائهم بلغ 123 درجة مقابل 94 درجة فقط للأطفال الذين لم يلتحقوا بالروضة (1) .

كما بينت دراسات اخرى أثر الإلتحاق بمؤسسات التربية التحضيرية على نمو الإستعداد الذهني للطفل مثل دراسة **جاجة أوبلقاسم (1994)** التي بينت تفوق الأطفال الذين إلتحقوا بالروضة في الإستعداد الذهني على الأطفال الذين لم يلتحقوا بها .
بصورة عامة فإنه مهما كانت طبيعة الأنشطة العقلية المتوفرة في مؤسسات التربية التحضيرية فإنها ستفيد الأطفال و لو بنسب قليلة مقارنة بالأطفال الذين لا يتلقون مثل هذه الأنشطة أو لم يتعرضوا لنفس المثيرات التي تعرضوا لها الأطفال الذين إلتحقوا بهذه المؤسسات .

ج- الإتجاهات نحو العمل : و يسميه البعض الآخر من العلماء **بالغرضية أو السلوك الغرضي** و يعني السلوك الموجه منذ بدايته نحو تحقيق أهداف واضحة و محددة على الرغم من وجود عقبات أو مشتتات للإنتباه (2)
إن تكوين الإتجاه لدى طفل مرحلة ما قبل المدرسة ضروري و أساسي لتعويد الطفل تلقي الأوامر و تنفيذها عندما يلتحق بمراحل التعليم التالية (3)

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

(1) جاجة محمد أوبلقاسم: اثر الإلتحاق بالروضة في تنمية الاستعداد الذهني لدى الطفل الجزائري ، رسالة

مقدمة لنيل درجة الماجستير في علم النفس التربوي ، جامعة قسنطينة ، 1994 ، ص ص 27،28

(2) سعد مرسي أحمد، كوثر حسين كوجك: مرجع سابق، ص 89

(3) نفس المرجع ، نفس الصفحة

و قد نادى فروبل في أفكاره التربوية بدفع الطفل و حثه على رعاية الأرض و حرثها الجنان و هي محاولة لتكوين إتجاه الطفل نحو العمل.

و قد توصلت هيتزر من خلال دراستها التي قامت بها حول التفكير الإبتكاري عند الطفل إلى أن الطفل يمر بثلاثة مراحل و هو يلعب بالمكعبات الخشبية و هي : (1)
- مرحلة لا يهدف فيها إلى تكوين شيء معين و لكن بعد الإنتهاء من رص المكعبات يكتشف أنها يمكن أن تكون كذا و كذا.

- مرحلة تأتي إليه فكرة تكوين شيء معين أثناء لعبه و رصه للمكعبات أي بعد أن يبدأ.
- مرحلة يقرر تكوين شيء معين، ثم يبدأ في رص المكعبات لتكوين هذا الشيء الذي حدده مسبقاً.
فهتزر ترى أنه يمكن أن نعود الطفل خلال لعبه على وضع أهداف، و يعمل على تحقيقها باستخدام بعض الأدوات البسيطة المتوفرة في محيطه.

د- النمو الجسمي : إن من أهداف التربية التحضيرية أيضا الإهتمام بنمو الطفل الجسمي ، و النمو الجسمي يضم نمو العضلات و العظام و الحواس .
و النمو الجسمي لا يتم ما لم تسانده تنمية عقلية و إجتماعية ، و هو لا يقتصر على نشاط واحد محدد و لكنه متداخل بالضرورة في جميع الأنشطة، و يتم النمو الجسمي عن طريق: (2)

- العناية بالصحة : و العناية بصحة الطفل مسؤولية مشتركة بين كل مؤسسات المجتمع إبتداءً من الأسرة .
- العناية بالتغذية : إن للتغذية أصول و قواعد يجب أن تتبع في غذاء الطفل، كما يجب أن يعرفها الطفل في بساطة و يسر .
- تنمية العضلات : تنمية العضلات الكبرى و الصغرى للأطفال يكون عن طريق اللعب، الجري، التآرجح، القفز و السباحة..... الخ.
- تربية الحواس : يعني تربية السمع و البصر و اللمس من خلال بعض الأنشطة و الألعاب التي تؤدي إلى ذلك ، فالإستماع إلى القصص مثلاً يؤدي الى نمو السمع ، و ملاحظة الطبيعة ينمي البصر و اللعب ببعض الألعاب و الهدايا ينمي اللمس و هذا ما أشار إليه كل من فروبل و مونتيسوري .

(1) نفس المرجع السابق، ص 34 .

(2) نفس المرجع، ص ص 93،94.

لقد ذكرنا الأهداف الأساسية لمؤسسات التربية التحضيرية ، و هذا لا يعني عدم وجود أهداف أخرى، كاعداد الطفل لدخول المدرسة، و مساعدة الأم العاملة على تربية أبنائها و الاعتناء بهم أثناء غيابها، حماية الاطفال من التشرد و الضياع، الى غير ذلك من الأهداف، و على العموم يمكن ان نلخص أهداف التربية التحضيرية في ثلاث مجالات أساسية و هي : المجال العقلي، المجال الاجتماعي العاطفي و المجال الجسمي و الحسي حركي .

2- دوافع الإهتمام بالطفل في مرحلة التربية التحضيرية :

إن إهتمام المفكرين والمختصين في التربية وعلماء النفس والمنظمات الدولية بطفل ما قبل المدرسة، وفتح الكثير من مؤسسات التعليم قبل المدرسي، وتوفير التجهيزات المختلفة والمتطورة بهذه المؤسسات لم يأت صدفة، ولكن الأكد أن هناك ما دفع بهؤلاء جميعا إلى الإهتمام بهذه المرحلة الحساسة. وفيما يلي سنحاول ذكر أهم الدوافع التي أدت إلى الإهتمام بالتربية التحضيرية وبطفل التربية التحضيرية.

أ- الدافع النفسي :

لقد أكد علماء النفس والتربية في العديد من أبحاثهم على أهمية مرحلة ما قبل المدرسة واعتبروها أخطر مراحل نمو الطفل، نظرا لما لها من أهمية بالغة في تكوين شخصيته. وتأثير هذه المرحلة يظهر جليا على مراحل حياته التالية، سواءا جسميا أو عقليا أو نفسيا أو إجتماعيا.

فالطفل خلال سنوات حياته الأولى يكون قابلا للتشكل حسب القالب الذي ينمو فيه، كما يكون أكثر قابلية للتأثر بالعوامل التي تحيط به، ذلك لأن عواطفه وانفعالاته لا زالت لم يكتمل نموها بعد، وهذا التأثير يمكن أن يكون سلبيا كما يمكن أن يكون إيجابيا فالتربية التحضيرية توفر البيئة التربوية اللازمة لضمان أحسن نمو نفسي واجتماعي وفكري لهم، فهي تبعدهم بذلك على كل ما قد يسبب لهم عقد نفسية داخل الأسرة أو خارجها خاصة فيما يتعلق بالأطفال اليتامى أو أطفال الأمهات العاملات⁽¹⁾.

لكن هذا لا يعني أن التربية التحضيرية تعوض التربية الأسرية، لأن الطفل بحاجة ماسة إلى وجوده بين أمه وأبيه وعائلته، التي تمثل له الأمان وتوفر له الحنان ، فالتربية التحضيرية تعتبر مكملا

(1) رابع تركي: أصول التربية والتعليم، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر، ط2 ، 1990 ، ص 84.

فقط لعمل الأسرة ليس إلا، غير أن الأسرة قد تصادفها بعض المشاكل أو العوائق التي تجعلها غير قادرة على القيام بواجباتها تجاه أبنائها، وهنا يأتي دور مؤسسات التعليم التحضيري، لإكمال النقص الذي يتعرض له الطفل في حياته المبكرة. (1)

ب- الدافع الإجتماعي :

ما دام هناك دافع نفسي أدى إلى ظهور التربية التحضيرية وإلى الإهتمام بطفل ما قبل المدرسة، فأكد أن هناك دافع إجتماعي كذلك. لأن الطفل خلال مراحل نموه يتأثر بمحيطه الإجتماعي، وكلما كان هذا المحيط ثريا ومتنوعا كلما ساعد ذلك على نمو سليم للطفل. ففي مدارس التربية التحضيرية، توجه العناية إلى تدريب الأطفال على بعض العادات الإجتماعية الصالحة، مثل التعاون والعمل في جماعة واحترام حقوق وحريات الآخرين، والمحافظة على أملاكهم، كما تدريبهم على بعض العادات الشخصية، كتنظافة الجسم ومعرفة المواد الغذائية المفيدة للجسم وغيرها من العادات التي تجعل منهم مواطنين صالحين ونافعين لأنفسهم ولمجتمعهم. (2)

ج- الدافع التربوي :

من بين الدوافع التي أدت إلى ظهور التعليم التحضيري والإهتمام بالطفولة المبكرة، الدافع التربوي، فالتربية تلعب دورا مهما في حياة الفرد والجماعة وبالتربية يسعد الإنسان ويعيش في استقرار، "وقد سبق أن نبهنا الرسول عليه أفضل الصلاة والتسليم إلى أهمية التربية في الحفاظ على الفطرة السليمة أو في تشويهاها وتزييفها وإضاعها". (3)

لذلك كانت التربية مهمة ، ونظرا لأهميتها سهر الأولياء على تقديم أحسن تربية لأطفالهم، ولكن التربية التي تقدمها الأسرة غير كافية، لهذا تدفع بهم إلى المدارس لتربيتهم وتعلمهم، وبما أن المدرسة تعتبر طفرة غير مأمونة بالنسبة للطفل فإن ذلك إستلزم أن تسبقها مدرسة أخرى تكون أقرب إلى المنزل منها إلى المدرسة، لذلك جاءت فكرة إنشاء مؤسسات تحضيرية ، تحضر الطفل للدخول إلى المدرسة . ولذلك إجتهد المربون في جعلها قريبة إلى المنزل ليس من ناحية المسافة ولكن

(1) رابح تركي : نفس المرجع السابق ، ص 85

(2) نفس المرجع ، ص 86 .

(3) محمد مصطفى زيدان، نبيل السمالوطي: علم النفس التربوي، دار الشروق، ط1، جدة، 1980، ص 13.

من حيث مبادئها وأهدافها وبرامجها وكذلك القائمين عليها خاصة المربين، والقصد من ذلك كله هو معاونة الطفل على نموه الكامل في جو منزلي يشعر فيه بالأمان والإطمئنان. (1)

فالطفل عندما يلتحق بالمدرسة تحصل له عملية فطام على أسرته في وقت مبكر، كذلك فإن مؤسسات التربية التحضيرية تعدّه لذلك، فيندمج في مجموعات الأطفال الذين هم في مثل سنه، ويجد لديهم ما يشبع ميوله. وقد تفتن المربون إلى أن تربية الطفل تبدأ قبل تعليمه، وأن نموه العقلي والجسمي السليم يعتمدان على بيئة صالحة ومجهزة ومكيفة على حسب ميول الطفل ورغباته، وهذه البيئة لا تتمثل في المنزل فقط بالطبع ولكن في محيطه الاجتماعي ككل. وبما أن الطفل يميل في هذه السن إلى اللعب والتقليد بطبعه، وجب توفير الجو المناسب لتلبية تلك الميول لدى الطفل. ولذلك أنشئت مؤسسات التربية التحضيرية المجهزة بكل ما يمكن أن يلبي طلبات وحاجات الطفل (2).

واللعب في هذه السن خاصة له دور مهم في تربية الطفل التي هدفها الأساسي هو تكوين الإنسان المتكامل وفي هذا قال الإمام محمد عبده: "إن الإنسان لا يكون إنساناً حقيقياً إلا بالتربية، وليست هي إلا عبارة عن اتباع الأصول التي جاء بها الأنبياء والمرسلون... تعلم الإنسان الصدق والأمانة ومحبة نفسه، فإذا تربى الإنسان أحب نفسه لأجل أن يحب غيره وأحب غيره لأجل أن يحب نفسه". (3)

د- الدافع الإقتصادي :

كما أن لظهور التربية التحضيرية دافع إقتصادي، ولعله أكثر الدوافع التي أدت إلى بناء وتشبيد مؤسسات التعليم التحضيري، وذلك ما أدى إلى انتشارها في مختلف أنحاء العالم، فالمعروف أن ظهور الثورة الصناعية، وفرت مناصب كثيرة للعمل مما سمح للمرأة بأن تساهم هي الأخرى إلى جانب الرجل بعملها في مختلف المجالات، وجعلها ذلك تقصر نوعاً ما في تربية أطفالها لانشغالها عنهم طول النهار في عملها، وهذا ما استوجب ضرورة إنشاء مؤسسات لتربية طفل ما قبل المدرسة، للاعتناء بأطفال الأمهات العاملات ولتوفير لهم الرعاية والتربية الكافية التي يفتقدونها في المنزل (4).

(1) محمد رفعت رمضان وآخرون: أصول التربية وعلم النفس، دار الفكر العربي، القاهرة، 1984 ص 115.

(2) رابع تركي: المرجع السابق، ص ص 86، 87.

(3) مهدي زعموم: توجهات الفكر التربوي في مجلات الأطفال الجزائرية (من 1976 إلى 1982)، رسالة

ماجستير في علوم الإعلام والاتصال، جامعة منتوري، قسنطينة 1989، ص 52

(4) رابع تركي: المرجع السابق، ص 87.

فالدافع الإقتصادي خاصة هو الذي لعب الدور الكبير في إنشاء رياض الأطفال وباقي مؤسسات التربية التحضيرية، حيث أصبحت أغلب النساء عاملات. واستوجب عليهن عملهن الخروج من الصباح إلى المساء تاركين أطفالهن الذين هم في سن ما قبل المدرسة في المنزل، ليس معهم من يهتم بهم ، خاصة بعد انتشار ظاهرة التفكك الأسري حيث أصبح الرجل بعد زواجه يستقل بمنزله عن والديه، وبهذا يجد الطفل نفسه بمفرده في المنزل بعد أن تخرج أمه وأبيه للعمل، ويمكن أن يخرج هذا الطفل للشارع، أين يتعلم السلوكات غير اللائقة وذلك يؤثر طبعاً على تربيته وعلى تعلمه وعلى شخصيته فيما بعد ، ولهذا دعت الضرورة إلى توفير مؤسسات تستقبل أطفال قبل المدرسة وتقدم لهم الرعاية والإهتمام وتحفظهم من بعض الآفات الإجتماعية التي قد يتعرضون لها.

3- برامج التربية التحضيرية :

تعتبر مرحلة الطفولة المبكرة أهم مرحلة يمر بها الطفل، وهذا حسب ما أكده علماء التربية وعلم النفس ، لأنها المرحلة التي يتم فيها نمو أكبر نسبة لقدرات الطفل العقلية والإجتماعية والحسية الحركية الأساسية وبشكل سريع. وهذا ما استوجب على المهتمين والقائمين على رعاية أطفال هذه المرحلة، توفير البيئة الغنية بالوسائل والمعدات التي تساعد على نمو الطفل بشكل طبيعي من خلال تلبية حاجاته ومتطلباته في النمو. ولذلك فقد تم إنشاء مؤسسات للتربية التحضيرية لاستقبال هؤلاء الأطفال ، ولكن إنشاء هذه المؤسسات فقط لا يكفي إذا لم تكن لها برامج ثرية تفيد الأطفال وتزودهم بالمعارف والخبرات.

ولهذا فقد عمل المهتمون بتربية طفل ما قبل المدرسة على إعداد برامج رأوا أنها مهمة لتلبية متطلبات الطفل للنمو. فما المقصود بالبرنامج وفيماذا يتمثل وماهي أهميته ؟.

أ- مفهوم البرنامج : للبرنامج عدة مفاهيم نذكر منها ما يلي :

"يقصد به مجموع الأنشطة والأساليب التي تتم داخل غرفة الصف من أجل إشباع حاجات الطفل، وتحقيق الأهداف المنشودة من البرنامج، وتتجز هذه الأنشطة والألعاب من طرف الأطفال بقيادة المربية". (1)

(1) حنان عبد الحميد العناني: مرجع سابق، ص13

كذلك "يقصد بالبرنامج التربوي ، التكتيك أو الأسلوب الذي تتبعه المعلمة في إشباع حاجات الطفل وتقديم المعلومات والخبرات المناسبة لهم ، وصولاً إلى تحقيق الأهداف المنشودة التي يسعى البرنامج إلى تحقيقها من خلال آلياته". (1)

والبرنامج ماهو إلا "مجموعة من الأنشطة والألعاب والممارسات التي يقوم بها الطفل تحت إشراف المعلمة، بما يسهم في اكتساب خبرات - مفاهيم - إتجاهات تسهم في تدريبه على أساليب التفكير السليم". (2)

إذن فالبرنامج هو عبارة عن مجموع الأنشطة والألعاب التي يمارسها الطفل داخل غرفة الصف أو خارجها (في حديقة المؤسسة أو خلال الزيارات التي يقوم بها الأطفال) وتتجز هذه الألعاب والنشاطات تحت إشراف المربية، وقد اختيرت هذه الألعاب والنشاطات للأطفال من طرف متخصصين في تربية الطفولة المبكرة، تم إعدادها وتنظيمها بطريقة تسمح بإنماء قدرات الأطفال في كل المجالات .

وتنقسم البرامج الموجهة للأطفال إلى أربع أنواع هي : (3)

- البرنامج اليومي
- البرنامج الأسبوعي
- البرنامج الشهري
- البرنامج السنوي أو الخطة السنوية

فالبرنامج اليومي : هو مجموع الألعاب والأنشطة التي يقوم بها الأطفال في اليوم ، خلال الفترة التي يقضيها في المؤسسة التربوية.

البرنامج الأسبوعي : يتمثل في الأنشطة والألعاب التي ينجزها الأطفال خلال كل أيام الأسبوع، في الفترات التي يقضونها في المؤسسات التربوية .

البرنامج الشهري : يتمثل في كل الألعاب والممارسات التي يقوم بها الأطفال خلال أيام الشهر التي يقضيها في المؤسسة التربوية.

(1) شبل بدوان: نظم رياض الأطفال في الدول العربية والأجنبية تحليل مقارن، الدار المصرية اللبنانية، ط1،

القاهرة 2003، ص 62.

(2) نفس المرجع ، نفس الصفحة .

(3) نفس المرجع ، ص 63 .

البرنامج السنوي أو الخطة السنوية : فهي مجموع الألعاب والأنشطة التي ينجزها الأطفال خلال السنة الدراسية تحت إشراف المربية.

وقد شملت البرامج التي أعدت لأطفال التربية التحضيرية مايلي : (1)

- عمليات تطوير حواس الطفل وحركاته.
- عمليات تطوير لغة الطفل .
- عمليات النمو العقلي أو القدرات العقلية مثل : التذكر، الإنتباه ، التركيز...
- عمليات النمو النفسي والاجتماعي وتتمثل في نشاطات ترفيهية، فنية ورياضية...

ب- أهمية برامج التربية التحضيرية :

لبرامج طفل ما قبل المدرسة أهمية بالغة تتمثل فيما يلي :

• تزويد الطفل بالأمن والتغذية في جو ملائم لنموه وإثراء معارفه التي تتوافر على نحو خاص في مدارس ما قبل المدرسة التي يمضي فيها الطفل جزء من يومه و بصورة خاصة فإن الأطفال سوف يستفيدون من الخبرات التي قد لا يحصلون عليها في المنزل. (2)

• تهيئ الطفل لدخول المرحلة الموالية من التعليم الرسمي، وذلك من خلال تزويده بالمبادئ والمهارات الأساسية التي تكون لديه الإستعداد لذلك التعليم ، كما تهيئه نفسيا واجتماعيا لينتقل من مراحل الإعتماد على ذاته إلى تفاعله وتعامله مع الآخرين ولأن مرحلة ما قبل المدرسة هي أساس نجاح العملية التعليمية في المراحل الموالية، والخبرات التي يمر بها الطفل في هذه المرحلة تبقى مسؤولة على كل ما يظهر على الطفل وما يقوم به من سلوكيات في المستقبل ، فقد هدفت بعض الأنشطة العلمية المكونة للبرامج المقدمة لهذه المرحلة من الطفولة إلى :

1. تدريب الطفل على الملاحظة .
2. تدريبه على اكتساب المعلومات بطريقة وظيفية .
3. تدريبه على استخدام الأسلوب العلمي في تفكيره .
4. تعويده على العمل الفردي أو الجماعي من خلال ممارسة التجارب العلمية .

(1) محمد الطيبي وآخرون: مرجع سابق، ص 269

(2) إيفال عيسى، ترجمة أحمد حسنين الشافعي: مدخل إلى التعليم في الطفولة المبكرة، دار الكتاب الجامعي، غزة، ط1، 2004 ص 07 .

5. إستغلال إهتمام الطفل في هذه المرحلة بالموضوعات الحيوية في تنمية ميوله وتكوين مهاراته العلمية. (1)

6. توفير الأساس المتين لبناء الخبرة الأكاديمية عند الطفل والمتمثلة في بناء النمو اللغوي والخبرة القرائية، والأنشطة التي من شأنها أن تنير فيه الإهتمام بالكتابة والحساب. (2)

وقد إعتمدت هذه البرامج على عدة أنشطة لبناء قدرات الطفل على الفهم والإستيعاب وتمثلت هذه الأنشطة في :

- التجارب والخبرات العقلية .

- التعبير الشفوي عن التجارب والخبرات السابقة .

- التعلم من خلال السماع والإصغاء .

- القراءة والكتابة .

إلا أنه هناك من يرى أنه يمكن للطفل أن يتعلم القراءة والكتابة لكنها لا تكون ذات فعالية على المدى البعيد. (3)

وهناك من يرى أن إبن الخامسة باستطاعته القراءة ذلك أن "معدل ذكائهم يتراوح ما بين (82-170) حسب دراسات أجرتها Delores Durkin، وتعلمهم لها في وقت مبكر يعود عليهم بفوائد خاصة". (4)

بناء قوة مفكرة عند الطفل وذلك يكون من خلال : (5)

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

-الإلتجاه القرائي : يبني على خبرات الطفل السابقة كاستعداده لحل الرموز، ومعرفة الحروف،.

وأبناء الخامسة لا يصلون إلى درجة الإلتقان إلا أنهم قارئين بسبب قراءتهم لبعض الإعلانات مثلا أو الإشارات .

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

(1) كريمان بدير: الأنشطة العلمية لطفل ما قبل المدرسة، عالم الكتب، ط1، القاهرة، 1995، ص 11.

(2) جميل أبو ميزر، محمد عبد الرحيم عدس: مرجع سابق، ص 97.

(3) نفس المرجع، نفس الصفحة .

(4) نفس المرجع السابق، ص 187

(5) نفس المرجع السابق، ص ص 98، 99، 100، 107.

فالبرامج المعدة لأطفال التربية التحضيرية تلعب دورا مهما في إنماء جميع قدراتهم العقلية الإجتماعية والحسية الحركية، ولذلك اشتملت على نشاطات مختلفة تتماشى مع رغبات ومتطلبات الأطفال ، فهناك نشاطات لغوية مثل التعبير الشفوي، والقراءة والكتابة وهناك نشاطات علمية مثل الحساب والعد والتكنولوجيا وغيرها، كما توجد نشاطات ترفيهية مثل : المسرح، الرسم، الموسيقى، التربية البدنية وغيرها.

كما تضم برامج التربية التحضيرية أنشطة تساعد الطفل في نواح ثلاث هي : (1)

- إكسابه معلومات عن دنيا الطبيعة .
- توعيته بقوانين أساسية مثل الجاذبية، وبعمليات جوهرية مثل : الإنبات.
- تعليمه الطرق العلمية في تحقيق الأفكار والقياس.

وينصح في تخطيط برامج الأطفال أن تعطى لها الصورة الفردية، بمعنى تقدم للأطفال كأفراد، وهذا يجعل من البرنامج قابل للتبسيط أو الزيادة في التعقيد ، حسب الموقف الذي يكون فيه الطفل. ويجب إعطاء الطفل حقه في اختيار النشاط أو اللعبة التي يرغب فيها. (2)

إذن فالبرامج كما سبق وأن ذكرنا يجب أن تراعي ميول واهتمامات الأطفال ، وتراعي كذلك الفروق الفردية الموجودة بينهم سواءا من حيث مستوى إستيعابهم للمعلومات أو قدراتهم العقلية والمعرفية والجسمية. فالطفل إذا وجد في الأنشطة المقدمة إليه ما يعطيه إحساس بالرضى والفرح فإنه يواظب عليها ويتفاعل معها وبذلك تزوده بالكثير من المعارف والخبرات. لكن مهما تنوعت هذه الأنشطة واختلفت لتغذي عقل الطفل وجسمه وروحه، فإنها سوف تكون بعيدة على تحقيق ما تصبوا إليه ، إذا لم تقدم للطفل بشكل خاص يطبعه جانب كبير من اللعب، بمعنى تقديم الأنشطة في صورة ألعاب، وهذا ما سوف نبين أهميته في العنصر الموالي:

ج- أهمية اللعب في البرامج الموجهة للأطفال :

لقد كان يؤمن "فرويل" بأن الطفل يجب أن يزود بتربية لا يتلقاها في أسرته، ولا توجد في المدارس النظامية التي يلتحق بها فيما بعد، لذلك أراد لبرامجه أن تقدم للأطفال ما يرغبون فيه ويميلون

(1) فوزية ذياب : سلسلة دراسات في الطفولة (1)، تصميم البرنامج التربوي للطفل في مرحلة ما قبل المدرسة،

دار الفكر الجامعي، دون بلد وسنة نشر، ص 286.

(2) نفس المرجع ، ص 300 .

إليه لذلك قامت على اللعب ، نظرا لما للعب من فوائد كثيرة في تطور شخصية الطفل وتتميتها. (1)
ونظرا لما للعب من أهمية كبيرة في حياة الطفل ، فإن برامج مؤسسات التربية التحضيرية
لا تخلو منه ، كما أن المربين يرون في اللعب "وسيلة التعلم والنشاط الفعال". (2)

ويرى العلماء أن اللعب هو خاصية تجمع كل الأطفال، فهم في حاجة إلى اللعب دائما، وهو
وسيلة تفيدهم في التعليم وتعطيهم معنى للعالم الذي يعيشون فيه، والأكثر من ذلك كله هو أن اللعب
مهم جدا لكل جوانب نمو الطفل، فهو عبارة عن نشاط يتعلق بكل كيانه.

ومن أنكر على الطفل حقه في اللعب فكأنما أنكر عليه حق من حقوقه في الحياة والنمو،
وللعبة فوائد كثيرة منها تحفيزه على نمو الطفل المعرفي ، فمن خلال اللعب تتسع قدرات الطفل في
التفكير، كما ينمي لغته من خلال تشجيعه على استخدام مفردات جديدة أثناء لعبه، ويتضمن اللعب
أيضا نشاطا جسميا للطفل، وينمي لديه روح الإبداع⁽³⁾ كما يعتبر "وسيلة للاكتشاف، للتعبير،
للخيال". (4)

وما يؤكد على أهمية اللعب بالنسبة للأطفال ما قامت به منظمة اليونيسكو عام 1979
بمناسبة عام الطفل العالمي، حيث نظمت معرضا دوليا للألعاب واللعب في باريس. (5)

إن اللعب يمثل دور مهم في حياة الطفل، فمن لعبه يمكننا أن نعلمه ونربيه دون ملل أو إكراه،
فالطفل يلعب باستمرار ويغير مواضيع لعبه كلما أشبع رغبته من اللعب في الموضوع الأول.
ومع كل موضوع يضيف الطفل إلى خبراته شيء جديد، ويعتبر اللعب عامل من عوامل التنشئة
الاجتماعية، فهو يكتسب حب التعاون والمبادرة خلال لعبه مع رفاقه، كما يتعلم المحافظة على
أماكن الغير وعدم الإستيلاء عليها كما ينمي لديه حب الجماعة، وطاعة الكبار إلى غير
ذلك، حيث أننا نجد في اللعب وسيلة أيضا لتلبية حاجات الطفل الضرورية كالغذاء والنوم مثلا،
فهو في بعض الأحيان لا يحب أن يأكل مثلا وهنا ما على الأم إلا أن تتحايل على طفلها من
خلال اللعب ليتناول طعامه.

(1) جميل أبو ميزر، محمد عبد الرحيم عدس: المرجع السابق، ص 11.

(2) شبل بدوان: المرجع السابق، ص 63.

(3) إيفال عيسى، ترجمة أحمد حسنين الشافعي: المرجع السابق، ص 37.

(4) Groupe Recherche action pour préscolaire : Guide Méthodologique pour L'Education Préscolaire. Institut Pédagogique National. 1996, p21

(5) فوزية ذياب: المرجع السابق، ص 303.

كما أن للعب فوائد كثيرة في تربية الطفل ليس بوسعنا ذكرها في بحثنا هذا.

د- مبادئ تنظيم برامج تربية طفل التربية التحضيرية:

لقد صممت عدة برامج لتربية طفل ما قبل المدرسة وكل برنامج إهتم بإنماء جانب من جوانب الطفل العقلية والمعرفية والحسية والحركية والإجتماعية والعاطفية، لكن تصميم هذه البرامج لم يخلو من تنظيمها وتقديم مبادئ وطرق لتقديمها للأطفال ، بمعنى كيفية الانتقال أو التدرج من عنصر إلى آخر أو من فكرة إلى أخرى وهذه المبادئ هي : (1)

1- الانتقال من المحسوس إلى المجرد :

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

2- التدرج من البسيط إلى المعقد :

نبدأ دائما في تعليم الأطفال بالأشياء البسيطة السهلة للفهم والإدراك ولا تحتوي على تعقيدات تعيق فهمه، وحتى وإن كانت المعلومات التي يجب على الطفل أن يتلقاها معقدة فيجب على المربين والمشرفين أن يقدموها للأطفال بشكلها المبسط بعد ذلك يكون تدرج في التعقيد إلى أن نصل بالطفل إلى المعلومات المعقدة ، والتي بإمكانه أن يستوعبها إذا تمكن من إستيعاب المعلومات السابقة فمثلا : من السهل على الطفل أن يفرق بين اليد والقدم لكنه صعب عليه أن يفرق بين شيئين متقاربين في الطول.

3- الانتقال من الحقائق إلى المفاهيم :

فالحقائق بالنسبة للطفل هي كل ما يعيشه ويحسه بمعنى أنها خبراته في الحياة، فمن خلال هذه الحقائق التي يعيشها يبني مفاهيمه الجديدة والمفاهيم تنمو عند الطفل من خلال فهمه للعلاقات بين الأشياء والأحداث.

(1) حنان عبد الحميد العناني: مرجع سابق، ص ص 49، 50.

4- الانتقال من المعلوم إلى المجهول :

فتعليم الطفل لابد من أن يبدأ بما هو معلوم بالنسبة له، والمعلوم عند الطفل هو كل ما يوجد في محيطه أو ما يراه في البيئة التي يعيش فيها، ثم ننقل به إلى المجهول الذي لا يوجد أو بعيد على بيئة الطفل التي يعيش فيها.

ومن الملاحظ هنا هو أن هذه المبادئ متبعة في تعليم الكبار كذلك ، فهي مبادئ عامة لا تخص صغار السن فقط ولكنها صالحة لكل المستويات العمرية والدراسية دون استثناء.

هـ- أنواع البرامج المطبقة في مؤسسات التعليم التحضيري :

سوف نحاول فيما يلي ذكر بعض أهم البرامج المعاصرة التي يشيع استخدامها في مؤسسات التعليم التحضيري في العالم المتقدم. (1)

- البرامج التقدمية : وهو نوع من البرامج الذي يهدف إلى دفع الطفل للتعلم من الناحية المعرفية فقط مع إهمال الجانب الوجداني للطفل.
- برامج البدايات الممتازة : والهدف من هذه البرامج هو تعويض النقص أو القصور الموجود في بيئة الأطفال، كما تدرّب الأطفال على تعلم اللغة والحساب والكتابة ليتمكنوا من اللحاق بزملائهم الذين يعيشون في بيئات تزودهم بمعارف يتفوقون بها عليهم.
- البرامج التعويضية : وهو نوع من البرامج التي تهدف إلى إشباع حاجات الطفل وتعوضه عن الحرمان العاطفي الذي يعاني منه.
- برامج التدخل المبكر : هي برامج تقدم للأطفال من أجل إكسابهم مختلف المهارات التي تساعد على اللحاق بالأطفال الذين هم في نفس سنهم والذين قدموا من بيئات ثرية من حيث الإمكانيات ومن حيث الثقافة أيضا.
- البرامج الحسية حركية : تهتم بتنمية حواس الطفل نظرا لما لها من أهمية في استقبال المعارف ونقلها إلى عقل الطفل.
- برنامج "راشيل" و "مارجريت ماكميلان" : وقد إستعملته الأختان لتدريب الطفل على الحروف وعلى الكلمات وتوفير ما يلزم لتكامل خبرات الطفل.

(1) حنان عبد الحميد العناني : مرجع سابق، ص ص76-77.

إضافة إلى هذه البرامج هناك برامج أخرى تهدف إلى الإهتمام بجانب من جوانب الطفل، ولكن بالنظر إلى هذه البرامج نجد أنها متكاملة فكل برنامج يهدف إلى الإهتمام أو إنماء مجال من مجالات الطفل ، سواء العقلية أو الحسية حركية أو الوجدانية، وبما أن الطفل يحتاج إلى رعاية وعناية بكل مجالاته لينمو نموا سليما وكاملا ووجب استغلال كل هذه البرامج في مؤسسات التعليم التحضيري والعمل بها من أجل تحقيق الهدف المنشود من وراء إنشاء هذه المؤسسات والإهتمام بطفل ما قبل المدرسة.

4- إهتمام الدول بالتعليم التحضيري و تربية طفل ما قبل المدرسة :

أثرت أفكار بعض المربين المختصين في تربية طفل ما قبل المدرسة و التي نادوا من خلالها بضرورة العناية بهؤلاء الأطفال ، و العمل على توفير البيئة المناسبة التي تساهم في إشباع حاجاتهم الفسيولوجية و العاطفية و العقلية على العالم كله، مما أدى إلى ظهور جمعيات و قيام مؤتمرات حاولت أن تساهم هي الأخرى بأعمالها في الإهتمام بطفل ما قبل المدرسة.

فقد أوصى المؤتمر الدولي للتربية في دورته السابعة عشر(17) عام 1939 م " بوجود العناية بالأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة، و ضرورة تطبيق برنامج مرن يقوم على نشاط الطفل و تكيفه تبعا لإحتياجاته العقلية و العاطفية و الفسيولوجية".⁽¹⁾

كما أوصى المؤتمر نفسه عام 1961 " بضرورة تشجيع السلطات المسؤولة على إنشاء مؤسسات تربوية تعتنى بالطفل قبل دخوله المدرسة مع التوسع في إستحداث هذه المؤسسات".⁽²⁾ و أوصى المؤتمر نفسه في دورته الثالثة و الثلاثين عام 1971م بأن "التربية التي يتلقاها الأطفال قبل دخولهم المدرسة ذات أهمية كبرى ، و لذلك غدا من المهم توفير التعليم قبل الإبتدائي و تطويره ، و جعله في متناول جميع الأطفال في الريف و المدينة على حد سواء..... و بهذه الطريقة يمكن للأطفال جميعهم البدء في دراستهم بداية تتصف بالمساواة".⁽³⁾

إضافة إلى إهتمامات بعض المنظمات الدولية مثل اليونسكو و اليونيسيف و غيرها و زاد الإهتمام أكثر نتيجة الدراسات و الأبحاث المتكاثرة في علم نفس الطفل و نموه.

(1) جميل أبو ميزر، محمد عبد الرحيم عدس : مرجع سابق ، ص 7.

(2) نفس المرجع، نفس الصفحة.

(3) شبل بدران : مرجع سابق ، ص 246.

و نتيجة لذلك كله فقد إزداد الوعي بوجود العناية بالطفل في سنوات حياته الأولى ، و بضرورة توفير المؤسسات التحضيرية التي تستقبل هؤلاء الأطفال ، و بهذا زاد الإهتمام بإنشاء هذه المؤسسات في العالم كله، و كان للبلاد العربية كذلك نصيب في هذا الإهتمام إلى جانب الدول الغربية.

و فيما يلي ذكر لإهتمامات بعض الدول بالتعليم التحضيري وبتربية طفل ما قبل المدرسة.

أ - دول الوطن العربي :

لقد كان التعليم قبل المرحلة الابتدائية في البلاد العربية قليل النمو إذلم يتجاوز عدد المسلمين بالمدارس السابقة للتعليم الإبتدائي عام 1967/1968 م ، 240 ألف طفل فيما بلغ عدد الأطفال الذين هم بين سن الثالثة و الخامسة في العام نفسه حوالي 10 مليون طفل. و لكن وضع هذا التعليم يختلف من بلد عربي إلى آخر، حيث وجد أن أعلى نسبة تقع في لبنان ثم الكويت، بينما تتدنى هذه النسبة كثيرا في معظم البلدان العربية الأخرى. (1)

كما تمت مقارنة بين الأطفال المنخرطين في رياض الأطفال مع إجمالي الأطفال العرب الذين في سن الدخول المدرسي الإلزامي ، و وجد فرق شاسع ، حيث أن نسبة الأطفال المنخرطين برياض الأطفال منخفضة جدا مقارنة بمن هم في سن الدخول المدرسي الإلزامي. و قد رجع سبب ذلك إلى أن هذا النوع من التعليم غير متوفر بالمناطق النائية ، كما أنه غير مدرج ضمن السلم التعليمي.... إضافة إلى عدم وعي و إهتمام الأسر بهذا النوع من التعليم. (2)

و لأجل ذلك و لأن عدد أطفال هذه المرحلة كبير جدا و كذلك لما لهذه المرحلة من أهمية في بناء شخصية رجال المستقبل ، فقد حاولت دول الوطن العربي أن تخطو خطوات إيجابية في العناية بهؤلاء الأطفال ، حيث تم تأسيس المجلس العربي للطفولة و التنمية عام 1987م من أجل دعم الجهود المبذولة في مجال الطفولة و هو " مؤسسة عربية تطوعية غير حكومية لها الصفة الإعتبارية المستقلة و تسعى للمساهمة في تطوير أوضاع الطفل العربي و بناء شخصيته و تأكيد هويته و أصالته العربية و قيمه الإسلامية.... و تهيئته للمشاركة الفعالة في صناعة مستقبل مجتمعه". (3)

(1) عبد الله عبد الدائم : التربية في البلاد العربية، حاضرها و مشكلاتها و مستقبلها، دار العلم للملايين، ط2 ، بيروت، 1976، ص 23.

(2) عبد العزيز عبد الله السنبل : التربية في الوطن العربي على مشارف القرن الحادي و العشرين، المكتب الجامعي الحديث، ط1، الأزاريطة، الإسكندرية ، 2002، ص 136.

(3) عرفات عبد العزيز سليمان : المعلم و التربية، مرجع سابق، ص 169.

و رغم ذلك فإن الإهتمام بهذه المرحلة من الطفولة ، لم يتبلور في صورة عملية مجدية و لم يصل إلى مستوى الطموحات. (1)

التعليم التحضيري في مصر :

كان الإهتمام الأول بطفل ما قبل المدرسة في مصر عام 1895م ، حيث فتحت مدارس للبنات و كان الدخول إلى هذه المدارس عن طريق إختبار يجرى لمن هن بين سن السادسة و التاسعة. و كان على المقبولات أن يدرسن سنتين في المرحلة التحضيرية التي تسبق مرحلة التعليم الإبتدائي ، و في عام 1917م أنشئت أول دار حضانة لتربية الأطفال الصغار، كما تم فتح أول روضة للأطفال الذكور عام 1918م و كانت تقبل الأطفال في سن الرابعة حتى السابعة لكنها لم تكن مجانية لذلك كانت مقتصرة على أبناء القادرين فقط. و في عام 1919م أنشئت روضة للأطفال من البنات، و في عام 1922 حولت فرق تحضيرية بالمدارس الإبتدائية للبنات إلى رياض للأطفال بالمدارس الإبتدائية للبنات.(2)

و توالى التغييرات و الإصلاحات في هذا النوع من التعليم بين مختلط أو غير مختلط ، و مجاني أو بمصاريف و من تابع للمدرسة الإبتدائية أو مستقل عنها إلى أن إستقر على أن يكون مجانا و يقبل به البنين و البنات معا، و تحت إشراف وزارة التربية و التعليم.

التعليم التحضيري في المملكة العربية السعودية :

لقد إهتمت المملكة العربية السعودية هي الأخرى بالتعليم قبل المدرسة، و تمثل ذلك في إنشاء أول روضة أطفال حكومية عام 1976 م في مكة المكرمة وكان هذا محاولة تخدم الأمهات العاملات في الرئاسة العامة لتعليم البنات ، لكنها أعتبرت تجربة ناجحة أدت إلى إنتشار هذا النوع من التعليم في كل أنحاء المملكة العربية السعودية، حيث وصل عدد الرياض بها سنة 1993 م إلى 366 روضة حكومية و 313 روضة تابعة للخواص (3) و بهذا تكون المملكة السعودية قد أعطت أهمية للتعليم التحضيري و حاولت فتح المجال و توفير الفرص أمام الأطفال في هذه المرحلة المبكرة

(1) عبد العزيز عبد الله السنبل : نفس المرجع السابق، ص 135.

(2) عبد الغني عبود و آخرون: التربية المقارنة، منهج و تطبيقه، دار الفكر الغربي، القاهرة، 1997 م ص ص 425، 426.

(3) شبل بدران : الإتجاهات الحديثة في تربية طفل قبل المدرسة، مرجع سابق، ص 251

. للإلتحاق بالتعليم التحضيري الذي يساعدهم على الإستعداد للدخول للتعليم الإلزامي و يهيئهم للإندماج في المجتمع المدرسي .

التعليم التحضيري في قطر :

و تعد قطر هي الأخرى من الدول العربية التي اهتمت بالتعليم التحضيري ، إلا أن الدولة لم تقم بإنشاء هذه المؤسسات بنفسها و لكنها فسحت المجال للخواص لتبني هذه المهمة ، و لهذا كان هناك انتشارا واضحا لهذه المؤسسات حيث ارتفع عدد رياض الأطفال من 17 روضة أهلية عام 1976 م إلى 75 روضة عام 1993 م ، إلا أنها كانت تحت إشراف وزارة التربية فنيا و إداريا و صحيا و اجتماعيا. (1)

إذن فدولة قطر اهتمت بالتعليم التحضيري و لكنها لم تتول هي بإنشاء هذه المؤسسات بل تركت ذلك الأمر للخواص في إنشاء و تهيئة هذه المؤسسات ، و هذا يجعلنا نفكر في أن هذا التعليم لم يكن مجانا و إنما بمصاريف بما أنه ممول من طرف خواص و بالتالي فإن الإلتحاق بهذه المؤسسات يمكن أن يقصي أبناء الطبقة البسيطة.

التعليم التحضيري في الكويت :

تعتبر دولة الكويت من بين الدول العربية الأولى التي اهتمت بالتعليم التحضيري اهتماما كبيرا حيث يعود إنشاء أول روضتي أطفال من طرف وزارة التربية إلى سنة 1954 م و هذا لتضمن لأطفال ما قبل المدرسة الرعاية الصحية و الاجتماعية و الثقافية و التربوية ، ثم ازداد عدد الرياض خلال 25 سنة إلى 57 روضة حكومية و 48 روضة أهلية عام 1979 م. (2)

التعليم التحضيري في الأردن : (3)

لقد اهتمت الأردن هي الأخرى بتربية طفل ما قبل المدرسة ، حيث أخذت وزارة التربية و التعليم على عاتقها مسؤولية الإشراف على هذه المرحلة و فتحت قسما خاصا بها يقوم بعملية الإشراف على الرغم من كون مرحلة قبل المدرسة ليست جزءا من المرحلة التربوية النظامية

(1) نفس المرجع ، ص 252.

(2) نفس المرجع ، نفس الصفحة.

(3) جميل أبو ميزر، محمد عبد الرحيم عدس: مرجع سابق، ص ص 12، 15.

إن اهتمام الأردن بتربية طفل ما قبل المدرسة و انتشار رياض الأطفال بها لدليل على وعيها بأهمية هذه المرحلة ، إلا أن الدارس لهذه المؤسسات بهذه الدولة العربية و البرامج التي تقدم فيها يدرك أنها مؤسسات ذات صبغة تعليمية أكثر منها تربية ، و هذا لعدم دراية القائمين على هذه المؤسسات باحتياجات الطفل في هذه المرحلة و نموه.

و قد تم في السنوات الأخيرة إنشاء رياض الأطفال في المؤسسات التربوية ، و نلاحظ فيما يلي تزايد انتشار رياض الأطفال في الأردن حيث بلغ مجموعها عام 1982/1981م (221) روضة في حين كان عددها سنة 1973/1972 م (41) روضة ، و قد ارتفع هذا العدد إلى (548) روضة عام 1991/1990 م.

