جامعة الجزائر 2

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علوم التربية

The reality of the training female teachers of the preparatory sections attached of the primary schools in Algier's districts

واقع تكوين معلمات الأقسام التحضيرية الملحقة بالمدارس الابتدائية التابعة لمديريات التربية لمقاطعات الجزائر العاصمة

مذكرة ضمن متطلبات نيل شهادة الماجستير تخصص علوم التربية

إعداد الطالب :

بن جاب الله محمد جمال

تحت إشراف الأستاذ :

الدكتور غاوي جمال

لجنة المناقشة :

طعبلي محمد الطاهر	رئيسا	جامعة الجزائر 2
غاوي جمال	مقررا	جامعة الجزائر 2
خلايفية محمد	عضوا	جامعة الجزائر 2
كمال عبد الله	عضوا	جامعة الجزائر 2

السنة الجامعية :

2022م- 2023م

1443هـ- 1444هـ

University of Algiers 2

Faculty of Social Sciences

Department of Educational Sciences

The reality of the training of female teachers of the preparatory sections attached to the primary schools of the Algier's districts

A memorandum submitted for obtaining a master's degree in educational sciences

Student preparation :
BENDJABALLAH Mohamed Djamel

Under supervision of :
Dr. Ghaoui Djamel

Discussion committee :

TAABALI Mohamed Tahar	president	university of Algiers 2
GHAOUI Djamel	rapporteur	university of Algiers 2
KHELAIFIA Mohamed	member	university of Algiers 2
KAMEL Abdallah	member	university of Algiers 2

college year :
2022 -2023
1443 h - 1444 h

إهداء

أهدي ثمرة جهدي إلى الحبيب المصطفى و شفيعي يوم الحساب ؛

ثم إلى أمي و أبي الغاليين، رحمة الله عليهما، اللذين بدونهما لم أكن لأبلغ هذا الهدف،

إلى زوجتي التي صبرت وأعانتني على إتمام هذا البحث و شجعتني،

إلى أولادي الذين تحرمت منهم طول الوقت الذي استغرق البحث،

إلى كل الذين قدموا لي يد المساعدة و لو بفكرة أو نصيحة،

إلى كل هؤلاء أهدي هذا العمل المتواضع الذي أرجو من المولى عز وجل أن يتقبله مني.

شكر و تقدير

أحمد الله أولا و آخرا ، الذي أعانني على إتمام هذا العمل،

كما لا أنسى أن أترحم على الوالدين الغاليين رحمة الله عليهما،

ثم أتوجه بالشكر الجزيل إلى كل من ساعدني على انجاز هذا العمل

المتواضع، و أخص بالذكر الأستاذ الدكتور و المشرف على عملي

السيد غاوي جمال، الذي لم يبخل علي بتوجيهاته و نصائحه القيمة.

فـــهـــــرس الـمـحـتـويـات

الموضوع **الصفحة**

إهداء
شكر و تقدير
قائمة الجداول
قائمة الأشكال
مـقـدمـة .....أ
الـبـاب الـأول
الفصل الأول : تعريف و صياغة مشكل البحث.....03
1 - الإشكالية.....05
2 - فرضيات الدراسة..... 08
3 - تحديد المصطلحات الإجرائية.....08
4 - أهداف الدراسة.....10
5 - أهمية الدراسة.....10
6 - الدراسات السابقة.....11
7 - تعليق على الدراسات السابقة.....17
خـلاصـة.....19
الفصل الثاني : طفل مرحلة ما قبل المدرسة و التربية التحضيرية في الجزائر
تـمـهـيـد.....22
1.II طفل مرحلة ما قبل المدرسة.....23
1.1.2 نمو طفل مرحلة ما قبل المدرسة : مفهومه و مظاهره.....23
2.1.2 خصائص طفل مرحلة ما قبل المدرسة.....26
3.1.2 طبيعة نمو طفل مرحلة ما قبل المدرسة في كل المجالات.....29
2.II التربية التحضيرية في الجزائر..... 37
1.2.2 نشأة رياض الأطفال و تطورها في العالم 38
2.2.2 المنظومة التربوية : الطور التحضيري و النصوص القانونية.....50
3.2.2 مؤسسات التربية التحضيرية : خصائصها و أهدافها.....55
4.2.2 القسم التحضيري.....64
خـلاصـة.....71
الفصل الثالث : تكوين معلم(ة) التربية التحضيرية
تـمـهـيـد..... 74
1.III معلم(ة) التربية التحضيرية.....75