و يمكن الإشارة هنا أن رياض الأطفال التي فتحت بالمؤسسات التربوية هي بمثابة القسم التحضيري في بلادنا، فالأردن أرادت أن تقرب طفل ما قبل المدرسة من المدرسة أكثر فأكثر لذلك فتحت رياض الأطفال بالمدارس حتى يكون عددها كافي لاستيعاب كل الأطفال الذين هم في سن ما قبل التمدرس.

نلاحظ أن هناك دائما تدخل الخواص في هذا النوع من التعليم التحضيري ، حيث هناك من الدول من تركته كلياً للخواص ، و هناك من تدخلت هي في إنشاء عدد من رياض الأطفال و هذا ما يؤدي بهذا النوع من التعليم إلى أن يكون اختياري ، بمعنى ليس إجباري على كل الأطفال الذين هم في سن ما قبل المدرسة.

كما تعتبر لبنان و العراق كذلك من بين الدول العربية التي اهتمت كثيرا بمرحلة ما قبل التعليم المدرسي ، فنجد العراق مثلا عام 1986 م بلغ عدد الرياض بها 584 روضة أطفال و هذا ما يترجم الاهتمام الفعلي بهذا التعليم.⁽¹⁾

ب- التعليم التحضيري في دول العالم الأخرى :

لقد اهتمت الدول الرأسمالية بتربية طفل ما قبل المدرسة منذ منتصف القرن 17 م و ظهر ذلك الاهتمام من خلال أفكار بعض المربين الذين سبق التحدث عنهم أمثال كومينيوس ، بستالوتزي ، فرويل و غيرهم ، و الذين تم بفضلهم إنشاء دور الحضانة و رياض الأطفال التي انتشرت فيما بعد في مختلف أنحاء العالم.

(1) شبل بدران: التربية المقارنة - دراسات في نظم التعليم - دار المعرفة الجامعية، ط3 الإسكندرية، 2001،

كما عقدت عدة مؤتمرات مثل المؤتمر الدولي للتربية ، و مؤتمر البيت الأبيض للطفولة و غيرها من المؤتمرات التي أوصت بتوفير الرعاية الكافية لطفل مرحلة ما قبل المدرسة إضافة إلى بعض أعمال المربين مثل أعمال الأختين "ماكميلان" عام 1908 م حول رعاية الطفولة و الأمهات من خلال فتح بعض المدارس. (1)

أما في الدول الاشتراكية فإنه من الملاحظ أن هذا النوع من التعليم التحضيري ليس متوفرا لكل الأطفال ، نظرا لبعض الظروف ، و قد أشارت بعض الإحصائيات إلى أنه يوجد اختلاف بين الدول الاشتراكية في نسبة الأطفال المنتحقين بهذا النوع من التعليم ، حيث تتراوح هذه النسبة ما بين 20 % إلى 40 % من عدد الأطفال بها (2) .

و فيما يلي ذكر لبعض هذه الدول و كيف كان اهتمامها بطفل ما قبل المدرسة.

التعليم التحضيري في فرنسا :

إهتمت فرنسا بطفل ما قبل المدرسة اهتماما كبيرا ، فقامت بفتح دور الحضانة لاستقبال أطفال المرحلة التحضيرية. و عادة ما توجد هذه الدور في مبنى واحد مع المدرسة الابتدائية أو في مبنى مجاور لها. و نظرا للعدد الكبير لدور الحضانة الذي وفرته فرنسا لأطفالها فإنها تقترب من استيعاب كل الأطفال الذين هم في سن ما قبل المدرسة (3) أي الأطفال الذين تتراوح أعمارهم ما بين 3 سنوات و 5 سنوات . و بهذا يكون سن الإلزام القانوني لدخول المدرسة هو 6 سنوات أما سن الإلزام في الواقع العملي فهو 3 سنوات .

التعليم التحضيري في كوريا :

كانت تؤمن الحكومة الكورية بأهمية إعطاء تنشئة خاصة للأطفال ، لأنهم دعامة مستقبل البلاد. لذلك أنشأت الحكومة الكورية العديد من دور الحضانة و رياض الأطفال ، و زيادة على ذلك فقد أخذت على عاتقها نفقة تعليم الأطفال و كان ذلك عام 1970 م حيث أنها لم تفرق بين الأطفال في الإنفاق عليهم بل كانت تنتظر إليهم بالتساوي ، فكل طفل مهما كانت وظيفة والديه بسيطة أو راقية

(1) عرفات عبد العزيز سليمان : مرجع سابق ، ص 171 .

(2) : نفس الممرجع ، ص 176.

(3) شبل بدران: مرجع سابق، ص 352.

له الحق في هذا التعليم المجاني . و يلتحق برياض الأطفال كل طفل يبلغ من العمر 4 سنوات إلى 5 سنوات و يتلقى تربية علمية و ثقافية أفضل من التي يتلقاها في منزله. (1)

إن هذا التعليم المجاني الذي يقدم لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة يجعل منه إلزامي على كل طفل بلغ عمره 4 سنوات.

التعليم التحضيري في الولايات المتحدة الأمريكية :

مرحلة ما قبل المدرسة في الولايات المتحدة الأمريكية إختيارية أي هي لمن أراد الالتحاق بها. فهي ليست ضمن السلم التعليمي الأمريكي ، إلا أنه توجد بعض الولايات التي تريد إدراج هذه المرحلة ضمن السلم التعليمي. فهذه الولايات ترى أنه من المستحسن دمج دور الحضانة و رياض الأطفال و كذلك السنتين الأوليتين من المدرسة الابتدائية (الأولية) مع بعضهم(2)، و قد حدد سن الالتحاق برياض الأطفال بـ 5 سنوات و في كندا من 4 إلى 6 سنوات. (3)

التعليم التحضيري في إنجلترا :

لقد كان لإنجلترا هي الأخرى اهتمامها الواضح بطفل ما قبل المدرسة ، حيث أنشأت مدارس الأطفال و هو الإسم الذي أطلقته على المؤسسات التي تستقبل الأطفال من سن الخامسة حتى سن السابعة . و يعود تاريخ هذه المدارس إلى عام 1816 م لكن مع صدور قانون 1944 م أكد ضرورة الإهتمام بهذه المدارس.(4)

إذن كانت هذه لمحة بسيطة عن اهتمام بعض الدول العربية و الأجنبية بالتعليم التحضيري و بطفل ما قبل المدرسة . و قد لاحظنا كيف اتفقت كل الدول على أهمية مرحلة ما قبل المدرسة و ضرورة العناية بها، إلا أن الاهتمام بهذا النوع من التعليم يختلف من دولة إلى أخرى فمنها من اعتبرته إختياري لمن أراد أن يلتحق به و منها من اعتبرته إلزامي و منها من أدرجه ضمن السلم التعليمي و منها من جعله مجاني و منها من جعله بمصاريف .

(1) نفس المرجع السابق ، ص ص 216 ، 217 .

(2) عرفات عبد العزيز سليمان : مرجع سابق ، ص 172 .

(3) Encyclopedie Hachette , multimedia, 2004 ,2005 (cd)

(4) عرفات عبد العزيز سليمان : نفس المرجع السابق ، ص 173 .

و من هذه الدول من أخذت على عاتقها إنشاء مؤسسات التعليم التحضيري و منها من فسحت المجال للمؤسسات الخاصة للقيام بذلك أو مشاركتها في ذلك . و منها من وضعت تحت إشراف وزارة التربية و منها من أشرفت عليه جهات أخرى .

و ما يمكن الإشارة إليه هنا هو أنه جاء في تقرير للمنظمة الدولية اليونسكو نشرته جريدة العربي الدولية - الشرق الأوسط - يوم 27 أكتوبر 2006 في عددها 195 10 أن الدول العربية تتخلف في توفير التعليم قبل المدرسي للأطفال . كما جاء في هذا التقرير أن بلدان أمريكا اللاتينية و منطقة الكاريبي تحتل الصدارة في توفير التعليم قبل المدرسي للأطفال على مستوى البلدان النامية ، و استنادا إلى التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع الذي يصدر سنويا و نشرته منظمة اليونسكو، فإن نسبة المشاركة في التعليم قبل المدرسي بالنسبة لأمريكا اللاتينية و الكاريبي بلغت 62 % مقابل 35 % في البلدان الصناعية، في شرق آسيا و المحيط الهادي ، و 32 % في جنوب آسيا و غربها و 16 % في الدول العربية و 12 % في إفريقيا جنوب الصحراء. (1)

كما جاء في ذات التقرير أن "الرعاية و التربية في مرحلة الطفولة المبكرة ما زالت تشكل الحلقة الضعيفة للتعليم في مناطق عدة من العالم، كما أن نصف بلدان العالم لا تملك أية سياسة تربوية مصممة للأطفال في أعمار ما دون 3 أعوام". (2)

(1), (2) www.google.ae.

II (التربية التحضيرية في الجزائر) :

لقد اهتمت الدولة الجزائرية كغيرها من الدول الأخرى بطفل ما قبل المدرسة و بالتعليم التحضيري ، حيث عملت على توفير المؤسسات الخاصة بهذا النوع من التعليم لاستقبال الأطفال و تقديم الرعاية و التربية اللازمين لضمان أحسن نمو لهم .
و قد أدخل التعليم التحضيري للنظام التربوي الجزائري عام 1976/1977 م حيث أحدث تغيير على سلم الهرم التعليمي بالجزائر⁽¹⁾.

1- تعريف التربية التحضيرية (التعليم التحضيري) في الجزائر:

لقد جاء تعريف التعليم التحضيري في الجزائر في الجريدة الرسمية ، أمرية رقم 35- 76 الصادرة بتاريخ 16 أبريل 1976 م ، و جاء نص التعريف في المادة 19 كما يلي:
"التعليم التحضيري تعليم مخصص للأطفال الذين لم يبلغوا سن القبول الإلزامي في المدرسة"⁽²⁾.
كما جاء تعريفها في منهاج التربية التحضيرية كما يلي⁽³⁾: " التربية التحضيرية تعني مختلف البرامج التي توجه لهذه الفئة " أي لفئة الأطفال الذين لم يبلغوا سن القبول الإلزامي في المدرسة، وجاء فيه كذلك : " التربية التحضيرية تسمح للأطفال بتنمية كل إمكاناتهم كما توفر لهم فرص النجاح في المدرسة و الحياة ".
و هناك تعريف آخر للتعليم التحضيري هو: " هذا النوع من التعليم خصص للأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين الأربع و الست سنوات (أطفال لم يبلغوا سن القبول الإلزامي في المدرسة الأساسية) . و يمنح هذا التعليم التحضيري في المدارس العادية ضمن أقسام الحضانة و رياض الأطفال و يدوم سنتين "⁽⁴⁾.

2- وظائف التربية التحضيرية في الجزائر :

لقد جاء في المادة 19⁽⁵⁾ من القانون الخاص بالتربية التحضيرية أنه: " تعليم الغاية منه هو إدراك جوانب النقص في التربية العائلية و تهيئة الأطفال للدخول إلى المدرسة الأساسية " التي أصبحت بعد الإصلاح الأخير المدرسة الابتدائية كما كانت قبل المدرسة الأساسية و يكون إعداد الأطفال و تهيئتهم بـ :

(1) رابح تركي : مرجع سابق ، ص 82 .

(2) Journal Officiel de la republique algerienne, n33 , le 23 Avril 1976 , p.428

(3) مديرية التعليم الاساسي : منهاج التربية التحضيرية (للاطفال في سن 5-6 سنوات)، 2004، ص 7 .

(4) عبد السلام نعمون : بيئة العمل و تاثيرها في تحديد مستوى فعالية اداء الفريق التربوي لمؤسسات التعليم

الثانوي ، رسالة ماجستير جامعة سطيف ، (2006-2007) ، ص 154 .

(5) تشريع التعليم في الجزائر : مستخرج من (موسوعة التشريعات العربية) المعمول به ، 1401هـ-1981م،

الجزء الاول

- تعويدهم العادات العملية الحسنة.
- مساعدتهم على نموهم الجسماني.
- تربيتهم على حب الوطن و الإخلاص له.
- تربيتهم على حب العمل و تعويدهم على العمل الجماعي.
- تمكينهم من تعلم بعض مبادئ القراءة و الكتابة و الحساب.

أما عن لغة التعليم في التربية التحضيرية فهي اللغة العربية فقط ، و هذا ما جاء في المادة 22 من الجريدة الرسمية ، أمرية 16 أفريل 1976 م (1): "لغة التعليم التحضيري هي اللغة العربية فقط"، و هذا لتلقين الأطفال و تعليمهم اللغة الأم كما رأى ذلك بعض مفكري التربية.

كما جاء في المادتين 21 و 23 من الجريدة الرسمية أنه يمكن أن تفتح مؤسسات التعليم التحضيري من طرف بعض المؤسسات أو الهيئات العمومية ، أما الجمعيات و الشركات الخاصة فلا يمكنها ذلك ، و تتم عملية فتح هذه المؤسسات بعد أن تمنح رخصة من طرف الوزير المكلف بالتربية لتلك المؤسسات العمومية ، إلا أن عملية الإشراف على هذه المؤسسات الخاصة بالتربية التحضيرية تبقى من مهام الوزير المكلف بالتربية و التعليم ، كما أنه هو من يحدد شروط قبول تلاميذ هذا النوع من التعليم و هو من يحدد المواقيت و البرامج و كل ما يتعلق بالتعليم التحضيري (2).

فرغم أن المرسوم القاضي بإنشاء المدرسة التحضيرية صدر سنة 1976 م إلا أن عملية التطبيق الفعلي لهذا المرسوم لم يتم حتى سنة 1989 م باستثناء بعض المؤسسات و الشركات الوطنية التي شرعت في إنشاء و تأسيس مدارس الحضانة و رياض الأطفال لاستقبال أبناء العاملين بها و نذكر مثال على ذلك مؤسسات التربية- التعليم الابتدائي- لكن هذه العملية لم تعمم بعد (3).

و قد سمح للخواص في السنوات الأخيرة بالمساهمة في النهوض بالتعليم و تطويره ، و ذلك من خلال إنشاءهم لبعض المدارس الخاصة في مختلف المستويات بما فيهم التعليم التحضيري مع احتفاظ وزارة التربية و التعليم دائما بعملية الإشراف على هذه المدارس ، كما ترجع إليها كذلك مهمة تحديد أهداف و برامج هذه المدارس .

و مع أنه مضى على مرور أمرية 16 أفريل أكثر من ثلاثين عاما إلا أننا لا زلنا نلاحظ نقصا كبيرا فيما يتعلق بالتعليم التحضيري ، و لا يزال مقتصرًا على فئات قليلة من الأطفال و الأقسام التحضيرية التي فتحت لا تحتوي على التجهيزات المناسبة لأعمار الأطفال و لا الوسائل التعليمية اللازمة لنموهم.

(1) Journal Officiel ibid , p 429 .

(2) ibid ,p 429

(3) رايح تركي : مرجع سابق ، ص 56 .

3- مؤسسات التربية التحضيرية في الجزائر :

يمكننا القول أن مؤسسات التعليم التحضيري في الجزائر هي كغيرها من مؤسسات التعليم التحضيري في دول العالم ، والتي تتمثل غالبا في رياض الأطفال ومدارس الحضانة وأقسام الأولاد أو الأطفال في دول أخرى. وقد جاء تحديد مؤسسات التعليم التحضيري في الجزائر في المادة 20⁽¹⁾ من الجريدة الرسمية والتي جاء فيها : "يلقى التعليم التحضيري في رياض الأطفال ومدارس الحضانة وأقسام الأولاد".

ولكن المعروف في الجزائر وفي دول عربية أخرى وجود نوع آخر من مؤسسات التعليم التحضيري وهي الكتاتيب والمدارس القرآنية وهذا ما لم نجده في هذه المادة ، أم أنها تدخل ضمن أقسام الأولاد ! وفيما يلي شرح لهذه المؤسسات :

أ- المدارس القرآنية :

* الكتاتيب :

الكتاتيب هي أول مؤسسة تعليمية عرفت في الجزائر كغيرها من دول العالم الإسلامي الأخرى ، وفي ما يلي لمحة بسيطة عن هذه الكتاتيب .

تعريفها : "الكتاب عبارة عن حجرة أو حوش صغير يستخدم للتعليم وأحيانا يكون جزء من بيت المعلم ، فيحضر المتعلمون من الصباح ليجلسوا على مقاعد صغيرة أو حصيرة"⁽²⁾.
"الكتاتيب، جمع مفرد كتاب ، والكتاب بضم الكاف وتشديد التاء موضع تعليم الكتاب، والكتاب عبارة عن حجرة أو حجرتين مجاورة للمسجد أو بعيدة عنه، أو غرفة في منزل وقد بينى الكتاب خصيصا لتعليم القرآن"⁽³⁾.

فالكتاتيب عبارة عن حجرة أو حجرتين أو حوش واي مكان يكون تابع للمسجد أو بعيد عنه حيث يمكن أن يكون حجرة في بيت المعلم ، كما يمكن أن بينى خصيصا لتعليم القرآن للأطفال والمعروف عن الكتاب أن الأطفال يجلسون فيه على حصيرة على الأرض ويجلس المعلم مقابل للأطفال ليعلمهم القرآن الكريم .

(1) Journal Officiel 23 Avril 1976 p. 429

(2) Ibid , p 429

(3) Ibid , p 429

أعتبرت الكتاتيب منذ القديم من أهم المنشآت الإجتماعية والتعليمية والتربوية لأطفال المسلمين ، وانتشرت على مر العصور في شتى أنحاء العالم الإسلامي.

لقد كانت الكتاتيب في بدايتها مقتصرة على فئة من الأطفال الأيتام والفقراء ولكنها بعد أن نجحت في تحقيق أهداف كثيرة منها، غرس الروح الإسلامية وتنميتها في قلوب الأطفال من خلال تحفيظهم القرآن الكريم، إتسعت وأصبحت يلتحق بها كل الأطفال ، حيث أصبح الآباء يحرصون على إرسال أبنائهم إلى الكتاتيب لتربيتهم وتعليمهم وترسيخ قواعد الإسلام لديهم.

كان يلتحق أطفال الخامسة بالكتاتيب ويقدم لهم التعليم مجاني مع إضافة إلى كونه كان يوفر للأطفال الأيتام والفقراء ، الخبز والراتب والكسوة . (1)

لقد اعتبرت الكتاتيب من أقدم وسائل التربية التي عرفها المسلمون إلى جانب البيت والمسجد ، كما يعتقد أن بدايتها كانت في عهد الخليفة عمر بن الخطاب - رضي الله عنه - حيث كانت تمثل التعليم الإلزامي للمسلمين. (2)

فالكاتيب رغم بساطتها وبساطة التعليم بها، فقد ساهمت بقدر كبير في العملية التعليمية وتميزت عن باقي المؤسسات التعليمية لكونها جعلت القرآن الكريم محور المنهج والنشاطات التعليمية. ذلك لأنها ركزت على تحفيظ القرآن للأطفال وتعليمهم تلاوته ، إضافة إلى ذلك فقد كان يعلم بالكتاب اللغة والعلوم الإسلامية كالفقه والحديث وغيرها والقراءة والكتابة والخط والحساب (3) إن التعليم بالكتاب تميز بطريقته الفريدة في ترسيخ المعلومات في أذهان الطلاب حيث كان التلميذ يتعلم ويعلم من هم أقل منه مستوى. (4)

والجدير بالذكر أن التعليم بالكتاب يراعي أعمار الأطفال وقدراتهم الخاصة ومدى استيعابهم لما يقدم لهم. (5)

لقد عرفت الجزائر هذا النوع من التعليم في عهد الدولة العثمانية ، حيث كانت مصدرا للإشعاع العلمي ، وواصلت عملها خلال تواجد المحتل الفرنسي بالجزائر، وكان لها دورا كبيرا ومهما في المحافظة على الهوية الجزائرية التي أراد المحتل أن يطمسها من خلال السياسة التي اتبعها بفرضه اللغة الفرنسية على الجزائريين ومحاولة غلق كل دور العلم التي كانت معروفة آنذاك ، لكنها تصدت لهذه السياسة وكانت تعلم الأطفال اللغة العربية وتغرس فيهم الروح الوطنية الإسلامية ، وأن الجزائر عربية مسلمة .

(1) <http://www.ikhwanonline.com\Section.asp.ptd> Imad Ajoua :p 101

(2) <http://www.solafvoice.com>.

(3) <http://www.ikhwanonline.com\Section.asp.ptd.ipid>.

(4) <http://www.saihat.net/ubb/forum10/html/000041.html>

(5) <http://www.ikhwanonline.com\Section.asp.pt>

وما زالت الكتاتيب تلعب دورا مهما حتى يومنا هذا ، مع وجود بعض التطور الذي طرأ عليها من حيث التجهيزات والبرامج ، ويلتحق بها الأطفال بسن الأربع سنوات ، حيث يتم تحفيظهم القرآن الكريم ويتدربون على بعض السلوكات الدينية إضافة إلى الخط والحساب وبعض النشاطات الأخرى.

وهناك من الجزائريين من يحرصون على إلحاق أبنائهم بالكتاتيب نظرا لما لها من فائدة كبيرة في ترسيخ الروح الإسلامية والعادات الطيبة لدى الأطفال.

* المدارس القرآنية :

هي مدارس تابعة لوزارة الشؤون الدينية ، يلتحق بها أفراد من مختلف الأعمار، أي من الأطفال الصغار إلى الراشدين. وتتباين فيها مستويات التعلم ، وتدرّس باقي العلوم الشرعية المساعدة على فهم معاني الألفاظ القرآنية وروح الشريعة. (1)

ب- مدارس الحضّانة :

هي عبارة عن مؤسسات إجتماعية تستقبل الأطفال الصغار من عامين أو ثلاثة إلى أربع سنوات وفي بلدان أخرى تستقبل حتى الأطفال الرضع ابتداء من الشهر الأول. وهي مدارس أقرب إلى البيت منها إلى المدرسة بمعنى أن الطفل يحيى فيها حياة طبيعية، يلتقى الطفل في هذه المدارس بعض النشاطات الحرة ، كما تتخلل تلك النشاطات أوقات للراحة والنوم والأكل، ويغلب عليها طابع الرعاية الصحية والاجتماعية، فهي تعتني بصحة الطفل وغذاؤه وراحته وكما تربي سلوكه وتعلمه العناية بنظافة جسمه ومحيطه وتربي فيه الذوق السليم ، فهي بالنسبة للطفل البيت الهادئ السعيد .

إلا أن هذا النوع من المدارس ليس منتشرا في الجزائر، والمدارس القليلة الموجودة لا تتوفر فيها الشروط المطلوبة سواء من ناحية المربيات أو المباني وغيرها. (1)

وما يمكن الإشارة إليه فيما يخص هذه المدارس أنها في بلدان أخرى مثل فرنسا تنتمي إلى السلم التعليمي ، فهي مرحلة أولى من مرحلة التعليم الابتدائي ، أو مرحلة ما قبل المدرسة تعمل على تهيئة الطفل للإندماج في مجتمع الكبار. (2)

(1) مديرية التعليم الأساسي ، الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية (أطفال 05 و 06 سنوات) ، المديرية الفرعية للتعليم المتخصص، 2004. ص 06

ج- رياض الأطفال :

كانت ظروف الأسر في السابق لا تستدعي مؤسسات لتربية الأطفال الذين هم في سن من 03 إلى 05 سنوات، حيث كانت الأمهات هي من يقمن بذلك ، ولكن بعد خروج المرأة للعمل أصبح الآباء والأمهات يرغبون في أن تتوفر مؤسسات رياض الأطفال لأنهم على يقين بأن هذه المؤسسات سوف تعمل على إنضاج أطفالهم عقليا وجسميا وانفعاليا واجتماعيا، وتمكنهم من التكيف مع المدرسة مستقبلا. (3)

والروضة لغة هي : "كلمة مشتقة من الفعل روض وهي تعني الأرض ذات الخضرة وهي الموضع الذي يجتمع فيه الماء ، ويكثر نبتة وهي الحديقة أو البستان الجميل ، جمع روض ورياض وروضات". (4)

كما جاءت كلمة روضة في القرآن الكريم لقوله عز وجل : "فأما الذين آمنوا و عملوا الصالحات فهم في روضة يعبدون"، سورة الروم، الآية 15 .
فإنه عز وجل جعل الروضة ثوابا لمن عمله صالحا، وهذا يعني أن للروضة معنى وقيمة كبيرة، حيث لا يظأ إلا من كان عمله صالحا، ولهذا فقد أطلق على المكان الذي يجتمع فيه الأطفال روضة.

وقد جاءت عدة تعريفات للروضة فذكر منها ما يلي (5) :

رياض الأطفال : "هي وسيلة فعالة تعالج فترة شديدة الحساسية في حياة الطفل ما بين 03 و 06 سنوات لأنه تهيئه لمرحلة المدرسة الابتدائية".

رياض الأطفال : "هي مؤسسة تربية تقبل الطفل من 04 إلى 06 سنوات وهي مرحلة تختلف عن المراحل التعليمية الأخرى وهي تساعد الطفل وتهيئه لدخول المرحلة الابتدائية".

(1) رابح تركي : مرجع سابق ، ص 89.

(2) Encyclopédie Hachette Multimédia. 2004. 2005. (CD)

(3) محمد محمود الخوالد : المنهاج الإبداعي الشامل في تربية الطفولة المبكرة، دار المسيرة، عمان 2003، ص 19.

(4) مراد زعيبي: مؤسسات التنشئة الاجتماعية، منشورات جامعة باجي مختار عنابة 2002، ص 82

(5) محمد جاسم محمد: النمو والطفولة في رياض الأطفال، دار الثقافة، ط1، الأردن 2004، ص 41.

كما جاء تعريفها بأنها: "تلك المؤسسات التربوية التي تستقبل الأطفال بدءاً من بلوغهم سن الثالثة من العمر حتى مشارف دخولهم المدرسة، تنمي فيهم دقة الملاحظة وتركيز الانتباه كي يكون لديهم اتجاهها نحو المشاركة الاجتماعية، الفعالة مع الآخرين، إضافة إلى تعليمهم مبادئ الحساب والقراءة والرسم والكتابة". (1)

كما جاء تعريف آخر لرياض الأطفال بأنها: "مؤسسة إجتماعية تربوية تقوم باستقبال الأطفال فيما بين 02 و 06 سنوات وتعمل على تحقيق النمو المتكامل للطفل في هذه المرحلة عن طريق اللعب الحر والعمل، والنشاط الذاتي للطفل". (2)

أما الفلسفة التربوية لرياض الأطفال فتؤكد أن: "الرياض ليست مدارس تعليمية رسمية، يتعلم بها الأطفال مهارات القراءة والكتابة والحساب والعلوم الطبيعية والتاريخ والتربية الدينية واللغات الأجنبية، ولكن هذه الرياض ذات وظائف تربوية أخرى تختلف في طبيعتها ومتطلباتها وأغراضها ومناهجها ونشاطاتها التعليمية عما يدور في المدارس الرسمية الحكومية". (3)

فمن كل هذه التعاريف نستخلص أن رياض الأطفال هي مؤسسات إجتماعية تربوية تستقبل أطفال ما قبل سن الدخول الإلزامي للمدرسة الإبتدائية أي بسن 04 و 05 سنوات، تقدم لهم مجموعة من الأنشطة التربوية التي تساعد على نموهم الجسمي، العقلي، الإجتماعي والحسي والحركي، وتعددهم للدخول إلى المدرسة، وهي عادة لا تكون تابعة لوزارة التربية والتعليم والإلتحاق بها ليس إجباري.

د- القسم التحضيري :

لقد جاء في الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية تعريف القسم التحضيري كما يلي : "هو القسم الذي يقبل فيه الأطفال المتراوح أعمارهم بين 04 و 06 سنوات في حجرات تختلف عن غيرها بتجهيزاتها ووسائلها البيداغوجية، كما أنها المكان المؤسساتي الذي ينظر فيه المربي للطفل على أنه مازال طفلاً... و هي بذلك إستمرارية للتربية الأسرية تحضيراً للتدرس في المرحلة المقبلة مكتسباً

(1) مراد زعيمي: المرجع السابق، ص 83.

(2) جاجة محمد أو بلقاسم : بناء برنامج تجريبي في المفاهيم الرياضية لأطفال ما قبل التعليم المدرسي -

الروضة - رسالة دكتوراه في علم النفس التربوي، جامعة قسنطينة (2001/2000) ص 23.

(3) محمد محمود الخوالة : المرجع السابق، ص 16.

بذلك مبادئ القراءة والكتابة والحساب".⁽¹⁾ وسوف نعود للتحدث عن القسم التحضيري لاحقاً.

4- تطور التعليم التحضيري في الجزائر:

عندما نتحدث عن تطور التعليم التحضيري في الجزائر فلا بد من ذكر مرحلتين ، المرحلة الأولى مرحلة الإستقلال وهي فترة تواجد المحنل الفرنسي بالجزائر، وفترة بعد الإستقلال ، وهي الفترة التي حاولت فيها الجزائر النهوض بنظامها التعليمي وفيما يلي ذكر للمرحلتين :

أ- مرحلة قبل الإستقلال:

لقد كانت الزوايا والكتاتيب والمدارس القرآنية هي التي تقوم بعملية التربية والتعلم وكان يلتحق بها الأطفال ابتداءً من سن الثلاث أو الأربع سنوات ، واستمرت كذلك في أداء وظيفتها الحضارية، وفي مواجهة مشروع المدرسة الإستعمارية ذات الطابع التبشيري، وكذا المدارس النظامية العمومية التي اعتمدت القسم التحضيري المدمج قصد تقريب الأطفال إلى السنة الأولى ابتدائي.⁽²⁾

كما كانت توجد إضافة إلى التعليم القرآني بعض مؤسسات رياض الأطفال والتي وظفت غيرها من مؤسسات الدولة في خدمة المحنل ، إذ كان يلتحق بها إلا أبناء الفرنسيين والقليل من أبناء الموالين للمستعمر، أما أبناء الجزائريين فلم يكن بمقدورهم الإنضمام إليها أو الإستفادة منها، وكانت المناهج التي يحتويها رياض الأطفال طبق الأصل لما كان موجود في فرنسا، وحرص المستعمر على استبعاد الجزائريين وعدم السماح لهم سواء بالإنضمام إليها أو بالإشراف عليها.⁽³⁾

ب- مرحلة بعد الإستقلال:

بعد إستقلالها وجدت الجزائر نفسها أمام مرحلة إعادة بناء شامل للمنظومة التربوية التي خربت من جراء تواجد المستعمر الفرنسي بأراضيها، حيث كان عليها توفير المؤسسات التي تستوعب أكبر قدر ممكن من التلاميذ الذين انتشرت بينهم الأمية نتيجة إستبعادهم وحرمانهم من التعليم ، فقامت بتأميم المدارس وأدمجت التعليم القرآني في النظام العام ، وما بقي من المؤسسات التربوية التحضيرية تكفلت بها قطاعات مهنية واجتماعية أخرى.⁽⁴⁾

(1) مديرية التعليم الأساسي: الدليل التطبيقي ، مرجع سابق، ص 07.

(2) نفس المرجع السابق، ص 07.

(3) مراد زعيمي: مرجع سابق، ص ص 87، 88

(4) مديرية التعليم الأساسي: المرجع السابق، ص 07.

كما عملت على توسيع قاعدة الهرم التعليمي بإدماج التعليم التحضيري إليه وأصبح بذلك قاعدة الهرم التعليمي وهذا تجسيدا للأمر رقم 76/35 الصادر بتاريخ 16 أبريل 1976 والمتضمن تنظيم التربية والتكوين وباعتبار عام 1979 عاما دوليا للطفل أثر ذلك على توجيه الإهتمام بالطفل وتوفير له ما يحتاجه، وبذلك "أصبحت مرحلة التعليم التحضيري جزءا أساسيا وقاعدة متينة تقوم عليها المراحل التعليمية الأخرى". (1)

وبصدور وثيقة توجيهية عام 1984 تم التأكيد على أهمية التعليم التحضيري، وتوالت الإهتمامات بتطوير هذا النوع من التعليم ، حيث تطور مفهوم التعليم التحضيري الى التربية التحضيرية و تمت زيادة في فتح اقسام التحضيري التي ألحقت بالمدرسة الإبتدائية والآن جاري تعميمها بكافة المدارس الإبتدائية لاستقبال كل الأطفال الذين هم بسن خمس سنوات ، وبهذا يكون للتعليم التحضيري بالجزائر ثلاث أنواع هي : التعليم القرآني ، مدارس رياض الأطفال وأقسام التربية التحضيرية التي تعتبر موضوع بحثنا.

5- القسم التحضيري :

لقد ظهر إهتمام دول العالم بطفل ما قبل المدرسة، من خلال إنشاء عدد من مؤسسات الحضانة، ورياض الأطفال لاستقبال هؤلاء الأطفال ، وتقديم الرعاية والتربية اللازمة لهم ولضمان أحسن نمو لهم، وقد رأت دول أخرى أنه من الأحسن إدماج الطفل منذ سن مبكرة في مدارس الكبار، ليتم إعداده لمرحلة المدرسة ، وبذلك قاموا بفتح أقسام للتعليم التحضيري ملحقة بالمدارس الإبتدائية أو الأساسية ، وقد سميت بأقسام الأولاد أو الأطفال ، وهكذا كان الشأن بالنسبة للجزائر أيضا ، حيث صدرت أمرية 16 أبريل 1976، نصت على فتح مؤسسات التربية التحضيرية والتي تمثلت في مدارس الحضانة ، رياض الأطفال وكذلك أقسام الأولاد . إلا أن أقسام الأولاد الملحقة بالمدارس لم يتم فتحها إلا مع بداية التسعينيات ، لكن قبل هذه السنوات لم تكن هناك أقسام خاصة بطفل ما قبل المدرسة ولكن ما كان موجودا في ذلك الوقت هو منح رخص استثنائية لأبناء عمال قطاع التربية من طرف مديرية التربية ، تسمح للأطفال ممن هم دون السن القانوني لدخول المدرسة. وكان هؤلاء الأطفال يقضون سنة دراسية مع تلاميذ السنة أولى إبتدائي أو أساسي يتلقون فيها نفس البرامج المقررة على تلاميذ هذه السنة ، وكانت تحسب لهم كسنة أولى وليست سنة تحضيرية ، حيث كانوا ينتقلون إلى السنة الثانية إذا أثبتوا تفوقهم أثناء الإمتحانات الفصلية التي كانت تجرى.

وهذا ما جعلنا نستنتج أن التربية التحضيرية الملحقة بالمدارس لم تكن مطبقة كما ينبغي أو أنها لم تكن موجودة.

فحتى الأقسام التحضيرية التي تم فتحها خلال سنوات التسعينات ، لم تكن منتشرة في كل المدن الجزائرية ، بل كانت مقتصرة على بعضها فقط ، خاصة المدن الكبرى منها. لكن مع بداية سنوات الألفين ، بدأ التفكير جدياً في فتح أقسام التربية التحضيرية بكل المدن والقرى وفي كل المدارس دون استثناء ، حيث أصبح تعميمها واجب لامتصاص العدد الكبير للأطفال الذين هم في سن ما قبل المدرسة .

أ- تعريف القسم التحضيري :

هو قسم ملحق بالمدرسة الابتدائية يلتحق به الأطفال الذين هم في سن الخامسة ، كما يمكن لأطفال الأربع سنوات كذلك الالتحاق بهذه الأقسام ، وهذا ما لاحظناه ميدانياً.

يتلقى الأطفال في هذه الأقسام برامج خاصة بالتربية التحضيرية لمدة سنة تحضرهم للالتحاق بالسنة الأولى من التعليم الابتدائي ، كما توفر لهم البيئة الغنية التي تساعدهم على نموهم.

ب- برنامج القسم التحضيري :

لقد تطرقنا فيما سبق إلى مفهوم البرنامج ، وأنواع البرامج الشائعة المعمول بها في مؤسسات التربية التحضيرية ، كما تطرقنا إلى بعض المبادئ في تقديم وتنظيم هذه البرامج ، والأقسام التي تنقسم إليها هذه البرامج ، حيث وجدنا أن هناك برنامج يومي ، برنامج أسبوعي ، برنامج شهري وبرنامج سنوي.

وكما نعلم أن مؤسسات التربية والتعليم تتعامل بالبرنامج الأسبوعي ، لكن برامج التربية التحضيرية تتميز بالمرونة ، حيث بإمكان المربية أن تغير الأنشطة المبرمجة حسب ما تراه مناسباً لمتطلبات وميول الأطفال.

فالحجم الساعي الأسبوعي المخصص للقسم التحضيري هو 27 ساعة ، موزعة على عدة مجالات وهي المجال التواصلي ، المجال العلمي ، المجال الفني والبدني والمجال التنظيمي.⁽¹⁾

(1) مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج ، ص35.

- المجال التواصلي يمثله : نشاط اللغة الذي ينقسم إلى نشاط التعبير الشفوي ، نشاط الكتابة ونشاط القراءة.
- المجال العلمي يمثله : نشاط الرياضيات والذي يتمثل في الحساب ، الهندسة ، القياس وحل المشكلات.
- المجال الفني يمثله : نشاط الرسم والأشغال ، الموسيقى والإنشاد ، المسرح والعرائس.
- المجال البدني يمثله : نشاط التربية البدنية والإيقاعية.
- المجال التنظيمي: ويتمثل في التدريب على النظام أثناء الدخول والخروج ، ووقت الراحة. وفيمايلي جدول يوضح توزيع الحجم الساعي الأسبوعي للقسم التحضيري ، من منهاج التربية التحضيرية .

توزيع الحجم الساعي الأسبوعي للقسم التحضيري

الحجم الساعي	المجال	المجالات الفرعية	الأنشطة
08 سا	التواصلي	اللغة	- التعبير الشفوي - التخطيط - ألعاب القراءة
		التربية المدنية التربية الإسلامية	- تربية مدنية - تربية إسلامية
05 سا	العلمي	الرياضيات	- الحساب - الهندسة - القياس - حل المشكلات
		التربية العلمية والتكنولوجية	- إيقاظ بيولوجي - إيقاظ فيزيائي - إيقاظ تكنولوجي
09 سا	الفني والبدني	الفني	- الرسم والأشغال - الموسيقى والإنشاء - المسرح والعرائس
		البدني	- التربية البدنية - ألعاب إيقاعية
05 سا	التنظيمي	- الدخول والخروج - الراحة	
المجموع : 27 ساعة			

ج- تجهيز القسم التحضيري :

ج 1- التنظيم المادي للفضاء التعليمي:

يرى المختصون في تربية الطفولة المبكرة أن للفضاء الذي يتلقى فيه الأطفال أنشطتهم التربوية والتعليمية أثر كبير على نفوسهم سواء بالسلب أو بالإيجاب ، فتنظيم هذا الفضاء يلعب دورا كبيرا في نمو الأطفال وفي اكتسابهم لاستقلاليتهم وثقتهم بأنفسهم. ولذلك فقد نصحوا بتسيير عقلائي للفضاء التعليمي كما يلي (1) :

- إن تهيئة الفضاء تهيئة جيدة تشعر الأطفال بالإرتياح وتجعلهم ينسجمون مع رفاقهم.
- فالفضاء المنظم يسمح للأطفال بالتنقل بسهولة داخله ويسهل عليهم عملية إستعمال كل الأدوات والسندات الموجودة من كتب وألعاب وغيرها، كما يكسبهم عادات النظافة والنظام والإنضباط ويسمح للفضاء المنظم كذلك للمربي بالتنقل بين الأطفال والأركان والورشات التعليمية لمراقبة الأطفال وإرشادهم.

وبالمقابل فإن القسم أو الفضاء الذي يفتقر إلى النظام والنظافة يسبب تعباً وقلقاً للطفل والمربي ، وينعكس ذلك سلبياً على العملية التربوية وكذا على المردود التعليمي. لذلك فإن المختصون في تربية الطفل ينصحون بتجنب الأعداد الكبيرة للأطفال في القسم الواحد ، بحيث يجب أن لا يتجاوز العدد 25 طفلاً.

فهل الأقسام التحضيرية الجزائرية تتوفر فيها هذه الشروط ؟ هل عدد الأطفال في القسم التحضيري لا يتجاوز 25 طفلاً ؟ وهل الفضاء منظم بطريقة تسهل على الأطفال إكتسابهم لاستقلاليتهم واعتمادهم على أنفسهم ؟ كل هذه الأسئلة سنحاول الإجابة عليها في فصولنا اللاحقة. كما سنبين في الملاحق أحد النماذج التي يراها المختصون أنها التنظيم الأمثل للفضاء التعليمي للأطفال.

ج 2- الأركان والورشات التربوية في القسم التحضيري:

بما أن أطفال التربية التحضيرية يتميزون بالحركة والنشاط الدائم وبحبهم الكبير للعب، وفضولهم في المعرفة والإكتشاف ، كان من الواجب توفير الفضاء المناسب لهم لتلبية متطلباتهم ورغباتهم ولإشباع فضولهم ، ولهذا رأى بعض المختصون في تربية طفل ما قبل المدرسة، أن فضائهم التربوي يجب أن يحتوي على أركان وورشات تربوية وهي (2) :

(1) شريفة غطاس وآخرون : خطواتي الأولى في المدرسة التحضيرية (5-6 سنوات)، دليل المعلم، الجزائر 2001، ص 04.

(2) شريفة غطاس وآخرون: نفس المرجع، ص ص 08، 09 .

• الاركان التربوية :

• ركن المكتبة :

يحتوي على كتب ومجلات تشبع فضول الاطفال من خلال تصفحه ، وحتى لا يحس الطفل بالتعب "يجب أن يجهز هذا الركن ببساط ومخدرات توفر للطفل الراحة مما يشعره بالعفوية".

• ركن الدمى وألعاب التنكر :

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

• ركن الرسم والتلوين :

تجهيز هذا الركن بالأدوات والوسائل الخاصة بالرسم والتلوين (أقلام ملونة ، ريشات الرسم، الورق،...).

• ركن الألعاب التعليمية :

وهو ركن للعب الجماعي الذي يدفع الأطفال إلى اكتشاف بعض المبادئ الرياضية، كالترتيب والتصنيف. (الشطرنج، الألعاب التركيبية).

* الورشات التربوية :

هناك ورشات متنقلة أو حرة وهناك ورشات مسيرة من طرف المربي، ويستحسن ألا يتجاوز عدد الأطفال في كل ورشة 06 أطفال.

• الورشات الحرة :

الهدف منها هو بناء الكفاءات وتنمية الجانب الإجتماعي ، الوجداني والمعرفي للأطفال حيث للأطفال أنشطة حرة أو ذات علاقة بالمشروع موضوع الإنجاز، وهذه الأنشطة هي فرصة للمربي يلاحظ سلوك كل طفل.

• الورشة المسيرة :

الهدف منها هو تنمية قدرات الطفل المعرفية وتطويرها وهنا يسعى المربي لبناء وضعيات للتعلم، حيث يقوم الطفل ببناء معارفه بنفسه.

الخلاصة :

لقد خصص هذا الفصل للتربية التحضيرية ، حيث تم فيه تحديد مفهوم التربية التحضيرية و اهدافها التي تمثلت في التنشئة الاجتماعية للطفل، تنمية قدراته العقلية، تكوين اتجاهاته نحو العمل و نموه الجسمي .

و كانت هناك دوافع أدت الى الاهتمام بالتربية التحضيرية و بطفل التربية التحضيرية و تمثلت هذه الدوافع في الدافع النفسي ، الدافع التربوي ، الدافع الإقتصادي و الدافع الإجتماعي. و كان في هذا الفصل حديث على بعض البرامج الشائعة الإستعمال في مؤسسات التربية التحضيرية و خاصة في رياض الأطفال ، و معظم هذه البرامج إهتمت بجانب و أهملت الجوانب الأخرى ، لذلك كان من الضروري لافادة الطفل في نموه أن تستعمل كل هذه البرامج لإنها تكمل بعضها البعض.

و نظرا لأهمية التربية التحضيرية لطفل ما قبل المدرسة ، فقد أدى ذلك إلى إهتمام الدول العربية منها و الغربية بها، و كل دولة كانت لها طريقتها في الإهتمام بالطفل و تربيته و كذلك كان الشأن بالنسبة للجزائر التي خطت خطوات لا بأس بها في مجال الطفولة المبكرة ، حيث قامت بتنفيذ الأمر الصادر بالجريدة الرسمية عام 1976 م فأنشأت دور الحضانه و رياض الأطفال ، لكن هذه المؤسسات بقيت بعيدة على كل الأطفال ، لذلك عمدت الدولة إلى فتح اقسام للتربية التحضيرية ملحقة بالمدارس الابتدائية لتقريبها اكثر من الاطفال بهدف تعميمها، و يمكن ان يؤدي تعميمها الى جعلها اجبارية على كل طفل بلغ سنه خمس سنوات، و لهذه الأقسام التحضيرية برامج خاصة لكنها مرنة، اضافة الى تجهيزاتها التي تميزها عن باقي الأقسام الابتدائية الأخرى .

الفصل الرابع

طفل ما قبل المدرسة ،نموه ، خصائصه ، طبيعته

تمهيد :

لقد أكد العديد من العلماء المختصين في علم نفس الطفل ، ومن خلال أبحاثهم العديدة على أهمية مرحلة الطفولة المبكرة في بناء شخصية الفرد ، ومدارس علم النفس "رغم اختلافها تكاد تجمع على أن السنوات الست الأولى من عمر الفرد هي أهم السنوات في تكوين شخصيته وبنائها حيث تشكل هذه السنوات مرحلة جوهريّة، وتأسيسية تبنى عليها مراحل النمو التي تليها، كما أن الاستثارة الاجتماعية والحسية والحركية والعقلية واللغوية السليمة التي تقدمها الأسرة ورياض الأطفال لها آثار إيجابية على تكوين شخصية الطفل ". (1)

وقد حدد علماء التربية وعلم النفس مفهوم النمو وطبيعته عند الطفل في سن ما قبل المدرسة من خلال الدراسات التي قاموا بها ، ومعرفة نتائج هذه الدراسات أمر ضروري بالنسبة للأولياء والمربين ، لأنهم يعتبرون القائمين على تربية الطفل ورعايته وملاحظة نموه والمشاكل التي يعاني منها في عملية النمو ، فقد يلاحظون تأخرا في نمو الطفل الجسدي أو العقلي أو الحسي حركي أو الاجتماعي أو الانفعالي ، وفي هذه الحالة عليهم مساعدة الطفل على تخطي عجزه أو تأخره وتقويم نموه من خلال تقديم له أنشطة تناسب متطلباته واحتياجاته وتلبي رغباته وتعمل على زيادة نموه بشكل طبيعي.

ومن خلال هذا الفصل سنحاول تسليط الضوء على مفهوم النمو لطفل ما قبل المدرسة وبعض خصائصه وطبيعة نموه والأنشطة التي تتماشى مع قدراته العقلية والجسمية والحركية والانفعالية والاجتماعية والتي تضمن له أحسن نمو في ظروف طبيعية جدا.

(1) رائد خليل سالم : المدرسة و المجتمع، مكتبة المجتمع العربي، ط1، عمان، 2006، ص 117 .

(I) نمو طفل ما قبل المدرسة (طفل التربية التحضيرية) :

1- مفهوم طفل ما قبل المدرسة :

لقد جاءت عدة مفاهيم لطفل ما قبل المدرسة ، نذكر منها مايلي :
"هو ذلك الطفل الذي لم يلتحق بعد بمرحلة تعليمية نظامية تدرج تحت السلم التعليمي ، الرسمي للدولة التي يعيش فيها". (1)

حسب تعريف هاردر: هو ذلك "الطفل الذي يكون عمره في عمر دار الحضانة أو روضة الأطفال وهو عمر حلول السنوات التي تسبق سن دخول المدرسة". (2)
أما سعدية بهادر فتعرفه على أنه : "الطفل الذي يقع في المرحلة العمرية من نهاية العام الثاني وحتى بداية العام السادس". (3)

فطفل ما قبل المدرسة هو ذلك الطفل الذي لا زال لم يبلغ السن القانوني لدخول المدرسة. كما أن القدرات العقلية والمعرفية والحسية الحركية والاجتماعية والإنفعالية لهذا الطفل لم يكتمل نموها بعد ، مما يصعب عليه عملية فهم واستيعاب المعلومات والنشاطات التي تقدم في المدرسة.

لكن هناك مؤسسات تعتني بهؤلاء الأطفال ، وفي مقدمتها الأسرة التي يولد فيها الطفل ويعيش سنوات حياته الأولى والتي تعتبر أحسن مؤسسة لرعاية الأطفال وتربيتهم إذا ما توفرت لها الإمكانيات ، ولهذا ونظرا لبعض المشاكل الاقتصادية والاجتماعية التي تعاني منها بعض العائلات، فقد أنشئت مؤسسات الحضانة ورياض الأطفال وكذا أقسام الأطفال (أقسام التعليم التحضيري) لإعطاء الإهتمام والرعاية الكافية لهؤلاء الأطفال ولإكمال النقص الذي يواجه تربية الطفل في الأسرة ولإعداده للإلتحاق بالمدرسة.

كما أن لهذه المؤسسات مسؤوليات أخرى تجاه طفل ما قبل المدرسة تتمثل في "تهيئة فرصا عديدة ومجالات واسعة للتجربة والممارسة والإختبار في الحقل الطبيعي ، لكي يكتسبهم مع التغيرات التي تأخذ سبيلها في عالم اليوم". (4)

(1) عرفات عبد العزيز سليمان: المعلم والتربية ، مرجع سابق، ص 161.

(2) نخبة من أساتذة علم النفس: دراسات وبحوث في علم النفس دار الفكر العربي، القاهرة 1995، ص 299.

(3) نفس المرجع ، نفس الصفحة .

(4) زكريا الشريبي، يسرية صادق: نمو المفاهيم العلمية للأطفال، برنامج مقترح وتجارب لطفل ما قبل المدرسة

، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000، ص 134.

إذن فطفل ما قبل المدرسة هو طفل مرحلة الطفولة المبكرة أو طفل مرحلة رياض الأطفال ، وتمتد هذه المرحلة عادة من نهاية السنة الثانية إلى غاية بداية السنة السادسة ، والطفل في هذه المرحلة له خصائص تميزه عن باقي الأطفال في المراحل التالية.

أما طفل ما قبل المدرسة أو طفل التربية التحضيرية في الجزائر فهو طفل الخمس سنوات ، حيث أن الطفل في هذه السن يسمح له بالإلتحاق بأقسام التربية التحضيرية ، وهذا ما حدد في مراسلات المديرية الفرعية للتعليم المتخصص إلى مدراء المدارس الابتدائية.

2- نمو طفل ما قبل المدرسة :

أ - مفهوم النمو :

يعتبر النمو عملية معقدة نظرا لما يتميز به من تغييرات متتالية ومتسارعة ، والنمو عملية شاملة فهو لا يخص الإنسان فقط ، بل الحيوان والنبات ومجالات أخرى كالإقتصاد ، والتعليم وغيرها، كما أن نمو الإنسان في حد ذاته يشمل جميع جوانبه ، المعرفية ، الإجتماعية ، الحسية ، الحركية، الجسمية ، العاطفية والنفسية. ولهذا فإن النمو يحمل معنى حقيقي ومجازي. (1)

وقد عرف بعض السيكولوجيون النمو كما يلي :

النمو هو سلسلة متتابعة متماسكة من التغيرات تهدف إلى غاية واحدة هي إكمال النضج، كما أن النمو عملية مستمرة فيها حياة، ومعنى الحياة هو النشاط، فالنمو إذن هو عبارة عن "تغيرات تقدمية متجهة نحو تحقيق غرض ضمني هو النضج، ومعنى ذلك أن التغيرات تسير إلى الأمام لا إلى الخلف". (2)

"تعتبر كلمة نمو عن عملية حيوية، هي عملية تدريجية يمر خلالها الكائن الحي، منذ تلقيح البويضة بالمنى عبر مراحل تؤدي به إلى النضج الكامل والشامل لمختلف أعضائه ووظائفه البيولوجية والفيزيولوجية". (3)

ولكن نمو الكائن البشري يختلف عن نمو باقي الكائنات الأخرى، كما يعتبر أكثر تعقيدا ذلك لأن نمو الكائن البشري هو عبارة عن "تفاعل بين نضج بيوفيزيولوجي ، ونضج نفسي، هذا

(1) Dictionnaire Encyclopédique :Quillet Librairie, Aristide quillet, p 1811

(2) محمد مصطفى زيدان، نبيل السالموطي: علم النفس التربوي، مرجع سابق، ص 127

(3) محمد نجيب نيني: مطبوعة علم نفس النمو، جامعة منتوري قسنطينة، 2005-2006، ص 04.

التفاعل الذي يبدأ منذ البداية أي منذ الحياة الجنينية ويتواصل إلى غاية سن الرشد وحتى مابعد سن الرشد واكتمال النمو". (1)

إذن فالنمو هو تلك التغيرات والتطورات التي تحدث لدى الكائن الحي، والذينعني به في بحثنا هذا طفل ما قبل المدرسة، وهذه التغيرات تحدث في جميع جوانبه وتكون باتجاه واحد نحو اكتمال النضج.

وجاء معنى النمو في القرآن الكريم كما يلي : قال الله تعالى " هو الذي خلقكم من تراب ثم من نطفة ثم من علقة ثم يخرجكم طفلا ثم لتبلغوا أشدكم ثم لتكونوا شيوخا ومنكم من يتوفى من قبل ولتبلغوا أجلا مسمى ولعلكم تعقلون" سورة غافر (الآية 67).
والنمو حسب ما يراه "بياجي" له صفتان : (2)

* الصفة الأولى : أن الفرد يولد وبه خاصية النمو، أي أن النمو فطري عند الفرد.

* الصفة الثانية : وهي مرتبطة بالأولى ، فحيث أنه فطري فلا يمكن تغييره أو التعديل في مساره وتطوره ، أي أن النمو عملية فطرية تطورية.

فالنمو إذن عملية فطرية يولد الكائن البشري مزود بها، حيث تبدأ بتلقح البويضة وتستمر إلى اكتمال النضج ، فالفرد لا يتحكم في هذه العملية ، إذ ليس بإمكانه أن يسبق مرحلة على أخرى أو نمو جانب قبل آخر، فالطفل بعد ولادته مباشرة بإمكانه أن يرضع ثدي أمه دون أن يكون قد تعلم ذلك ، وليس بإمكانه أن يأكل ، كما أنه يبدأ بالجلوس قبل الحبو ثم الوقوف قبل المشي ثم الجري فالقفز فالتسلق إلى غير ذلك من الحركات التي يقوم بها الطفل وهذه الحركات تتماشى مع نموه الجسمي من عضلات وعظام وغيرها. كما تتماشى مع نموه اللغوي والمعرفي والإجتماعي. ولهذا فإن عملية النمو هي عملية متكاملة ومتسلسلة.

(1) محمد نحيب نيني : مرجع سابق، ص 04.

(2) سعد مرسي أحمد، كوثر حسين كوجك : مرجع سابق، ص 396.

ب - مظهر النمو :

للنمو مظهران يتمثلان في : (1)

- النمو التكويني : ويعني نمو الطفل في الجسم والشكل والوزن والتكوين نتيجة لنمو طولـه وعرضه وارتفاعه، فالطفل ينمو ككل في مظهره الخارجي العام وينمو داخليا تبعا لنمو أعضائه المختلفة.
- النمو الوظيفي : ويعني نمو الوظائف الجسمية والعقلية والاجتماعية لتساير تطور حياة الطفل واتساع نطاق بيئته.

فنمو الطفل يظهر من خلال زيادة حجم جسمه وتغييره، كما تنمو بالموازاة مع ذلك أعضائه الداخلية بشكل متناسق ، وهذا يتمثل في الجانب التكويني للطفل، وكما هو معلوم أن أعضاء الجسم تقوم بوظائف سواءا جسمية أو عقلية أو إجتماعية، ولهذا فهذه الوظائف تنمو بنمو أعضاء جسم الطفل.

وهناك من رأى أن عملية النمو تشتمل على شيئين هما : الزيادة والتغير، فعندما ينمو جسم الطفل يزداد حجمه، وفي نفس الوقت يتغير من حال إلى حال أو تتغير وظيفته، فكلما نما الإنسان تنمو عضلاته وعظامه وشحمه ويصبح أثقل وزنا، ولكن هذا النمو لا يغير من شكلها الأساسي شيئا خلال فترة الحياة ، وفي نفس الوقت تزداد خلايا الجسم عددا وتتغير معها الوظائف التي يقوم بها. (2)

فنمو الطفل مثلا يتمثل في نمو عظامه وعضلاته وهذا النمو يغير من وظيفة رجليه من الحبو إلى المشي إلى الجري وهكذا، وهذا التغير والتطور يمس باقي الوظائف الأخرى.

3- خصائص طفل ما قبل المدرسة :

يمر طفل التربية التحضيرية بمرحلة من أهم المراحل التربوية والتعليمية، فهي مرحلة تشكل الأسس الأولى لنموه بمختلف مجالاته، العقلية أو الجسمية أو الإنفعالية أو الإجتماعية وبالتالي فهي أهم مرحلة يمر بها الإنسان لأنها تؤثر على شخصيته وحياته فيما بعد كما أكد ذلك العديد من علماء النفس والتربية والإجتماع، حيث رأوا أن "حياة الإنسان متداخلة الأطوار يجب أن يعيشها الإنسان جميعا بكل ما فيها،ومن خسر فيها طفولته فقد خسر صباه وشبابه ورجولته وشيخوخته، أو قل فقد خسر حياته كلها، فالإنسان بلا طفولة شجرة بلا جذور، وإذا رأيتم إنسان فقد إنسانيته في عالم الكبار فابحثوا عن طفولته فإنها بلا ريب تحمل سر تعاسته المأساوية". (3)

(1) محمد مصطفى زيدان، نبيل السمالوطي : مرجع سابق، ص 127.

(2) وليد أحمد جابر : مرجع سابق ، ص 52 .

(3) رائد خليل سالم : مرجع سابق ، ص 116 .

ولهذا فإن مرحلة الطفولة خاصة المبكرة مهمة جدا وذلك ما دعى إلى الإعتناء بها، ومعرفة خصائصها يساعد على ذلك وفيما يلي أهم هذه الخصائص :

أ- خصائص الطفل الحسية الحركية : تتمثل خصائص طفل ما قبل المدرسة الحسية الحركية في ما يلي :

• عجزه على ربطه وتزوير ملابسه وذلك راجع إلى أن عضلاته الصغيرة لازالت لم يكتمل نموها بعد ولكن مع نهاية سن الخامسة يصبح قادرا على القيام بذلك ، وتزداد قدرته على الإتزان الحركي مما يساعده ذلك على القيام ببعض الحركات مثل : القفز، الجري، التسلق، تقليد رسم مثلث أو مربع ورسم صورة بسيطة لشخص. (1)

• يتميز نظر طفل هذه المرحلة بطول النظر، "حيث يرى الأشياء الكبيرة أوضح من الصغيرة، والبعيدة أكثر من القريبة ، أما حاسة السمع عنده فتظل غير ناضجة حتى نهاية هذه المرحلة ، فالطفل لا يستطيع تذوق اللحن المعقد ولكن تستهويه أصوات الطيور والحيوانات". (2)

وطفل هذه المرحلة يحاول أن يلمس ويمسك كل شيء بيديه ليتعرف عليه أكثر، كما تستهويه الألوان الزاهية الجذابة ، ونلاحظه دائم الحركة لا يتعب ، فتارة يجري وتارة يقفز وتارة أخرى يمارس اللعب الخشن مع أي فرد سواء كان كبيرا أو صغيرا، وإنه لا يتعب نظرا لما يحتويه جسمه من طاقة كبيرة لأنك إن لاعبته تتعب أما فهو فلا يتعب وطاقته تنفذ أما طاقته فلا تنفذ .

إن طفل التربية التحضيرية لا يمكنه مسك قلم أو ملعقة مثلا بين أصابعه بسهولة، فهو يستعمل يده كاملة في القيام بذلك ، ولكنه يتمكن من ذلك تدريجيا وبالتدريب.

ب- خصائص الطفل العقلية المعرفية : تعتبر مرحلة الطفولة المبكرة مرحلة أساسية فهي أساس تكون كل قدراته العقلية والمعرفية ، ومن خصائص الطفل العقلية المعرفية ما يلي :

• تشكل مفاهيم الطفل الأساسية مثل : الزمان والمكان والعد ،وزيادة قدرته على الفهم والتركيز والانتباه ، وتوسع آفاق قدراته العقلية مما يجعله مستعدا للإقبال على التعلم.

• يحب الإستطلاع والإستقصاء ليصل إلى الحقائق وتتكون له قدرة على حل المشكلات لهذا فإنه بإمكاننا تكليفه ببعض المهام البسيطة .

(1) نفس المرجع السابق ، ص 118

(2) نفس المرجع ، ص 119.

• تزيد قدرته على التذكر، فطفل الرابعة والنصف بإمكانه أن يتذكر أربعة أرقام ، ويكون تذكره للكلمات والعبارات المفهومة أحسن من تذكره للكلمات الغامضة بالنسبة له ، كما تزداد قدرته على الحفظ ، مثل حفظ الأغاني والأناشيد ، وفي نهاية هذه المرحلة تصل ذاكرة الطفل إلى ما يسمى "بالعصر الذهبي للذاكرة". (1)

وبذلك فإن كل شيء "يعرفه الطفل يعتمد على ذاكرته وآدائه في المهمات المختلفة ، ويمكن للوالدين في هذه المرحلة إثارة دهشة الأطفال ، والقراءة لهم فيساهمون في تطوير أبنيتهم المعرفية". (2)

وهذا ما أكده العلماء حيث رأوا أن "الطفل الذي تحوطه بيئة تثري عقله وتشحذه للعمل وتمده بالمعلومات ، يكون لديه خلايا عقلية أكبر، ونشاط عقلي زائد... بإثراء بيئة الصغير، يمكن أن يكون له عقل واسع بخلايا مضيئة ومتوهجة، وعقل سليم كبير الفاعلية". (3)

فطفل هذه المرحلة تسمعه يردد كل ما يراه أو يسمعه ويعيده عدة مرات ، كما يمكنه أن يضيف إليه أشياء من مخيلته بكل إبداع وابتكار، فتراه يقص أشياء وكأنه عاشها ولكنها في الحقيقة من مخيلته فقط . كما أنه يسارع إلى معرفة واكتشاف حدث ما ، فحبه للإستطلاع فاق فضول الكبار في المعرفة.

ولا يخفى على أحد أن أطفال هذه المرحلة ينغمسون في رؤية التلفزيون أو ينهمكون في لعبهم إلى درجة أنهم ينسون أنفسهم وكذلك من حولهم فإذا كلمتهم أو ناديتهم لا يعيرونك أي إهتمام لأنهم لا يسمعونك ، إلى أن يشبعون رغبتهم من اللعب أو أي شيء آخر.

أما عن خصائص الطفل اللغوية : فإننا نلاحظ عليه أنه كثير الكلام ، فهو يتكلم باستمرار دون توقف ودون تعب ، فإذا أردت أن تسكته فإنه لا يستطيع ذلك لمدة طويلة كما أنه كذلك كثير الأسئلة إلى درجة أنه يتعب من حوله بأسئلته المتواصلة.

فطفل هذه المرحلة سهل عليه تعلم أي لغة أجنبية نظرا لما يتميز به من حسن إستماع خاصة لكل ما يثير إهتمامه وذاكرته القوية. (4)

(1) رائد خليل سالم : المرجع السابق، ص ص 121، 122.

(2) محمد عودة الريمائي : علم نفس النمو (الطفولة والمراهقة) ، دار المسيرة، ط1، عمان 2003، ص 31.

(3) جميل أبو ميزر، محمد عبد الرحيم عدس: مرجع سابق، ص 186.

(4) نفس المرجع السابق ، ص 20.

وتعرف هذه المرحلة "بالعصر الذهبي للغة" في حياة الطفل نظرا لالتقاطه لكل جديد من الكلمات وتكراره لكل ما يسمع وكثرة الأسئلة التي يطرحها. (1)

ج- خصائص الطفل الإجتماعية والإنفعالية :

لطفل ما قبل المدرسة خصائص إجتماعية وانفعالية تميزه عن غيره من الأطفال في المراحل الأخرى ومن مميزاته مايلي :

يعبر طفل هذه المرحلة عن انفعالاته بكل حرية وقد يلجأ إلى العنف إذا واجهته مشكلة وموقف إحباطي . (2)

فمثلا إذا أراد أن يخرج ولم يسمح له أو منع عن ذلك فإنه يصرخ بشدة ويقاوم ذلك بكل قوته وإذا كان فرحا فإنه يعبر عن فرحه بالصراخ أو القفز أو غيرها من السلوكيات دون أن يولي من حوله أي إهتمام.

وتتميز إنفعالاته بأنها كثيرة ولكنها تدوم لزمان قصير ومتقلبة وشديدة الحدة إلى درجة أنها يبالغ فيها في بعض الأحيان مثل الغضب الشديد ، الغيرة ، الحب ، الكراهية كما تتميز انفعالاته كذلك بالخوف والقلق بسبب رغبته في كشف ما يحيط به في بيئته إلا أنه في سن الخامسة تستقر حياته الإنفعالية نوعا ما نتيجة للأمان والطمأنينة التي تسود علاقته بأمه مع أن عناده يستمر حتى مرحلة الطفولة المبكرة. (3)

وانفعالات الطفل تلعب دورا مهما جدا في حياته وفي نمو شخصيته ، فإذا عبر عنها بكل حرية دون أن يصادفه ما يجعله يكتبها فتكون نتيجة ذلك إنسان سوي أو إنسان مملوء بالمشاعر والأحاسيس النبيلة .

أما خصائصه الإجتماعية فتتمثل في :

كونه يتميز "بالود والتعاون والرغبة الصادقة في إسعاد من حوله ، ويفضل صحبة الأطفال فهم في حاجة إلى رفاق في سنهم". (4)

(1) رائد خليل سالم: المرجع السابق، ص 125.

(2) محمد الطيبي وآخرون : مرجع سابق، ص 243

(3) رائد خليل سالم : المرجع السابق، ص ص 126،127.

(4) نفس المرجع ، ص 125.

فالطفل بعد أن كان متمركزا حول ذاته ، يلعب بمفرده ولا يهيمه من حوله ، فالمهم بالنسبة له أن يرضي نفسه ورغبته ولا يأبه بمن حوله إن كانوا سعداء أم تعساء لأنه يغلب على سلوكه الأنانية ، فكل شيء يريد لنفسه حتى وإن كان ليس له بل ملك للآخرين ، يصبح يحب اللعب مع جماعة الأطفال ويكون صداقات حتى وإن كانت غير دائمة المهم أن لا يلعب بمفرده بل هناك من يشاركه اللعبة مع ملاحظة كذلك كثرة الشجارات بين الأطفال في هذه المرحلة ، فقد يتشاجرون عدة مرات في اليوم ولكن شجاراتهم لا تدوم طويلا فسرعان ما يتصالحون ، لأنهم نمى فيهم حب الجماعة وانتماء الطفل لجماعة الرفاق تفيد كثيرا في اكتساب بعض الخبرات لكن هذه الخبرات قد تكون جيدة كما قد تكون سيئة.

وطفل هذه المرحلة تواق إلى تحمل المسؤولية وإلى الشعور بأنه كبير حيث يحاول دائما أن يساهم في أعمال المنزل، (1) فإذا كان الأب أو الأم منشغلان في عمل ما يحاول الطفل أن يساهم بأي شكل من الأشكال في هذا العمل حيث يحاول إعطاء يد المساعدة لهما لشعوره بأنه كبير ويقدر على إنجاز العمل وإذا لم يسمح له بالمشاركة في العمل فإنه يصرخ ويعاند إلى أن يسمح له بذلك إنجاز العمل .

يتميز الطفل في هذه المرحلة بحبه للعب ، فهو يستمتع باللعب الإيهامي أو الدرامي ويتعلم من خلاله أشياء كثيرة عن الحياة والناس والطبيعة . واللعب مهم جدا في هذه المرحلة كما أن للطفل رغبة شديدة في ممارسته ، حيث أننا لا نستطيع أن نتخيل طفل دون لعب ، فاللعب مرتبط به أو جزء منه ، ويحب الطفل كذلك التقليد فهو يلاحظ بدقة ما يحدث من حوله ويقوم بتقليده فنجد أن الطفلة تقلد أمها، أما الطفل فيقلد والده. (2)

سلوك الإيثار عند طفل هذه المرحلة غائب نوعا ما ، (3) لأنه قليل جدا ما نرى طفل يقدم شيئا يملكه هو إلى طفل آخر أو إلى أي إنسان آخر ، فهو يتميز بحب التملك فقد يأخذ الأشياء الآخرين ويتمسك بها على أنها ملك له.

(1) جميل أبو ميزر، محمد عبد الرحيم عدس : مرجع سابق، ص 21

(2) حنان عبد الحميد العناني : مرجع سابق، ص 29، 30.

(3) محمد عودة الريموي : مرجع سابق، ص 31

(II) طبيعة نمو طفل ما قبل المدرسة وعلاقتها بتربيته :

كما ذكرنا سابقا أن نمو الطفل يمر بجميع جوانبه ، وهذا النمو يغير من وظيفة أعضائه ولا يتدخل الإنسان في هذا النمو ، ولكنه يمكن أن يساعد على ذلك وفيما يلي ذكر لطبيعة نمو الطفل ونوع الأنشطة التي يمكنه القيام بها وتساعد في نموه :

1- المجال الحسي الحركي :

ويقصد به نمو جسم الطفل وحواسه وحركاته وهذا النمو يسمح له باكتساب سلوكيات ومعارف محددة .

أ- النمو الجسمي :

النمو الجسمي يتمثل في التغيرات التشريحية التي تحدث في جسم الطفل من حيث الحجم ، الوزن والشكل، ويتمثل النمو الجسمي في التغيرات التالية :

- اكتمال الأسنان المؤقتة والبدء في سقوطها لتحل محلها الأسنان الدائمة.
 - نمو الجهاز العصبي ويزداد نمو الجاز الهيكلي والعضلي ويتحكم الطفل بعملية الإخراج، وتوسع المعدة لتصبح قادرة على هضم جميع أنواع الأطعمة . (1)
- ويتميز النمو الجسمي في هذه السن بالبطء إذ تتراوح الزيادة في الطول ما بين 05 و 06سم والزيادة في الحجم ما بين 2,25 و 2,75 كغ في السنة . (2)

أما النشاطات التي يمكن للطفل أن يقوم بها والتي تساعد على نموه فهي :

ممارسة نشاطات بدنية إجمالية تمس كامل الجسم ، مثل : نشاط المشي والجري لمسافة قصيرة ورمي الكرات في اتجاهات مختلفة والقيام بألعاب جماعية والقفز لارتفاع محدد. (3)

وما يجب الإشارة إليه هو أن الطفل قبل هذه السن ، يظهر عليه استعماله ليده اليسرى ولكنها تتضح أكثر في هذه المرحلة ، وهذا السلوك لا يخص استعمال اليد فقط ولكن قد يمر حتى الرجل والعين ، كما قد يستعمل الطفل اليدين معا ، فمثلا عندما يكتب يستعمل اليد اليمنى وعندما يرسم يستعمل اليد اليسرى ، وترتفع ظاهرة استعمال الجانب الأيسر على الأيمن عند الطفل، إذا كان والداه يتصفان بهذا السلوك. (4)

(1) محمد محمود الخوالدة : مرجع سابق، ص 22
(2) مديرية التعليم الأساسي، المديرية الفرعية للتعليم المتخصص: الخصائص النمائية للطفل في مرحلة التربية التحضيرية (3-6) سنوات وتطبيقاتها التربوية، عن اليونيسيف، 2006، ص 49.
(3) نفس المرجع، ص 49.

(4) Agnès FLAIN : Le Développement du Langage, Dunod, , Paris 1999, p 67 .

وهذا التصرف في كثير من الأحيان لا يعجب المحيطين بالطفل فيحاولون أن يدرّبوه على استعمال اليد اليمنى خاصة في الأكل، إلا أن ذلك ييؤء بالفشل في أغلب الأحيان.

ب- النمو الحركي:

يرافق النمو الجسمي للطفل نمو حركي ويتمثل النمو الحركي في زيادة قدرة الطفل على التحكم في أطرافه ، حيث يستطيع ضبط عضلاته بالتدرّيج ويبدأ بالعضلات الكبرى دون الصغرى ولكنه بعد ذلك يمكنه التحكم في حركاته الصغرى ، فهو في هذه السن إضافة إلى كونه قادراً على الجري يصبح قادراً على القفز والتسلق ، وبإمكانه رسم الخطوط والكتابة. ولكن يجب عدم إجباره على الكتابة الدقيقة ، إنما يستحسن أنه يستعمل الطباشير والسبورة أو تشكيل أشكال مختلفة بقطع الصلصال (العجين) ، كما يلاحظ على الطفل في هذه السن كذلك كثرة الحركة ونشاط زائد لهذا لا يجب تقييد حركته. (2)

وهذا ما لا نجده في أقسام الأطفال ، حيث القاعات منظمة بطريقة لا تسمح بالحركة للأطفال، ويطلب منهم عدم الحركة أو التنقل من مكان إلى آخر لمدة تعتبر طويلة بالنسبة لهم. وهذا قد يسبب لهم بعض القلق أو العدوان ، فطاقته لا يعرف أين يستغلها وقد ينتج عن ذلك شجار بين الأطفال ، أو تحطيمهم للأدوات التي تكون أمامهم.

إن الطفل لا يمكنه أن يقفز على رجل واحدة إلا عند بلوغه 05 سنوات، وكذلك بإمكانه أن يمشي على جسر في توازن ، ويصبح أكثر توازناً في جريه ، بحيث يكون أكثر راحة، وتكون حركته أكثر دقة وأكثر سرعة من ذي قبل ، ويستطيع ركوب الدراجة بكل توازن ، وكذلك استقبال ورمي الكرات. (3)

وتبدأ العضلات الصغيرة في النمو حيث يصبح الطفل يعتمد عليها كاستعمال أصابعه في تزيير ملابسه أو في الخرز، لأن السيطرة على هذه الحركات متأخرة عادة. (4)
والنشاطات التي يمكن للطفل أن يقوم بها وتساعد على نموه الحركي هي : (5)

(2) محمد محمود الخوالدة : مرجع سابق، ص 22. وكذلك محمد رفعت رمضان وآخرون : مرجع سابق ص

(3) Agnès FLAIN : ibid , p 66

(4) مديرية التعليم الأساسي، المديرية الفرعية للتعليم المتخصص: عن اليونيسيف، نفس المرجع السابق ، ص 52

(5) نفس المرجع السابق ، نفس الصفحة .

- نشاط التربية التشكيلية : أين يقوم الطفل بالقص واللصق والتلوين والتركيب والدهن باستعمال المقص ، والفرشاة وأقلام التلوين إلى غير ذلك.
- نشاط اللغة : الذي ينجز خلاله مجسمات للحروف والكلمات والأشكال ، وللمربية دور كبير في تحسين إمكانيات الطفل والرفع من مستواها وذلك بإتاحة الفرصة للأطفال بالاستقلالية في خدمة الذات كلبس المآزر أو خلعه دون أن تتدخل في ذلك.

ج- النمو الحسي :

ويقصد به نمو الحواس ، والمتمثلة في اللمس، السمع، البصر، الشم والذوق، ونمو حواس الطفل يعتبر شيء أساسي ، لأنها تعتبر القنوات التي تنتقل عبرها المعرفة إلى عقل الطفل. والطفل في هذه المرحلة من الطفولة المبكرة، يميل كثيرا إلى استعمال حواسه خاصة، حاسة اللمس والبصر والسمع ويجد لذة كبيرة في لعبه بالأحجام والأشكال والألوان وفي التفريق بينها. (1)

فحواس الطفل تمكنه من إدراك الأشكال البسيطة والمقارنة بين الأحجام الصغيرة والكبيرة والمتوسطة، ويفرق بين الكثير والقليل، ثم يدرك التساوي والتماثل، إلا أن فكرته على الزمن ضعيفة ولكنها تزداد مع الوقت، بحيث يدرك اليوم والغد ويفرق بين الألوان ويسميها ويدرك الموسيقى خاصة الإيقاعية. (2)

ونظرا لأهمية الحواس في نقل المعارف وكل ما يوجد في البيئة للطفل، وجب الاهتمام بنموها ورعايتها و المحافظة على صحتها لأن صحة حواس الطفل ضمان لصحته هو و ضمان لنمو إنسان طبيعي ، كما أن المحافظة على صحة الطفل ضمان لصحة حواسه. ولذلك توجب توفير البيئة الصحية لنمو الطفل.

ومن النشاطات التي يقوم بها الطفل لضمان نمو صحي لحواسه مايلي :

فيما يخص حاسة البصر : من المعروف أنها عند طفل 5-6 سنوات تتميز بطول النظر إذ يصعب عليه رؤية الأشياء القريبة والصغيرة الحجم بينما يسهل عليه رؤية الأشياء الكبيرة والصغيرة الحجم والبعيدة. (3) ولهذا كان واجبا تدريب حاسة بصر الطفل على رؤية الأشياء الصغيرة عن قرب، لكن شرط أن لا تدوم وقتا طويلا ويتم التدريب على ذلك من خلال : (4)

(1) محمد رفعت رمضان وآخرون: مرجع سابق ص 117 .

(2) محمد محمود الخوالدة: مرجع سابق، ص 23.

(3) مديرية التعليم الأساسي ، المديرية الفرعية للتعليم المتخصص ، عن اليونيسيف، مرجع سابق، ص 49.

(4) نفس المرجع السابق ، ص 50 .

- أنشطة التربية العلمية والتكنولوجية، وذلك بملاحظة الأشياء القريبة من محيط الطفل في فضاء المؤسسة التربوية، مشاهدة الصور التي تجسد المحيط الاجتماعي والمادي للطفل مثل : وسائل النقل، الأدوات المنزلية ... إلخ.
- استغلال بعض الوضعيات في نشاط اللغة، مثل : التعبير عن مضامين الأشياء المعروضة والمشاهدة في الصور.

فيما يخص حاسة السمع : تعتبر حاسة السمع مهمة جدا بالنسبة للطفل لأنها تمثل مفتاح اكتساب اللغة ومعرفة الخصائص الصوتية بمكونات المحيط والتمييز بين الأصوات، وتستمر هذه الحاسة في النمو إلى غاية سن 13 سنة. (1)

ونظرا للأهمية البالغة لحاسة السمع في اكتساب اللغة فقد حددت لها عدة نشاطات تساعد على عملية نموها وهي : (2)

نشاط التربية العلمية والتكنولوجية : اسماع الطفل بعض الأصوات المسجلة، مثل : أصوات بعض الحيوانات، المياه، الآلات، صوت الثلاجة، المذياع، إضافة إلى أصوات البنين والبنات من أصدقائهم وغيرها من الأصوات.

- نشاط التمثيل : ويقوم الأطفال من خلاله بتقليد أصوات بعض الحيوانات.
- نشاط الألعاب الرياضية : يقلد من خلاله الطفل حركات الحيوانات مثلا ويصدر الأصوات المناسبة لها.

فيما يخص حاسة اللمس : تتمثل حاسة اللمس في استعمال أطراف أصابع اليدين وكذلك طرف اللسان في تحسس بعض الأشياء والتفريق بينها، كالتفريق بين البارد والساخن وبين اللين والخشن، وبين الأملس والمجدد ، وبين السميك والرقيق وغيرها.

وأما الأنشطة التي تساعد على نمو هذه الحاسة فهي : نشاط اللغة، نشاط التربية العلمية والتكنولوجية وكذلك نشاط التربية التشكيلية.

أما حاستا الذوق والشم : فإنهما حاستان متكاملتان ومهمتان ، لما تضيفانه من معلومات على البيئة التي يعيش فيها الطفل، فبواسطتهما يتمكن الطفل من التفريق بين الحلو والمر والمالح والحامض والعذب ، وبين الروائح. (3)

(1) نفس المرجع السابق ، نفس الصفحة

(2) نفس المرجع السابق ، ص ص 50 ، 51.

(3) نفس المرجع ، ص ص 51 ، 52 .

وتتمثل النشاطات التي تساعد في نمو هاتين الحاستين في نشاط اللغة ونشاط التربية العلمية، حيث تقدم للطفل مواد لها مذاقات مختلفة وكذلك روائح متنوعة ليتعرف عليها أو يفرق بينها.

2- المجال العقلي المعرفي :

يمثل المجال العقلي المعرفي للطفل، القدرات العقلية التي تتمثل في الذكاء، الانتباه، الإدراك اللغة، التفكير وغيرها، وهذه القدرات العقلية تسمح للطفل باكتساب المعارف والعلوم وإدراك العالم المحيط به، كما أن نمو هذا الجانب مرتبط بنمو الجوانب الأخرى.

أ- النمو العقلي :

إن طفل المرحلة التحضيرية يستقي معارفه من أفعاله التي يمارسها على محيطه ومن النتائج التي يلاحظها نتيجة لهذه الأفعال ، فمعرفة الطفل إذن تأتي من خبرته ومن تجاربه في محيطه. (1)

لقد حدد "بياجي" عدة عوامل مهمة في تأمين ظهور مراحل النمو العقلي وهي : (2)

- عوامل بيولوجية : تتعلق بالبناء الجسدي وهي مسؤولة عن انتظام مراحل النمو التي يمر بها الطفل.
- عوامل الخلفية الثقافية : تتعلق هي كذلك بالبناء الجسدي وهي مسؤولة عن الفروق بين الأطفال وتتعلق بالبيئة المحيطة والمستوى الثقافي في الأسرة.
- الفعاليات أو الأنشطة : وتتمثل في النشاطات التي يمارسها الأطفال والتي تنعكس على نموهم ذاتيا، فالفاعلية الحركية الذاتية مثلا ضرورة هامة لنمو الطفل العقلي.
- الخبرة الجسمية : هذه الخبرة ناتجة عن ممارسة عمليات حسية في البيئة واستكشاف العلاقات الكامنة بين أجزائها.
- الخبرة العقلية : ناتجة عن الخبرة الحسية ولكنها تتميز بكونها تكون على مستوى العقل فتستخدم الرمزية والعلاقات العليا وهذه العمليات هي قمة النمو المعرفي.

فابتداء من سن الرابعة يبدأ يتهيأ التفكير المنطقي للطفل، فهو يقدم خلاصات لما يحس به في محيطه دون وجود هناك تنظيم في أفكاره. (3)

(1) Hervé BENONY : Le Développement de l'Enfant et ses Psychopathologies
Edition nathan, Paris, s 1998, p. 68.

(2) زكريا الشربيني، يسرية صادق: مرجع سابق، ص 79

(3) Agnés FLAIN : ibid , p 62

ويتميز تفكير الطفل بالتمركز حول الذات بمعنى أنه لا يهتم بالآخرين الذين من حوله ولكنه يهتم بما يريده هو فقط ، كما يتميز كذلك بالتفكير الحدسي ، وتظهر لديه الوظيفة الرمزية نتيجة لنمو لغته ، فالطفل بإمكانه استدعاء موضوع أو حادث غائب أو غير موجود ، وهذا الموضوع يصبح دائما بالنسبة له أي ديمومة الأشياء. (1)

إضافة إلى ذلك فتفكيره عمليا صرفا، حيث يعتبر وسيلة لتلبية رغباته، ويكون تفكير الطفل عادة في هذه المرحلة حسي ، ثم يبدأ يهتم بعالمه الخارجي ، ويفكر فيه، فيكثر من طرح الأسئلة، وهذا دليل على يقظة عقله. (2)

ويغلب على سلوك الطفل التقليد والمحاكاة للكبار الذين حوله سواء في سلوكياتهم أو في كلامهم ، وهذا دليل على تكون الأفكار عند الطفل ، كما أنه يضيف الحياة على الجماد كأن نرى الطفلة تكلم دميتها على أنها ابنتها مثلا، ويكلم الطفل أي شيء أمامه أو حتى لا شيء على أنه إنسان أمامه ، وفي هذا كله فإن الطفل يسأل ويجيب نفسه دون أن ينتظر إجابات ممن حوله من الأفراد.

ومن العمليات التي بإمكان طفل التربية التحضيرية ان يقوم بها هي أنه (3): يستطيع أن يميز بين شيء أكبر أو أصغر من الآخر ، وفي مجموعة من الحيوانات يمكنه أن يميز بين العصافير والثدييات، وبين الحيوانات الأليفة والمتوحشة، وبهذا فهو قادر على عمليات التقريقر والتشابه.

كما أن ذكاءه يلاحظ عليه بعض التقدم نحو العمليات المجردة ولكنه يبقى جد محدود فالطفل الذي يعرف أن الموضوع "أ" أكبر من الموضوع "ب" ، وأن الموضوع "ب" أكبر من الموضوع "ج" ، لا يمكنه أن يستنتج أن "أ" أكبر من "ج" ، أي أنه لم يصل إلى العلاقات المتعدية، أيضا لا يمكنه أن يعرف أن "ج" أقل من "أ" ، أي لم يصل إلى إدراك العلاقات العكسية.

ويعجز الأطفال عن حل بعض العمليات مثل عمليات الاحتفاظ بالسوائل، حيث الطفل لا يدرك أن نفس كمية الماء إذا وضعناها في إناءين مختلفين في الحجم تبقى نفسها.

(1) Bertrand TROADEC : Psychologie du Développement Cognitif, Edition Armand Colin, Paris 1998, p 15

(2) محمد رفعت رمضان وآخرون : مرجع سابق ، ص 118.

(3) Agnés FLAIN : ibid , p 62 .

ب- النمو اللغوي :

خلال عملية النمو العقلي ينمو جانب مهم جدا بالنسبة للطفل، وهو الذي يساعده على التواصل مع المجتمع الذي يعيش فيه وهذا الجانب هو اللغة.

فاللغة عند الطفل تتصف بعدم النضج وذلك لعدم اكتمال عضلات اللسان والأحبال الصوتية وهي التي تساعد الطفل على إخراج الكلمات والمقاطع ، والطفل أول ما يبدأ التعبير اللغوي يبدأ بكلمات عشوائية غير مفهومة وبازدياد النضج يستطيع أن ينطق بعض الكلمات المفهومة ثم تزداد ثروته اللغوية شيئا فشيئا. (1)

والطفل إجتماعي بطبعه فهو يعيش داخل مجتمع إنساني وسيلته الأساسية في الإتصال هي اللغة فإن "معاني الكلمات تتطور عند الطفل من خبرته وتجاربه الإجتماعية مع محيطه كما أنهما يزودانه بالشكل الإصطلاحي للكلمات ويساعده على إيجاد معاني الكلمات الجديدة". (2)

فالطفل في بداية نمو لغته يكتشف الكلمات من خلال إستماعه لكلام الراشدين، ويستعمل هذه الكلمات الجديدة ولكنه قد لا يستعملها في محلها، واكتساب الطفل للغة ينمو مع نموه العقلي والجسدي والحركي ، لأن هذا يسمح له باكتشاف محيطه، ومع إكتشاف المحيط يضيف كلمات جديدة إلى قاموسه اللغوي. فلغة الطفل تختلف عن لغة الكبار في أنها إقتصادية، حيث يستعمل كلمة للتعبير عن الجملة، ولكن هذه اللغة تتطور بشكل ملحوظ من تعبير مبهم غير مفهوم إلى تعبير واضح ومحدد.

فنمو اللغة عند الطفل يزداد إلى أقصاه عندها يتكلم الأطفال تلقائيا، ويزداد أكثر عندما تسمح لهم الفرصة للتحدث بشكل موسع أثناء الأنشطة مع أقرانهم ومشرفهم ، ويتعزز أكثر علم اللغة عند الطفل عندما يصحح المشرف ويعدل من كلام الأطفال في المواقف المختلفة. (3)

"إذ يتزايد عدد المفردات من 50-100 إلى أكثر من 2000 ويتقدم تركيب الجملة من عبارات من 2-3 كلمات إلى جمل تشترك فيها جميع القواعد اللغوية الرئيسية"⁽⁴⁾ ويكون هذا التزايد ما بين 2 و 5 سنوات .

(1) عبد الرحمان العيسوي: أصول علم النفس الحديث، المكتب العربي الحديث، الإسكندرية 1992، ص 76.

(2) Agnès FLAIN : ibid , p. 40.

(3) فوزية دياب : مرجع سابق، ص 299.

(4) www.google.ae

وهذه الزيادة في النمو اللغوي مرتبطة بطبيعة الحال بالمستوى الثقافي الذي يحيط بالطفل سواء في الأسرة أو المحيط الخارجي ، ومرتبطة أيضا بذكاء الطفل وبقدرته على إستقبال المفردات الجديدة وفهماها، وللمحيط العائلي دور كبير في نمو اللغة عند الطفل وذلك من خلال التحدث معهم والسماح لهم بالكلام ، أي فسخ المجال لهم للتجاوز ، ولكن قد لا تتوفر البيئة أو المحيط الملائم لنمو قدرات الطفل العقلية واللغوية ، لذلك فقد سهرت مؤسسات التربية التحضيرية على توفيرها من خلال الأنشطة التي تقدمها وهذه الأنشطة هي : (1)

- نشاط التربية الرياضية : والذي يهتم بإدراك الأشكال ، ولهذا يجب الإكثار من الأشكال المختلفة مثل ، المتثلثات، المربعات، الدوائر، المستطيلات، إعداد ألعاب تركيبية مختلفة بهذه الأشكال.
- نشاط التربية التشكيلية : (الرسم والأشغال) من خلال توفير صور للأشكال المذكورة لتلوينها من طرف الأطفال وقصها وإطباقها على بعضها لإدراك الإختلاف والتشابه بينها، تشكيل أدوات وأفرشة مزخرفة ، بمختلف الأشكال الهندسية.
- نشاط التهيئة للقراءة : من خلال عرض نماذج للكتابة مطبوعة، وتدريب الأطفال على رسم خطوط بسيطة ومركبة ، وتدريب الأطفال على تقليد النماذج الكتابية البسيطة ، تشكيل حروف بالعجين ، قص حروف أو كلمات و تلوينها.

ولإدراك الزمن رسم مثلا نماذج لمنبهات تعبر عن أوقات مختلفة من خلال نشاط اللغة والتربية التشكيلية وكذلك نشاط التربية الرياضية، ويمكنه من خلال هذه الأنشطة إدراك الأحجام والأوزان والألوان ، بتوفير وسائل مناسبة لتمكين الأطفال من المقارنة بين الأحجام الصلبة والجامدة و الأوزان بمختلف الأشكال .

وتسمح هذه الأنشطة إضافة إلى نشاط التربية البدنية ونشاط الألعاب التركيبية والتحليلية بإدراك الأعداد وبعض العمليات البسيطة في الجمع والطرح.

وما تجدر الإشارة إليه هنا هو أن كل هذه الأنشطة تساهم في نمو لغة الطفل. فنشاط التربية الرياضية مثلا يكسبه معرفة الأعداد والأشكال الهندسية والنطق بها، ونشاط التربية التشكيلية والرسم يكسبه الألوان والتمييز بينها، إضافة إلى أنشطة أخرى كنشاط التعبير، والأنشيد والقرآن. فإنها كلها مهمة في تزويد الطفل بمفردات جديدة وبالتالي إثراء رصيده اللغوي.

(1) مديرية التعليم الأساسي، المديرية الفرعية للتعليم المتخصص، عن اليونيسيف، مرجع سابق، ص ص 54-

3- المجال الإنفعالي الإجتماعي :

أ - النمو الإجتماعي :

ويتمثل النمو الإجتماعي للطفل في تكيفه واندماجه في الوسط الذي يعيش فيه إضافة إلى إكتسابه لبعض السلوكيات التي تساعده على إستقلاليته وثقته بنفسه، ويرتبط نمو الطفل الإجتماعي بما يسمى بعملية التنشئة الإجتماعية التي يتلقاها في الأسرة أو في المؤسسات التربوية.

ويعتبر النمو الإجتماعي أمر ضروري لنمو شخصية الطفل ويتمثل في التعامل مع الآخرين وتفاعله معهم ، والتكيف مع الأشياء من حوله ، والتوافق الإجتماعي.

وتبرز مظاهر النمو الإجتماعي عند الطفل من خلال زيادة وعيه بذاته وإدراكه للبيئة الإجتماعية وما فيها من علاقات ، كبناء علاقات جديدة مع أطفال من مثل سنه ، وشعوره بالذنب وميله للعب الفردي ثم مع الآخرين واستقلاليته والذهاب بمفرده إلى الروضة. (1)

والطفل في مرحلة الطفولة المبكرة تراه يقلد غيره ، كما يعمد كثيرا إلى اللعب التمثيلي الإيهامي فالطفل يدخل عالما مجهولا لديه لم يألفه في بيئته الأسرية ، مما يدفعه إلى حب الإستطلاع فتكثر أسئلته عما يراه من حوله ، وتكوين الطفل لرفاق من مثل سنه خاصة لينمي قدرته على الأخذ والعطاء وتنشأ لديه فكرة الحق والواجب والتي تعتبر أول الأسس الإجتماعية. (2)

ب- النمو الإنفعالي :

يتميز الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة بحدة إنفعالاته وقوتها كما تتميز بتنوع هذه الإنفعالات وتقلبها الفجائي. (3)

فلاحظ الطفل تارة هادئا يلعب بلعبه وتارة يبكي ويصرخ لأتفه الأسباب ، ولكنه ما يلبث حتى يسكت ويلعب ويضحك وكأن شيئا لم يحدث ، وهذا ما نراه كذلك في تكوينه لأصدقائه، حيث سرعان ما يكون صداقات وبنفس السرعة قد يتشاجر معهم ويتفرقوا ، ولكنهم قد يرجعوا مرة ثانية للعب مع بعضهم دون أن يبقى أي أثر لتلك الشجارات التي وقعت بينهم.

(1) محمد محمود الخوالدة : مرجع سابق، ص 26.

(2) محمد رفعت رمضان وآخرون : مرجع سابق ص ص 120,121 .

(3) نفس المرجع، ص 119.

وهكذا هي عواطف وإنفعالات الطفل. إضافة إلى هذا فإن الطفل شديد الحساسية ومرهف القلب فقد تثيره الشفقة على أي فرد كان كبيرا أم صغيرا.

والنمو الإنفعالي جانب مهم في نمو شخصية الطفل في هذه المرحلة ، وهو ينمو بالتدرج ويتأثر بوجود الأفعال السائدة في محيطه، وتظهر أول إنفعالات الطفل بصورة مركزة حول الذات، مثل : الخجل، لوم الذات ، مشاعر الثقة بالنفس ، التوجه نحو حب الوالدين ، وتظهر لديه مشاعر الخوف من بعض الحيوانات والظلام والأشباح ، ويتميز بالغيرة خاصة إذا كان هناك مولود جديد في الأسرة. (1)

ونظرا لأهمية هذا الجانب أيضا فقد وضعت عدة أنشطة تساعد الطفل في هذا السن على إستقرارهم الإنفعالي ، وكذلك على إستقلاليتهم وتحررهم من تبعيتهم للكبار وتعاونهم معهم وهذه الأنشطة هي : (2)

● نشاط اللغة : تحاول المربية تقديم كلمات وعبارات للأطفال ليتداولونها فيما بينهم ، بحيث تكون هذه العبارات موحية بالراحة النفسية ، ويجب الابتعاد عن تقديم عبارات أو مشاهد تثير الرعب في نفوس الأطفال مثل حوادث السيارات ، الفيضانات أو الحكايات المخيفة.

● نشاط التربية الرياضية و البدنية : وذلك :

- إتاحة الفرصة للأطفال للعب الحر حتى يتمكنوا من تكوين علاقات و صداقات حسب توافقهم النفسي.

- تنظيم ألعاب تبرز للطفل بعض القيم مثل : الربح والخسارة ، وتداول الأدوار، مثل : دور القائد في المجموعة لاكتساب الطفل الثقة بالنفس والتدريب على تحمل المسؤولية والإعتماد على الذات.

- ترك الأطفال ينزعون ويرتدون معاطفهم ومآزرهم بمفردهم، ولا تتدخل المربية إلا في حالة عجز ملاحظ على الطفل.

● نشاط التربية التشكيلية : تعمل المربية من خلال هذا النشاط على تحسيس الأطفال بروح المشاركة في إنجاز مشروع ما، كأن يقوم كل طفل بإنجاز جزء من تشكيل منظر طبيعي.

(1) محمد محمود الخوالدة: مرجع سابق، ص 25

(2) مديرية التعليم الأساسي، المديرية الفرعية للتعليم المتخصص: عن اليونيسيف، مرجع سابق، ص 60 .

• نشاط التربية الإجتماعية والمدنية والإسلامية : وتدعو المربية الأطفال في هذا النشاط إلى تحية بعضهم البعض عند اللقاء ومساعدة بعضهم في أداء الأعمال وإعارة الأدوات لأصدقائهم في حالة إحتياجهم لها.

وما يجب لفت الإنتباه إليه هنا هو تميز سلوك الأطفال ببعض الإنفعالات ، مثل إنفعال الحب، الخوف، العدوان، الغضب، الغيرة وغيرها وكل هذه الإنفعالات قد تؤثر على الطفل وكذلك على الأطفال الذين من حوله ، وما على المربية إلا أن تنفطن لذلك للحد من هذه الإنفعالات لا على إثارتها أكثر ، وذلك من خلال الأنشطة التي تقدمها لهم. وسبب إنفعالات الطفل كلها هو تعاملنا معه ، فلقد كانت كل رغباته مستجابة ، وكان يعامل معاملة خاصة ، ولكنه في هذه المرحلة تبدأ تتغير معاملتنا له، بحيث يعامل وكأنه إنسان كبير، حيث يحاسب على كل تصرفاته ، وكل رغباته تصبح مؤجلة إلى وقت لاحق ، ولأن فكرته عن الزمن لم تنمو بعد فإنه يعتبر ذلك حرمانا أو نقص في الإهتمام به أو أن والديه أصبحا لا يحبانه وغيرها من الأفكار التي تدور في ذهنه، ولأنه لا يجد الإجابة عليها أو تفسير لها، تؤثر عليه وتظهر على شكل إنفعالات. لهذا يجب الإنتباه عند تعاملنا مع الأطفال.

ج- النمو الأخلاقي :

إن عقل الطفل في هذه المرحلة، لم يصل إلى درجة تسمح له بتعلم المبادئ الأخلاقية المجردة فيما يتعلق بالصواب والخطأ ولكنه يستطيع بالتدريج أن يتعلم ذلك في مواقف الحياة اليومية العملية، إن ذاكرة الطفل لا تساعد بعد على الإحتفاظ بتعليمات ومبادئ السلوك الأخلاقي من موقف لآخر، وقدرته على تعميم ما يتعلمه من موقف لموقف آخر مازالت محدودة". (1)

فالطفل لا يفهم لما هذا السلوك خطأ والآخر صواب كما أنه يتعلم من المحيطين به، وهو في كثير من الأحيان يستنتج تناقضات بين ما يقول الكبار وما يفعلونه، فقد ينهونه عن الكذب من جهة ويأمرونه بالكذب من جهة أخرى ، كما أنهم قد يأمرونه بعدم القيام بسلوك ما، ولكنه يراهم يقومون به، وهذا ما يؤدي بالطفل إلى الإحتيار بين ما هو صح وما هو خطأ. بهذا فعلى الكبار والمحيطين بالطفل الإنتباه من سلوكياتهم خاصة في حضور الأطفال ، لأنهم يلاحظون جيدا ويقلدون ما لاحظوه.

(1) صلاح الدين العمرية: علم نفس النمو، مكتبة المجتمع العربي للنشر، ط1، عمان 2005، ص 162 .

"يرتبط الدين والشعور الديني عند الطفل بالأخلاق والنمو الخلقي والسلوك الأخلاقي والإحساس السليم بالقيم ونمو الضمير" وتلعب عملية التنشئة الإجتماعية دورا هاما في هذا الصدد، ويعتبر الحكم الخلقي نتاجا لما تعلمه الطفل في البيت والمدرسة من معايير إجتماعية خاصة بالصواب والخطأ والحقوق والواجبات. (1)

ولإنماء هذا الجانب عند الطفل حددت بعض الأنشطة مثل : نشاط التربية الإسلامية والدينية والأخلاقية الذي يعمل على تهذيب سلوك الطفل من خلال بعض السور القرآنية التي يحفظها الأطفال وكذلك بعض الأحاديث الشريفة ، إضافة إلى نشاط المسرح والتمثيل مثلا الذي يربيهما على بعض المعاملات الحسنة.

وما يمكننا قوله في النهاية هو أن المجالات الثلاثة مترابطة ومتكاملة فيما بينها ونمو جانب يؤدي إلى نمو الجوانب الأخرى. كما أن الأنشطة كذلك يمكن أن نقول عنها أنها لا تخدم جانب فقط وتهمل الجوانب الأخرى ولكنها هي كذلك شاملة وبإمكانها أن تنمي كل الجوانب عند الطفل، لهذا يصعب في بعض الحالات أن نقول أن هذا النشاط ينمي هذا الجانب فقط ولكنه ينمي جميع الجوانب.

(1) صلاح الدين العمرية : مرجع سابق، ص 161

خلاصة :

وكخلاصة لهذا الفصل أن مرحلة الطفولة المبكرة مرحلة مهمة جدا في بناء شخصية الفرد، لهذا كانت موضوع أبحاث عند العديد من علماء النفس والتربية والإجتماع. وإن نمو الطفل هو نمو فطري تطوري فعملية النمو تبدأ منذ تلقيح البويضة وتنتهي بإكتمال النضج.

والنمو نلاحظه على الطفل في نمو جسده وكذلك نمو وظائف جسمه سواء الداخلية أو الخارجية ، كما جاء تحديد لمفهوم طفل ما قبل المدرسة أو طفل التربية التحضيرية الذي يمثل الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة والذي يبلغ سنه من 3 سنوات إلى 5 سنوات ولكننا نعني به في بحثنا طفل الخمس سنوات.

كما جاء في هذا الفصل كذلك ذكر لأهم خصائص الطفل النمائية وطبيعة نموه التي يجب أن تأخذها المربية بعين الاعتبار أثناء تقديمها لبعض الأنشطة التعليمية، التربوية والترفيهية للطفل، حتى تساعده في نموه وكذلك لكي لا ينتظر من الطفل فعل شيء هو ما زال لم يصل إلى درجة من النمو تسمح له بذلك .

و قد جاء فيه كذلك تعليل لبعض السلوكيات أو الإنفعالات التي تظهر على الطفل في هذا السن والتي يجب على المربية أن تستغلها في نمو إيجابي للطفل.

الفصل الخامس
التقويم و أهميته في تحسين
العملية التربوية

تمهيد :

يعتبر موضوع التقويم مهما جدا في أية عملية تعليمية ، كما أنه له دور أساسي في تطويرها فمن طريقه يمكننا أن نكتشف عن نقاط القوة و نقاط الضعف في عناصر العملية التعليمية أو التكوينية من معلم و متعلم و أهداف و طرق و برامج و أساليب التقويم. و لهذا فإن للتقويم أهمية بالغة و خاصة بالنسبة لعملية التحسين و التجديد التربوي ، و قد أعتبر جزءا من النشاط التربوي ، لا يمكن لأي عمل ناجح الإستغناء عنه.

" و قد تغيرت النظرة إلى التقويم ، فبعد أن كان مرتبطا بالإمتحانات و النجاح و الفشل فيها مما يخيف التلاميذ ، أصبح ينظر إليه على أنه مؤشر على الإستيعاب ، يساعد المربي على نجاعة خطته" (1)

و التقويم قد يتم "قبل تعميم برنامج أو مفهوم معين ، حيث يتم تعميمه بعد تجريبه على قطاع محدود و تقويمه و قد يصاحب التقويم عملية تنفيذ البرامج أو منهج معين في حالة ما يكون تنفيذه يتم على مراحل معينة. و ذلك لكي يستفاد من نتائج التقويم في المرحلة الأولى و يسترشد بها في مرحلة التطبيق التالية و هكذا" (2)

و نظرا لكونه يساير كل مراحل العملية التعليمية و يشمل كل عناصرها دون إستثناء فقد إتصف بالإستمرارية و الشمولية و الموضوعية.

إذن فالتقويم يسمح لنا أن نحدد ما إذا كان محتوى دراسي ما مفيد و يخدم الأهداف التي حددت لنوع معين من التعليم ، إذا كان يناسب مستوى المتعلمين وقدراتهم و مهاراتهم و مكتسباتهم ، و هل يساعدهم على إكتساب معارف جديدة لتلبية حاجاتهم و رغباتهم؟.

فنظرا لهذه الأهمية التي يكتسبها التقويم ، فقد خصصنا هذا الفصل للحديث عن مفهوم التقويم و وظائفه و أنواعه و خطواته ، و بعض نماذج التقويم التي حددها بعض المختصين في تقويم البرامج و المناهج التربوية.

(1) أبو طالب محمد سعيد، رشاش أنيس عبد الخالق : علم التربية التطبيقي، المناهج وتكنولوجيا تربيتها وتقويمها

، دار النهضة العربية ، ط1، بيروت، 2001 ، ص 163 .

(2) السيد علي الشتا: البحوث التربوية و المنهج العلمي، مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية، دون سنة نشر،

1- تطور مفهوم التقويم :

لقد ظهرت كلمة "تقويم" مع ظهور الإنسان ووجوده على وجه الأرض ، وتطورت مع تطور فكره التربوي.

حيث كان التقويم يعتبر عملية تربوية توجيهية ، ثم أخذت معالمه تتضح أكثر، فتجسد في بادئ الأمر بشكل ملاحظة مقصودة أو في شكل أسئلة شفوية يطرحها المعلم على التلاميذ واستمرت عملية التقويم على هذا الشكل. (1)

ولكن كما جرت العادة دائما، هناك أبحاث وهناك باحثين تثير إهتمامهم بعض الأمور التي تدفعهم إلى البحث والتنقيب محاولين تفسيرها والكشف عن مكوناتها.

وهكذا كان الأمر عام 1864م بالنسبة للعالم "جورج فيشر" في بريطانيا، الذي أراد أن تكون له أول بادرة في مجال التقويم ، حيث قام بوضع إختبارات مقننة في التربية ، ثم أخذت تثبت بذور التقويم الجماعي المقنن في النصف الثاني من القرن التاسع عشر، وتمضي في النمو والتطور لتصل إلى ما أصبحت عليها الإختبارات في يومنا الحاضر. (2)

وقد انتشرت حركة الإختبارات كثيرا وأصبح لا يمكننا الإستغناء عنها، إلى درجة أنها إرتبطت إرتباطا وثيقا بالتعليم ، وأصبحنا لا نتصور تعليم أو سير عملية تعليمية دون وجود إمتحانات وهذا ما أدى إلى ظهور إتجاهين هما :

- الإتجاه الأول : تمثل في تطبيق الإختبارات دون النظر إلى الأهداف التي وضعت من أجلها.

- الإتجاه الثاني : جعل من الإختبارات غايته.

إلا أن هذا الخطأ الذي وقع فيه المربون لم يستمر طويلا حيث أدركوا ذلك وحاولوا تدارك الأمر. (3)

لقد تظن المربون بعد ذلك إلى أن الإختبارات ما هي إلا أداة تستعمل لمعرفة مدى تحقق أهداف التعلم ، والهدف الحقيقي هو ما نريد أن يتعلمه فعلا التلاميذ وأن يصلوا إليه.

(1) سعدون نجم الحلبوسي : دراسات في فلسفة التربية والمناهج ومكوناتها، نماذج بنائها وتقويمها وتطويرها، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر ، 2003، ص 137.

(2) نفس المرجع، نفس الصفحة

(3) نفس المرجع، نفس الصفحة

وبذلك فالإختبارات تقيس مدى تحقق تلك الأهداف أو تزودنا بطريقة لقياس مدى التقدم في تحقيق الأهداف.

ولكن ورغم ذلك فلا زلنا نرى القيمة الكبيرة التي يعطيها سواء المعلمين أو الأولياء أو التلاميذ للإختبارات ، حيث إعتبروا الإختبار هو هدف التعليم ، فالتلاميذ لا يتكفون ولا يتعلمون إلا لأجل الإختبارات ، فبمجرد إنتهاء فترة الإختبارات ينتهي معها كل شيء حتى المعلومات التي إكتسبوها، وهنا يكمن الخلل.

ولهذا يسعى المربون بكل قوتهم جاهدين للتخلص من هذه الأفكار وهذه النظرة الخاطئة للإختبارات.

وقد كان من بين المربين والمختصين الذين عملوا على ذلك، العالم "تايلر" الذي استعمل مصطلح التقويم ونادى بالتركيز عليه ، وبالنسبة له "التقويم يشير إلى مجموعة الإجراءات التي تقيس هذه التغيرات في الطلبة". (1)

وعملية التقويم لا تتعلق بالتلميذ أو نتائجه فقط بل إنها تتعدى ذلك ، حيث تشمل مختلف عناصر العملية التعليمية من محتوى، طرائق التدريس، أهداف التعليم والتقويم في حد ذاته باعتباره عنصرا من عناصر العملية التعليمية ، دون أن ننسى تقويم النظام التربوي ككل بكل ما يحتويه.

فمثلا عملية "تحديد الأهداف وصياغتها يحتاج إلى تقويم ، لمعرفة مدى شمولية تلك الأهداف ووضوحها وواقعيتها، وإمكانية تحقيقها لمطالب المجتمع". (2)

وعملية تنفيذ المحتوى أو المنهاج يحتاج إلى عملية تقويم مصاحبة ومستمرة زد على ذلك هناك مرحلة التقويم النهائي التي تجرى لمعرفة ... ما الصعوبات التي واجهت التنفيذ ؟ وما نقاط الضعف والقوة ؟ كما أن عملية التحسين والتطوير التي أحدثت على ضوء نتائج التقويم النهائي هي الأخرى تحتاج إلى تقويم لمعرفة مدى صحتها أو نفعها. (3)

ومن هنا نستنتج أن عملية التقويم هي عملية شاملة وواسعة النطاق حيث أنها تشمل عمليتي التخطيط والتنفيذ للعملية التعليمية ككل.

(1) سعدون نجم الحلوسي : نفس المرجع السابق ، نفس الصفحة.

(2) أبوطالب محمد سعيد، رشراش أنيس عبد الخالق : مرجع سابق ، ص 152.

(3) نفس المرجع، نفس الصفحة

و في النهاية نصل إلى أن مفهوم التقويم تطور من المفهوم الضيق والذي كان ينحصر في عملية الإختبارات ويعني إختبار قدرات التلاميذ بعد عملية التعلم ، إلى المفهوم الواسع والذي أصبح يشمل كل عناصر العملية التعليمية، من أهداف ومحتوى وطرائق تدريس والتقويم في حد ذاته بما في ذلك التلميذ الذي يعتبر محور العملية التعليمية ، كما اتسع أكثر وأصبح يشمل كل النظام التربوي.

ونجد "ميرون، Merwen" ذكر ثلاث أسباب لتطور مفهوم التقويم هي : (1)

- ظهور نظريات حديثة في تفسير التعليم .
- تغيير دور التقويم في العملية التربوية .
- التطور في أساليب القياس .

وفيما يلي سنحاول تقديم بعض التعريفات التي استعملها المختصون حيث كل واحد أعطى له معنى حسب اتجاهه.

2- تعريف التقويم :

أ- تعريف التقويم لغة :

لقد جاء تعريف التقويم في لسان العرب لإبن منظور كما يلي : " قوم : أزال عوجه، وكذلك أقامه، وقوام الأمر : نظامه وعماده، وقوم السلعة : قدرها، و القيمة : ثمن الشيء بالتقويم"(2).

كما جاء تعريف التقويم في منجد اللغة والإعلام : "قوم الشيء : عدله، يقال : قومته فتقوم أي عدلته فتعدل ، وقوام الأمر وقيامه : نظامه وعماده وما يقوم به، وقوم المتاع : جعل له قيمة معلومة".(3)

إذن فالتقويم لغة يحمل معنيين، المعنى الأول يتمثل في إعطاء قيمة للشيء وتقديره والمعنى الثاني يتمثل في تعديل الشيء وإزالة إعوجاجه.

ب- تعريف التقويم اصطلاحا :

لقد جاءت عدة تعاريف للتقويم اصطلاحا على أفواه المختصين وكل حسب اتجاهه وميولاته التربوية ، ونجد من تلك التعاريف ما يلي :

(1) زينب حسن الشمري، عصام حسن الديلمي: فلسفة المنهج الدراسي، دار المناهج ،ط1 عمان 2003، ص

(2) محمد الصالح حثروبي: نموذج التدريس الهادف أسسه وتطبيقاته، دار الهدى، عين مليلة الجزائر، بدون

(3) محمد الصالح حثروبي: نفس المرجع، نفس الصفحة.

التقويم هو : "العملية التي يحكم بها على مدى نجاح العملية التربوية في تحقيق الأهداف المنشودة". (1)

التقويم هو : "عملية منهجية تحدد مدى تحقيق الأهداف التربوية من قبل التلاميذ، وأنه يتضمن وصفا كميا وكيفيا إضافة إلى حكم على القيمة". (2)

التقويم هو : "عملية إجرائية منظمة لجمع المعلومات والبيانات وتحليلها وتفسيرها وإصدار أحكام قيمة تتعلق بالعملية التعليمية التربوية وعناصرها كافة، سيما التلميذ الذي يمثل محور العملية التعليمية، وذلك استنادا إلى معايير ومحكات... في ضوء الأهداف التربوية المحددة مسبقا،... وهي عملية تشخيصية علاجية". (3)

إن من خلال هذه التعاريف نستنتج أن التقويم هو عملية منهجية إجرائية لجمع المعلومات الخاصة بالعملية التعليمية والتلميذ وبمدي تحقيقه للأهداف المنشودة ، كما أنه عملية نحكم من خلالها على مدى نجاح العملية التعليمية ، بالإضافة إلى ذلك فإن للتقويم جانبان ، جانب تشخيصي ويتمثل في تشخيص أو البحث أو الكشف عن الضعف الموجود في العملية التعليمية ، والجانب الثاني هو العلاج ، بمعنى تقديم العلاج المناسب لتحسين وتعديل العملية التعليمية ، إذن فالعلاج السليم والصحيح لا يكون إلا إذا قمنا بالتشخيص الجيد.

وهناك تعريفات أخرى إتجه أصحابها إتجاهها آخر نذكر منها ما يلي :

- تعريف "كرونباخ" هو : "عملية جمع واستخدام المعلومات لاتخاذ قرارات حول برنامج تربوي" (4).
- تعريف "بيرتون" يرى أنه : "عملية بحث مستمرة تستهدف دراسة كل جوانب البرنامج التربوي، في بيئة معينة وتقديرها وتحسينها". (5)

(1) مروان أبو حريج وآخرون: القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، الدار العلمية الدولية ودار الثقافة، ط1، عمان 2002، ص 16.

(2) وليد أحمد جابر: طرق التدريس العامة، تخطيطها وتطبيقاتها التربوية، مرجع سابق، ص 390.

(3) أبوطالب محمد سعيد، شرراش أنيس عبد الخالق: مرجع سابق، ص ص 152، 153.

(4) سعدون نجم الحلبوسي : مرجع سابق ، ص 139.

(5) نفس المرجع، نفس الصفحة.

• تعريف "بروفس" عرفه على أنه: "عملية مقارنة الظاهرة المنهجية أيا كان مجالها بمعايير موضوعية، يتقرر في ضوءها مصير المنهج، إما تحسينه بالتعديل والتفقيح، أو صيانته واستمراره أو إلغاؤه من التربية نهائياً، أو في حالات أخرى تعديل للمعايير المقترحة لقياسه وتقويمه". (1)

• تعريف "تيلر وميغوير" : التقويم "يشير إلى عملية جمع ومعالجة البيانات الخاصة بالمنهج لصناعة القرارات المرتبطة بكفايته أو فعاليته التربوية". (2)

من خلال التعاريف السابقة للتقويم نستخلص أنه عبارة عن عملية بحث مستمرة من أجل جمع المعلومات حول الظاهرة المستهدفة بالدراسة والتي يتقرر من خلالها مصير المنهج أو البرنامج التربوي ، إما بتحسينه وتعديليه أو صيانته لاستمراره، أو إلغائه نهائياً من التربية لعدم توفره على ما يحقق الأهداف المنشودة للتربية.

أما "فرنسيس عبد النور" فيعرف التقويم على أنه العملية التي يتم بها إصدار الحكم على مدى وصول العملية التربوية إلى أهدافها ومدى تحقيقها لأغراضها ، والعمل على الكشف عن نواحي النقص في العملية التربوية أثناء سيرها واقتراح الوسائل لتلاقي النقص". (3)

ويعرف "الجعفري" التقويم على أنه : "عملية تتكامل مع عملية بناء المنهج وتنفيذه ومتابعته لنتائج التنفيذ ، فهو عملية مرافقة لكل خطوة من خطوات بناء المنهج وتنفيذه ومتابعته لنتائج التنفيذ، فهو عملية مرافقة لكل خطوة من خطوات بناء المنهج ، وضرورية في صياغة أهدافه وتحديد محتواه، وتشخيص صعوبات تنفيذه، وبيان جوانب القوة والضعف فيه". (4)

كما نجد هناك تعريف آخر أكثر دقة وأكثر وضوحاً لـ "محمد زياد حمدان" الذي يعرف التقويم على أنه عملية جمع البيانات الخاصة بالمنهج وما يرتبط به من عمليات وخدمات بشرية ومادية وتربوية تساعده على صناعته وتنفيذه، ثم معالجته بطرق إحصائية وصفية مناسبة لتقرير صلاحيته، أي قيمته البنائية والإنتاجية للعمل بعدئذ على تحسينه وعلاجه أو إجازة الإستمرار بتطبيقه أو إلغائه كلياً من التربية المدرسية. (5)

(1) زينب حسن الشمري، عصام حسن الديلمي: مرجع سابق، ص 110.

(2) سامح محمد ملحم : القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، دار المسيرة، ط3، عمان 2005، ص459.

(3) سعدون نجم الحلبوسي : مرجع سابق ، ص 139.

(4) نفس المرجع ، نفس الصفحة .

(5) زينب حسن الشمري، عصام حسن الديلمي: مرجع سابق، ص 111.

إذن من خلال هذه التعاريف السابقة نجد أن التقويم أصبح يأخذ معنى أكثر دقة، وأكثر شمول واستمرارية، فقد أصبح عملية أساسية مرافقة لكل خطوة من خطوات بناء المناهج والبرامج التربوية، وضرورية لتحديد أهداف هذه المناهج والبرامج التربوية، كما يتم بواسطته إصدار أحكام على مدى تحقق تلك الأهداف، ويعمل على الكشف على نواحي الضعف لعلاجها وتصحيحها، ونواحي القوة لتعزيزها والعمل على استمرارها.

و المدارس لكل هذه التعاريف يخرج بنتيجة هي أن عملية التقويم تتضمن عدة عمليات جزئية هي : عملية متابعة مستمرة، عملية كشف وتشخيص، عملية إصدار أحكام وعملية تصحيح وتحسين وعلاج.

لقد أصبحت وظائف المؤسسات المدرسية، تمثل موضوع مختلف الدراسات التقييمية التي تتعلق بالطرائق الحديثة في التدريس وتطبيقات المعلمين، وبالعلاقة بين المصاريف والخدمات والنتائج (التحصيل الدراسي) في النظام التربوي لمختلف الدول. (1)

بالنظر إلى التعاريف السابقة، نجد أنها اختلفت باختلاف المجالات التي شملتها عملية التقويم، فقد بدأت بتقويم عمل التلميذ ومكتسباته، ثم امتدت إلى تقويم العملية التعليمية والتربوية، بما تحتويه من برامج ومناهج، وأهداف وطرائق تدريس، ووسائل وأجهزة والتقويم في حد ذاته، ولم تتوقف عملية التقويم عند هذا الحد بل تعدته إلى تقويم النظام التربوي ككل، وما الإصلاحات التي حدثت في وقت مضى والتي تحدث في وقتنا الحاضر، إلا نتيجة لعمليات التقويم المستمرة التي تتم.

فقد بلغت أهمية التقويم في النظام التربوي في بعض الدول المتقدمة إلى درجة كبيرة، حيث نجد في فرنسا مثلاً، قام وزير التربية الفرنسية "ريني مونوري، René Monory" عام 1987م بخلق مديرية للتقويم والبحث في وزارته وهي المديرية الوحيدة التي تحمل في اسمها كلمة تقويم. (2)

ج- الفرق بين التقويم و التقييم : لقد تم تعريف التقويم فيما سبق، أما التقييم فيعني اصدار حكم على شئ ما او اعطاء قيمة له فقط دون اصلاحه. و من هنا يتبين لنا الفرق بين الكلمتين، اذ التقويم يحمل معنى التقييم اضافة الى عملية الاصلاح و التعديل، فالتقييم هو مرحلة اولى من مراحل التقويم او عملية من عملياته، لان عملية التشخيص و اصدار الاحكام تاتي اولا ثم تأتي عملية التصحيح و العلاج و التعديل، فاننا نقيم ثم نقوم، لهذا كانت عملية التقويم أهم من عملية التقييم.

(1) ENCYCLOPEDIA :Evaluation Scolaire (cd).

(2) Claude Thélot : l'Evaluation du Système Educatif, Edition Nathan, France 1993-1995, P 143

3- وظائف التقييم :

تتمثل وظائف التقييم في وظيفتين أساسيتين هما الوظيفة التعليمية والوظيفة التنظيمية، وهما :

أ- الوظائف التعليمية :

- تقييم مدخلات المنهج والكشف عن مدى كفايتها، ويتضمن هذا تقييم الأهداف والمحتوى واستراتيجيات التعلم والتعليم والمستوى الأولي للمتعلمين وحاجاتهم ومشكلاتهم وميولهم.
- تقييم المخرجات : وتتمثل المخرجات في المعلومة المعرفية والوجدانية والمهارية التي اكتسبها المتعلم خلال فترة تعلمه في ضوء الأهداف المرغوبة.
- تقييم مسار عملية التعليم : بمعنى تقييم سيرورة التعليم بما تضمنه من محتوى واستراتيجيات تعلم وتعليم بهدف تصحيح مسار التعليم وتوجيهه. (1)

فوظيفة التقييم التعليمية إذن تتمثل في تقييم مدخلات ومخرجات التعليم وتقييم مساره، فهو بذلك يساعد المقومين على تصحيح مسار العملية التعليمية في وقتها وبسرعة بمعنى قبل بداية عملية التعلم وأثناء حدوث التعلم أو أثناء سيره وبعد نهاية عملية التعلم، فهو بذلك يعطي التطورات التي تحدث لدى المتعلمين والصعوبات التي تواجههم خلال تعلمهم، كما يبين مدى توافق الأهداف مع المحتوى ومع مستوى التلاميذ وكذلك مع الإستراتيجيات المتوفرة لسير عملية التعليم والتعلم.

ب- الوظائف التنظيمية : وتتمثل فيما يلي :

- تقديم المعلومات اللازمة والضرورية لقبول المتعلمين وتوجيههم تعليميا ومهنيا، ووضع وتحديد البرامج والخطط اللازمة لذلك.
- تقديم المعلومات والبيانات اللازمة حول الإمكانيات المادية والبشرية ومدى توفرها لاستغلالها أحسن استغلال.
- تقديم وتوفير المعلومات اللازمة التي يرغب أولياء الأمور والمجتمع ومؤسساته المختلفة التعرف عليها والإستفادة منها. (2)

وبهذا تكون وظائف التقييم التنظيمية هي عبارة عن عملية الكشف عن المعلومات والبيانات سواء الخاصة بتعليم المتعلمين وتوجيههم ، أو الخاصة بالإمكانات المادية والبشرية المتوفرة على مستوى المؤسسة التعليمية وتقديمها لأولياء أو للمجتمع بمختلف مؤسساته.

(1) سعدون نجم الحلبوسي : مرجع سابق ، ص 143 أو أبو طالب محمد سعيد، رشراش أنيس: مرجع سابق ، ص 164.

(2) سعدون نجم الحلبوسي ، مرجع سابق، ص 144.

كما أن للتقويم وظائف أخرى حسب كل من "رشدي لبيب" و "الصانع" هي :
حسب "رشدي لبيب" سنة 1972. (1)

- يكشف عن حاجات ومشكلات وقدرات وميول التلاميذ من أجل تكييف المنهج وفقا لهم.
- يكشف على نتائج التلاميذ التي تحصلوا عليها من خلال التعلم المقصود وغير المقصود.
- يوجه عملية التعلم السليم.
- يقدم كل المعلومات الضرورية لتغيير المناهج.

وحسب "الصانع" وآخرون سنة 1981. (2)

- يساعد على اتخاذ القرار فيما يخص فعالية البرنامج أو عدم فعاليته.
- يصف وضعية البرامج التربوية المنفذة بهدف الوصول إلى جوانب النقص فيها لتعديلها أو إعادة النظر فيها.
- يساهم في تطوير نماذج وإجراءات جديدة.

لقد تركزت وظائف التقويم حسب "رشدي لبيب" و "الصانع" حول المناهج أو البرامج التعليمية حيث رأوا أن التقويم له وظائف مهمة جدا في معرفة مدى فعاليتها وما إذا كانت تتناسب قدرات ومهارات التلاميذ ، ويعمل على معالجة النقص الموجود فيها وتطويرها.

هذا إلى جانب وظائف أخرى جاءت كما يلي : (3)

- تزويد التلاميذ بالمعلومات التي تفيدهم في معرفة مدى تقدمهم في تحقيق الأهداف المنشودة.
- يعرف المعلم بنواحي القوة لتدعيمها ونواحي الضعف لعلاجها في تحصيل الطلاب.
- تمكين المتعلمين من اكتشاف فعاليتهم التعليمية، في تحقيق الأهداف الخاصة بموادهم، ومحاولة تعديل أساليبهم التعليمية إن اقتضى الأمر ذلك.

فالتقويم إذن له وظائف كثيرة ومتعددة لا يمكننا إحصائها في بحثنا هذا ولكننا حاولنا ذكر البعض منها فقط للوقوف على أهم الوظائف التي يقدمها التقويم لكل من المعلم والمتعلم على حد سواء ، إضافة إلى ما يقدمه للمسؤولين على المؤسسات التعليمية وكذلك على القائمين على بناء البرامج والمناهج الدراسية.

(1) زينب حسن الشمري، عصام حسن الديلمي : مرجع سابق، ص 112.

(2) نفس المرجع السابق، ص 113

(3) مروان أبو حريج وآخرون : مرجع سابق ، ص 25، 26

4- خطوات عملية التقويم :

إن عملية تقويم العملية التعليمية بكل ما تحتويه من عناصر أو تقويم البرامج أو المناهج التعليمية تتطلب من المقوم وضع خطة ليسيير وفقها حتى لا يضيع وسط الطريق ومن هنا فعلى المقوم أن يتبع الخطوات التالية في تقويمه.

أ- وضع وتحديد الأهداف :

تعتبر عملية تحديد الأهداف خطوة أساسية في عملية التقويم، حيث أنه لا يمكننا "تقويم عمل المدرسة أو عمل التلميذ أو تقويم أثر أي عملية تعليمية ونصدر عليها حكما يكون لها أو عليها ما لم نتعرف على الأهداف التي تسعى المدرسة إلى تحقيقها، وفي ضوء هذه الأهداف نستطيع أن نقول أن عمل المدرسة أو عمل التلميذ منتج أو غير منتج. (1)

فإذا أردنا أن نقوم عمل المدرسة مثلا فإنه يجب علينا أن نحدد أهداف هذه المدرسة فهل "نريدها مدرسة تعلم أولادنا القراءة والكتابة ومبادئ الحساب فحسب أم أننا نريدها تربي مواطنين مسيرين بكل ما تحمل كلمة تربية من معنى ، وإلى جانب ذلك هل نريدها مدرسة تعمل على الإتصال بالبيئة الواقعة فيها وتسهم في خدمتها ورفع مستواها من جميع النواحي الثقافية والإقتصادية والإجتماعية والصحية". (2)

فلتقويم عمل ما لا بد من أن نحدد أهدافه ، لنقوم على أساس تلك الأهداف، لأن تحديدنا للأهداف يبين لنا إلى أين نريد الوصول وعلى ماذا نبحت ، وذلك يوفر علينا متاهات كثيرة قد ندخل فيها ويصعب علينا فيما بعد الخروج منها وبالتالي فتحديد الأهداف هي أول خطوة من خطوات العملية التقويمية.

ب- تحديد الأوجه المراد تقويمها و الوسائل التي تستخدم في ذلك :

ويقصد بالأوجه المراد تقويمها، البرامج الدراسية، طرق التدريس، إدارة المدرسة، إمكانيات المدرسة ومدى اتصالها بالبيئة والخدمات التي تقدمها. (3)

(1) محمد رفعت رمضان وآخرون : أصول التربية وعلم النفس، دار الفكر العربي، القاهرة 1984، ص 318.

(2) نفس المرجع، ص 319 .

(3) محمد رفعت رمضان وآخرون : نفس المرجع، ص 319 .

إذن ماذا نريد أن نقوم ؟ هنا يجب علينا أن نحدد المواضيع التي يمكن أن يتناولها التقويم ، فهل نريد أن نقوم الأهداف التربوية في حد ذاتها أي الأهداف التي حددت سابقا، هل هذه هي الأهداف التي نريد من تلاميذنا تحقيقها ؟ و هل هذه الاهداف باستطاعة التلاميذ تحقيقها؟ هل توافق نموهم وميولاتهم ؟

أم نريد تقويم المحتوى أي البرامج أو المناهج ، فهل هذه البرامج هي التي تحقق الأهداف المسطرة ؟ وهل تتماشى مع مستوى التلاميذ ؟ أم أننا نريد تقويم الطرائق البيداغوجية أم الوسائل والأجهزة ، أم البيئة التي تتم فيها عملية التربية والتعليم ، أم أننا نريد تقويم التقويم في حد ذاته من أحكام وتقديرات، إلى غير ذلك من المواضيع.

إذن هناك موضوعات عديدة يمكن أن تكون موضوعا للتقويم ، ونظرا لشساعتها فإنه يتوجب على المقوم أن يحدد الموضوع الذي يريد تقويمه. و لكن تحديد موضوع التقويم وحده لا يكفي ، لأن عملية التقويم تتطلب جمع البيانات و المعلومات حول الموضوع و كل ما يتصل به .

وذلك ما استوجب تحديد وسائل التقويم وأدواته ، ولكن في بعض الحالات يجد المقوم أدوات معدة مسبقا ولا يجد حرجا في استخدامها ، ولكن في هذه الحالة يجب عليه أن يختار الأداة الأكثر دقة وأكثر موضوعية وأكثر ملاءمة للمواقف المراد تقويمها كما يجب عليه أن ينوع في استخدام الأدوات لأن أداة واحدة يمكن أن لا تصلح لجميع المواقف ، كما يجب أن يعرف مواطن القوة ومواطن الضعف للأداة التي سيستعملها والإنتباه إلى مصادر الخطأ المحتملة ، مثل سوء استعمال الأداة في حد ذاتها. (1)

وقد تكون هذه الأدوات والوسائل عبارة عن استقتاءات أو في صورة ملاحظة أو في صورة المقابلة الشخصية وقد تكون في صورة اختبارات وغيرها ، نتحصل من خلالها على حقائق وأدلة تبين لنا مدى تماشي هذه الموضوعات مع الأهداف السابق تحديدها. (2)

ج- رسم خطة عمل في ضوء النتائج المتوصل إليها في المرحلة السابقة :

إن "الغرض من رسم الخطة أو برنامج العمل هنا هو إدخال التحسينات الممكنة على نواحي الضعف التي تبيناها والزيادة في نواحي القوة أيضا ، فهي بذلك خطة للتعديل والتحسين والنمو". (3)

(1) أبو طالب محمد سعيد، شرراش أنيس عبد الخالق : مرجع سابق، ص 176.

(2) محمد رفعت رمضان وآخرون : المرجع السابق، ص 320

(3) محمد رفعت رمضان وآخرون: نفس المرجع السابق ، ص 320.

إذن فالهدف من وضع خطة عمل أو برنامج عمل هو لمحاولة تحسين أو تعزيز المواضيع التي أردنا تقويمها على ضوء النتائج التي توصلنا إليها، فعملية التقويم، لا تقف عند حد الكشف عن الضعف أو النقص أو الفشل أو القوة فقط ، إنما تتعداه إلى تحديد أسباب ذلك الضعف أو الفشل وتقديم الحلول المناسبة لذلك ، لمحاولة تحسينها أو تخطي ذلك النقص ، كما تحدد أسباب القوة والنجاح لمحاولة تعزيزها أو العمل على زيادة نجاحها ، إذن فالخطة تتضمن الحلول المناسبة للمشكل الذي تم الكشف عنه خلال عملية التقويم.

5- أنواع التقويم :

بما أن العملية التعليمية تمر بثلاث مراحل خلال سيرها وهي ، بداية سير العملية التعليمية، أثناء أو خلال سير العملية التعليمية ، ونهاية العملية التعليمية، وجب في كل مرحلة من هذه المراحل التأكد من عدم وجود صعوبات أو معوقات تعيق تحقق الأهداف التربوية المراد الوصول إليها في نهاية هذه العملية التعليمية ، ولا يمكننا أن نعرف ذلك إلا إذا قومنا ، لهذا لا بد من أن يساير التقويم العملية التعليمية ليساعدنا على ذلك.

والتقويم لا يساير العملية التعليمية فقط ، بل يساير عملية بناء وتنفيذ البرامج أو المناهج التربوية كذلك ، حيث رأى بعض التربويون أن التقويم ليس عملية تأتي في نهاية تطبيق ما، بل هي عملية تتماشى مع عملية بناء المنهج وتنفيذه خطوة بخطوة ، فالتقويم ضروري في صياغة أهداف المنهج وفي تحديد محتواه وتشخيص عوائق تنفيذه ، مع تبيان جوانب القوة والضعف فيه. (1)

فالبرامج أو المناهج هي كذلك تحتاج إلى تقويم مسارها قبل أن يشرع في تطبيقها وتعميمها، ومن خلال ما تقدم نستنتج وجود ثلاث أنواع من التقويم هي كالاتي :

أ- التقويم التشخيصي :

1- تعريفه : لقد جاءت عدة تعريفات للتقويم التشخيصي نذكر منها ما يلي :

- عرف بأنه : "تلك الإجراءات التقويمية التي يقوم بها المعلم حين يبدأ الطلبة في تعلم خبرات تعليمية جديدة". (2)

(1) زينب حسن الشمري، عصام حسن الديلمي : مرجع سابق، ص 114

(2) مروان أبو حريج وآخرون : مرجع سابق، ص 23.

- يتم هذا النوع من التقويم قبل أن يبدأ التلاميذ في تعلمهم ، ويكون ذلك في بداية الدرس أو بداية عام دراسي جديد ، وذلك من أجل تحديد مكتسبات التلاميذ السابقة وكذلك لتشخيص مدى استعدادهم لتعلم معارف جديدة. (1)

- هو "عمل إجرائي يستهل به المعلم عملية التدريس على بيانات ومعلومات توضح له درجة تحكم التلاميذ في المكتسبات القبلية، (قدرات، مهارات، معارف) تؤهلهم لتعلم لاحق، ويمكن المعلم من تحديد مواطن التعثر وأسبابها حتى يتخذ الإجراءات اللازمة للعلاج. (2)

- أما وظيفته فتتمثل في تقويم خصائص وقدرات ومعارف الطلبة التي تسبق عملية التعلم التي سيقوم بها المعلم ويكون هذا من أجل التأكد من مدى استعداد المتعلم لتقبل معلومات جديدة. (3)

2- أهدافه : تتمثل فيما يلي :

- تحديد مستوى إستعداد المتعلم للتعلم.
 - كشف نواحي القوة أو الضعف في تعلم المتعلم .
 - كشف المشكلات الدراسية التي تعيق تقدم تعلم المتعلم .
 - تحديد مستوى قدرات واهتمامات و ميول المتعلم. (4)
- و بعد نهاية هذا النوع من التقويم يمكن إتخاذ الإجراءات التالية :
- تكييف العملية التعليمية مع التطور التحصيلي للتلاميذ.
 - مباشرة عملية جديدة .
 - تعزيز المكتسبات المعرفية غير المتحكم فيها جيدا قبل الشروع في تناول عملية تعليمية موالية. (5)

(1) Charles DELORME : L'Evaluation en Question, Edition E.S.F 3^{ème} Edition, Paris 1990, P 25.

(2) عزيزي عبد السلام : مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث، دار الريحانة للكتاب ط1، الجزائر 2003، ص 206.

(3) توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحيلة : المناهج التربوية الحديثة، مفاهيمها، عناصرها وأسسها وعملياتها، دار المسيرة، ط1، عمان 2000، ص 405.

(4) سهيلة محسن كاظم الفتلاوي : كفايات تدريس المواد الإجتماعية بين النظرية والتطبيق، في التخطيط والتقويم (مع الأمثلة الوافية)، دار الشروق، ط1، عمان 2004، ص 147.

(5) عزيزي عبد السلام: المرجع السابق، ص 207.

لقد ذكرنا سابقاً أن التقويم يساير عملية التعلم والتعليم ، وكذلك عملية بناء المناهج والبرامج و تنفيذها. وهذا النوع من التقويم يكون في بداية العملية التعليمية أو قبل الإنطلاق فيها لتشخيص من خلاله قدرات التلاميذ السابقة من معارف ومهارات ، و مدى إستعدادهم لاستقبال معلومات جديدة ، ويسمح هذا النوع من التقويم بتحديد نوع المعلومات والمعارف والمهارات التي يحتاج إليها التلاميذ في نموهم و التي بإمكانهم أن يستوعبوها في كل مرحلة من مراحل تعلمهم، على أساس تلك النتائج التي يتوصل إليها هذا النوع من التقويم يتم بناء المناهج والبرامج الدراسية.

ب- التقويم التكويني : (المرحلي، البنائي)

1- تعريفه : لقد عرف هذا النوع من التقويم كما يلي :

- التقويم التكويني هو : " تقويم أو علاج كل خطوة يقوم بها أو يخطوها المتعلم أثناء عملية تنفيذ التعليم ، و يطلق عليه كذلك التقويم المرحلي أو الآني أو البنائي " وهذا النوع "يسير جنباً إلى جنب مع مسار المتعلم وتحركاته لتعديله كلما أمكن ذلك". (1)

- وعرفه " هاملن" كالتالي : "يكون التقويم تكوينياً إذا كان هدفه الأساسي أن يقدم بسرعة للمتعلم معلومات مفيدة عن تطوره أو ضعفه ، وهو وسيلة من وسائل معالجة هذا الضعف"(2)

- التقويم التكويني : يعلم التلميذ والمعلم بدرجة التحكم المحققة ، ويكشف أين تكمن الصعوبات التي تواجه تعلم التلميذ ، كما يسمح كذلك بتحديد ما إذا كان التلميذ يملك الإستعدادات الضرورية التي تساعده في الإنطلاق في تعلم المراحل التالية من مراحل الحصّة التعليمية(3) .

- كما عرف بأنه النوع الذي : "يستعمل لتطوير وتحسين برنامج مازال في مرحلة مائنة وهو يمد المقوم بالتغذية الراجعة ". (4)

2- أهدافه : تتمثل أهداف هذا النوع من التقويم فيما يلي :

● تعديل سيرورة التعلم ، وتزويد المكونين والمتكونين ، بالمعلومات التي تساعدهم على تنظيم ما تبقى

(1) توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحيلة: مرجع سابق، ص 406.

(2) محمد الصالح حثروبي: المرجع السابق، ص 97.

(3) Gilbert DELANDSHEERE : Dictionnaire de l'Evaluation et de la Recherche en Education (avec Lexique Anglais-Français), Presses Universitaires de France, Paris 1979, P 113.

(4) زينب حسن الشمري، عصام حسن الديلمي : المرجع السابق، ص 116.

- من الحصة التعليمية ، وإعلامهم بالطريق الذي يسلكونه لبلوغ درجة التحكم المرغوبة. (1)
- يتم غالبا خلال سير الدرس أو حصة تعليمية ليساعد التلاميذ على ترسيخ المفاهيم الجديدة. (2)
 - تحديد مدى تعلم المتعلمين ، ومدى فهمهم لموضوع محدد خلال حصة أو حصتين أو وحدة دراسية، كما يهدف إلى معرفة مقدار التغير الذي حدث في سلوك المتعلم في الجانب المعرفي والإنفعالي والمهاري. (3)

- أما أهدافه فيما يخص البرامج و المناهج الدراسية فتتمثل في :
- توجيه مسار البرامج وتطوير مكوناته لتحقيق أهدافه المرجوة ، كما قد يكشف على قصور في نظام التمويل أو نظام إعداد المشرفين عليه ، أو نظام المواد والأدوات أو المدة اللازمة لتنفيذه و غيرها من العوامل التي قد تؤثر في تحقيق أهدافه. (4)
 - كشف وتصحيح الإعوجاج خلال عملية بناء البرامج أو المناهج. (5)

إذن التقويم التكويني هو التقويم الذي يتماشى مع سيرورة العملية التعليمية ومع عملية بناء البرامج أو المناهج الدراسية ، ويعتبر هذا النوع مهما جدا نظرا لما له من فائدة كبيرة في إظهار الإعوجاج أو الضعف أو النقص سواء لدى المتعلمين أو في المناهج أو البرامج التعليمية ومعالجته في حينه أو إظهار نقاط القوة لتعزيزها والعمل على استمرارها و تطويرها.

كما أنه يساعد على تحديد الصعوبات التي تعترض مسار العملية التعليمية التعلمية ، ويقدم السبل أو الإستراتيجيات التي تساعد على تذليلها أو تخطيها ، كما يقدم للمتعلم المستوى المعرفي أو المهاري الذي وصل إليه ، وبالتالي فهو يعتبر الركيزة الأساسية التي تركز عليها العملية التعليمية أو البرامج التعليمية لضمان سيرورتها دون عراقيل أو صعوبات.

(1) Christian DEPOVER, Bernadette NOEL : L'évaluation des Compétences et des Processus Cognitifs, Modèles, Pratique et Contexte, Deboeck Université, Bruxelles 1999, P 19

(2) Charles DELORME : OP Cit, P 26.

(3) سهيلة محسن كاظم الفتلاوي : المرجع السابق، ص147

(4) صلاح الدين محمود علام : القياس والتقويم التربوي والنفسي، أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة، دار

الفكر العربي، ط1، القاهرة 2000، ص42

(5) Gilbert DELANDSHEERE : ibid. P 113

ج- التقويم التحصيلي : (النهائي، التجميعي، الختامي، الشامل).

1- تعريفه : وقد جاء تعريفه كما يلي :

- التقويم التحصيلي هو : "تقويم الكفايات التحصيلية التي يقوم المتعلمون بإنجازها بعد ممارستهم لمحتوى ألعاب معينة ، وهذا يعني أن التقويم التجميعي يركز على الصورة الشاملة لوحدة معينة من وحدات هذا التنظيم ". (1)
- يعتبر " بمثابة" تقدير نهائي يحدد بموجبه مستوى التحصيل أو التقدم الذي أحرزه المتعلم في نهاية الفصل الدراسي ، أو نهاية الوحدة التعليمية أو السنة الدراسية أو المرحلة التعليمية. (2)
- التقويم النهائي : له وظيفة تحصيلية ، وهو معروف جدا على شكل كشف ثلاثي ، أو كراسات التنقيط أو إمتحانات ، وهو يعتبر أهم نوع من أنواع التقويم بالنسبة لمختلف ممثلي المؤسسات المدرسية ، كما يعتبر أحد عناصر النظام التربوي. (3)

2- أهدافه : تتمثل في :

- التأكد من أن التلاميذ قد توصلوا إلى اكتساب المعارف والكفاءات المسطرة في البرامج التعليمية المقررة. (4)
- معرفة مدى تحقق الأهداف التعليمية المنشودة إلى جانب الكشف على مستوى المتعلمين المعرفي (5).
- تحديد 'فاعلية البرنامج ككل وتأثيره بعد أن يكون قد خضع لعمليات التقويم البنائي المستمر أثناء إعدادة و تنفيذه . (6)
- إعداد قائمة بحصيلة المكتسبات المدرسية أي التي تم إكتسابها من طرف التلاميذ وذلك في إطار الأهداف المحددة للتكوين. (7)

(1) توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحيلة : مرجع سابق، ص 406.

(2) مروان أبو حريج وآخرون : مرجع سابق، ص 22

(3) Charles DELORME, OP Cit, P 27.

(4) عزيزي عبد السلام : المرجع السابق، ص 208.

(5) سهيلة محسن كاظم الفتلاوي : مرجع سابق، ص 149.

(6) صلاح الدين محمود علام : مرجع سابق، ص 42

(7) Christian DEPOVER, Bernadette NOEL : OP Cit. P 18

فالتقويم النهائي أو التحصيلي إذن هو ذلك التقويم الذي يأتي في نهاية حصة تعليمية، أو في نهاية وحدة تعليمية أو نهاية درس أو سنة دراسية أو طور دراسي وهو النوع الشائع الإنتشار سواء بين التلاميذ ، أو المعلمين أو المسؤولين على مؤسسات التعليم ، وهو الأكثر ألفة بينهم بحيث يتمثل في الفروض والإمتحانات الفصلية أو السنوية أو تلك التي تسمح للناجحين فيها بحصولهم على مختلف الشهادات كما تتمثل أهميته في تقويم الناتج النهائي للعملية التعليمية ومدى تحقق الأهداف المنشودة من البرامج أو المناهج الدراسية.

6- أساليب التقويم :

لقد تطورت أساليب التقويم بتطور مفهومه وأهدافه وبتغيير النظرة إليه، حيث "كانت الإمتحانات هي الوسيلة الوحيدة بيد معلم المدرسة التقليدية، يستخدمه لإصدار أحكام على ما حفظه تلاميذه". ومع التطور التربوي أدى ذلك إلى "إبتكار أساليب جديدة تتماشى مع أهداف المدرسة ومنهجها فلم يعد الهدف مجرد تحصيل المعارف والمعلومات ، بل أصبحت العناية بشخصية التلميذ من جميع النواحي ، زد على ذلك لم يعد التقويم عملية محتكرة على المعلم بل تعالت الدعوات إلى إشترك التلميذ وأطراف أخرى في هذه العملية⁽¹⁾ ولهذا فقط ظهرت أساليب جديدة في التقويم ، و فيما يلي ذكر لهذه الأساليب.

هناك أسلوبان من أساليب التقويم هما : التقويم الفردي و التقويم الجماعي .

أ- التقويم الفردي :

• تقويم الفرد لنفسه (التقويم الذاتي) : "يعني محاسبة الفرد لنفسه بخاصة عندما يكون مدركا لأهدافه ومؤمنا بها ، فإن ذلك يدفعه إلى العمل على تحقيقها وأن محاسبته لنفسه تساعده على تحديد أخطائه⁽²⁾".

ونجد هذا النوع من التقويم في تقويم المعلم مثلا لنفسه أو التلميذ أو المدير وغيرهم وما أحوجنا إلى مثل هذا الأسلوب من التقويم ، فلو قام كل واحد مما سبق ذكرهم بتقويم نفسه لما كانت هناك مشاكل أو صعوبات بينهم ولما واجهتهم في حد ذاتهم مشاكل خلال أداء مهامهم ، وهذا الأسلوب من التقويم مفيد لكل فرد بحيث يجب أن يحاسب نفسه قبل أن يحاسب وهذا طبعا في إطار الأهداف التي حددها لنفسه ومدى إيمانه واقتناعه بها.

(1) أبو طالب محمد سعيد، رشايش أنيس عبد الخالق: مرجع سابق، ص 177

(2) نفس المرجع السابق، ص 178.

• تقويم الفرد لغيره : مثل تقويم المعلم للتلاميذ ، أو تقويم المدير للمعلم أو تقويم المعلم للمدير، إلا أن تقويم المعلم للتلميذ هو أكثر الأساليب شيوعاً. (1) وفي تقويم المعلم للتلميذ يستعمل :

• الملاحظة : يجمع من خلالها معلومات على تلاميذه ، ويدونها على بطاقات خاصة وتكون هذه الملاحظات، حول النواحي الإجتماعية للتلميذ ، كالتعاون ، والأخلاقية كالأمانة ، والنواحي العقلية، كالشغف بدراسة الظواهر، والتفكير السليم، والنواحي الإنفعالية، والجسمية، كضبط الإنفعالات والصحة الجيدة. (2)

ب- التقويم الجماعي :

• تقويم الجماعة لنفسها ككل :

وهو عمل مهم بالنسبة للجماعة ، حيث يقوم كل فرد من أفراد الجماعة بالحكم على عمل الجماعة ككل ، وحكمه على عمله هو داخل هذه الجماعة، باعتباره جزء منها وينتمي إليها. وتتم عملية التقويم بعد انتهاء الجماعة من نشاطها الذي أنجزته. (3)

• تقويم الجماعة لكل فرد من أفرادها :

تقوم الجماعة بتقويم عمل كل فرد من أفرادها بعد انتهاءه من عمله ، وكذلك تقويم مدى مساهمته في النشاطات التي تقوم بها الجماعة ، وطريقة آدائه لهذه النشاطات. إلا أن هذا الأسلوب من التقويم غير شائع الإستعمال لأنه يخلق نوع من الحساسية لدى بعض أفرادها لأنهم لا يتقبلون النقد بسهولة. (4)

ولهذا يجب على الأستاذ أن يقدم نصائح للتلاميذ بأن يتقبلوا النقد سواء كان بالسلب أو بالإيجاب ، وكذلك بأن يحاولوا الإبتعاد عن التجريح أثناء تقديم الإنتقادات لزملائهم.

(1) حلمي أحمد الوكيل، حسين بشير محمود: الإتجاهات الحديثة في تخطيط وتطوير مناهج المرحلة الأولى، دار الفكر العربي، القاهرة ، 1999، ص 120.

(2) أبو طالب محمد سعيد، شرراش أنيس عبد الخالق : مرجع سابق، ص 178.

(3) حلمي أحمد الوكيل، حسين بشير محمود : مرجع سابق، ص 122.

(4) نفس المرجع ، ص 122.

• تقويم الجماعة لجماعة أخرى :

يكون تقويم الجماعة لجماعة أخرى ، بعد الإنتهاء من مباريات أو منافسات، ثقافية، علمية أو رياضية، وهذا النوع من التقويم مفيد لأنه يدفع بالجماعة إلى التلاحم والتظافر من أجل الفوز على الجماعة الأخرى ، فهو يجعل أفراد الجماعة يتعاونون من أجل تحقيق هدف مشترك بينهم. (1)

تعتبر أساليب التقويم التي سبق ذكرها مفيدة للأفراد والجماعات ، لأنها تعتبر فرصة لهم للمشاركة في عملية تقويمهم لغيرهم ولأنفسهم ، بحيث نتائج التقويم تعطيهم صورة على مدى فائدة نشاطهم أو العمل الذي قاموا بإنجازه لمجتمعهم بمختلف مؤسساته وبالتالي فائدة لهم كأفراد منه، وما إذا كان هذا العمل في حدود الأهداف التي سطروها أم لا.

كما أن تقويم الأفراد أو الجماعات لأعمالهم خلال عملية الإنجاز يوفر عليهم الكثير من الجهد والوقت ويعطيهم فكرة على مدى تقدمهم في عملهم ومدى سيرهم في الطريق الذي حددوه للوصول إلى أهدافهم المحددة سابقا.

ونجد التعريف التالي يؤكد ما سبق ذكره : "التقويم في المنهج هو العملية التي يقوم بها الأفراد أو الجماعة لمعرفة مدى النجاح أو الفشل في تحقيق الأهداف التي يتضمنها المنهج وكذلك نقاط القوة والضعف به حتى يمكن تحقيق هذه الأهداف بطريقة أفضل. (2)

وعملية التقويم التي يقوم بها الأفراد والجماعة لا تكون على المنهج فقط ولكنها تكون في مجالات عدة والعبارة التالية تحدد ذلك : "إذا تعرض التقويم للعملية التعليمية فإنه من الممكن أن ينصب على البرامج التعليمية والتلميذ والمعلم والمدير والموجه ونظام الدراسة والمبنى المدرسي...إلخ، نستنتج أن كل ما يدخل في نطاق العملية التعليمية أو ما يرتبط بها يكون قابلاً للتقويم". (3)

7- بعض النماذج التقويمية :

لا يمكننا في بحثنا هذا التطرق إلى كل النماذج التقويمية ولكننا حاولنا ذكر بعضها فقط ذلك لأنها في الحقيقة لا تعتبر نماذج بآتم معنى الكلمة ، بل مجرد مقاربات مختلفة لمنهجية التقويم لا

(1) حلمي أحمد الوكيل، حسين بشير محمود : مرجع سابق، ص 123 .

(2) نفس المرجع ، ص 112.

(3) نفس المرجع ، ص 113.

تقضي بعضها البعض بقدر ماهي مكملة لبعضها البعض". (1)
وفيما يلي عرض موجز لبعض هذه النماذج :

أ- نموذج "تايلر" :

يتلخص نموذج "تايلر" في خمس خطوات، عمل على تطويرها منذ مدة طويلة نوعا ما ويقوم نموذجه على التقويم بواسطة الأهداف، التي كانت له سمعة طيبة لمدة من الزمن، خاصة في مجال التربية⁽²⁾.

وتتمثل هذه الخطوات في (3):

- تحديد أهداف البرنامج المرغوب في تحقيقها.
- ترتيب هذه الأهداف ترتيبا دقيقا تنازليا حسب وضوحها.
- إختيار أو بناء الأدوات المناسبة لقياس الظروف والشروط التي قد تتحقق فيها أهداف البرنامج أو لا تتحقق.
- جمع المعلومات الضرورية حول تحقق الأهداف أو عدم تحققها باستعمال أدوات قياس الظروف والشروط السابقة الذكر.
- التحليل المقارن بين الشيء المنجز وهو الشيء الذي يستنتج من المعلومات المجمعة، والشيء المرغوب في إنجازة.

إن نموذج "تايلر" رغم بساطته وتحديده إلا أنه يواجه مشاكل هي : (4)

رغم أن النموذج يعتمد على التقويم بواسطة الأهداف ويسمح بمعرفة مدى تحققها إلا أنه لا يبين كيفية تحققها أو عدم تحققها، ولماذا لم تتحقق أي أنه ذو طابع تجميعي وليس تقويمي.
في هذا النموذج لا بد من تحديد الأهداف القابلة للقياس وهذا يعتبر أمرا صعبا أو مستحيلا.

إذن كما رأينا فإن نموذج "تايلر" يعتمد على التقويم بواسطة الأهداف، ولكن الأهداف هنا يجب أن تكون واضحة ودقيقة وقابلة للقياس ، وهذا الأمر يصعب تحقيقه في كثير من الأحيان

(1) ألفيرا مارتين : منهجية تقويم البرامج، ترجمة : فضيل دليو ،مخبر علم إجتماع الإتصال، جامعة منتوري، قسنطينة 2001، ص 14.

(2) نفس المرجع ، ص 15.

(3) نفس المرجع، نفس الصفحة .

(4) نفس المرجع ، ص 16.

وبالتالي التأكد من مدى تحقق الأهداف السلوكية تبقى مسألة نسبية فقط ، ضف إلى هذا فإن نموذج "تايلر" لا يبين أو لا يعطي طريقة لكيفية تحقيق الأهداف المسطرة ، كما أنه لا يعطي تفسيراً لسبب عدم تحقق الأهداف ، أو ما إذا بإمكاننا فعله حتى نحقق الأهداف ، ولهذا اعتبره التربويون بأنه نموذج ذو طابع تجميعي أي لجمع المعلومات فقط وليس لتقويمها.

ب- نموذج "ستيك" :

وضع "ستيك" في أواسط الستينات نموذجاً للتقويم ، سماه بنموذج الحكم، ويتم عبر عمليتين رئيسيتين هما :

* العملية الأولى : وهي عملية الوصف ، وتعني وصف كل ما هو متاح من عناصر مادية وبشرية في الموقف بواقعه وخلفياته.

* العملية الثانية : وهي عملية الحكم وتعني إصدار أحكام خلال عملية التقويم الشاملة والمستمرة طوال البرنامج وبعد الإنتهاء منه. (1)

تضمن نموذج "ستيك" عمليات وصفية وعمليات إصدار الأحكام و القيم ، وبالرغم من أنه يرى أن عملية التقويم لن تكتمل إلا بعد إصدار الأحكام والقيم ، إلا أنه يعتبر الجزء الوصفي تقويماً أو على الأقل خطوة أولى ضرورية للتقويم. (2)

إن فـ"ستيك" إعتبر عملية الوصف التي يقوم بها المقوم للبرنامج أو لسلوك التلاميذ أو المعلم أو غيرها من الأمور التي يمكنها أن تكون موضوعاً للتقويم، تقويماً أو خطوة أولى من خطوات التقويم، إلا أنه لا ينبغي، بل يؤكد على عملية إصدار أحكام قيمية.

وقد قدم "ستيك" ثلاث مجموعات من العوامل التي يرى أنها ركائز هامة في عملية التقويم وهي :

- عوامل مقررة : (مدخلات أو ظروف موجودة سلفاً في الموقف المراد تقويمه) :

والمقصود بها خصائص التلاميذ والمعلمون والمنهج والأنشطة المصاحبة له، والمدرسة وظروفها ونظامها الإداري والبيئة المحيطة بالمدرسة.

(1) زينب حسن الشمري، عصام حسن الديلمي: مرجع سابق، ص 123

(2) ألفيرا مارتين، ترجمة ، فضيل دليو: مرجع سابق، ص 17

• عوامل التفاعل التربوي :

وهي كل تقنيات التفاعل المستمر والمتبادل بين المعلم والمتعلمين وكذلك الجو الاجتماعي السائد والمقررات وطرائق التدريس والوسائل المستخدمة والجو السائد في الصفوف المدرسية. (1) أو يمكن أن نقول أنها كل التأثيرات الناتجة عن العملية التعليمية.

• عوامل المخرجات (نتائج التعلم) :

و يقصد بها نتائج تفاعل كل ما سبق ، إضافة إلى أنها تتمثل في تحصيل التلاميذ و ما اكتسبوه من مهارات عقلية و عملية في المجال المعرفي أو الوجداني أو النفسحركي. (2)

إن عملية الوصف في التقويم تكون خلال هذه العوامل الثلاث أي وصف المدخلات أو الظروف الموجودة سلفا في الموقف المراد تقويمه ، و وصف التفاعل التربوي و كذلك وصف المخرجات أو نتائج التعلم ، وبعد عملية الوصف التي إعتبرها " ستيك" كمرحلة أو خطوة أولى للتقويم : تأتي مرحلة تقويم البرنامج أو إصدار أحكام قيمية ، ويكون ذلك حسب ما يراه "ستيك" بمقارنة مزدوجة ، أي مقارنة المعطيات الوصفية للبرنامج مع معطيات وصفية لبرنامج بديل أي يقدم بديلا نقديا ، ثم مقارنة هذه المعطيات الوصفية للبرنامج مع معايير نوعية تبنى على مقاييس واضحة من طرف أهم الجماعات المرجعية حسب نوع البرنامج. (3)

الجماعات المرجعية هم خبراء في السياسة ، أو المهن إلى غير ذلك .

إذن فخطوات العملية التقويمية حسب "ستيك" هي : (4)

- جمع و تحليل المعلومات التي تصف البرنامج.
- تشخيص المعايير النوعية للجماعات المرجعية المهمة (معايير مطلقة).
- جمع معطيات وصفية حول برامج نقدية بديلة ثم إستنتاج معايير نسبية .
- إصدار أحكام على البرنامج تبعا لتطابقه مع المعايير المطلقة والنسبية.

(1) زينب حسن الشمري، عصام حسن الديلمي: مرجع سابق، ص ص 123 ، 124 .

(2) نفس المرجع ، ص 124

(3) ألفيرا مارتين، ترجمة : فضيل دليو، مرجع سابق، ص 19 .

(4) نفس المرجع ، نفس الصفحة .

و ما يميز هذا النموذج هو إستمرارية التقييم في بداية البرنامج أي بداية تطبيقه و أثناء تطبيقه و في نهايته. (1)

إذن في هذا النموذج عملية التقييم هي عملية مستمرة و تتم من خلال مقارنة مزدوجة تكون بين البرنامج الذي نريد تقييمه و المعايير النسبية التي تستنتج من برامج بديلة و المعايير المطلقة التي يضعها أو يحددها خبراء و مختصين في المجال الذي ينتمي إليه البرنامج المقوم .

ج- نموذج " الشبلي " :

إقتراح " الشبلي " نموذجين للتقويم ، نموذج التقييم النهائي ونموذج التقييم التراجعي وفيما يلي شرح للنموذجين .

1- نموذج التقييم النهائي للمنهج :

يتم هذا النموذج في نهاية تنفيذ المنهج ، سواء كان هذا المنهج في إطار التجريب أم أنه مستمر بمعنى جاري تطبيقه.

و قد تضمن نموذج " الشبلي " للتقويم النهائي ست مراحل هي :

المرحلة الأولى : ويتم فيها بناء برنامج التقييم بمعنى وضع خطة للتقويم ، وتتكون هذه المرحلة من ثلاث عناصر أساسية هي :

- **تحديد الأهداف :** بمعنى تحديد أهداف التقييم أو ما نريده من وراء تقويمنا هذا.
- **الخطة :** وضع خطة تسيير عليها عملية التقييم والتي تسمح بتحقيق الأهداف .
- **العمليات :** تحديد العمليات التي تتضمنهم خطة التقييم .

المرحلة الثانية : و تأتي في هذه المرحلة عملية التنفيذ ، والتي تعني تطبيق خطة التقييم التي وضعت سابقا ، على المنهج الدراسي .

المرحلة الثالثة : بعد تنفيذ خطة التقييم تخرج نتائج التقييم و التي يجب أن نحددها .

المرحلة الرابعة : من خلال النتائج المتحصل عليها بعد تنفيذ خطة التقييم تأتي مرحلة إتخاذ القرارات المتعلقة بتعديل أو إضافة أو حذف أمور أو عمليات لم تؤكد أهميتها أو صلاحيتها خلال عملية تنفيذ المنهج الدراسي .

(1) سعدون نجم الحلبوسي: مرجع سابق ، ص 157.

المرحلة الخامسة والسادسة : تمثل مرحلة تنفيذ القرارات المتخذة خلال المرحلة السابقة و التي تتمثل في تطوير المنهج و كذلك تطوير لبرامج التقويم. (1)

فبرنامج التقويم في حد ذاته يحتاج إلى تقويم في حالة إكتشاف نقصه أو إحتوائه على عمليات لم تؤدي وظيفتها كما ينبغي خلال عملية تنفيذ برنامج التقويم ، فتقويم المنهج لا يقتصر على تعديل و تصحيح المنهج فقط بل وكذلك برنامج التقويم .

2- نموذج التقويم التراجعي :

وقد أطلق عليه إسم التقويم التراجعي لأنه يبدأ من آخر مرحلة في البرنامج التربوي و هي نتيجة التقويم ، و ينتهي بأبعد مرحلة وهي الفلسفة و النظرية التربوية ، وبعد فحص كل عنصر من عناصر المنهج يمكن الحكم عليه إذا كان صالحا أو خاليا من الضعف أو الخلل أم لا ينتقل بعده إلى عنصر آخر لفحصه. (2)

وقد تضمن نموذج " الشبلي " للتقويم التراجعي الخطوات التالية : (3)

- 1- التقويم ،
- 2- المتعلم ،
- 3- الكتاب المدرسي ،
- 4- الخبرات التربوية والأهداف السلوكية ،
- 5- الأهداف و الفلسفة التربوية .

والمفتمت للإنتباه هنا هو أن ما أسماه " الشبلي " بخطوات التقويم ، لا يمكن إعتبارها خطوات ولكنها عناصر تتضمنها عملية التقويم ، فالإنطلاقة تبدأ من آخر عنصر وهو التقويم نفسه بما يحتويه من نتيجة التقويم وأساليب التقويم ، فإذا وجد فيها خلل يجب تصحيحها و تعديلها أو استبدال الأساليب بأساليب أخرى للتقويم ، أما إذا كانت سليمة أو خالية من العيوب ننتقل إلى تقويم العنصر الموالي وهو المتعلم ، وتقويمه يكون بتحديد قدراته ومهاراته ومكتسباته ومدى تناسبها مع المرحلة التعليمية التي هو فيها.

ثم ننتقل إلى العنصر الذي بعده ليقومه وهكذا حتى يصل إلى أبعاد مرحلة وهي الأهداف والفلسفة التربوية.

هذان هما النموذجان اللذان قدمهما " الشبلي " لتقويم البرامج ، و لكننا من خلال التطرق لهما وجدنا أن النموذج الأول أو نموذج التقويم النهائي واضح نوعا ما في خطواته ، لكنه في نهاية

(1) سعدون نجم الحلبوسي: مرجع سابق، ص 158.

(2) نفس المرجع ، ص 159.

(3) نفس المرجع ، نفس الصفحة .

تنفيذ المنهج ، بمعنى أنه لا يقوم المنهج في كل خطوة من خطوات تنفيذه ، أي لا يتم إكتشاف الخطأ أو الخلل في وقته و تعديله ولكن ينتظر حتى نهاية التنفيذ ليقوم وهنا تصعب عملية التقويم نوعا ما.

أما النموذج الثاني وهو نموذج التقويم التراجعي فهو غامض حتى في خطواته التي لا يمكننا إعتبارها خطوات.

د- نموذج الجعفري :

لقد تبنى "الجعفري" مفهوم التقويم البنائي أو التطوري ، والذي يعني بدوره بمفهوم التغذية الراجعة لكل مجال من المجالات التي تضمنها النموذج ، والتقويم التطوري يسهم في تعديل مسار العملية التعليمية أو في مسار المؤسسة الإدارية أو أي مجال آخر.

فالتقويم البنائي هو تقويم مستمر بحيث يبدأ مع بداية العملية التعليمية و يساير كل مرحلة من مراحلها ، بحيث يسمح بتعديلها أو تطويرها في حينها إذا حدث بها خلل.

فبالنسبة " للجعفري " عملية التقويم لا تأتي في نهاية تطبيق البرامج أو المنهج ، و إنما هي عملية تتماشى و عملية بناء البرنامج أو المنهج ، وكذلك مع عملية تنفيذه و متابعة نتائجه. (1)

إذن فقد آمن " الجعفري " بالتقويم البنائي لأنه يرى أن كل خطوة من خطوات تنفيذ المنهج أو بنائه يجب أن تقوم ، لأنه قد يوجد خلل بالمنهج خلال بنائه أو تنفيذه كما أنه يؤمن بضرورة تصحيح الخطأ أو الخلل في وقته لأنه إذا تركت عملية التقويم إلى آخر خطوة من خطوات البناء أو التنفيذ قد يصعب حينها تعديله .

و تضمن نموذج الجعفري أربع مجالات هي : (2)

المجال الأول : الأهداف التربوية العامة و أهداف المراحل .

المجال الثاني : أهداف المواد الدراسية ومفرداتها .

المجال الثالث : محتوى الكتب الدراسية .

المجال الرابع : النشاطات والفعاليات المصاحبة .

(1) سعدون نجم الحلوسي، مرجع سابق، ص 161

(2) نفس المرجع، نفس الصفحة .

ورغم كون هذه المجالات الأربعة للنموذج متكاملة و متفاعلة فيما بينها إلا أنه يمكن إستخدام كل مجال من مجالات النموذج بشكل منفصل عن المجالات الأخرى.

هذه بعض النماذج فقط التي تطرقنا إليها من بين العديد من النماذج الأخرى ، كما أنه ما لوحظ على هذه النماذج أنه لا يوجد نموذج أفضل من الآخر ولكنها نماذج متكاملة فيما بينها ، لأن كل النماذج لا يمكن إعتبارها كاملة ولكن كل واحد منها يعاني من نقص ما أو خلل أو غموض ما في خطواته ، وعملية التطبيق يمكن أن تكشف لنا عن ذلك و لكن هذا لا ينفي أهمية هذه النماذج في بناء نماذج جديدة.

الخلاصة :

لقد حاولنا من خلال فصلنا هذا تحديد بعض المفاهيم الخاصة بالتقويم و وظائفه و أساليبه و أنواعه و بعض نماذجه في المجال التربوي خاصة ، لكن من خلال تعرضنا للموضوع ، اكتشفنا أن التقويم لا يخص المجال التربوي فقط ولكنه يخص و مهم لكل المجالات الأخرى ، بما في ذلك مجال حياتنا اليومية ، حيث أن الفرد مطالب بأن يقوم نفسه ، بمعنى سلوكاته وأفكاره ومعارفه و أن يعدلها على حسب ما يتطلبه المحيط الذي يعيش فيه بما فيه من عادات و تقاليد و دين و غيرها من الأمور التي قد تكون مرجعا له في تقويمه لنفسه .

وما إستنتجناه من خلال عرضنا للموضوع هو أنه مهما اختلفت تعاريف التقويم و أنواعه و أساليبه و نماذجه و وظائفه إلا أن خطواته تبقى نفسها .

فعملية "التقويم تبدأ من تحديد الأهداف التربوية وأغراض التقويم ، ثم تحديد المواقف التي يجري فيها التقويم وتحديد أساليب التقويم ووسائله و أدواته ثم جمع البيانات والمعلومات وتحليلها وتفسيرها وإصدار الأحكام عليها وفق معايير معينة واستخدام النتائج في تطوير العملية التعليمية التربوية نفسها " . (1)

إن فالتقويم ليس عملية كشف عن نقاط القوة و نقاط الضعف أو الخلل فقط ، ولكن المهم فيه هو التعديل أو العلاج ، لأنه إذا لم نقم بعملية التصحيح و العلاج في الوقت المناسب ، قد يصعب ذلك الأمر مرة أخرى . ويكون بذلك هدف التقويم و الذي يتمثل في التحسين والتطوير و التجديد بعيد التحقيق .

(1) أبو طالب محمد سعيد، رشراش أنيس عبد الخالق : مرجع سابق، ص 184.

فصل السادس
الجانب الميداني

تمهيد :

يعتبر الجانب المنهجي الأساس و حجر الزاوية في أي دراسة، ففي هذا الجانب يبين الخطوات التي اتبعتها في جمعه للمعلومات التي تفيده في بحثه، وفي تحليلها وتفسيرها وفي استخلاص النتائج.

فالباحث يحدد في الجانب المنهجي، المنهج الذي يستخدمه في الدراسة، و اسباب اختياره له، كما يحدد من خلاله الأدوات التي استعملها في جمعه للمعلومات، وكيف استعملها و ما هي حدودها، ويعرف المجتمع الأصلي للدراسة، وطريقة اختياره للعينة ومميزاتها وحجمها وحدود دراستها كما يضم الدراسة الميدانية و نتائجها .

وهذا ما سوف نتطرق إليه في فصلنا هذا.

I (أدوات و إجراءات الدراسة التطبيقية :

1- المنهج المستخدم في الدراسة:

نظرا الى أن مشكلة بحثنا تتمحور حول تقييم التربية التحضيرية في الجزائر وأخذنا مدينة قالمة، كنموذج لها وذلك من خلال مقارنته ما جاء من نصوص جزائرية حولها وما جاء في الأدب المختص العالمي ومدى تطبيق ذلك على أرض الواقع، فإن دراستنا هي دراسة وصفية كيفية تقييمية، تهدف إلى جمع حقائق نظرية من الأدب المختص العالمي ومن النصوص الجزائرية، وحقائق واقعية مما هو مطبق على أرض الواقع، إضافة إلى كون المدة المخصصة للدراسة ليست بالمدة الطويلة، فقد عمدنا إلى اتباع المنهج الوصفي الذي يفيد في مثل هذه الدراسات، أي الدراسات الوصفية التي تساعد على الوصف الكمي أو الكيفي للظاهرة، وحصرت العوامل المختلفة فيها. (1)

والمنهج الوصفي هو : " يعتبر طريقة لوصف الظاهرة المدروسة و تصويرها كميًا عن طريق جمع معلومات مقننة عن المشكلة و تصنيفها و تحليلها و اخضاعها للدراسة الدقيقة " (2)

(1) محي محمد مسعد : الطريقة العلمية لإعداد البحث العلمي، مكتبة الإشعاع، ط1، الإسكندرية 2002، ص 32.
(2) عمار بوحوش ، محمد محمود الذنبيات : مناهج البحث العلمي و طرق اعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر ، 1995 ، ص 130.

وهذا ما نحن بصدد القيام به وهو ملاحظة أو استقصاء للظاهرة وهي التربية التحضيرية في الأقسام الملحقة بالمدرسة الابتدائية كما هي في الواقع، بقصد كشف جوانبها بمعنى كيف تتم هذه التربية وهل هي تتماشى مع متطلبات وحاجات أطفال ما قبل المدرسة، وهل الوسط الذي يتعلمون فيه مناسب لهم ويساعدهم على نموهم، وتحديد العلاقة بين ما هو واقع في التربية التحضيرية وما هو نظري، وهو ما جاء في النصوص الجزائرية وفي الأدب المختص العالمي.

2- وسائل جمع البيانات :

تعد عملية جمع المعلومات من الخطوات المهمة في أي بحث لأنه دون هذه المعلومات، لا يمكن للباحث أن ينجز بحثه ولا يمكنه أن يتحقق من صحة فرضياته وبالتالي يصعب عليه إيجاد حل لمشكلته.

ولابد عند اختيار وسائل جمع المعلومات أن تكون تتفق مع طبيعة الإشكالية و مع منهج الدراسة . وبما أن دراستنا تتمثل في وصف التربية التحضيرية في الأقسام التحضيرية الملحقة بالمدرسة الابتدائية كما هي في الواقع، وجمع معلومات نظرية من النصوص الجزائرية وكذلك من الأدب المختص العالمي، فإن أنسب وسيلة لذلك هي الملاحظة والمقابلة.

الملاحظة :

الملاحظة هي أنسب وسيلة يستعملها الباحث ليقف على واقع تطبيق التربية التحضيرية ومدى تطابقها وتوافقها مع ما هو مفروض أن تكون عليه (كما جاء في الأدب المختص العالمي والنصوص الجزائرية)، كما أنها الأنسب لموضوعنا تماشياً مع ما رآه كمال عبد الحميد زيتون حيث قال : "تجد على رأس طرق جمع البيانات الكيفية الملاحظات، والتي يمكن تعريفها بأنها عملية جمع معلومات من منبعها أو مصدرها الأول، يحصل عليها الباحث بملاحظة الأفراد في موقع بحثي ما".⁽¹⁾

إضافة إلى ذلك فهي " فرصة لدراسة السلوك الحقيقي ودراسة من لا يستطيعون التعبير عن أنفسهم، أو لا يقدرّون على الكتابة كالأطفال في سن ما قبل المدرسة".⁽²⁾

(1) كمال عبد الحميد زيتون: تصميم البحوث الكيفية ومعالجة بياناتها إلكترونياً، عالم الكتب، ط1، القاهرة 2006، ص71.

(2) نفس المرجع، نفس الصفحة.

وقد اعتمدنا في جمعنا للمعلومات على الملاحظة بالمشاركة وهي الملاحظة التي :يقوم فيها الباحث بدور العضو المشارك في حياة الجماعة موضوع البحث ". (1)

حيث كنا نتدخل في بعض الأحيان مع المعلمة في مراقبة أعمال الأطفال وتشجيعهم على نجاحهم أو تصحيح أخطائهم. وقد اعتمدنا على الملاحظة بالمشاركة لأننا وجدناها الأنسب لحالة دراستنا، حيث أنه لم يكن بإمكاننا ملاحظة عينتنا دون أن تلاحظنا، كذلك لأنه بحكم صغر سن الأطفال فإنهم لن يتأثرو كثيرا بوجودنا معهم، فمن طبيعة الأطفال، أنهم سرعان ما يتناسون وجود شخص غريب بينهم، وهذا ما حدث معي، مما سهل علينا عملية ملاحظتهم وهم ينجزون أنشطتهم بكل حماس وملاحظة معاملة المعلمة لهم.

ولقد انحصرت ملاحظتي في الأنشطة التي يقوم بها الأطفال، والوسائل التي يستعملونها، وتنظيم القاعة ومعاملة المربية لهم.

المقابلة :

تعتبر المقابلة من بين أهم وسائل جمع المعلومات حول موضوع الدراسة، خاصة عند الإنطلاق فيه، وكانت المقابلة أول أداة إستعملناها في بداية دراستنا بهدف فهم بحثنا أكثر والوقوف على الحقائق كما هي في الواقع. وقد كانت أول مقابلة لنا مع مفتش التعليم الأساسي الذي يشرف على عدد من المؤسسات التعليمية التي فتحت بها أقسام تحضيرية، وقد تقابلنا مع هذا المفتش عن قصد لأنه حضر عدة ملتقيات حول التربية التحضيرية كما أنه يشرف على تطبيقها في مقاطعته، وقد أفادنا بالكثير من المعلومات التي وضحت لنا صورة موضوعنا، كما أفادنا ببعض المراسلات التي تخص التربية التحضيرية.

كما تقابلنا مع بعض مدراء المدارس التي تضم في هيكلها التنظيمي أقسام تحضيرية وتقابلنا كذلك مع بعض المعلمات اللاتي تتكفلن بهذه الأقسام، وكان هذا خلال الزيارات الميدانية التي قمنا بها في أول انطلاقنا في البحث، باعتبار أن الزيارات الميدانية " إضافة إلى كونها تسمح للباحث التقرب أكثر من موضوع الإهتمام وتساعده في تشكيل بعض التساؤلات أو الفرضيات (...). تساعد أيضا على التعرف على بعض القضايا التي لا يمكن لنا أن ننتبه إليها ونحن بعيدين عن الواقع المباشر" (2)

(1) سامح محمد ملحم : القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، مرجع سابق، ص 157.

(2) محمد مزيان : مبادئ في البحث النفسي والتربوي، دار المغرب، ط2، وهران 2002، ص48.

وقد أفادتنا هذه المقابلات والزيارات الميدانية كثيرا في تحديد إشكالية بحثنا وكذلك في صياغة الفرضيات.

هذا إلى جانب وقوفنا على بعض الصعوبات التي تواجه المعلمات اللاتي يشرفن على هذه الأقسام، والتي تعيقهن في إنجاز بعض الأنشطة المبرمجة للأطفال، سواء من حيث تنظيم الفاعات أو من حيث انعدام الوسائل التعليمية واكتظاظ الأقسام بالأطفال.

3- تحديد عينة الدراسة :

نظرا لشساعة انتشار بعض الظواهر في مجال ما، يصعب على الباحث في كثير من الأحيان دراستها، لذلك يتحتم عليه أخذ عينة تكون ممثلة للمجتمع الذي تنتشر فيه الظاهرة، لكن قبل أخذ العينة يجب تحديد أو لا المجتمع الأصلي للدراسة.

أ- المجتمع الأصلي :

نعني بالمجتمع الأصلي المجال الذي سنتناوله بالدراسة، والذي تظهر فيه الظاهرة التي نريد دراستها، والمجتمع الأصلي لدراستنا تمثل في الأقسام التحضيرية الملحقة بالمدارس الابتدائية المتواجدة على مستوى مدينة قالمة والتي بلغ عددها 25 مدرسة وكل مدرسة تضم قسم تحضيرى واحد وبالتالي فإن مجموع الأقسام التحضيرية هو 25 قسم تحضيرى وهو المجتمع الأصلي للدراسة.

ب- عينة الدراسة :

لقد تم تحديد عينة الدراسة بطريقة عمدية أي مقصودة وذلك لتأكدنا من أن الأماكن التي تم اختيارها ستعطينا في جمع المعلومات المهمة لبحثنا فالعينة المقصودة هي : " أن الباحث يختار عينة بحثه على نحو متعمد بحيث تعينه على فهم الظاهرة موضوع البحث، على أن يكون معيار اختياره لها ثراء المعلومات التي تقدمها له ". (1)

ولذلك فقد وقع اختيارنا على 06 مدارس ابتدائية تضم في كل منها قسم تحضيرى وبذلك فإن حجم العينة هو 06 أقسام تحضيرية، ويتراوح عدد الأطفال في كل قسم من 20 إلى 35 طفل. فعدد الأطفال غير ثابت لأنه قد ينقص أو يزيد خلال العام الدراسي لأن أولياء الأطفال مطالبين بدفع مبلغ مالي رمزي كل شهر، وكل طفل لا يدفع هذا المبلغ فإنه لا يمكنه الإلتحاق بالقسم التحضيرى، لهذا فقد يغيب الطفل شهرا ويحضر الشهر الآخر وهذا حسب تصريح المعلمات.

(1) كمال عبد الحميد زيتون : مرجع سابق، ص61.

وقد اخترنا 06 أقسام تحضيرية فقط، باعتبار أن كل الأقسام متجانسة (من حيث سن الأطفال، البرامج، القاعات، المعلمات ...)، كما انه: "عادة ما يكون عدد الحالات في البحث الكيفي صغيرا، لأن قدرة الباحث على تقديم صورة عميقة عن المبحوثين تقل كلما زاد عدد افراد العينة، (...) و تزايد عدد المبحوثين يؤدي إلى تسطيح الدراسة، فضلا عن أن تجميع البيانات الكيفية وتحليلها يستغرق وقتا، ويتطلب جهدا يزيد بزيادة عدد المبحوثين".⁽¹⁾

وهذا ما كان حجتنا في اختيار 06 أقسام التربية التحضيرية، باعتبارها كافية لتقييم التربية التحضيرية الملحقة بالمدرسة الإبتدائية بمدينة قالمة.

4- حدود الدراسة (مجالها) :

أ- المجال الزمني :

انطلقت دراستنا الميدانية خلال شهر جانفي وامتدت حتى شهر ماي، وكانت عبر فترات متقطعة، حيث كنا في كل مرة نحضر مع قسم تحضيرى لملاحظته.

ب- المجال المكاني :

تحدد مجال دراستنا في الأقسام التحضيرية المتواجدة بالمدارس الإبتدائية لمدينة قالمة، حيث وجدت هذه المدارس منتشرة عبر مختلف اتجاهات المدينة، ولكن قبل تحديدنا لمجال الدراسة هذا قمنا بزيارة لإحدى المدارس المجاورة لمدينة قالمة وكذلك أجرينا مقابلة مع معلم بإحدى المدارس الأخرى المجاورة، واستنتجنا من ذلك أنه لا يوجد فرق واضح بين الأقسام التحضيرية المتواجدة في المدينة والأقسام التحضيرية المتواجدة في البلديات، لذلك اكتفينا بدراسة الأقسام التحضيرية المتواجدة بمدينة قالمة.

والمدارس التي خصصناها بدراستنا هي : إبتدائية خالد بن الوليد، إبتدائية عائشة أم

المؤمنين، إبتدائية طارق بن زياد، إبتدائية تريكي الهادي، إبتدائية محمد العيد آل خليفة، إبتدائية عميرة عمار.

(1) كمال عبد الحميد زيتون : نفس المرجع السابق ، ص 66.

(II) عرض و تحليل و مناقشة نتائج الدراسة على ضوء الفرضيات :

بما اننا اردنا من خلال دراستنا هذه تقييم التربية التحضيرية في المدرسة الجزائرية ، و بما ان عملية تقييم اى عمل لا بد ان تركز على اسس او قواعد صحيحة لتتم عملية التقييم كما ينبغي، تطلب منا ذلك البحث على نموذج للتقييم ، و لهذا قمنا بجمع و دراسة افكار اهم المختصين الاوائل الذين كانت و لازالت بصماتهم حاضرة في مجال تربية الطفولة المبكرة ، و بعد دراسة هذه الافكار، حاولنا اعداد نموذج يحمل كل العبارات التي جاءت في نصوصهم و التي يمكن ان نعتبرها اهدافا نظرا لطبيعة صياغتها . حيث قمنا بتنظيم افكار كل مربى او متخصص في تربية الطفل ما قبل المدرسة في جداول ، و من خلال هذه الجداول جمعنا كل الافكار المشتركة و غير المشتركة بين المربين المختصين لاننا اعتبرنا ان كل فكرة من افكارهم مهمة ، و كذلك لاننا وجدنا هناك نوع من التكامل بين افكارهم ، و كونا النموذج الذي اعتمدنا عليه في عملية تقييم التربية التحضيرية الملحقة بالمدرسة الابتدائية . والجداول الخاصة بافكار المربين المختصين في تربية الطفل ما قبل المدرسة موجودة في الملاحق (انظر الملاحق) .

و بعد جمع الافكار في جداول لاحظنا بعد تمعننا فيها انه يمكن تصنيفها الى ثلاث مجالات وهي المجال العقلي/المعرفي ، المجال الاجتماعي/العاطفي و المجال الحسي/حركي (الجداول الخاصة بالمجالات الثلاثة انظر الملاحق)، و ضم كل مجال من هذه المجالات مجموعة من العبارات او الاهداف التي قمنا بتنظيمها في شكل مجموعة من الانشطة التي تساعد الطفل على النمو . و فيما يلي تقديم لهذه المجالات ، حيث قمنا بتقديمها في جداول اردنا من خلالها المقارنة بين ما جاء في نصوص علماء التربية المختصين في تربية الطفل ما قبل المدرسة و النصوص الجزائرية الى جانب ذلك قمنا بتقديم الملاحظات الميدانية التي اجريناها في الاقسام التحضيرية.

1- جداول المقارنة بين ما جاء في الادب المختص العالمي و النصوص الجزائرية و الملاحظة

الميدانية:

1.1 جداول المقارنة الخاصة بالمجال العقلي/ المعرفي :

1.1.1 - في اللغة و اكتسابها :

أ - جداول المقارنة :

الأنشطة	ما نص عليه الأدب المختص العالمي حسب (كومنيوس، بستالوتزي، فروبل، منتسوري، دوكرولي)	ما جاء في النصوص الجزائرية
الكتابة	يتعلم الأطفال الكتابة أولا و ذلك باستعمال حاسة اللمس، حيث يمرر الطفل يده على أشكال مجسمة للحروف أو الأرقام.	يقلد الطفل كلمات شكلا و كتابة. يشكل حروفا بالعجين يستقيم عند الجلوس.
القراءة	اعتماد الطريقة الجمالية في تعليم الطفل القراءة . يتعلم الطفل القراءة باستعمال حاسة اللمس، حيث يقوم بلمس الشكل المجسم للحرف بيده و تتطرق به المربية أمامه. ينطق الطفل بالحرف بعد التعرف عليه من خلال عملية اللمس بيده على الشكل المجسم للحرف.	يتعرف الطفل على بعض الكلمات المألوفة (جمل بسيطة، كلمات مألوفة) يربط بين الكلمة و الصورة. يقابل بين الكلمات المتشابهة يقرأ قراءة إجمالية لكراسات خاصة بالطفل (كتب الأطفال ، قصص)
التعبير الشفوي	يتدرب الطفل على التعبير الشفوي. يتمكن الطفل من إتقان اللغة الأم (اللغة الوطنية) يدرك معاني بعض الكلمات : شيء ما، لا شيء، هكذا، حيث، مختلف..... المشاركة في المحادثة: تنمية القدرة على التصور	يطرح الطفل و يجيب على الأسئلة. يتحاور الأطفال مع أقرانهم يسرد الطفل حدثا عاشه يسرد قصة معتمدا على الصورة يوظف الرصيد المكتسب يعرض قصة بعد سماعها ينظم أحداث قصة معتمدا على الصور بعد تسويتها. يحترم تسلسل الأحداث (الزمن الماضي:كان) يحترم زمن الأفعال.

ب - الملاحظة الميدانية:

أثناء قيامي بالدراسة الميدانية و حضوري مع القسم التحضيري و ملاحظة النشاطات التي يقوم بها الأطفال مع معلمتهم و المتعلقة بنشاط اللغة و اكتسابها : كانت ملاحظاتي كما يلي:

ب.1- تعلم الكتابة:

يستعمل الأطفال اللوحة و الطباشير، و الكراس و الأقلام الجافة في البداية تدرّب الأطفال على رسم بعض الخطوط المنحنية و المنكسرة و العمودية و الأفقية..... و غيرها من الخطوط، و كانت المعلمة تقوم برسم تلك الخطوط على السبورة و تطلب من الأطفال نقلها أو رسمها على اللوحة بالطباشير و بعد رسمها من طرف كل التلاميذ تقوم بمراقبتهم و تصحح لهم أخطاءهم.

ثم يستخرج الأطفال كراس المحاولات و يقومون بنقل ما كتب على السبورة، على الكراسات و بعدها يأتي دور الكتابة على كراس القسم. و هنا تقوم المعلمة بتعيين نقاط على كراس كل طفل ليرسمو عليه حتى تكون رسوماتهم منظمة و بعد انتهاء الأطفال من نقل الخطوط على الكراسات تقوم المعلمة بجمعها و وضعها في الخزانة لتصححها بعد ذلك و تضع عليها ملاحظات.

بعد أن تدرّب الأطفال على رسم الخطوط انتقلوا إلى كتابة الحروف، ثم كتابة الحروف و بعض الكلمات البسيطة.

و كانت المعلمة أثناء عملية الكتابة تؤكد على الجلسة المستقيمة للأطفال.

ب.2- تعلم القراءة:

فيما يخص تعليم القراءة للأطفال استعملت المعلمات طريقتين:

الطريقة الأولى:

قامت المعلمة بكتابة كلمة على السبورة ، ثم جزأتها باستعمال خطوط عمودية على الكلمة لاستخراج الحرف الذي سيتعلمونه الاطفال اليوم. وبعد ذلك كتبت الكلمة كاملة على السبورة و بجانبها أصوات الحرف الذي هم بصدد قراءته مثل : ثوم. م ، م ، م . و بعد أن قرأت المعلمة ما كتب على السبورة بصوت مرتفع ليسمعها الأطفال. طلبت من الأطفال أن يصعد الواحد تلو الآخر إلى السبورة ليقرأ ما كتب عليها بصوت مرتفع. و تقوم هي بتصحيح ما يقرؤوه إذا أخطئوا أو نسو، و يمكن أن يصحح الأطفال لبعضهم إذا لم تنتبه المعلمة .

الطريقة الثانية:

تمثلت في القراءة على ورقة بحجم كبير مثبتة على السبورة أو على الحائط، توجد بها رسومات و بجانب كل رسم مكتوب اسم الشيء المرسوم و حرف من الحروف المكونة لذلك الإسم. و تقوم المعلمة بقراءة بعض الكلمات أمام الأطفال بصوت مرتفع دائما. ثم تقوم بتعيين الأطفال ليصعدوا و يقرؤوا ما قرأته المعلمة امامهم بشكل صحيح، و تقوم المعلمة كالعادة بالمراقبة و التصحيح.

ب.3- التعبير الشفوي :

أما فيما يتعلق بتدريب الأطفال على التعبير الشفوي، فكانت الحصة التي حضرتها مع الأطفال حول الألوان، و تحديدا اللون الأبيض، و اللون الأزرق، حيث بدأت المعلمة بطرح السؤال التالي: من يبين لي في القسم لونا أبيضاً ؟ و بدأ الأطفال ينشطون و يتأملون كل شيء في القسم لونه أبيض، و كان في كل مرة يصعد طفل ليعين للمعلمة اللون الأبيض في القسم، مع ملاحظة أن المعلمة كانت ترتدي منزرا أبيضاً و لم ينتبه أحد من الأطفال لذلك. و هذا ربما يكون راجع إلى أن المعلمة طلبت منهم في سؤالها لونا أبيضاً في القسم، و لباس المعلمة لم يعتبروه جزءاً من القسم. إلى أن نبهتهم المعلمة لذلك بقولها أنا أرتدي منزرا أبيضاً، ثم طلبت منهم تكوين جملة تحتوي على كلمة اللون الأبيض، و بدأ الأطفال يكونون جملاً بسيطة فيها اللون الأبيض. وكان كلما كون طفل جملة مناسبة و تحمل اللون الأبيض، تطلب من أصدقائه التصفيق له لتحفيزه ، تم انتقلت المعلمة إلى اللون الأزرق، و بدأت كلامها بسؤال هو: ما لون السماء ؟ لكن الأطفال لم يعرفوا الإجابة على السؤال، فأضافت المعلمة من يعرف الأغنية التي نقول فيها : لون السماء..... و الشمس قرص..... لكن الأطفال لم يتعرفوا على الأغنية ، و هناك من قال لها لونها ابيض لكن، المعلمة صحت لهم بقولها أن ما نراه أبيضاً هي السحب أما السماء فلونها أزرق ، و طلبت من الأطفال إعادة الجملة -لون السماء أزرق- ثم طلبت من كل طفل أن يبين لها في القسم اللون الأزرق، ثم تكوين جملة بها اللون الأزرق، و بدأ الأطفال يكونون جملاً بها اللون الأزرق ، مع التذكير هنا إلى أن الأطفال انتبهوا هذه المرة إلى ملابسهم الزرقاء.

2.1.1- في الرياضيات و تعلمها :

أ - جداول المقارنة :

الأنشطة	ما نص عليه الأدب المختص العالمي (كومنيوس، بستالوتزي، فروبل، منتسوري، دوكرولي)	ما جاء في النصوص الجزائرية
الهندسة	التعريف ببعض الأشكال الهندسية: باستعمال مجسمات لكرات، مكعبات، رسم خطوط، دوائر.	يفرق الطفل بين بعض وضعيات الفضاء مثل : فوق، تحت، أعلى، أسفل، أمام ، وراء، بجانب. يفرق الأطفال بين اليمين و اليسار يفرق الأطفال بين قريب، بعيد.
الحساب	العد حتى العشرة (10) التفريق بين قليل و كثير. تعليم الحساب باستعمال أدوات تعليمه مثل : عصي ذات أطوال مختلفة، يقوم الطفل بترتيبها من الأقصر إلى الأطول. أشكال أسطوانية و علب بها ثقوب بحيث يضع الأشكال الأسطوانية داخل ثقوب العلب ليكتشف الطفل كلمة (ناقص واحد أو زائد).	يتعرف على الأعداد من 1 إلى 9 و الصفر (0) و العشرة (10). يفرق الطفل بين : أقل، أكثر، يقوم ببعض العمليات الحسابية البسيطة مثل : يزيد شيء إلى شيء ،يضم مجموعتين أو أكثر. ينقص شيء، يوزع، يجزئ..... يجمع أشياء : • حسب لونها • حسب شكلها
القياس	أخذ فكرة عن الزمن: الساعة، اليوم، الشهر. تعليم مفهوم : الحجم، الوزن، الطول، السعة.	يعبر الطفل عن الزمن (اليوم، الصباح، المساء، الساعة، الشهر، الفصل.....) يفرق بين أطول شيء و أقصر شيء. يفرق الطفل بين الكيل : أثقل من- أخف من. يفرق الطفل بين السعة : أضيق، أوسع. يفرق الطفل بين السطوح : أكبر، أصغر، نفس.

ب - الملاحظة الميدانية:

الرياضيات و تعلمها :

خلال حضوري مع القسم التحضيري في حصة الرياضيات، كان موضوع الدرس حول: أضيق، أوسع.

أحضرت المعلمة من الخزانة وعائنين أحدهما ضيق و الآخر أوسع، و أظهرتها أمام الأطفال، ثم طلبت منهم ملاحظة الوعائين جيداً.

و بعد ذلك طرحت السؤال التالي و هو : أي الوعائين أضيق، و أيهما أوسع ؟ و كانت إجابات الأطفال بالإشارة باليد إلى الوعاء الواسع و الوعاء الضيق، و كان من الأطفال من يتمكن من معرفة الإجابة الصحيحة ومنهم من يخطئ، و كان دور المعلمة هو تصحيح الخطأ.

طلبت المعلمة بعد ذلك من الأطفال إعادة كلمة أوسع و أضيق مع عدة أشكال أخرى.

ثم جاء دور استعمال اللوحة، فأمرت المعلمة الاطفال بتقسيمها إلى جزأين، و ذكرتهم بالجهة اليمنى و الجهة اليسرى للوجه و بعد ذلك طلبت منهم رسم دائرة واسعة على اليسار. ثم مرت على الاطفال لمراقبتهم و في نفس الوقت يعيدون أمام المعلمة و يظهرون لها أي الدائرتين أضيق و أيهما أوسع - و كان هناك من بين الأطفال من لم يتمكن من التفريق بين الكلمتين، فأخرجته المعلمة إلى السبورة، و أظهرت الوعائين أمام كل الأطفال ثم طلبت من الطفل وضع أصابعه بالوعاء الاول ثم بالوعاء الثاني، ليستنتج من خلال هذه التجربة معنى كلمة ضيق، و واسع، و من ثم تمكن من التفريق بين كلمتي أوسع، أضيق.

كما حضرت كذلك حصة في الحساب، أين كتبت المعلمة أربع عمليات حسابية على السبورة. تمثلت في عملية الجمع، و طلبت من الأطفال إنجاز هذه العمليات على الألواح و كنت ألاحظ الأطفال كيف يقومون بهذه العمليات الحسابية، حيث قاموا بكتابة كل العمليات على اللوحة، ثم بدعوا يستعملون أصابعهم في الحساب و يكتبون النتيجة أمام كل عملية، بعد الانتهاء من جمع كل العمليات على الألواح. قام الأطفال بكتابة النتائج على السبورة ، حيث كان في كل مرة يقوم طفل بكتابة نتيجة كل عملية على السبورة ، بعد الانتهاء من كتابة نتائج كل العمليات على السبورة، أمرت المعلمة الأطفال الذين أجابوا خطأ أن يصححوا خطأهم، و هكذا انتهت حصة الحساب.

كما أريد أن أشير هنا إلى أنني لاحظت إحدى المعلمات تكتب عملية حسابية من اليسار إلى اليمين، و لما سألتها عن سبب الكتابة بهذه الطريقة أجابتنى أنها تريد

تحضير الأطفال للسنة أولى ابتدائي، لأنهم يكتبون العمليات الحسابية من اليسار إلى اليمين و هذا ما لم ألاحظه في الأقسام التحضيرية الأخرى.

3.1.1- في الإيقاظ العلمي و التكنولوجي :

أ - جداول المقارنة:

الأنشطة	ما نص عليه الأدب العالمي المختص (كومنيوس، بستالوتزي، فروبل، منتسوري، دوكرولي)	ما جاء في النصوص الجزائرية
البعد البيولوجي	تعليم أسماء أعضاء الجسم ذكر وظائف أعضاء الجسم.	يتعرف الأطفال على أجسامهم (اليدين، الرأس، الفم...). يحافظ على سلامة جسمه يعبر عن المتطلبات البيولوجية للجسم (الغذاء ، النظافة، التنفس.....)،.
	الاشتراك في رعاية الأرض و النباتات. القيام بزيارات و رحلات لمشاهدة الطبيعة. أخذ فكرة على علم الجغرافيا (الجبال، الأنهار، البحار.....). أخذ فكرة على علم الفلك (الشمس، القمر.....).	يتعرف على البيئة (نباتات عشبية، شجرية، يحافظ على البيئة، يسمي النباتات. يعبر عن منافع البيئة. يتعرف على الحيوانات.(غذائها، وسطها.....).
البعد الفيزيائي	تعليم الفيزياء : معاني: الماء، الهواء، المطر، الثلج.....)	يتعرف على حالات المادة: جامدة، سائلة، غازية، هواء..... تحويل المادة: من السائلة الى الجامدة أو العكس. تحديد مصادر المادة. يقارن بين، خصائص المادة.
البعد التكنولوجي	يتعرف الطفل على بعض أدوات حرث و رعاية الأرض، و النباتات.	يتعرف الطفل على وسائل و أدوات خاصة بالمهن. يتعرف الطفل على الأدوات الكهرومنزلية وسائل الاتصال، وسائل النقل أدوات سمعية بصرية. الإعلام الآلي.

ب- الملاحظة الميدانية :

الإيقاظ العلمي و التكنولوجي :

لقد قسم نشاط الإيقاظ العلمي و التكنولوجي إلى ثلاث أبعاد هي :

- البعد البيولوجي.
- البعد التكنولوجي
- البعد الفيزيائي

البعد البيولوجي :

تمكنت من ملاحظة نشاط حول الغذاء، و كان دخول المعلمة للموضوع بطرح السؤال التالي ، ماذا فعلتم يا أطفال عندما نهضتم في الصباح من النوم ؟ فكانت إجاباتهم : تناولنا الحليب ، و لكن المعلمة نبهتهم بقولها، و هل عندما نهض من النوم نذهب مباشرة لتناول الحليب ؟ فأجاب الأطفال بـ لا. فسألتهم إذن ماذا نفعل قبل ذلك ؟.و كانت في بعض الأحيان عندما لا يفهمون السؤال، تشرح لهم بلغة المنزل (اللهجة العامية). فأجابوا الأطفال. نغسل وجوهنا، و أضافت المعلمة، نعم إذن نغسل وجوهنا و أيدينا جيدا، ثم نذهب لتناول الحليب. إذن تناول الحليب في الصباح يا اطفال نسميه : فطور الصباح و طلبت من الأطفال إعادة هذه الجملة.

ثم أضافت المعلمة سؤال آخر و هو : و عند خروجنا يا أطفال من المدرسة عند الساعة الثانية عشر في منتصف النهار، ماذا نفعل؟ فقالوا لها نأكل. فقالت لهم المعلمة إذن عندما نخرج من المدرسة في منتصف النهار: نتناول الغذاء.

و هكذا استمرت المعلمة تسأل و الأطفال يجيبون حتى تعرفوا على تناول الطعام وقت العصر....و نسميه بلمجة العسرونة لأنه يكون وقت صلاة العصر، و بالليل نتناول العشاء أو وجبة العشاء و بهذا توصلت المعلمة مع الأطفال إلى أننا نتناول أربع وجبات في اليوم و هي: فطور الصباح، وجبة الغذاء، لمجة العسرونة، و جبة العشاء.

ثم طلبت من الأطفال إعادة تسمية الوجبات الأربعة و كان كل طفل يعيد تسمية الوجبات الأربعة، دون خطأ يصفق عليه أصدقاؤه، و كان من الأطفال من لا يستطيع تسمية كل الوجبات فكانت المعلمة تساعدهم على إعادة تسميتها. كما تمكنت كذلك من حضور درس حول التنفس في البعد البيولوجي دائماً، و كانت المعلمة تهدف من وراءه إلى إظهار للأطفال أن الإنسان يتنفس الهواء و من دونه لا تستطيع كل الكائنات الحية العيش بما فيهم الإنسان . أما ما يخص البعد التكنولوجي و الفيزيائي فلم أتمكن من حضور أي حصة في هذين البعدين.

2.1- تعليق على جداول المقارنة و الملاحظة الميدانية :

تبين جداول المقارنة الخاصة بالمجال العقلي/ المعرفي ، ان هناك نوع من التشابه و التجانس بين ما جاء في الادب المختص العالمي و النصوص الجزائرية فيما يتعلق بالانشطة الخاصة بهذا المجال ، حيث اشتمل على نشاطات في اللغة ، و ما تحتويه من مضامين في القراءة و الكتابة و التعبير الشفوي ، و في الرياضيات و ما تحتويه من حساب و هندسة و قياس ، و في الابقاظ العلمي و التكنولوجي و ما يحتويه من بعد بيولوجي و تكنولوجي و فيزيائي . و لكن هذا لا يعني عدم وجود اي اختلاف ، حيث اننا نلاحظ ذلك الاختلاف فيما احتوت عليه مضامين تلك الانشطة ، وهذا الاختلاف من الطبيعي ان يكون نظرا للتباين الموجود بين الفترة الزمنية التي عاش فيها علماء التربية الذين اخذنا منهم الافكار و اتخذناها مرجعا لنا للمقارنة و الفترة الزمنية التي نعيشها الآن والتي تمت خلالها دراستنا ، فالعلوم تتطور مع تطور الزمن ومع تطور المجتمعات وكذلك مع التطور التكنولوجي .

اما فيما يتعلق بمدى التشابه و التجانس بين النصوص الجزائرية و الملاحظة الميدانية ، فلقد لاحظنا ذلك، أي لاحظنا تطبيق لمضامين و نشاطات المجال العقلي/ المعرفي على ارض الواقع ، صحيح اننا لم نتأكد من تطبيقها جميعا نظرا لضيق الوقت الا ان ما طبق موجود في النصوص الجزائرية .

3.1- جداول المقارنة الخاصة بالمجال الاجتماعي / العاطفي:

أ- جداول المقارنة :

التربية الدينية و الاخلاقية و التربية الاجتماعية و المدنية :

ما جاء في النصوص الجزائرية	ما نص عليه الأدب العالمي المختص (كومنيوس، بستالوتزي، فروبل، منتسوري، دوكرولي))	الأنشطة
<p>تعليم الطفل التلطف بالبسمة و الحمدلة قبل وبعد تناول الأكل.</p> <p>تعليم التلطف بالشهادتين.</p> <p>تعليم إلقاء التحية، بالسلام عليكم، وعليكم السلام.</p> <p>صباح و مساء الخير.</p> <p>تحفيظ آيات و سور قرآنية و أحاديث.</p> <p>احترام الكبير.</p>	<p>إيقاظ الشعور الديني.</p> <p>تعليم الصلاة لربه في خشوع.</p> <p>تقديم تربية خلقية، حيث إذا أخطأ الطفل على المربية أن توجهه.</p> <p>الرعاية الوجدانية: زيارة المريض ، الرفق بالضعفاء، مشاركة الآخرين أفراحهم و أحزانهم.</p>	<p>التربية الدينية و الاخلاقية</p>
<p>يتعرف الطفل على حقوقه و واجباته داخل وخارج المدرسة .</p> <p>و يتعرف على المهن و الخدمات (النقل، وسائل الاتصال.....)</p> <p>اكتشاف رموز الجمهورية (النشيد الوطني، معنى ألوان العلم الوطني).</p> <p>يتعرف على اسمه و اسم عائلته.</p> <p>يتعرف على أسرته و عائلته.</p> <p>يتعرف على قواعد النظافة و يطبقها.</p> <p>يحافظ على نظافة المحيط .</p> <p>يعمل في جماعة: يرتب، ينظم، يعتني بالمحيط.</p> <p>يتعرف على القواعد الأمنية.</p> <p>يحي مناسبات وطنية، دينية، عالمية.</p>	<p>الاشتراك في تنظيم الحجره أو المشغل.</p> <p>التدريب على النظام و النظافة .</p> <p>تقديم الأنشطة في صورة ألعاب.</p> <p>ترك الأطفال يختارون الأنشطة بأنفسهم ، اي اختيار ذاتي للأنشطة .</p> <p>أخذ فكرة عن السياسة .</p> <p>تكوين فكرة عن التاريخ و الأحداث التاريخية.</p>	<p>التربية الاجتماعية و المدنية</p>

ب - الملاحظة الميدانية:

التربية الدينية و الأخلاقية:

من خلال الملاحظات التي قمت بها علي مستوى الأقسام التحضيرية وفيما يتعلق بالتربية الإسلامية فإن المعلمات كن يقدمن سور قرآنية وآيات، يقمن بتحفيظها للأطفال. حيث أنني لم أتمكن من ملاحظة كيف تتم عملية تحفيظ القرآن ولما سألت علي طريقة التحفيظ أجابتي احدى المعلمات بأنها تقوم بكتابة الآية القرآنية علي السبورة، وتقرأها أمام الأطفال . ثم تعاد عدة مرات جمعا من طرفهم حتى يتم حفظها. وقد تعاد الآية عدة حصص حتى يحفظها كل طفل بمفرده.

حيث لاحظت الأطفال وهم يسمعون السور القرآنية التي تم حفظها من طرفهم أمام المعلمة فرادى، أي كل طفل يصعد إلى السبورة ويقوم بتسميع السورة القرآنية للمعلمة. و كانت السور التي تم حفظها و تسميعها هي: سورة الإخلاص و سورة الفلق.

كما تمكنت من حضور درس في العبادات و كان حول الأركان الخمسة للإسلام و هذه الحصة كانت مراجعة للدرس فقط لأنه قدم سابقا، حيث سألتهم المعلمة عن الأركان الخمسة و قام الأطفال بذكرها. ثم طلبت من كل طفل الصعود إلى السبورة و إعادة ذكر الأركان الخمسة للإسلام. و كان بطبيعة الحال من الأطفال من ينسى ذكرها، فنقوم المعلمة بتذكيره بها .

التربية الاجتماعية و المدنية:

حضرت درس في التربية الاجتماعية و كان حول العلم الوطني. حيث حاولت المعلمة كالعادة الدخول للموضوع بطرح أسئلة مثل: ماذا نفعل عندما ندخل في الصباح إلى المدرسة و عندما نخرج منها في المساء. بعد ذلك قالت ماذا يمثل العلم ؟ فأجاب الأطفال بأنه رمز من رموز الوطن. و هنا تساءلت طبعاً كيف توصل الأطفال إلى هذه الإجابة. و لكنني لم أقاطع المعلمة. و تركتها حتى تنتهي الدرس. ثم أضافت المعلمة. ما هي الألوان الموجودة في العلم ؟ فكان جواب الأطفال بذكر الألوان و هي الأخضر و

الأبيض و الأحمر. ثم سألتهم عن رموز هذه الألوان: فكان جوابهم بأن: اللون الأخضر يرمز للتقدم و الازدهار، اللون الأبيض يرمز للسلام. اللون الأحمر يرمز إلى دم الشهداء . فقالت لهم من هم الشهداء يا أطفال ؟ فأجابوا بأنهم من ماتوا من أجل الوطن، و هكذا انتهى الدرس .

و هنا تدخلت لأستفسر عن كيف تمكن الأطفال من الوصول إلى مثل هذه الإجابات، فأخبرتني بأن هذا الدرس قدمته سابقا و هذه مراجعة أو إعادة للدرس لأنه الدرس الأخير في التربية الاجتماعية. كما أخبرتني بأنها في أول حصة لهذا الدرس قامت بجلب " العلم الوطني " أمام الأطفال للتعرف عليه مباشرة. و رؤية الألوان التي يتكون منها .

4.1 - تعليق على جداول المقارنة و الملاحظة الميدانية :

من خلال الملاحظة الاولى لجداول المقارنة الخاصة بالمجال الاجتماعي / العاطفي نجد ان هناك تشابه و لا يوجد تجانس بين ما جاء في الادب المختص العالمي و النصوص الجزائرية فيما يتعلق بالانشطة الخاصة بهذا المجال ، حيث اشتمل على نشاطات في التربية الدينية و الاخلاقية و نشاطات في التربية الاجتماعية و المدنية ، كما نلمح تقارب بين مضامين هذه الأنشطة ، باستثناء نشاط التربية الدينية الذي لاحظنا فيه اختلاف بين الادب المختص العالمي و النصوص الجزائرية ، و هذا راجع بطبيعة الحال الى اختلاف الديانات بين الدولة الجزائرية باعتبارها تدين الدين الاسلامي و الدول الغربية التي تدين ديانات اخرى و التي ينتمي اليها المربون المختصون في تربية الطفل قبل المدرسة والذين اخذنا افكارهم كمرجع لدراستنا .

اما فيما يتعلق بمدى التشابه و التجانس بين النصوص الجزائرية و الملاحظة الميدانية ، فلقد لاحظنا ذلك، أي لاحظنا تطبيق لمضامين و نشاطات المجال الاجتماعي / العاطفي على ارض الواقع ، صحيح اننا لم نتأكد من مدى تطبيقها جميعا نظرا لضيق الوقت الا ان ما طبق موجود في النصوص الجزائرية .

5.1 - جداول المقارنة الخاصة بالمجال الحسي / حركي:

أ - جداول المقارنة :

التربية البدنية و الإيقاعية:

<p>ما جاء في النصوص الجزائرية</p>	<p>ما نص عليه الأدب العالمي المختص (كومنيوس، بستالوتزي، فروبل، منتسوري، دوكرولي)</p>
<p>أنشطة ألعاب القوى (الجرى، القفز، التسلق....). ألعاب الجمباز. السباحة. ألعاب رياضية جماعية. ينتقل على أساس إيقاعات موسيقية. ينجز رقصة جماعية على لحن إيقاعي</p>	<p>المشي باتزان على خط مستقيم الحركة على أنغام موسيقية. القيام بتمرينات رياضية. القيام بألعاب رياضية</p>

لتربية الموسيقية:

<p>ما جاء في النصوص الجزائرية</p>	<p>ما نص عليه الأدب العالمي المختص (كومنيوس، بستالوتزي، فروبل، منتسوري، دوكرولي))</p>
<p>يتدرب على الإصغاء لمصادر صوتية متنوعة. يميز بين الأصوات المختلفة و المتشابهة. يكتشف مقدرته الصوتية. يتدرب على الأداء الصوتي السليم. يؤدي إيقاعات منسجمة باستعمال الأيدي و الأرجل. يؤدي أناشيد الطفولة و محفوظات يكتشف أصوات الآلات الموسيقية. يتدرب على الاستعمالات الأولية للآلات. يؤدي مقطوعات تراثية - محلية - عالمية. يصغي لمختلف الألوان الموسيقية.</p>	<p>التدريب على بعض الآلات الموسيقية. التدريب على الأغاني، الأناشيد و الأشعار. التدريب على الموسيقى بتريديد بعض الأصوات الموسيقية. التدريب السمعي على التمييز بين النغمات .</p>

التربية الفنية و التشكيلية:

ما جاء في النصوص الجزائرية	ما نص عليه الأدب العالمي المختص (كومنيوس، بستالوتزي، فروبل، منتسوري، دوكرولي))
<p>اكتشاف الألوان.</p> <p>تسمية الألوان من خلال عرض أشياء مثل: أزهار بعدة ألوان.</p> <p>السماء بلونها الأزرق، البنفسجي، و البرتقالي عند الغروب.</p> <p>إستخراج لون من مزج لونين أو أكثر.</p> <p>تلوين فضاءات: أشكال مسطحة مثل المربع، الدائرة....</p> <p>و أشكال مجسمة مثل: المكعب، الهرم....</p> <p>يكتشف مختلف استعمالات المواد الخاصة بالتعبير الفني التشكيلي، مواد سائله، مواد صلبة، مواد رخوة.</p>	<p>فك و تركيب الألعاب.</p> <p>التدريب على الرسم و الأشغال اليدوية.</p> <p>التدريب على الملاحظة لتربية حاسة البصر.</p> <p>إنجاز نماذج و مجسمات.</p> <p>التدريب على التفريق بين ألوان الأشياء و بين ملمسها (اختلاف المواد من حيث الملمس)</p> <p>تشجيع الأطفال على الرسم و الزخرفة.</p> <p>تدريب الحواس خاصة اللمس و الشم.</p>

المسرح و التمثيل:

ما جاء في النصوص الجزائرية	ما نص عليه الأدب العالمي المختص (كومنيوس، بستالوتزي، فروبل، منتسوري، دوكرولي))
<p>يقاد أصوات و حركات لأشخاص، حيوانات و أشياء.</p> <p>يستعمل تعبيرات الوجه و الجسم لتمثيل أشخاص، حيوانات و أشياء.</p> <p>يصغي لنص التمثيل.</p> <p>يردد نصا مسموعا جزئيا.</p> <p>يعايش النص المسرحي أو التمثيلي</p> <p>يظهر في أدائه التمثيلي المشاعر و الأحاسيس المتعلقة بالدور المؤدى.</p> <p>يكتشف اللعب المسرحي.</p> <p>يندمج في جماعة اللعب المسرحي.</p> <p>يمثل أدوارا بطريقة عفوية أو موجهة.</p>	<p>حرية التنقل و أداء الأعمال مع توجيه المعلمة .</p> <p>المشاركة في الاستماع إلى القصص.</p> <p>القيام بتمثيلات تناسب سن الأطفال.</p>

ب - الملاحظة الميدانية :

التربية البدنية و الإيقاعية :

رغم حضوري مع عدة أقسام تحضيرية إلا أنني لم أتمكن من ملاحظة أي نشاط في التربية البدنية و الإيقاعية، ليس لأنه تقصير من جانبي في الحضور و لكن لأننا يمكن القول أن هذا النشاط هو مجرد حبر على ورق فالمعلمات لا تطبقن هذا النشاط.

و لكنني أثناء وجودي مع إحدى المعلمات و من خلال الحوار الذي دار بيننا أردت معرفة ما مدى تطبيق هذا النشاط على مستوى القسم التحضيري و لكن و كأن استفساري هذا نبهها، حيث أجابتنني بأنها ستقدم هذا النشاط لأرى كيف يتم فحسب لأنه نادر ما يقدم.

قامت المعلمة بإخراج الأطفال إلى ساحة المدرسة و أخذت معها صفارة، و مجموعة من الحبال، قامت بوضع الحبال على الأرض، بحيث كل حبل يشكل دائرة، و طلبت من أحد الأطفال مساعدتها على وضع الحبال بنفس الكيفية التي وضعت بها الحبال، كان اسم اللعبة هو: من ليس له منزل، قامت بتقسيم الأطفال إلى مجموعتين، مجموعة بدأت اللعبة و المجموعة الثانية تنتظر دورها في اللعب.

شرحت المعلمة اللعبة للأطفال ، و كانت اللعبة تتمثل في أن الأطفال يجرون حول الحبال الموضوعة على الأرض، و عند سماع صوت الصفارة يدخل كل طفل داخل دائرة، مع ملاحظة أن الدوائر المشكلة من الحبال لم تكن بنفس عدد الأطفال، و كان كل طفل لا يدخل داخل دائرة فهو ليس له منزل و بالتالي يخرج من اللعبة و يدخل مكانه طفل من المجموعة الثانية التي تنتظر، كل الأطفال يلعبون في بهجة و فرح رغم الجهد الذي بذلوه في الجري، و هكذا استمرت اللعبة إلى أن تمكن كل الأطفال من المشاركة في هذه اللعبة، وفي الأخير أرادت المعلمة تعيين الفائز في اللعبة، و هو الطفل الذي لم يخرج من اللعبة، من بدايتها حتى نهايتها، و لكنها لم تجد الفائز، بهذا انتهت اللعبة و عاد الأطفال ثانية إلى الحجرة في نظام.

هذا عن التربية البدنية، أما التربية الإيقاعية و التي تظم الجمباز فلا يتم تطبيقها في الميدان، نظرا لعدم توفر الفضاء المناسب لتطبيقها .

التربية الموسيقية:

يقدم في التربية الموسيقية عادة الأغاني و الأناشيد فقط ، و هذا النشاط يمكن أن تقدمه المعلمة في أي وقت، لأنه يعيد الحيوية و النشاط للأطفال، و يتم هذا مع الأغاني و الأناشيد التي تم حفظها من طرف الأطفال من قبل، أما فيما يخص تحفيظ أغنية جديدة فقد لاحظت هذا مع إحدى المعلمات: قامت المعلمة بفتح النوافذ و قالت هذا ليتجدد الهواء لأنها كانت الحصة الثانية. و كانت الأغنية هي : وطن الأطفال، حيث قامت المعلمة بالغناء مع القيام ببعض الحركات بيديها و كان الأطفال يرددون وراءها و هم قيام مع القيام بنفس الحركات التي تقوم بها المعلمة. و بعد إعادة الأغنية عدة مرات جماعيا ، طلبت المعلمة من الأطفال أن يستطيع أن يعيد الأغنية بمفرده، كانت هناك بعض الإعادات من طرف الأطفال إلا أنهم لم يتموا حفظها جيدا. فأخبرتني المعلمة بأن الأغنية الجديدة تعاد عدة حصص جماعيا إلى أن يتم حفظها جيدا من طرف الأطفال، ثم يعيدها كل طفل بمفرده إلى أن يتأكد حفظها من طرف كل طفل.

أما فيما يتعلق بالآلات الموسيقية أو تدريب الأطفال على بعض النغمات الموسيقية، فقد أجمعت كل المعلمات اللاتي حضرت معهن على عدم توفر آلات موسيقية بالمدرسة و لا حتى الأجهزة التي تساعد على تسميع أصوات بعض الآلات الموسيقية أو صورها. لهذا تكتفي المعلمات بتقديم الأغاني و الأناشيد للأطفال فقط.

التربية الفنية و التشكيلية :

قامت المعلمة برسم زهرة على السبورة بالطباشير مستعملة عدة ألوان، و طلبت من الأطفال رسمها على كراسات الرسم المخططة، بدأ الأطفال يرسمون الزهرة باندماج، و بدأت المعلمة تتحرك بين الصفوف لمراقبتهم و لمساعدتهم أحيانا في الرسم أو في بري بعض الأقلام الملونة الغير مبرية، كانت المعلمة تذكر الأطفال باسم الشيء الذي يرسمونه و كذلك باسم الألوان التي يستعملونها في رسم الزهرة .

كان كلما انتهى طفل من رسم الزهرة يحضر كراسه للمعلمة كي تراه، و هي كانت تشجعهم و تنبههم إذا لاحظت أن الرسم ناقص أو غير ملون باللون المناسب. حيث كانت تؤكد على لون كل جز من أجزاء الزهرة و عدد أوراقها و كتابة اسم زهرة تحت الرسم، لأن المعلمة كانت قد كتبت تحت الرسم كلمة- الزهرة - و بعد أن أنهى كل الأطفال الرسم، تم جمع الكراريس.

هذا فيما يخص الرسم، أما عن الأشغال فإن هذا النشاط عادة ما يتم باستعمال العجين - حيث أثناء حضوري مع إحدى المعلمات لاحظت كيف قدمت هذا النشاط. قامت المعلمة بكتابة أصوات الحرف "د" على السبورة مثلا - د ، د' ، د و طلبت من الأطفال استخراج اللوحة و العجين و تشكيل هذه الأصوات على اللوحة بالعجين كان من الأطفال من ليس لديه عجين فطلبت منهم الكتابة على اللوحة بالطباشير أو على الكراريس بالقلم، و في نفس الوقت كانت تؤنبهم لأنهم لم يحضروا العجين و طلبت منهم أن يحضروا العجين في المرة القادمة، لأن هذا النشاط يجب أن ينجز بالعجين.

بدأ الأطفال يجرؤون قطعة العجين إلى أجزاء صغيرة، ومن كل جزء يصنعون عصي - أي بشكل طويل - ثم يقومون بتثبيتها على اللوحة بحيث تأخذ الحرف - د - أستمروا الأطفال في عملهم إلى أن أتموا تشكيل كل أصوات الحرف - د - ، و كانت المعلمة تراقبهم و تحاول توجيههم إذا أخطئوا أو نسو شيئا، و بهذا انتهت حصة الأشغال.

المسرح و التمثيل :

هذا النشاط كذلك نادرا ما يتم تطبيقه إلا انني تمكنت من ملاحظته مع احدى المعلمات، أين تم تقديم أوبرات بعنوان نوفمبر، حيث قامت المعلمة بتعيين عدد من الأطفال وطلبت من كل طفل ان يقوم بالدور الذي حددته له ، مع الإشارة فقط إلى أن هذه الأوبرات قدمها الأطفال من قبل وكل طفل حفظ دوره ، حيث أن هناك من الأطفال من مثل دور :ساعي البريد ، وهناك من قام بدور المعلم ، و الفلاح وغيرها من الأدوار التي وزعت علي الأطفال ، ثم وقف كل الأطفال الذين يقومون بالتمثيل في مكان أمام السبورة و بدؤوا في التمثيل ، حيث بدا كل طفل يردد الكلام الذي حفظه مع القيام بحركات بيده معبرة على كلامه . وكانت في كل مرة المعلمة تذكرهم إذا نسو شيئا من الكلام. وهكذا حتى قام كل طفل بأداء دوره وانتهت الأوبرات . وبعدها أخبرتني المعلمة بأنهم نسوها قليلا، لأنها حفظتها لهم منذ مدة طويلة، تقريبا مع بداية العام، وان هذه الاوبرات طويلة نوعا ما وهي قامت بحذف بعض المشاهد منها لتتماشي مع قدرات الأطفال .ومن هنا استنتجت أنها الاوبرات الوحيدة التي قدمت في إطار نشاط المسرح و التمثيل ، كما ان المعلمة لم تكن ستقدم هذا النشاط . إلا بعد أن استفسرت على نوع الأنشطة التي تقدمها للأطفال، وهل المسرح من بين الأنشطة التي تطبق أم لا.

كما أنني تناقشت كذلك مع معلمات أخريات حول الأنشطة و تطبيقها ، وكان كلامهن جميعا تقريبا بان الوسائل التي تتطلبها بعض النشاطات غير متوفرة ولهذا يتعذر عليهن تطبيقها ، بمعنى إذا توفرت أدوات ووسائل النشاط تقدمه وإذا لم تتوفر لا تقدمه.

6.1- تعليق على جداول المقارنة و الملاحظة الميدانية :

من خلال الملاحظة الاولية لجداول المقارنة الخاصة بالمجال الحسي/حركي نجد ان هناك نوع من التشابه و التجانس بين ما جاء في الادب المختص العالمي و النصوص الجزائرية فيما يتعلق بالانشطة الخاصة بهذا المجال ، حيث اشتمل على نشاطات في التربية البدنية و الايقاعية، التربية الموسيقية، التربية الفنية و التشكيلية و المسرح والتمثيل . كما نلمح بعض الاختلاف بين مضامين هذه الانشطة ، و هذا راجع بطبيعة الحال الى الاختلاف الموجود بين المجتمع الجزائري و ثقافته و بين المجتمعات الغربية و ثقافاتنا و التي ينتمي اليها المربون المختصون في تربية الطفل قبل المدرسة والذين اخذنا افكارهم كمرجع لدراستنا . اما فيما يتعلق بمدى التشابه و التجانس بين النصوص الجزائرية و الملاحظة الميدانية الخاصة بالمجال الحسي/ الحركي، فلقد لاحظنا عدم التشابه و التجانس بينهما، أي اننا نلاحظ تطبيق لمعظم نشاطات هذا المجال على ارض الواقع ، باستثناء تطبيق التربية الفنية و المتمثلة في الرسم والاشغال و التربية الموسيقية، المتمثلة في الاناشيد وبعض الاغاني ، اما باقي الانشطة فلا يتم تطبيقها بسبب عدم توفر الوسائل و الادوات اللازمة لها .

2- خلاصة جزئية:

بعد إجراء المقارنة بين ما جاء به علماء التربية فيما يتعلق بتربية طفل ما قبل المدرسة، وبين ما هو نص جزائري، ومدى تطبيقه على ارض الواقع استخلصنا ما يلي:

أ- المجال العقلي/ المعرفي :

نظرا للأهمية البالغة التي يلعبها هذا المجال في حياة الفرد ، فقد أولوه علماء التربية اهتماما كبيرا، وعملوا علي تنميته عند الطفل ، ويظهر ذلك من خلال الانشطة المختلفة التي وضعوها والتي بإمكانها أن تفيد الطفل في هذا المجال .

حيث نجد أن هذه الانشطة قد تمثلت في نشاط اللغة، والذي يظم القراءة، الكتابة و التعبير الشفوي، ونشاط الرياضيات ويضم الحساب و الهندسة و القياس .

إضافة إلي تقديم مبادئ بعض العلوم الاخرى ، مثل : البيولوجيا ، والفيزياء ، علم الفلك ، السياسة، التاريخ والجغرافيا ...و سنحاول فيما يلي التطرق إلي هذه الأنشطة:

نشاط اللغة: والذي يتمثل كما ذكرنا سابقا في تعليم الكتابة والقراءة والتعبير الشفوي ومن خلال إجراء مقارنة بين ما جاء في الأدب المختص العالمي في تربية الطفل قبل المدرسة وما هو نص جزائري. فإننا لم نجد فرق واضح بينهما في هذه النشاطات .

ففيما يخص الكتابة نجد أن كليهما يؤكد على ضرورة تعليم او تدريب الأطفال علي مبادئها ، اما الاختلاف فانه يكمن في كيفية تدريب الأطفال علي هذا النشاط ، حيث وجدنا كما سبق ذكره في دراساتنا النظرية وحسب مريا منتيسوري أن الطفل يتدرب علي الكتابة باستعمال اللمس بأنامله علي مجسمات الحروف ، ولم نجد في نصوص علماء التربية ما يقول انه يجب علي الطفل ان يمسك القلم بيده ليكتب ، أما في النص الجزائري فوجدنا أن الطفل يجب أن يقلد الحروف و الكلمات شكلا وكتابة بمعنى أن يكتب . ففي الأدب العالمي نجدهم اخذوا بعين الاعتبار نمو الطفل وخاصة نمو عضلات الأصابع -العضلات الصغيرة - التي تكون في هذه السن لازالت لم تتم نموها بعد ، وهذا ما يجعل الطفل يتعذر عليه مسك القلم جيدا والتحكم في حركة يده بحيث يكتب بطريقة صحيحة .

ومن خلال ملاحظتنا الميدانية وجدنا أن طفل التربية التحضيرية يمسك القلم الجاف بين أصابعه ويكتب الحروف والأرقام ، و توصل إلى كتابة تاريخ اليوم بمفرده ، و أتقن كتابة بعض الحروف ، بدرجة تفوق كتابة بعض الأفراد الناضجين الذين اكتمل نموهم ، و الذين نجد خطهم غير مقروء . وهنا نتساءل هل تعلم الطفل المبكر للكتابة سيؤثر علي نمو عضلات أصابعه ؟ وهل ستتمو أصابع يده نمو سليما ؟ .

كما وجدنا هناك اتفاق كذلك فيما يخص نشاط القراءة ، حيث أن علماء التربية نادوا بتعليم الطفل القراءة ، وقدمت مريا منتيسوري طريقة تعليم القراءة للطفل ، وقد تطرقنا لها في القسم النظري للبحث فمنتيسوري رأت أن القراءة هي الثمرة الطبيعية للكتابة وان الطفل إذا كتب شيء يجب أن يعرفه ، فإذا كتب حرفا وعرفه ينطبع في عقله و بالتالي يسهل عليه بعد ذلك قراءته .

كما اعتمدت كذلك علي حاسة اللمس في تعليم الطفل القراءة . ووجدت أن "دوكرولي" هو أيضا قدم طريقة لتعليم القراءة و أسماها بالطريقة الجمالية، بمعنى أن الطفل يدرك من اللحظة الأولى الشيء ككل مجمل أي الكلمة أو الجملة ثم يدرك أجزائها. و هي الحروف التي تتكون منها الكلمة. أما "بستا لوتزي" و "كومنيوس" فقد رأوا أن ننقل بالطفل من البسيط إلى المركب أو من الجزء إلى الكل . بمعنى نبدأ بالشيء البسيط، المجزأ و هو الحرف ثم ننقل به إلى المركب أو الكل و هو الكلمة أو الجملة.

و في نصوص التربية التحضيرية الجزائرية و جدنا أيضا ما ينص على تعليم الأطفال القراءة، و منها أن يتعرف الطفل على بعض الكلمات المألوفة و الجمل البسيطة، و أن يربط بين الكلمة و الصورة، و أن يقرأ قراءة إجمالية..... و غيرها.

لكن الطفل هنا يتعلم القراءة باستعمال حاسة البصر فقط، أي أنه يرى الحرف و يتعرف عليه دون استعمال حاسة اللمس .

و من خلال ملاحظتنا الميدانية لهذا النشاط و جدنا أن المعلمة قد اعتمدت، على طريقة "دوكرولي" في تعليم الأطفال القراءة أي على طريقة الجملة. حيث كتبت كلمة على السبورة و قرأتها أمام الأطفال و من الكلمة استخرجت الحرف الذي هم بصدد قراءته، و كتابته بجانب الكلمة، و طلبت من الأطفال قراءة الكلمة و أصوات الحرف. أي أن الطفل هنا يتعرف على الكلمات المألوفة عنده، كما استعملت المعلمة كذلك طريقة الكلمات و الصور، حيث يتعرف الطفل على الكلمة من خلال الصورة، و لكن هل بهذه الطريقة يتعلم الأطفال فعلا القراءة ؟

ودائما في نشاط اللغة ولكن هذه المرة مع التعبير الشفوي ، و من خلال جداول المقارنة وجدنا ان الفلاسفات المختصة العالمية في تربية طفل ما قبل المدرسة قد اتفقت معها النصوص الجزائرية على ضرورة تنمية التعبير الشفوي للأطفال في هذا السن . لأنه و حسب ما ذكرناه في الجانب النظري للبحث فان الطفل يكون رصيده اللغوي ضئيل جدا ، و لكن ينمو بسرعة خلال سنوات الطفولة المبكرة إذا وجد الرعاية و التدريب الكافي علي التعبير و علي إضافة كلمات جديدة إلي ثروته اللغوية إن صح التعبير .

ففي الفلاسفات العالمية وجدنا ان الطفل يتدرب على التعبير الشفوي ، بالمشاركة في المحادثة و إدراكه لمعاني بعض الكلمات ، و تعبيره عن تصوراته.

و حسب كوميونوس : أن الطفل إذا أصبح قادرا على الكلام فانه يتمرس عن طريق تجاربه اليومية ، ببعض التعبيرات فيدرك بعض الألفاظ . و من خلال " بستالوتزي " و " مونتسوري " : يجب ان يكون هناك حوار و تفاعل بين الأطفال و المعلم، و بهذا يكتسب الطفل بعض الكلمات و الألفاظ ، فيعبر عن ميوله و إحساسه ، كما يمكنه أن يتناقش مع معلمته في النشاط الذي يختاره او يميل إليه، و أثناء انشغال الأطفال ببعض الألعاب او الأنشطة و من خلال الحوار الذي يدور بينهم، تعمل المعلمة دائما على متابعة الأطفال و توجيههم و تصحيح كلماتهم او تعبيرهم، و بهذا ينمو التعبير الشفوي لدى الأطفال. فالفلاسفات العالمية إذن حاولت أن تستغل كل مواقف الطفل الخيرية في تنمية تعبيره الشفوي.

وأما في النصوص الجزائرية، فهناك نشاط خاص بالتعبير الشفوي مثله مثل نشاطا القراءة و الكتابة، حيث حددت بعض العبارات و الكلمات التي يمكن للطفل في هذه السن أن يتعلمها، و أن يتدرب على الحوار بطرح الأسئلة أو الإجابة عليها كما يقوم بسرد حدثا عاشه، أو قصة أستمع إليها....و غيرها من الأعمال التي يقوم بها الطفل لينمي تعبيره الشفوي.

و بنزلنا إلى الميدان لملاحظة مدى تطبيق هذا النشاط على أرض الواقع، و جددت أن المعلمات تطبقه، ففي كل مرة تقدم المعلمة كلمات جديدة للأطفال و تشرحها لهم. ثم تطلب منهم وضع الكلمة في جملة مفيدة، و يقوم الأطفال بتكوين جملا أو شبه جملة تحمل هذه الكلمة، و تعمل المعلمة على تصحيح تعبير الأطفال إذا كان خاطئا أو غير مناسباً، و بهذا يكون الأطفال قد أضافوا كلمة أو كلمات جديدة إلى رصيدهم اللغوي. و ما يمكن قوله في هذا النطاق، أنه ليست حصة التعبير الشفوي وحدها القادرة على تنمية هذا الجانب عند الطفل، و إنما بإمكان النشاطات الأخرى مثل، القراءة، الرياضيات نشاطات المجال الاجتماعي/ العاطفي، و كذلك نشاطات المجال الحسي حركي، كالمسرح و التمثيل و الأنشيد، أن تساهم في تنمية التعبير الشفوي لدى الطفل ، فالطفل من خلال كل النشاطات يتعلم أشياء جديدة بإمكانها أن تثري رصيده اللغوي.

و دائما في المجال العقلي/ المعرفي: لكن هذه المرة مع نشاط الرياضيات. و الذي قسم كما سبق و أن رأينا إلى حساب و هندسة و قياس و حل للمشكلات، فقد لاحظنا كذلك من خلال المقارنة أنه لا يوجد فرق بين الأدب المختص العالمي و النصوص الجزائرية، حيث نجد أن الاثنين يؤكدان على ضرورة تقديم الرياضيات للأطفال، لما لها من أهمية كبيرة في تنمية الجانب العقلي و المعرفي للطفل. و لأنها ترتبط بجانب من حياة الفرد فهي تساعد على حل بعض المشكلات التي قد تعترضه في حياته اليومية.

و لهذا فإننا نجد في الأدب المختص العالمي تأكيد على تعليم الطفل الحساب أي العدد، الترتيب، الجمع، الطرح، التجزئة. و غيرها من العمليات البسيطة التي يمكن لطفل خمس (05) سنوات أن يتدرب عليها و أن يستوعبها و نجدهم دائما في تعليم الطفل يستعينون بأدوات حسية تسهل على الطفل عملية اكتساب المعلومات. و لو أن أغلب رواد التربية العالمية أكدوا على أن المهم في تربية الطفل هو تعليمه كيف يكتسب المعرفة و لا يهتم المعرفة في حد ذاتها.

فهنا نجد مثلا مريا مونتسوري استعملت في تعليم الأعداد للأطفال مجسمات للأعداد حيث يقوم الطفل بلمسها بأنامله ليتعرف عليها ، و استعملت كذلك عصي متفاوتة في الطول و تختلف في اللون لتدرب الطفل على العد.

و نجد " فروبل " أستعمل ما أسماه بالهدايا و هي عبارة عن مجسمات لأشكال هندسية مثل، الكرة، المكعب، المثلث... و غيرها، لتعريف الأطفال بالأشكال الهندسية المختلفة و في نفس الوقت إعطاء معنى للسكون و الحركة أي أنهم استعانوا بأدوات ملموسة لتعليم أو تدريب الطفل على شيء ما.

أما في النصوص الجزائرية فإننا نجد كذلك هناك اهتمام بتعليم الطفل الحساب، العمليات الحسابية، العد.... و تعليم لبعض وضعيات الفضاء و الخطوط و غيرها، لكن هذه الطريقة تختلف ،حيث نجد الطفل يستعمل القلم و الورقة فقط كمساعدات تعليمية، و يمكن أن يستعين في بعض الأحيان بخشبيات متساوية من حيث الطول و لها ألوان مختلفة.

كما لاحظنا من خلال ملاحظتنا الميدانية، أن المعلمات تستعملن كتب التربية الرياضية المتوفرة في السوق، و الخاصة بالتربية التحضيرية، إلا أن هذه الكتب تختلف من معلمة إلى أخرى، بمعنى أنه ليس هناك نموذج واحد للكتاب، على الرغم من أن هناك مراسلة لمديري المدارس جاء فيها أن على المعلم ألا يستعين بكتب التربية التحضيرية المتواجدة في السوق. و لكن يجب عليه استعمال كراسات عادية للأطفال إلى أن يتم توفير كتاب خاص بالتربية التحضيرية من طرف الوزارة الوصية.

أما فيما يخص تعلم الأطفال القياس ، الوزن و الأحجام فإن المعلمات هنا تجتهدن لتوفير الوسائل التي تساعدن على تبسيط المعلومات و المعارف للأطفال، بمعنى أن هذا يتوقف على المعلمة، فإذا كانت من المعلمات المجتهديات فإنها تعمل على توفير الشيء المناسب للأطفال و إن لم تكن كذلك، فإنها لن تقدم لهم شيء، و هذا ما ذكرناه سابقا في تصريح لإحدى المعلمات، حين قالت أنها إذا توفرت لها الوسائل تعلم الأطفال و إذا لم تتوفر لها الوسائل فإنها لا تعلمهم. و هذا ما يقف حاجزا أمام تعلم الأطفال لأن الرياضيات خاصة تحتاج إلى وسائل تعليمية ليستوعبها الأطفال خاصة في سنوات الطفل الأولى حسب ما جاء به " بياجى " .

و نواصل دائما في المجال العقلي/ المعرفي : و هذه المرة مع الجانب العلمي و التكنولوجي، حيث نجد أن الأدب العالمي المختص في تربية طفل ما قبل المدرسة نادى بضرورة تقديم بعض المبادئ الأولية في مختلف العلوم للطفل، و هذا كتمهيد له كي يستطيع فهمها في مراحلها الدراسية القادمة، و من هذه المبادئ نذكر مثلا : تعليم الطفل أسماء أعضاء جسمه و

وظيفة كل عضو، كذلك إشراكه في رعاية الأرض و النباتات و القيام ببعض الزيارات و الرحلات لمشاهدة الطبيعة فيكتشف من خلالها الجبال و الأنهار و البحار و غيرها من المناظر الطبيعية، و بهذا يكون قد كون فكرة على علم الجغرافيا. و فيما يخص علم الفلك، يتعرف الطفل على الشمس، القمر و النجوم، أما الجانب الفيزيائي فيتعرف من خلاله على الماء، الهواء، المطر، الثلوج و غيرها. و من الملاحظ هنا أنه كلما كان الهدف هو إعطاء فكرة جديدة للطفل على علم من هذه العلوم، فإنه عادة ما يتم استغلال الطبيعة في ذلك أو استغلال خبرة الطفل مثلا أثناء رعاية الطفل للأرض أو في حرثها تستغل هذه الخبرة في تعريفه بأدوات الحرث و هكذا...

كما نجد في النصوص الجزائرية كذلك ما ينص على وجوب تقديم مبادئ في هذه العلوم لطفل ما قبل المدرسة. فنجده يتعرف على جسمه و كيف يحافظ عليه و يتعرف على متطلبات جسمه البيولوجية من غذاء، تنفس، نظافة ...

كما يتعرف كذلك على البيئة و ما تحتويه من نباتات، و كيف يحافظ على البيئة و يتعرف على الحيوانات و غذائها، و على المادة و حالاتها السائلة، الغازية و الجامدة و يتعرف على بعض المهن و أدواتها و بعض الوسائل الأخرى المستعملة في حياته اليومية.

و في زيارتنا الميدانية لاحظنا كيف قدمت المعلومات هذا الجانب العلمي و قد سبق ذكر ذلك، حيث اعتمدت المعلومات على استغلال خبرات الأطفال في الشرح. إلا أنه هناك نقص في تقديم هذا الجانب العلمي، و هذا ما لاحظناه، حيث من بين الزيارات التي قمنا بها بالأقسام التحضيرية الستة (06) ، لم تقدم هذا النشاط إلا معلمة واحدة، و هذا ما جعلنا نتساءل، لماذا هذا النقص ؟

رغم أن هناك خلال السنة الدراسية بعض المناسبات التي يمكن للمعلمات أن تستغلها، فمثلا بمناسبة عيد الشجرة، هل يشارك الأطفال في غرس الأشجار، و هل يتم توعيتهم خلال عملية الغرس بضرورة المحافظة على الأشجار و الاعتناء بها ؟ كما قد تكون كذلك هناك أبواب مفتوحة على البيئة أو في أي مجال آخر فهل يتم استغلال ذلك بأخذ الأطفال في زيارات إليها لتوعيتهم عن قرب ؟

ب- المجال الاجتماعي/ العاطفي :

لقد إهتم علماء التربية، بتربية الطفل من الجانب الاجتماعي / العاطفي، نظرا لما لهذا الجانب من تأثير كبير على نمو شخصية الطفل.

ف نجد مثلا في الجانب الأخلاقي أن بستالوتزي قال في هذا الشأن : " إذا لم تلعب التربية الدينية الدور الأول فتأكدوا أن كل أنظمتكم التعليمية ستظل بعيدة عن التأثير في حياة الأطفال و ستظل بذلك التربية شكلية " و لهذا فإننا نجد أن علماء التربية قد أعطوا أهمية لهذا الجانب و قد ترجم ذلك في أعمالهم التي ذكروا فيها أن على المعلم أن يوقظ الشعور الديني لدى الأطفال و ذلك بتعليمهم الصلاة لربهم في خشوع. و تربيتهم على الأخلاق حيث إذا أخطأ الطفل فعل المربية أن توجهه، كذلك تربيتهم على زيارة المريض و الرفق بالضعيف، فكما أن للجسم غذاءه، فإن للروح كذلك زادها و زادها يتمثل في الدين و الأخلاق.

و لهذا فإننا نجد أن النصوص الجزائرية كذلك تركز على هذا الجانب ، و تؤكد عليه، حيث نصت على تعليم الطفل بعض الآداب منها، التلطف بالبسمة و الحمدلة قبل و بعد الاكل، إلقاء التحية، احترام الكبار، تعليمهم أركان الإسلام و التلطف بالشهادتين، كما نصت على تحفيظ الطفل بعض السور القرآنية و الآيات و الأحاديث الشريفة لما يتميز به الطفل في هذه السن من قدرة كبيرة على الحفظ.

كما لاحظنا هذا الجانب من خلال زيارتنا الميدانية حيث كان الأطفال بعد دخولهم إلى حجرة الدرس يرددون السور القرآنية التي تم حفظها، و لكن السؤال الذي يطرح نفسه هنا هو هل الأطفال يفهمون السور القرآنية التي يحفظونها أو هل المعلمة تقوم بشرح هذه السور القرآنية للأطفال قبل أن تطلب منهم حفظها ؟ أم أنهم يحفظون فقط لانهم ليسو مطالبون بالفهم ، و اذا كانت كذلك فان التربية الدينية تكون بهذا لم تحقق هدفها.

و قد لاحظنا كذلك بعض سلوكيات الأطفال في هذا الجانب و التي تتمثل في إلقاء السلام أو التحية على المعلمة عند دخولهم الى القسم، و كذلك يقومون و يلقوا التحية أو السلام على كل من يدخل عليهم القسم . و لاحظت كذلك أنهم قبل تناولهم الطعام (اللمجة) يذكرون بعضهم بالتلطف بالبسمة، أما الحمدلة فإنهم ينسون قولها و حتى المعلمة لا تنتبه لهم لتذكرهم بها . فالأطفال عادة عندما ينهون طعامهم يكونون متلهفين للخروج من القسم للاستراحة. و لكن يجب الإشارة هنا إلى أن تربية الاطفال التربية الدينية لا تكون على عاتق المعلمة و حدها، بل يجب أن تشارك فيها

الأسرة كذلك. و لهذا فإننا نتساءل هنا أيضا ، حول ما إذا كان هناك تكامل بين التربية التحضيرية و التربية الأسرية أم لا ؟

نواصل في المجال الاجتماعي والعاطفي : ولكن هذه المرة مع الجانب الاجتماعي حيث وجدنا من خلال المقارنة بين الأدب العالمي المختص في تربية طفل ما قبل المدرسة و النصوص الجزائرية أن هناك إتفاق في هذا الجانب أيضا، فعلماء التربية أوصوا بضرورة تدريب الطفل على النظام و النظافة، و على العمل الجماعي، و على تقديم الأنشطة في صورة ألعاب ، بحيث يختار الطفل النشاط الذي يرغب فيه بنفسه، و هذا لتنمية روح المبادرة و الثقة بالنفس في الطفل ، إلى جانب إعطائه بعض الأفكار عن السياسة و التاريخ.

و لقد وجدنا هذا في النصوص الجزائرية، و إضافة إلى ذلك فعلى الطفل أن يتعرف على حقوقه و واجباته، كحقه في التعليم مثلا، و واجبه في المحافظة على أثاث المدرسة، و أن يتعرف على اسمه و إسم عائلته، و أن يتعرف على القواعد الأمنية، و غيرها من النشاطات التي يمكن للطفل من خلالها أن يتعلم كيف يحافظ على سلامته و سلامة محيطه.

و لقد لاحظنا من خلال الزيارة الميدانية كيف يحافظ الأطفال على نظافة محيطهم المدرسي، حيث كانوا عندما يتناولون لمجتهم يجمعون الأوساخ التي يخلفونها في سلة المهملات. كما كانوا يحاولون المحافظة على النظام عند دخولهم أو خروجهم من القسم.

و لكننا لاحظنا كذلك اختلاف فيما يخص طريقة تقديم هذه الأنشطة، فالمختصين في التربية ينصحون بتقديم الأنشطة للأطفال في صورة ألعاب، كي ترسخ في عقولهم، و لقد وجدنا هذا في النصوص الجزائرية، لكننا لم نجدها في الواقع ، فالمعلمات يعتمدن في تقديم الأنشطة، إما على طريقة الإلقاء أو الحوار، مما يعطي للتربية التحضيرية الطابع الأكاديمي البحت، الذي يصعب على الأطفال مهمة استيعاب المعلومات، و يمكن أن يصيبهم الملل و النفور من التعلم .

كما أنه كان بإمكان المعلمات أن تستغل بعض الفرص التي تتاح من خلال بعض المناسبات التي تحيا خلال العام، كالأبواب المفتوحة على الأمن الوطني مثلا، فيمكن أخذ الأطفال لمشاهدة ذلك عن قرب. كذلك فيما يخص المحافظة على البيئة، يمكن أن يشترك الأطفال في تنظيف المحيط المدرسي أو الحدائق العامة، و يمكنهم أن يشاركوا كذلك في الاحتفال بالأعياد الدينية و الوطنية و العالمية، و غيرها من المناسبات التي تساعد الطفل في عملية التطبيع الاجتماعي.

ج- المجال الحسي/ حركي :

ويمكن اعتبار هذا المجال من أهم المجالات بالنسبة لطفل هذه المرحلة، فهو كثير الحركة و يحب اللعب، و يهوى التقليد، و غيرها من الميزات التي يتميز بها الطفل في هذه المرحلة، و لهذا يجب أخذ هذه الميزات بعين الاعتبار عند التخطيط لبرامج الأطفال. و هذا ما نادى به علماء التربية و سوف نرى ذلك فيما يلي :

فيما يخص **الاعتناء بجسم الطفل** لكي ينمو نموا سليما نصحو بأن يقوم الطفل ببعض التمرينات الرياضية كالمشي على خط مستقيم لكي يحافظ على اتزانه أو القيام بألعاب رياضية يكون فيها الجري و الرمي، أو الحركة على أنغام موسيقية. فالطفل له طاقة كبيرة يجب أن يحسن استغلالها كي تفيده في نموه. و لهذا فقد وجدنا في النصوص الجزائرية ما وجدناه في الأدب العالمي المختص من خلال المقارنة التي قمنا بها. فطفل التربية التحضيرية في الجزائر يجب أن يقوم بأنشطة ألعاب القوى كالجري و القفز، و التسلق، و ألعاب الجمباز و السباحة و ألعاب رياضية جماعية و يقوم بحركات على أساس إيقاعات موسيقية. و لكن عندما نقارن هذا بما هو موجود في الواقع، فلا نجد شيء مما هو منصوص عليه. أي أننا لم نجد من خلال زيارتنا الميدانية لا تربية بدنية و لا إيقاعية، و إن صح القول، إن كنا لم نجد التربية البدنية التي لا تحتاج في تطبيقها إلى أدوات كبيرة، حيث يكفي لتطبيقها مساحة صغيرة و أدوات بسيطة، فكيف يمكننا أن نجد التربية الإيقاعية، كالجمباز مثلا أو السباحة، و التي تحتاج في تطبيقها إلى قاعات مخصصة و مجهزة. إن ما هو منصوص شيء جميل، و يفتح شهية الأطفال للذهاب إلى المدرسة. و لكن إن كنا نعلم جميعا أن هذه النصوص صعبة التحقيق على أرض الواقع، فلماذا نصها إذن ؟

أنه كان من المفروض على المسؤولين، قبل نص هذه الأنشطة، أن يفكروا فيما إذا كان يمكن تطبيقها على أرض الواقع أم لا، أو كان واجبا عليهم أن يوفروا الوسائل، و الأجهزة اللازمة لذلك قبل أن ينصوها للتطبيق.

و فيما يخص محور الموسيقى أو **التربية الموسيقية**، فنجد أن علماء التربية نصحو كذلك بتوفير أنشطة تتعلق بتدريب الأطفال على بعض الآلات الموسيقية، و على ترديد بعض الأصوات الموسيقية و الأشعار و الأناشيد التي تقوي نموهم اللغوي، و تدرّب سمعهم على التمييز بين النغمات، فالموسيقى إضافة إلى فائدتها في نمو بعض القدرات اللغوية أو الصوتية أو السمعية للطفل فهي تفيده كذلك من حيث الراحة النفسية.

ولهذا نجد أن النصوص الجزائرية قد اتفقت مع ما جاء في نصوص علماء التربية، في هذا الجانب، حيث وجدنا فيها أن طفل التربية التحضيرية، يتدرب على الإصغاء ، ويميز بين أصوات طبيعية مختلفة، إضافة إلى أداء بعض الإيقاعات باستعمال الأيدي و الأرجل، و بعض الأناشيد و المحفوظات و الاستعمالات الأولية لبعض الآلات الموسيقية. و نعود لنقول إن سماع الموسيقى و التدرب عليها شيء جميل، شرط أن تكون هذه الموسيقى هادئة و راقية و هادفة، حيث تربي أسمع الأطفال و تهذبهم.

لكن نصوص التربية التحضيرية الجزائرية لم تحدد نوع الموسيقى التي يستمع إليها الأطفال، و تركت هذا للمعلم، هو الذي يختار نوع الموسيقى التي يقدمها للأطفال. و هنا يمكننا القول أن معلمي التربية التحضيرية ليسو كلهم على دراية بخصائص و حاجات طفل ما قبل المدرسة، بحيث يختارون الموسيقى التي يرونها مناسبة لسنهم و مفيدة لهم.

كما أننا عندما نزلنا الى أرض الواقع لنرى مدى تطبيق هذا النشاط في الأقسام التحضيرية، لم نجد مما هو منصوص سوى تحفيظ لبعض الأغاني و الأناشيد للأطفال، و يمكن أن تكون دون لحن، أي مجرد ترديد للكلمات فقط.

فالمعلم دائما يقف محتارا أمام مثل هذه الأنشطة التي تتطلب في تطبيقها إلى وسائل و آلات و أجهزة، فمثل هذا النشاط يمكن لجهاز تسجيل بسيط و بعض الأشرطة أن يطبقه المعلم، و لكن و كما نعلم جميعا أن مؤسساتنا التربوية المتخصصة في التعليم الابتدائي لا تحتوي على الوسائل التعليمية اللازمة و المثيرة لانجاز كل الأنشطة باستثناء السبورة و الطباشير.

كما اشتملت نصوص علماء تربية طفل ما قبل المدرسة على نشاطات تخص الجانب الفني التشكيلي، و تمثلت في عمليات فك و تركيب لبعض الألعاب، التدريب و التشجيع على الرسم و الأشغال و الزخرفة، إنجاز نماذج و مجسمات و تربية حاسة البصر من خلال التدريب على ملاحظة الطبيعة. فهذه النشاطات تنمي لدى الطفل القدرة على تذوق الجمال و تكشف عن المواهب و تنميها، كما أنها تقوي عضلات الأصابع فعملية الرسم مثلا تساعد الطفل و تسهل عليه عملية الكتابة، بحيث يصبح قادرا على التحكم في القلم و الخط به. كما أنها تلعب دورا مهما من ناحية الراحة النفسية فالطفل عن طريق الرسم يمكنه أن يعبر على أشياء كثيرة لا يستطيع التعبير عنها لغويا او شفويا، و التعبير بالرسم يمكن أن يكون متنفسا للطفل ، و لذا فقد احتوت التربية التحضيرية الجزائرية هي الأخرى على نشاطات في هذا الجانب، تمثلت في اكتشاف الألوان و تسميتها و استعمالها في تلوين فضاءات و أشكال مجسمة مختلفة، و اكتشاف مواد أخرى مستعملة في الفن التشكيلي، إلا أننا لم نجد في هذه النصوص ما يدل على وجود ألعاب الفك و التركيب التي لها دور هام في تطوير الجانب العقلي و الحركي للطفل.

و في تطبيق هذه النصوص المتعلقة بالجانب الفني التشكيلي على ارض الواقع وجدناها مقتصرة على الرسم بقلم الرصاص و التلوين بالأقلام الخشبية فقط ، أي أن الطفل لا يستعمل أدوات أخرى للتلوين غير الألوان الخشبية ، أما الأشغال اليدوية فإنها في اغلب الأحيان تكون بالعجين ،حيث يستعملها الأطفال لتشكيل بعض الأجسام أو الحروف . و حسب برنامج المعلمات فإنه توجد كذلك أشغال يستعمل فيها الأطفال المقص و الأوراق الملونة لكننا لم نلاحظ تطبيق هذا النشاط على ارض الواقع.

و بالرغم من كون هذا النشاط له اهمية كبيرة في نمو مختلف مجالات الطفل الا انه لا يولى نفس الاهتمام الذي تحظى به نشاطات المجال المعرفي .حيث من خلال زيارتنا الميدانية لم نلاحظ تطبيق الانشطة المتعلقة بهذا المجال بكثرة.

و في الاخير و دائما في نفس المجال الحسي الحركي و لكن هذه المرة مع محور التمثيل ،و من خلال عملية المقارنة ،وجدنا ان نصوص علماء التربية قد احتوت على ما يدل على ضرورة قيام الاطفال بتمثيلات تناسب سنهم ،و مشاركتهم في الاستماع الى القصص، مع ترك حرية التنقل لهم في اداء الاعمال ،و تجدر بنا الاشارة هنا الى ان مريا منتسوري كان لها رأي فيما يخص الاستماع الى القصص ،حيث رات ان الطفل لا يجب ان يستمع الى القصص الخيالية ،لان مثل هذه القصص يمكن ان تؤثر على تفكير الطفل مما تجعله يبتعد عن الواقع و يعيش دائما مع تخيلاته .

و التربية التحضيرية تهدف الى تكوين فردا اجتماعي واقعي .و لذلك يجب اختيار القصص التي تبتعد عن الخيال و تهدف الى تربية الطفل معرفيا ، اجتماعيا ،عاطفيا و حسيا ، اي اختيار القصص الهادفة و التي يمكن للطفل ان يفهم مغزاها . و كما نعلم جميعا ان الطفل في هذه السن يهوى التقليد و المحاكاة ،حيث نرى ذلك في لعبه ،فالطفل يقلد والده و البنات تقلد امها كما نرى الاطفال و هم يقومون بادوار مختلفة مستقاة من محيطهم الذي يعيشون فيه، كما نراهم كذلك و هم يصفون الحياة على أشياء جامدة. فنرى كيف تكلم البنات دميتهما و كأنها ابنتها، و كيف يكلم الولد أي شيء جامد أمامه و كأنه يكلم إنسان.و لهذا و نظرا لما يتميز به الطفل من موهبة في التمثيل و لعب الأدوار نادى علماء التربية بضرورة توفير الفضاء الملائم للطفل لكي ينمي مواهبه و يفرغ طاقاته. و لقد وجدنا أن نصوص التربية التحضيرية الجزائرية قد احتوت هي الأخرى على ما يدل على وجود هذا النشاط، حيث أن الطفل في الجزائر يجب أن يقلد أصوات و حركات لكائنات حية أو أشياء مع إستعمال تعابير الوجه، يتدرب على الإصغاء و ترديد ما تم سماعه و يمثل أدوارا بطريقة عفوية أو موجهة مع الإندماج في جماعة اللعب، إضافة إلى بعض الأنشطة الأخرى إذن فبرنامج

تربية الطفل في محور المسرح و التمثيل ثري و مفيد و يهدف إلى تنمية كل المجالات، و لا يقتصر على المجال الحسي الحركي فقط، و لكن نتساءل دائما على مدى تطبيق ذلك على أرض الواقع. فمن خلال الزيارة الميدانية و الملاحظات التي قمت بها لم أجد أثرا لتطبيق هذا المحور في الميدان، باستثناء معلمة واحدة من بين المعلمات التي قمت بزيارتهم، قدمت نشاط في التمثيل و قد سبق الكلام عنها، حيث أعاد الأطفال أمامي تمثيل أوبرات، كانت المعلمة قد دربتهم عليها و قاموا بأدائها منذ عدة شهور، و هذا حسب تصريح المعلمة كما أن الأطفال عندما أعادو تمثيل الأدوار أمامي نسو بعض الكلمات أو الجمل. فلماذا هذا التقصير في تقديم هذا النشاط على الرغم من أهميته الكبيرة في تنمية اللغة و التعبير عند الطفل و تقوي احساسه و مشاعره و تنسق حركاته، هل هذا راجع إلى أن المعلمة ليس لديها نصوص المسرح و التمثيل ؟ أم لأن حجرة الدراسة ليست مجهزة بالوسائل اللازمة لإنجاز هذا النشاط ؟ أم أن المعلمات في حد ذاتهن ليس لهن ميل للتمثيل و المسرح ؟ أم هناك أسباب أخرى أعاقت تقديم هذا النشاط ؟

3- تفسير النتائج على ضوء الفرضيات :

في محاولتنا للإجابة على التساؤلات التي تم طرحها في اشكالية البحث ومن خلال عملية المقارنة التي سبق عرضها و الخلاصة الجزئية توصلنا الى ما يلي :

الفرضية الجزئية الاولى :

لقد بينت النتائج الموضحة في جداول المقارنة ان هناك تجانس و تشابه في المجال العقلي/ المعرفي بين التربية التحضيرية في الادب المختص العالمي و النصوص الجزائرية ،لان النشاطات التي ضمها هذا المجال و المتمثلة في اللغة بما احتوته من قراءة و كتابة و تعبير شفوي ،و الرياضيات بما احتوته من حساب ، هندسة و قياس ، و الايقاظ العلمي و التكنولوجي وما احتواه من بيولوجيا ، تكنولوجيا و فيزياء ، كما هي موجودة في نصوص و ادب المفكرين و المربين العالميين فانها موجودة ايضا في النصوص الجزائرية الخاصة بالتربية التحضيرية . و يوجد هذا التجانس و التشابه بين ما هو نص جزائري و بين ما هو مطبق على ارض الواقع أي ما لاحظناه ميدانيا ، حيث لاحظنا ان المربيات تحرصن على تطبيق أنشطة هذا المجال بالذات لما يرون فيه من اهمية في اعداد الاطفال للمرحلة القادمة من التعليم و كان الاهتمام الكبير خاصة بنشاط اللغة و الرياضيات ، لان نشاط الايقاظ العلمي و التكنولوجي كان تطبيقه قليل حيث انني من مجموع

الحصص التي حضرتها مع الاقسام التحضيرية ، لم اتمكن من ملاحظة الا درس واحد كان في البيولوجيا ، اما البعد الفيزيائي و التكنولوجي فلم الاحظ تطبيقهما على ارض الواقع . هذا لان هذا النشاط لم يعطوه اهمية كبيرة حتى في النصوص الجزائرية و هذا ما استنتجناه من خلال الحجم الساعي المخصص لهذا النشاط مقارنة بنشاط اللغة مثلا كما ان الطفل في هذه السن يصعب عليه فهم كثيرا من الامور العلمية .

و بالتالي نجد مما تقدم انه تدعيم للافتراض المتمثل في ان : هناك تجانس و تشابه في المجال العقلي/ المعرفي بين الادب المختص العالمي و النصوص الجزائرية و المطبقة على ارض الواقع ، و منه فان الفرضية الجزئية الاولى قد تحققت .

الفرضية الجزئية الثانية :

لقد اتضح من خلال النتائج المبينة في جداول المقارنة ان هناك تجانس و تشابه بين ما جاء في الادب المختص العالمي و النصوص الجزائرية الخاصة بالمجال الاجتماعي/العاطفي ، لان النشاطات الخاصة بهذا المجال و المتمثلة في التربية الخلقية و الدينية و التربية المدنية و الاجتماعية موجودة في الادب المختص العالمي و كذلك في النصوص الجزائرية ، الا اننا لاحظنا بعض الاختلاف فيما يخص محتوى هذه النشاطات و خاصة الدينية ، و هذا الاختلاف من الطبيعي او من الضروري وجوده و ذلك لضرورة تكييف المحتويات مع طبيعة البيئة او المجتمع الذي تطبق فيه ، خاصة اذا كانت هذه المحتويات تتعلق بالدين و الاخلاق و المجتمع .

و نلاحظ هذا التجانس و التشابه ايضا بين ما هو نص جزائري و ما هو مطبق على ارض الواقع ، حيث ملاحظنا المربيات طبقته في الاقسام التحضيرية موجود في النصوص الجزائرية . و لهذا خرجنا بنتيجة ان الفرضية الجزئية الثانية و التي صيغت كما يلي : هناك تجانس و تشابه في المجال الاجتماعي/ العاطفي بين التربية التحضيرية في الادب المختص العالمي و النصوص الجزائرية و المطبقة على ارض الواقع ، قد تحققت .

الفرضية الجزئية الثالثة :

لقد تبين من خلال النتائج الموضحة في جداول المقارنة ان هناك تجانس و تشابه بين ما جاء في الادب المختص العالمي و النصوص الجزائرية الخاصة بالمجال الحسي الحركي فالنشاطات التي ضمها هذا المجال و التي تمثلت في التربية البدنية والايقاعية ، التربية الموسيقية ، التربية الفنية و التشكيلية و المسرح و التمثيل و ما ضمته من محتويات ، و التي اخذناها من الادب المختص العالمي تاكدنا من انها موجودة في النصوص الجزائرية ، و جداول المقارنة تبين ذلك . و

ربما نلمح اختلافات بسيطة فقط فيما يخص المحتويات و هذا الاختلاف يكون من الطبيعي وجوده ،
لانه وكما قلنا سابقا يرجع ذلك الى الاختلاف الموجود بين المجتمع الجزائري و المجتمعات الغربية
التي ينتمي اليها هؤلاء المفكرين .

اما هذا التجانس و التشابه فلم نلاحظه بين ما هو نص جزائري و ما هو مطبق على ارض
الواقع لانه و كما لاحظنا ما هو نص شئى و ما هو مطبق على ارض الواقع شيء آخر ،حيث ان
المربيات لا تطبقن من هذا المجال الا نشاط التربية الفنية و التشكيلية و المتمثل في الرسم و القليل
من الاشغال اليدوية و الاناشيد . و بهذا يكون قد تحقق جزء من هذه الفرضية الثالثة و الذي كان
كما يلي : هناك تجانس و تشابه في المجال الحسي حركي بين التربية التحضيرية في الادب
المختص العالمي و النصوص الجزائرية . اما الجزء الخاص بالتجانس و التشابه بين النصوص
الجزائرية و المطبقة على ارض الواقع فلم يتحقق . و بهذا تكون هذه الفرضية لم تتحقق الا جزئيا .

الفرضية العامة :

بما ان الفرضيتين الاولى و الثانية تحققنا بشكل كلي ، اما الفرضية الثالثة فلم تتحقق الا
بشكل جزئي ، فان الفرضية العامة و التي جاءت كما يلي : هناك تجانس و تشابه بين التربية
التحضيرية في الادب المختص العالمي و النصوص الجزائرية و المطبقة على ارض الواقع . لم
تتحقق الا جزئيا .

4- خلاصة عامة :

في محاولتنا للإجابة على التساؤلات التي تم طرحها في اشكالية البحث و من خلال عملية المقارنة التي قمنا بها و الخلاصة الجزئية التي تطرقنا لها توصلنا الى ما يلي :

لا يوجد فرق كبير بين ما جاء في الفلسفات العالمية ، حسب كومنيوس ، بستالوتزي ، فروبل ، مونتيسوري و دوكرولي و بين النصوص الجزائرية ، فكليهما اهتم بالمجالات الثلاث لنمو الطفل أي المجال العقلي/ المعرفي ، المجال الاجتماعي/العاطفي و المجال الحسي حركي و العبارات الموضحة في جداول المقارنة تبين ذلك .

فلتنمية المجال العقلي/ المعرفي للطفل ، يجب ان يتدرب على النشاطات التي تنمي لغته مثل التعبير الشفوي ، الكتابة و القراءة ، و لو ان مونتيسوري كان لها رأي حول تعليم القراءة و الكتابة في سن مبكر حيث رات ان هذه المرحلة هي مرحلة اللعب و ليست مرحلة التعليم الاكاديمي ، ولهذا لا يجب التركيز على هذين النشاطين كثيرا لان الطفل سيتدرب عليهما في سنوات تعليمه اللاحقة اين يكون قد اصبح قادرا على ذلك و لا يجد صعوبات . و لقد سبق مونتيسوري في رأيها هذا بقرون الرسول صلى الله علي وسلم حيث جاء في حديثه الشريف : "لعب ابنك لسبع" بمعنى ان نلعب الاطفال و نخلق لهم فضاء للعب حتى سن السابعة ، و لكن اثناء اللعب نقدم التربية للطفل بحيث يتلقاها وهو مستعد لها .

كذلك لتنمية هذا المجال لدى الطفل ذكر كومنيوس ان نقدم للطفل مبادئ بعض العلوم التي سيدرسها فيما بعد مثل الحساب الذي ينمي قدرة الطفل على التفكير و كذلك الهندسة التي تساعد على التمييز بين بعض الكلمات التي يستعملها في حياته اليومية كذلك بالنسبة للزمن كي يفرق بين اليوم ، الغد و الامس .

و لتنمية المجال الاجتماعي/ العاطفي للطفل وضعو بعض الانشطة التي تعمل على ذلك مثل نشاط التربية الدينية التي تنمي ارتباطه بخالقه ، و التربية الاجتماعية التي تعمل على تطبيع اجتماعيا فهو فرد من المجتمع و يعيش فيه لذلك يجب ان يتربى على عاداته و تقاليده و يعرف حقوقه و واجباته اتجاهه .

اما بالنسبة للمجال الحسي حركي فقد عمل المربون على وضع أنشطة تساعد على نمو حواس الطفل لانهم اعتبروها القنوات التي تنقل من خلالها المعارف الى عقله ، فكومنيوس راي ان الحواس هي رسل العقل ،تنقل اليه المعارف حيث يسجلها و يختزنها ، و بستالوتزي ينادي بتربية

الطفل بالجبرات الحسية وتدريب حواسه على الإدراك الحسي ، و فروبل استخدم ادوات متطورة لتدريب حواس الطفل على التفريق بين الاشياء و هي الهدايا ، اما مونتيسوري فقد وظفت اكثر من حاسة من حواس الطفل في التعلم ، و دوكرولي يرى ضرورة وضع الطفل منذ الوهلة الاولى امام شيء محسوس . فالطفل يتلقى المعارف عن طريق حواسه و لهذا وجب الاعتناء بها و العمل على تنميتها و ذلك بتدريبها و لهذا نجد علماء التربية قد وضعوا عدة أنشطة تعمل على ذلك . فتدريبه على ملاحظة الاشكال و الالوان و ملاحظة الطبيعة ينمي بصره على التمييز بين الاشياء وتدريبه على الاستماع الى الموسيقى او لاصوات مختلفة للحيوانات مثلا ينمي سمعه على التفريق بين الاصوات ، وتدريبه على لمس اشياء ناعمة و اخرى خشنة او سميكة و اخرى رقيقة يقوي حاسة اللمس لديه و هكذا بالنسبة لباقي الحواس الاخرى .

كما اهتمو كذلك بجسم الطفل لانه و حسب جون لوك العقل السليم في الجسم السليم وقد سبق وان امر الرسول صلى الله عليه وسلم بالاهتمام باجسام الاطفال حيث قال : " علموا اولادكم السباحة و الرماية و ركوب الخيل " ، فبالرياضة يتحقق توازن الطفل و تنمو عضلات جسمه وتقوى عضامه و ينمو بذلك جسمه نموا سليما و يساعد ذلك على نمو عقله نموا سليما ايضا .

اذن فالمختصين في تربية الطفل قبل المدرسة اهتمو بنو الطفل من مختلف المجالات ، و عملوا على توفير كل النشاطات و الوسائل و الفضاء المناسب و الضروري لذلك .

و هذا ما وجدناه في نصوص التربية التحضيرية الجزائرية مع وجود اختلاف طفيف فيما يخص محتويات هذه الأنشطة و هذا راجع على ما اعتقد الى اختلاف المجتمعات و المحيط و الزمن . ففي المجال العقلي/ المعرفي و في الجانب العلمي مثلا وجدنا في النص الجزائري ان الطفل يتعرف على وسائل النقل ، وسائل الاتصال ، ادوات سمعية بصرية ، الادوات الكهرومنزلية و الاعلام الآلي و لكننا لم نجد هذا في الفلسفات العالمية .

و في المجال الاجتماعي/ العاطفي و خاصة في البعد الاخلاقي فان محتواه يختلف اختلافا كبيرا عن الادب المختص العالمي ، و هذا راجع الى اختلاف الديانات و الثقافات و العادات و التقاليد بين المجتمع الجزائري و المجتمعات الغربية . كما ان البعد المدني في النصوص الجزائرية يهدف الى تعريف الطفل بحقوقه و واجباته داخل و خارج المدرسة ، اما في الادب المختص العالمي فلا يوجد شيء واضح في هذا الشأن .

اما المجال الحسي/ حركي و في الجانب الفني التشكيلي نجد في الادب المختص العالمي ان الطفل يفك ويركب الالعب ، اما في النص الجزائري فلا يوجد هذا النشاط بالرغم من اهميته في تنمية تفكير و حواس الطفل ، كما ان الفلسفات العالمية المتخصصة في تربية الطفل ما قبل المدرسة نادت بحرية تنقل الطفل داخل القسم و أداء الاعمال و اختيار الانشطة التي يميل اليها بنفسه ، فدوكرولي نادى بالابتعاد على نظام الصفوف و العمل داخل ورشات ، و هذا ما لم نجده في نصوص التربية التحضيرية الجزائرية ، و لكن يوجد ما ينص على توفير اركان لمختلف النشاطات داخل القسم، و هذه الالعب يمكن ان تكون دائمة او مؤقتة ،حسب ما تسمح به مساحة القاعة.

كما لاحظنا اختلاف في طريقة تقديم بعض الانشطة بين ما جاء في ادب علماء التربية و النصوص الجزائرية ، مثل طريقة تعليم الكتابة و الحساب فقد اعتمد المربون العالميون في تعليمها للاطفال على وسائل تعليمية تمثلت في مجسمات و قد اسماها فروبل الهدايا لها اشكال جميلة و الوان مختلفة تجلب انتباه الاطفال ، اما في النصوص الجزائرية فالطفل يعتمد على تعلمه الكتابة مثلا على القلم و الورقة او على الطباشير و اللوحة اما في الحساب فقد يستعمل الطفل القريصات او الخشبيات فقط .

و لما قارنا بين ما هو نص جزائري وما هو مطبق على ارض الواقع وجدنا ان هناك اختلاف كذلك لكن ليس في كل المجالات ، ففي المجال العقلي/ المعرفي ، المعلمات تحرصن على تطبيقه خاصة في تعليم الاطفال الكتابة والقراءة ، التعبير الشفوي و الحساب ، اضافة الى تعليمهم مبادئ بعض العلوم الاخرى مثل الفيزياء ، البيولوجيا و التكنولوجيا . و نفس الشيء بالنسبة للمجال الاجتماعي/ العاطفي حيث وجدنا ان المعلمات تسهرن على تطبيقه من خلال تدريب الاطفال على بعض الآداب التي يتعاملون بها في حياتهم اليومية اضافة الى تحفيظهم لبعض السور القرآنية القصيرة .

و يجب ان نذكر هنا بان المعلمات تتبعن في تعليمهن للاطفال الاسلوب الاكاديمي البحث و تشددن على الاطفال في التعلم كما تمنعن عليهم الحركة و اللهو و في بعض الحالات تستعملن الضرب بالعصافي معاقبة كل طفل يكون سلوكه غير مهذب او كثير الحركة او الكلام و كأن المعلمات لا تعرفن خصائص اطفال هذه المرحلة .

اما المجال الحسي/ حركي فهو المجال الاقل تطبيقا مقارنة بالمجالين السابقين ، بالرغم من كون نشاطات هذا المجال هي الاكثر امتاعا للاطفال حيث يجدون فيها فسحتهم و متنفسا لهم ، ففيها يمكنهم ان يتحركو و يلعبو و يتكلمو بحرية دون ان تعاقبهم المعلمة على ذلك . حيث نجد انشطة

هذا المجال المطبقة مقتصرة على الرسم و الاشغال اليدوية و الاناشيد ، و تقديم نشاطي الرسم و الاشغال قليل جدا مقارنة بنشاط الاناشيد ، اما النشاطات الاخرى و التي تتدرج ضمن نشاط التربية البدنية ، الموسيقى ، المسرح و التمثيل فانها غير مطبقة .

فالمعلمات لا تعطي إهتماما كبيرا لهذه النشاطات بالرغم من أهميتها الكبيرة بالنسبة لطفل التربية التحضيرية ، فهن يركزن أكثر على نشاط القراءة، الكتابة، التعبير الشفوي، الرياضيات التربية الإسلامية أو القرآن و الأناشيد فقط أما النشاطات الأخرى، فإنهن يعتبرنها ثانوية كما أن لا الفضاء مناسب و لا الوسائل متوفرة لتحفيز المعلمات على العمل.

و بإختصار يمكننا القول أن أكثر النشاطات تطبيقا هي نشاطات المجال العقلي/ المعرفي و أقلها تطبيقا هي نشاطات المجال الحسي/ حركي.

و أخيرا و كخلاصة لما سبق يمكن القول أننا نعلم وضعية مدارسنا المزريّة، سواء المفتوحة قديما أو الجديدة النشأة، فكيف يمكن لنا أن نقيم مدى نجاح التربية التحضيرية في بلادنا، و هي لا تزال حبر على ورق، إن صح التعبير، و كيف نقيم مدى فعاليتها و هي لم تتوفر لها الوسائل و الأجهزة اللازمة و الضرورية لنجاحها، و كيف يمكن تعميمها بعد عام أو عامين و الأقسام القليلة التي فتحت لم يتم تجهيزها بالأثاث و الوسائل التعليمية التي تم نصها في مراسلة 02 أكتوبر 2006، فما بالكم بفتح أقسام جديدة . و يمكن الإشارة هنا إلى أنه من خلال تحواري مع المعلمات فيما يتعلق بالتربية التحضيرية و لماذا سيتم تعميمها، لمست من خلال كلامهن، أنه نظرا للإصلاحات الجديدة في المنظومة التربوية و خاصة المتعلقة بالتعليم الابتدائي الذي حذفت من سنوات طوره الثاني السنة السادسة، فان ذلك سيحدث فائضا في معلمي التعليم الابتدائي، و لكن بتعميم الأقسام التحضيرية سوف يتم تعويض السنة التي حذفت و بالتالي يتفادون حدوث فائض في المعلمين ، و بدلا من وجود سنة تحضيرية، تصبح هناك سنة أولى تحضيرية.

فمن خلال الزيارات الميدانية، التي قمت بها، تولد لدينا إنطباع، أن الأطفال يدرسون سنة أولى، لأنه لا يوجد شئ في الأقسام يدل على أنها أقسام تحضيرية، فالقسم التحضيري ككل الأقسام الاخرى لا يوجد شئ يميزه على باقي الأقسام و خاصة أقسام السنة أولى ابتدائي، و كذلك بالنسبة للمعلمة فإنها تتعامل مع الأطفال و كأنهم تلاميذ سنة أولى و ليسو أطفال السنة التحضيرية و في هذا الإطار يجب أن نشير إلى أن الأقسام التحضيرية التي قمنا بزيارتها متكفلة بها معلمات، و هذا راجع إلى كون المعلمة كامرأة أو أم تحسن التعامل مع الأطفال و تكون صبورة على متابعتهم إلا

أنا لاحظنا عليهن إما أن تكون قريبة من سن التقاعد أو مريضة لا تستطيع تدريس السنوات الأخرى لذا إختارت السنة التحضيرية .

كما أن من بين هؤلاء المعلمات و جدت معلمة واحدة فقط حضرت الملتقى الأخير الذي تم إنعقاده في ولاية تبسة حول التربية التحضيرية. أما الأخريات فلم تحضرن هذا الملتقى و لم يتم رسكلتهن أو تكوينهن تكويناً يسمح لهن بمعرفة خصائص طفل ما قبل المدرسة و كيف يتعاملن معه.

الخاتمة :

لقد تطرقنا في دراستنا إلى موضوع التربية التحضيرية الملحقة بالمدارس الابتدائية و أخذنا مدارس مدينة قالمة كنموذج لهذه المدارس ، و بما ان الوزارة الوصية اخذت على عاتقها مسؤولية تعميم هذه التربية على كل المدارس الابتدائية المتواجدة عبر القطر الجزائري في السنوات القادمة ، فاننا رأينا انه من مسؤوليتنا ان نساهم في هذا الانجاز و ذلك من خلال تقييم هذه التربية قبل ان يتم تعميمها .

و لان الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة يحتاج الى الرعاية و الاهتمام الكبيرين ، كون هذه المرحلة اساس تكون اهم مقومات شخصية الفرد، فقد قام المربون بتحديد ما يحتاجه الطفل في نموه في هذه التربية، ليعدوه للحياة و للمراحل الآتية من تعليمه، و لهذا فقد اخذنا افكار هؤلاء المربين العالميين الذين كانوا السباقين في الاهتمام بتربية الطفل في سن ما قبل المدرسة كمرجع لنقارن بين افكارهم و بين النصوص الجزائرية التي جاءت حول هذه التربية، و بين ما هو موجود على ارض الواقع، باعتبار هؤلاء المربون درسوا خصائص اطفال هذه المرحلة و حددوا احتياجاتهم و متطلباتهم للنمو .

و بما أننا توصلنا من خلال هذه الدراسة إلى أن التربية التحضيرية في النصوص الجزائرية تتشابه و تتجانس مع التربية التحضيرية التي جاءت في أدب المربين المختصين العالميين ، بمعنى أن هذا التجانس و التشابه كان في مجالين اثنين فقط هما (المجال العقلي/ المعرفي و الحسي/حركي) أما المجال الاجتماعي/ العاطفي ففيه نوع من الاختلاف مما يجعلنا نقول أن هناك تشابه بينما لا يوجد تجانس بين ما هو موجود في الأدب المختص العالمي و النصوص الجزائرية و هذا راجع كما سبق وأن ذكرنا الى اختلاف الثقافات و الديانات ، بينما وجدنا نوع من عدم التشابه و التجانس فيما يخص تطبيق هذه التربية على ارض الواقع و خاصة فيما يتعلق بالمجال الحسي/ حركي، بالرغم من كونه يمثل أهم جانب بالنسبة للطفل ، لأنه يجد فيه تلبية لكل رغباته من لعب و لهو و حركة . فإننا ندعو القائمين على التربية في الجزائر أن يأخذوا هذا الجانب بعين الاعتبار و ان يولوه الكثير من الاهتمام ، لانه ربما يكون هذا الجانب او المجال هو الذي سيميز التربية التحضيرية او التعليم التحضيري عن التعليم الابتدائي، لانه و كما سبق و ان ذكرنا في دراستنا هذه انه لا يوجد فرق بين اقسام التحضيري و اقسام السنة اولى ابتدائي .

وفي الأخير أتمنى أن أكون قد ألممت بالموضوع من جميع جوانبه التي طرحت في الإشكالية، و أن أكون استفدت و أفدت كل من له اهتمام بتربية الطفل في سنواته الأولى و بالتربية التحضيرية المقدمة على مستوى المدارس الابتدائية. و ان يساهم هذا العمل المتواضع فعلا في

عملية تقويم هذه التربية قبل ان تعمم كلية على كافة المدارس الابتدائية المتواجدة عبر القطر الجزائري .

اقتراحات و توصيات :

لقد أعطتنا الدراسة التي قمنا بها نظرة على واقع تطبيق التربية التحضيرية الملحقة بالمدارس الابتدائية لذلك فإننا نوصي بما يلي إذا كان لنا الحق في ذلك:

1. محاولة تقديم الأنشطة للأطفال على شكل العاب حتى لا تخلق لهم نوعا من الملل و التعب نتيجة لبقائهم جالسين على الكراسي لمدة طويلة نوعا ما بالنسبة لهم .
2. تدريب المعلمات اللاتي تتكفلن بتربية هذه الفئة من الأطفال على طريقة التعامل معهم و تعريفهن بخصائصهم و حاجاتهم المعرفية ، العاطفية و الحسية الحركية و محاولة إبعادهن على معاملة الأطفال معاملة تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي .
3. توفير الفضاء المناسب و الوسائل و الأجهزة اللازمة و الضرورية لتطبيق الأنشطة المهمة لنمو الطفل و المنصوص عليها في المناشير الوزارية .
4. تنظيم الحجرة التي يتعلمون فيها الاطفال بشكل يسمح لهم بالحركة بكل حرية ، مع توفير طاولات تتناسب مع حجم اجسامهم .

كما نقترح :

1. إجراء دراسات مماثلة لهذه الدراسة بكل المدن الجزائرية لنبين حقيقة واقع تطبيق التربية التحضيرية على ارض الواقع.
2. إجراء دراسات تبين أهمية اللعب بالنسبة لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة في تنمية قدراتهم العقلية و الحسية حركية و الاجتماعية و العاطفية.
3. إجراء دراسات تبين مدى المام معلمات هذه المرحلة بخصائص هؤلاء الاطفال و متطلباتهم للتربية و التعليم و مدى تحكمهن في تطبيق البرنامج المقترح للتربية التحضيرية .
4. إجراء دراسات حول مدى توافق فضاء الأقسام التحضيرية في الجزائر مع ماهو موجود في أدبيات المربين المتخصصين في تربية طفل ما قبل المدرسة .

ملخص البحث :

تعتبر التربية التحضيرية مهمة جدا لطفل ما قبل المدرسة، لأنها توفر له الفضاء المناسب و الغني بالادوات و الوسائل التي تثير اهتمام الطفل للتعلم و تلبى حاجاته للنمو ، و كلما كانت هذه التربية متنوعة بمختلف الانشطة التي يحتاج اليها في نموه كلما كان نمو الطفل سليما و صحيا معرفيا و عقليا و عاطفيا و اجتماعيا و حسيا و حركيا .

لهذا السبب عملت الجزائر على توفير التربية التحضيرية لأطفال ما قبل المدرسة ، و تتوي تعميمها على كل طفل بلغ 5 سنوات من العمر . و لمعرفة مدى توفر هذه التربية على كل ما يحتاجه الطفل في نموه، و جب تقييمها ، لذلك حاولنا ايجاد نموذج للتربية التحضيرية نقيم على أساسه ، فكان هذا النموذج مأخوذ من الادب المختص العالمي في تربية طفل ما قبل المدرسة .

و لهذا كان موضوع دراستنا هو : تقييم التربية التحضيرية الملحقة بالمدرسة الابتدائية في الجزائر دراسة ميدانية وفق مؤشرات نظرية و تطبيقية بمدينة قالمة نموذجا .

هذه الدراسة تحاول الاجابة على الاسئلة التالية : هل النصوص الجزائرية المتعلقة بالتربية التحضيرية تتشابه و تتجانس مع ما جاء حولها في الادب المختص العالمي ؟ و اذا كانت كذلك فما واقع تطبيقها في الميدان ؟ و لأن التربية التحضيرية المقدمة للطفل يمكن تقسيمها الى ثلاث مجالات ، على حسب مجالات الطفل العقلية/ المعرفية / الاجتماعية/ العاطفية و الحسية/ الحركية ، و جب طرح تساؤلات أخرى مكملة لمعرفة ما اذا كان هناك تجانس و تشابه في هذه المجالات الثلاثة بين التربية التحضيرية في الادب المختص العالمي و النصوص الجزائرية و المطبقة على ارض الواقع ؟

و للاجابة على هذه الاسئلة قمنا بجمع أفكار أهم المختصين في تربية الطفل ما قبل المدرسة و قارنا بها النصوص الجزائرية المتعلقة بهذه التربية ، هذا من جهة و من جهة أخرى قارنا ما هو مطبق بأقسام التربية التحضيرية بما جاء في النصوص الجزائرية ، و لأجل ذلك أخذنا عينة من أقسام التربية التحضيرية الملحقة بمدارس مدينة قالمة ، و بعد عملية المقارنة توصلنا الى ما يلي :

هناك تجانس و تشابه في المجال العقلي/ المعرفي بين التربية التحضيرية في الادب المختص العالمي و النصوص الجزائرية و المطبقة على أرض الواقع .

هناك بعض التشابه فقط في المجال الاجتماعي/ العاطفي بين التربية التحضيرية في الادب المختص العالمي و النصوص الجزائرية و ذلك نظرا للاختلاف الموجود بين المجتمعات العربية الاسلامية و المجتمعات الغربية . بينما هناك تجانس و تشابه بين النصوص الجزائرية و ما هو مطبق على أرض الواقع .

هناك تجانس و تشابه في المجال الحسي/ حركي بين التربية التحضيرية في الادب المختص

العالمي و النصوص الجزائرية بينما لا يوجد هذا التجانس و التشابه بين النصوص الجزائرية و

ما هو مطبق على أرض الواقع الا مع بعض الانشطة فقط . و بالتالي لا يوجد توافق كبير بين التربية التحضيرية في الادب المختص العالمي و التربية التحضيرية في النصوص الجزائرية و المطبقة على ارض الواقع .

Résumé de la recherche:

L'éducation préparatoire est très importante pour les enfants pré-scolarisés, car elle leur fournit un espace riche en stimulations grâce à des outils et des moyens adéquats. Ces derniers, lorsqu'ils sont utilisés à bon escient et d'une manière rationnelle et efficace permettent à l'enfant d'apprendre d'une manière générale et à répondre à ses besoins cognitif, mentaux, socio-affectifs, sensoriels et moteurs .

C'est à ce dessein particulièrement noble que l'Algérie s'est employée à la généraliser à la manière de l'enseignement obligatoire à tous les enfants de 5 ans.

Notre propos dans le présent travail de recherche ne va pas aborder la pertinence d'une telle éducation, elle est déjà démontrée à plus d'un égard... Nous nous intéresserons d'une manière particulière à son évaluation. Pour ce faire nous avons comparé la "pratique algérienne" au modèles véhiculés par la littérature universelle spécialisée sur le double plan: textuelle et pratique. La ville de Guelma à été, pour le bien fondé de notre recherche à été prise comme ville pilote ou référence.

Après cette étude nous avons aboutis à :

- l'existence de la coherence et la similitude dans le domaine mentale- cognitive de l'éducation préparatoire mondial et celui appliqué en Algérie sur le double plan: textuelle et pratique..
- la présence d'une similitude proportionnelle dans le domaine socio-affectif de l'éducation préparatoire de la littérature mondiale spécialisée et les textes utilisés dans l'éducation préparatoire algérienne en raison de la différence entre les sociétés arabes et occidentales. Bien qu'il y ait une homogénéité et une similitude entre les textes Algériens et ce qui est appliqué sur le terrain. Il existe une coherence et une similitude dans le domaine sensoriel- moteur de l'éducation préparatoire mondial et les textes algériens
- mais il faut signalé qu'il y'a une absence d'homogénéité et de similitude entre les textes algériens théorique et leur pratique sur terrain au niveau de certaines activités .

Et donc il n' existe pas de grande consensus entre l'éducation préparatoire dans la littérature spécialiste mondial et les textes algériens et ce qui est appliqué sur le terrain .

Summary of the research :

The preparatory education is very important for the pre-scolar children .Because it offers them a very interesting space using several tools and means which attract their attention ,adding to this , it responds to their needs of cognitive / mental , socio / affective and sensory / motor development.

That's why Algeria uses the pre-scolar education for all the children having the age of 5 five years .and to settle the availability of this kind of teaching for all the children , so , they must be valued , and we have find a model for the valuation , this model is taken from the literature of the world specialized education of the pre-scolar children .

This was the subject of our research : The valuation of the preparatory education joined the Algerian primary school . A research made in Guelma as a model This study answers the following questions : are the Algerian texts about the preparatory education agree with the literature of the entire world ? If it is the case , what will be their real application ? And since the child's preparations are divided into three divisions : cognitive / mental , socio / affective and sensory / motor , is there a coherence between these fields and the literature of the world specialized education ?

To answer these questions ,we have gathered the most important ideas and point of views of many education specialists and compared them to the Algerian texts in the pre-scolar children's education .

And we have taken the schools in Guelma as a sample .

After the comparison we have concluded that :

There is a coherence and a likeness in the cognitive / mental field of the preparatory teaching and the Algerian texts .

There is a kind of similarity and likeness but not complete in the field of social / affective of the preparatory education and the Algerian texts ,This is because of their differences noticed between the two societies (Arabian and occidental).

But there is a big coherence between the Algerian texts and what is applied really .

there is a coherence and similarity in the sensory / motor of the preparatory education in the world specialized education literature and the Algerian texts .

whereas , there is no similarity between the Algerian texts and what is applied , but in few activities .

قائمة المراجع :

قائمة المراجع باللغة العربية:

1. ابو طالب محمد سعيد ، شرشاش أنيس عبد الخالق : علم التربية التطبيقي ، المناهج و تكنولوجيا تدريسها و تقويمها ، دار النهضة العربية ، ط1، بيروت، 2001 .
2. أبو طالب محمد سعيد و آخرون : علم التربية العام ، ميادينه ، و فروعها ، دار النهضة العربية ، ط1، بيروت ، 2001 .
3. احمد علي الحاج محمد : أصول التربية ، دار المناهج ، ط2، عمان ، 2003 .
4. السيد علي الشنتا : البحوث التربوية و المنهج العلمي ، مركز الاسكندرية ، للكتاب، الاسكندرية ، دون سنة نشر .
5. الفيرا مارتن : منهجية تقويم البرامج ، ترجمة فضيل دليو ، مخبر علم اجتماع الاتصال ، جامعة منتوري قسنطينة ، 2001 .
6. ايفال عيسى : مدخل الى التعليم في الطفولة المبكرة ، دار الكتاب الجامعي ، ط1، غزة، 2004
7. توفيق احمد مرعي، محمد محمود الحيلة : المناهج التربوية الحديثة، مفاهيمها، عناصرها و أسسها و عملياتها، دار المسيرة، ط1، عمان ، 2000 .
8. جميل أبو ميزر ، محمد عبد الرحيم عدس : المرشد في منهاج رياض الاطفال ، دار مجدلاوي ، عمان ، 2001 .
9. حلمي احمد الوكيل ، حسين بشير محمود : الاتجاهات الحديثة في تخطيط و تطوير مناهج المرحلة الاولى ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، 1999 .
10. حنان عبد الحميد العناني : تخطيط برامج الطفل و تطويرها ، دار صفاء للنشر و التوزيع ، ط1، عمان، 1999 .
11. حنان عبد الحميد العناني : برامج طفل ما قبل المدرسة ، دار صفاء ، عمان ، 2003 .
12. رائد خليل سالم : المدرسة و المجتمع ، مكتبة المجتمع العربي ، ط1، عمان ، 2006 .
13. رابح تركي : اصول التربية و التعليم ، ديوان المطبوعات الجامعية ، ط2 ، الجزائر، 1990 .
14. زكريا الشربيني ، يسرية صادق : نمو المفاهيم العلمية للاطفال - برنامج مقترح وتجارب لطفل ما قبل المدرسة ، دار الفكر العربي ، ط1، القاهرة ، 2000 .
15. زينب حسن الشمري ، عصام حسن الدليمي : فلسفة المنهج الدراسي ، دار المناهج ، ط1، عمان، 2003 .
16. سامح محمد ملحم : القياس و التقويم في التربية و علم النفس ، دار المسيرة ، ط3، عمان، 2005 .

17. سعد مرسي ، كوثر حسين كوجك : تربية الطفل قبل المدرسة ، عالم الكتب، القاهرة، 1991 .
18. سعدون نجم الحلبوسي : دراسات في فلسفة التربية و المناهج، مكوناتها، نماذج بنائها، و تقويمها و تطويرها ، دار الهدى ، عين مليلة ، 2003 .
19. سميرة أبو زيد نجدي : برامج و طرق تربية الطفل المعوق قبل المدرسة ، مكتبة زهراء الشرق ، ط1 ، القاهرة ، 2001 .
20. سهيلة محسن كاظم الفتلاوي : كفايات تدريس المواد الاجتماعية بين النظرية والتطبيق في التخطيط و التقويم (مع الامثلة الوافية) دار الشروق ، ط1، عمان، 2004 .
21. شبل بدران : الاتجاهات الحديثة في تربية طفل ما قبل المدرسة ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة، 2000 .
22. شبل بدران : نظم رياض الاطفال في الدول العربية و الاجنبية ، تحليل مقارنة ، الدار المصرية اللبنانية، ط1 ، القاهرة ، 2003 .
23. شبل بدران : التربية المقارنة ،دراسات في نظم التعليم ، دار المعرفة الجامعية ، ط3 ، الاسكندرية ، 2001 .
24. صلاح الدين العمريه : علم النفس النمو ، مكتبة المجتمع العربي للنشر، ط1، عمان ، 2005 .
25. صلاح الدين محمود علام: القياس و التقويم التربوي و النفسي، أساسياته، تطبيقاته و توجهاته المعاصرة، دار الفكر العربي، ط1، القاهرة، 2000
26. عبد الرحمان العيسوي : أصول علم النفس الحديث ، المكتب العربي الحديث ، الاسكندرية، 1992 .
27. عبد العزيز عبد الله السنبل: التربية في الوطن العربي على مشارف القرن الحادي و العشرين، المكتب الجامعي الحديث الأزاريطة، ط1، الاسكندرية، 2002 .
28. عبد الله عبد الدايم : التربية في البلاد العربية حاضرها و مشكلاتها و مستقبلها ، دار العلم للملايين ، ط2 ، بيروت ، 1976 .
29. عبد الله عبد الدايم : التربية عبر التاريخ " من العصور القديمة حتى أوائل ق 20 "، دار العلم للملايين، ط4، بيروت ، لبنان ، 1981 .
30. عبود حجي بيومي : التربية المقارنة ، منهج ، و تطبيقه ، دون دار و بلد نشر، 1997 .
31. عرفات عبد العزيز سليمان : المعلم و التربية (دراسة تحليلية مقارنة لطبيعة المهنة)، مكتبة الانجلو المصرية ، مصر، 1991 .
32. عزيزي عبد السلام : مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث ، دار الريحانة للكتاب ، ط1 ، الجزائر ، 2003 .

33. علي خليل مصطفى أبو العينين، محمد عبد الرازق ويح، هاني محمد يونس بركات : الأصول الفلسفية للتربية، قراءات و دراسات، دار الفكر، ط1، عمان، 2003 .
34. عمار بوحوش ، محمد محمود الذنبيات : مناهج البحث العلمي و طرق اعداد البحوث ، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1995 .
35. عمر محمد التومي الشيباني : تطور النظريات و الأفكار التربوية، دار الثقافة ، ط2، بيروت، لبنان ، 1975 .
36. عواطف ابراهيم محمد : أساسيات بناء منهج اعداد معلمات رياض الأطفال ، دار المسيرة ، ط1، عمان ، الاردن ، 2004 .
37. فؤاد بسيوني متولي : الأمومة والطفولة " الطفولة "، مركز الاسكندرية للكتاب، الاسكندرية ، 1998 .
38. فتيحة كركوش : سيكولوجية طفل ما قبل المدرسة ، نمو، مشكلات ، مناهج ، وواقع ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ، 2008 .
39. فوزية نياح : سلسلة دراسات في الطفولة ، تصميم البرنامج التربوي للطفل (في مرحلة ما قبل المدرسة) دار الفكر الجامعي ، دون بلد و سنة نشر .
40. كريمان بدير : الأنشطة العلمية لطفل ما قبل المدرسة ، عالم الكتب ، ط1، القاهرة، 1995 .
41. كمال عبد الحميد زيتون : تصميم البحوث الكيفية و معالجة بياناتها الكترونياً، عالم الكتب، ط1، القاهرة، 2006 .
42. محمد الصالح حثروبي : نموذج التدريس الهادف، أسسه و تطبيقاته، دار الهدى ، عين مليلة ، الجزائر، دون سنة نشر .
43. محمد الطيبي، عون خصاونة، منير عريفج و آخرون : مدخل الي التربية ، دار المسيرة ، ط1، عمان ، 2002 .
44. محمد رفعت رمضان، محمد سليمان شعلان، خطاب عطية علي : أصول التربية و علم النفس ، دار الفكر العربي، القاهرة ، 1984 .
45. محمد عودة الريماوي : علم نفس النمو (الطفولة و المراهقة) ، دار المسيرة، ط1، عمان ، 2003 .
46. محمد محمود الخوالدة : المنهاج الابداعي الشامل في تربية الطفولة المبكرة ، دار المسيرة ، عمان ، 2003 .
47. محمد مزيان : مبادئ في البحث النفسي و التربوي، دار المغرب، ط2، وهران، 2002 .
48. محمد مصطفى زيدان، نبيل السمالوطي : علم النفس التربوي، دار الشروق، ط1، جدة، 1980 .

49. محي محمد سعيد : الطريقة العلمية لاعداد البحث العلمي، مكتبة الاشعاع، ط1 ، الاسكندرية ، 2002 .
50. مراد زعيمي : مؤسسات التنشئة الاجتماعية ، منشورات جامعة باجي مختار، عنابة، 2002 .
51. مروان أبو حريج و آخرون : القياس و التقويم في التربية و علم النفس ، الدار العلمية الدولية و دار الثقافة ، ط1، عمان ، 2002 .
52. مصطفى عشوي : مدخل الى علم النفس المعاصر ، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر ، 1994 .
53. مصطفى محمد الطحان : التربية و دورها في تشكيل السلوك ، دار المعرفة، ط1، بيروت، 2006 .
54. ملكة أبيض : الطفولة المبكرة و الجديد في رياض الأطفال ، المؤسسة الجامعية للدراسات، ط2، بيروت ، 2000 .
55. نخبة من أساتذة علم النفس : دراسات و بحوث في علم النفس ، دار الفكر العربي، القاهرة ، 1999 .
56. وليد أحمد جابر : طرق التدريس العامة تخطيطها و تطبيقاتها التربوية، دار الفكر، ط1، عمان، 2000 .

قائمة المراجع باللغة الفرنسية :

- 1- Agnès Flain : Le Développement du Langage, dunod, paris, 1999.
- 2- Bertrand Troadec : Psychologie du développement cognitif, ed armand colin, paris, 1998 .
- 3- Charles Delorme : L'évaluation en Question , E,D,E,S,F, 3ème ed, paris, 1990 .
- 4- Christian Deporer, Bernadette Noel : L'évaluation des Compétences et des Processus Cognitifs, modèles pratique et contextes, deboeck université, Bruxelles, 1999 .
- 5- Claude Thelot : L'évaluation du System Educatif, ed nathan, France, 1993-1995 .
- 6- Hervé Bénony : Le Developpement de L'enfant et Ses Psychopathologies, ed nathan, paris, 1998 .

الرسائل و المناشير الوزارية :

الرسائل و المطبوعات الجامعية :

1. جاجة محمد او بلقاسم : أثر الالتحاق بالروضة في تنمية الاستعداد الذهني لدى الطفل الجزائري ، رسالة ماجستير ، جامعة قسنطينة ، 1994 .
 2. جاجة محمد او بلقاسم : بناء برنامج تجريبي في المفاهيم الرياضية لأطفال مرحلة ما قبل التعليم المدرسي - الروضة - أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه ، جامعة قسنطينة ، 2000-2001 .
 3. عبد السلام نعمون : بيئة العمل و تأثيرها في تحديد مستوى فعالية أداء الفريق التربوي لمؤسسات التعليم الثانوي ، رسالة ماجستير ، جامعة سطيف .
 4. مهدي زعموم : توجهات الفكر التربوي في مجلات الأطفال الجزائرية من 1976 الى 1982 ، رسالة ماجستير ، جامعة قسنطينة ، 1989 .
 5. محمد نجيب نيني : علم نفس النمو ، جامعة منتوري، قسنطينة ، 2005-2006 .
- المناشير الوزارية :

- 1- اصدار الأمانة العامة 0.2.3 لوزارة التربية الوطنية الى مفتشية أكاديمية الجزائر و مديري التربية بالولايات ، حول تنصيب منهاج التربية التحضيرية ، جوان 2005 م .
- 2- مديرية التعليم الأساسي: الخصائص النمائية للطفل في مرحلة التربية التحضيرية (3-6 سنوات) و تطبيقاتها التربوية ، المديرية الفرعية للتعليم المتخصص ، عن اليونسيف ، 2006 .
- 3- مديرية التعليم الأساسي : الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية (5-6 سنوات) ، المديرية الفرعية للتعليم المتخصص ، 2004 .
- 4- مديرية التعليم الأساسي : منهاج التربية التحضيرية (للأطفال بسن 5-6 سنوات) ، المديرية الفرعية للتعليم المتخصص ، 2004 .
- 5- تشريع التعليم في الجزائر ، مستخرج من "موسوعة التشريعات العربية" المعمول به 1401هـ- 1981م ، الجزء الأول .

- 1- Journal Officiel de la République algérienne, n°33, 23 avril 1976.
- 2- Institut Pédagogique National Groupe de Recherche Action Pour Pré-Scolaire : Guide Méthodologique Pour L'éducation Pré-Scolaire, 1996,O.N.P.S.

معاجم :

- 1- Gilbert Deland cherre : Dictionnaire de L'évaluation et de la Recherche en Education (avec lexique anglais-français) presses universitaires de france, paris,1979.
- 2- Encyclopédie Hachette, multimedia, 2004-2005 (CD) .

مواقع انترنات :

- 1) <http://www:ikhwanonline.com./section.asp.ptd.imad> ajoua
- 2)) <http://www.solafvoice.com>.
- 3)) <http://www.saihat.net/ubb/forum10/htlm000041>.
- 4) www.gulfkids.com.
- 5) www.google.ae.
- 6) www.elwaai.com.

الملاحق :

الجدول الخاصة بأفكار المربين المختصين في تربية الطفل قبل المدرسة:

أفكار كومنيوس :

الاشطة	العبارات
اللغة	تعليم الطفل النحو او اتقان لفظ اللغة الام من الخطا تعليمه لغة اجنبية غير لغته الام تعليم الطفل الحساب و الهندسة . التفريق بين القليل و الكثير . العد حتى عشرة (10) العمليات الحسابية (الجمع و الطرح ، اكبر و اصغر) رسم الخطوط و الدوائر . كيف يقيس و يزن . علم الزمن (الساعة، اليوم ، الاسبوع....)
الرياضيات	
الفيزياء	تعلم معاني : الماء ، الهواء، المطر، الثلج
العلوم الطبيعية	التعرف على اسماء اعضاء جسمه و وظائفها (الخارجية)
التربية الاجتماعية و المدنية	الاحداث التاريخية الجغرافيا (الجبال، الانهار، البحار) علم الفلك (الشمس، القمر، النجوم) تعلم بعض الافكار عن السياسة . الاهتمام بالجانب الجسمي ، الخلفي ، الانفعالي .

أفكار بستالوتزي :

العبارة	الانشطة
<p>تنمية لدى الطفل التعبير الشفوي</p> <p>تعليم الطفل القراءة</p> <p>تعليم الطفل الكتابة</p> <p>تنمية ثروته اللغوية</p> <p>كيف يصلي لربه في خشوع</p> <p>آداء المهمات الضرورية بدلا من سماع تعليمات بشأنها</p>	<p>اللغة</p> <p>التربية الدينية</p> <p>التربية التطبيقية</p>

أفكار فرويل :

العبارة	الانشطة
<p>المشاركة في الاستماع الى المحادثة و قص القصص</p> <p>دراسة الحساب و ادخال معنى الحجم و العدد .</p> <p>التعرف على بعض الاشكال الهندسية .</p> <p>القيام بزيارات و رحلات لمشاهدة الطبيعة .</p> <p>الاعتناء بالنبات لتنمية حب الطفل للطبيعة .</p> <p>التدرب على الاغاني و الاناشيد و الاشعار .</p> <p>التدرب على الرسم و الزخرفة .</p> <p>انجاز نماذج و مجسمات (اشغال) .</p> <p>القيام بتمثيلات تناسب سن الاطفال .</p> <p>تدريب الحواس على التفريق بين الألوان و بين الملمس .</p> <p>تربية حاسة البصر .</p> <p>القيام بالعباب الرياضية .</p> <p>إيقاظ شعورهم الديني .</p>	<p>اللغة</p> <p>الرياضيات</p> <p>العلوم الطبيعية</p> <p>التربية الموسيقية و الفنية</p> <p>التربية الحسية</p> <p>التربية الرياضية</p> <p>التربية الاخلاقية</p>

الانشطة	العبارات
اللغة	تمرير انامل الطفل على شكل لحرف او عدد و النطق باسم ذلك الحرف او العدد من طرف المعلمة ثم يقوم الطفل باعادة العملية أي اللمس والنطق معا تعلم الكتابة من خلال عملية اللمس التي يقوم بها بانامله . تعلم القراءة باستعمال انامله للتعرف على الحرف و النطق به . تعلم الحساب باستعمال ادوات تعليمية . تعلم مفاهيم الحجم ، الوزن، الطول و السعة . تشجيع الأطفال على الرسم . تعليمه الموسيقى بالتدريب السمعي على التمييز بين النغمات . ترديد بعض الاصوات . التدرب على بعض الآلات الموسيقية لا يوجد مسرح او لعب ادوار . لا يوجد لعب ايهامي . لا يستمع الى القصص الخيالية . حرية التنقل و أداء الاعمال مع توجيه المعلمة . عملية الفك و التركيب (زر في عروة مثلا) . المشي باتزان على خط مستقيم مرسوم على الارض . الحركة على انغام موسيقية . الاشتراك في تنظيم الحجرة . الاشتراك في رعاية الارض . القيام بتمارين رياضية . تدريب الحواس (السمع، الموسيقى، الشم ، اوعية للشم، اللمس، قطع قماش) . اعطاء الطفل تربية خلقية، حيث اذا اخطأ الطفل على المربية ان توجهه . تنمية القدرة على تحمل المسؤولية . تدريب عين الطفل على الجمال و النظام و النظافة . زيارة المريض . الرفق بالضعفاء . مشاركة الآخرين افرانهم و احزانهم . الرعاية الصحية : غسل اليدين، تلميع الأحذية .
الرياضيات	
التربية الموسيقية و الفنية	
المسرح	
التربية الحركية	
التربية الحسية	
تربية خلقية و وجدانية	

أفكار دوكرولي :

الانشطة	العبارات
اللغة	يتعلم الطفل المحادثة و القراءة .
الرياضيات	يتعلم الكتابة و الاملاء .
التربية الموسيقية و الفنية	يتعلم الطفل الحساب .
التربية الرياضية و الحسية	تعليم الأطفال الرسم و الأشغال اليدوية.
	تدريب الأطفال على الموسيقى .
	ممارسة الألعاب الرياضية.
	تدريب الأطفال على الملاحظة و الموازنة و الترابط .
	القيام بالرحلات و الزيارات .
	يختار الأطفال الأنشطة بأنفسهم .

كما كان لدوكرولي رأي فيما يخص تنظيم الحجرة التي يتربى فيها الاطفال حيث رأى ان تكون الاقسام على شكل مختبرات و مصانع صغيرة ، و ان تكون مجموعات الاطفال متجانسة و تتكون من 20الى 25 تلميذا ، و ان تقدم الانشطة لهم في شكل العاب .

الجدول الخاصة بالمجالات الثلاثة :

المجالات	العبارات
المجال العقلي/ المعرفي	<p>تعليم الكتابة باستعمال اللمس</p> <p>تعليم القراءة باستعمال اللمس .</p> <p>النطق بالحرف بعد التعرف عليه من خلال اللمس .</p> <p>تعليم الحساب باستعمال أدوات تعليمية .</p> <p>ترديد بعض الاصوات الموسيقية .</p> <p>تعليم مفهوم الحجم، مفهوم الوزن ، مفهوم الطول و السعة .</p> <p>تعليم الفيزياء (معاني : الماء، الهواء، المطر، الثلج ...) .</p> <p>تعليم اسماء اعضاء الجسم و وظائفها .</p> <p>اخذ فكرة على علم الفلك (الشمس، القمر ...) .</p> <p>تكوين فكرة على الجغرافيا (الجبال، البحار، الأنهار ...) .</p> <p>تكوين فكرة على التاريخ (الأحداث التاريخية) .</p> <p>أخذ فكرة على علم الزمن (الساعة ، اليوم، الشهر ...) .</p> <p>العد حتى العشرة (10) .</p> <p>التفريق بين قليل و كثير .</p> <p>التدريب على التعبير الشفوي .</p> <p>اتقان اللغة الام .</p> <p>التعريف ببعض الأشكال الهندسية (رسم الخطوط ، الدوائر ...)</p> <p>تعليم العمليات الحسابية البسيطة (الجمع، الطرح، اكبر ، أصغر...)</p> <p>تعليم بعض الأفكار عن السياسة .</p>
المجال العاطفي/الاجتماعي	<p>الاتراك في تنظيم الحجرة او المشغل .</p> <p>الاشترك في رعاية الارض و النباتات .</p> <p>تدريب عين الطفل على الجمال و النظام و النظافة .</p> <p>التدرب على الاغاني و الاناشيد و الاشعار .</p> <p>القيام بزيارات و رحلات لمشاهدة الطبيعة .</p> <p>القيام بتمثيلات تناسب سن الاطفال .</p> <p>تقديم الانشطة للاطفال في شكل العاب .</p> <p>يختار الأطفال الأنشطة بأنفسهم .</p> <p>تعليم الطفل كيف يصلي لربه في خشوع .</p> <p>تنمية الجانب الخلقى و الانفعالي .</p>

<p>إذا أخطأ الطفل على المربية ان توجهه . تنمية القدرة على تحمل المسؤولية . الرعاية الوجدانية : زيارة المريض، الرفق بالضعفاء ، مشاركة الآخرين افراحهم و احزانهم .</p>	
<p>حرية التنقل و أداء الأعمال مع توجيه المعلمة . فك و تركيب الألعاب . المشي على خط مستقيم باتزان . الحركة على انغام موسيقية . القيام بتمرينات رياضية . التدريب على الرسم و الأشغال اليدوية . التدريب على الموسيقى . التدريب على الملاحظة . انجاز نماذج و مجسمات . التدريب على التفريق بين الألوان و بين الملمس . المشاركة في الاستماع الى القصص و المحادثة . التدريب على بعض الآلات الموسيقية . تشجيع الأطفال على الرسم . التدريب السمعي على التمييز بين النغمات . ترديد بعض الأصوات .</p>	<p>المجال الحسي/حركي</p>