1.1.3 المعلم(ة) : تعريفه(ا), خصائصه(ا) وأهميته (ا).....75

2.1.3 كفاءات معلم(ة) التربية التحضيرية.....80

3.1.3 مجالات إعداد معلم(ة) التربية التحضيرية.....83

2.III التكوين في مجال التربية التحضيرية :مفهومه، أنواعه و مؤسساته.....86

1.2.3 مفهوم التكوين.....86

2.2.3 أنواع التكوين و تقنياته.....90

3.2.3 مؤسسات التكوين وطرق إعداد البرامج.....97

خـلاصـــة.....103

الـبـاب الـثـانـي

الفصل الرابع : تنظيم الدراسة الميدانية وإجراءاتها.....105

تـمـهـيـد..... 108

1.4. منهج البحث.....109

2.4. عينة البحث 110

3.4. أدوات البحث.....111

4.4. حدود البحث.....114

5.4. الدراسة الاستطلاعية 114

6.4. قياس صدق الأداة و ثباتها.....114

7.4. الأساليب الإحصائية 116

خـلاصـــة.....117

الفصل الخامس : عرض و مناقشة نتائج الدراسة...

تـمـهـيـد..... 122

1.5. عرض نتائج الدراسة.....123

2.5. تحليل النتائج و تفسيرها على ضوء الفرضيات و مناقشتها.....150

1.2.5. الإجابة على الفرضية العامة.....150

2.2.5. الإجابة على الفرضية الجزئية الأولى.....150

3.2.5. الإجابة على الفرضية الجزئية الثانية.....152

3.5. تفسير النتائج على ضوء الدراسات السابقة.....154

الـخـاتـمـة.....156

الاقتراحات 157

الـمـراجـع.....159

الـملاحق.....164

فـهـرس الـجـداول (1)

رقم الجدول	العنوان	الصفحة
01	تطور مظاهر النمو الحركي	30
02	إحصائيات حول استقبال الأطفال في مؤسسات التعليم التحضيري حسب السن و المؤسسة التحضيرية	46
03	توزيع المؤسسات التحضيرية حسب سنة إنشائها	55
04	استقبال الأطفال بين الأقسام التحضيرية ورياض الأطفال	55
05	توزيع المؤسسات التحضيرية على مستوى التراب الوطني حسب القطاعات الاقتصادية	58
06	إحصائيات حول استقبال الأطفال في مؤسسات بريسكو من 2000 إلى 2005	59
07	إحصائيات حول استقبال الأطفال في مؤسسات بريسكو من 2006 إلى 2012	59
08	إحصائيات حول تحقيق وطني ذو مؤشرات متعددة سنة 2006	60
09	خصائص طفل مرحلة ما قبل المدرسة	62
10	إحصائيات حول استقبال الأطفال في الأقسام التحضيرية السنة الدراسية 2014-2015	64
11	جدول يبين توزيع الحجم الساعي الأسبوعي للقسم التحضيري	68
12	جدول يبين توزيع الزمن البيداغوجي للقسم التحضيري على أيام الأسبوع	69
13	جدول يبين المستوى التعليمي للمربين حسب المؤسسة التعليمية	91
14	جدول يبين توزيع المربين على المؤسسات التحضيرية حسب السن	92
15	جدول يمثل التخصصات المبرمجة لفائدة قطاع الطفولة الصغرى على مستوى المراكز	98

فـهـرس الـجـداول (2)

رقم الجدول	العنوان	الصفحة
16	جدول يمثل المواد المقررة في السنة الأولى من مرحلة تكوين المربيات	101
17	جدول يمثل المواد المقررة في السنة الثانية من مرحلة تكوين المربيات	101
18	جدول يمثل مؤطرات مؤسسة بريسكو موزعات حسب الرتبة سنة 2008	102
19	جدول يمثل توزيع أفراد العينة وفق مكان الدراسة	123
20	جدول يمثل توزيع أفراد العينة وفق الجنس	124
21	جدول يمثل توزيع أفراد العينة وفق عامل السن	125
22	جدول يمثل توزيع أفراد العينة وفق الحالة الاجتماعية	126
23	جدول يمثل توزيع أفراد العينة وفق عدد الأطفال	127
24	جدول يمثل توزيع أفراد العينة وفق المستوى الدراسي	128
25	جدول يمثل توزيع أفراد العينة وفق الأقدمية في المهنة	129
26	جدول يمثل توزيع أفراد العينة وفق الأقدمية في التحضيري	130
27	جدول يمثل توزيع أفراد العينة وفق عدد التلاميذ في القسم	131
28	جدول يمثل توزيع أفراد العينة وفق طريقة التوظيف	132
29	جدول يمثل توزيع أفراد العينة وفق علاقة التكوين الأولي بالوظيفة	133
30	جدول يمثل توزيع أفراد العينة وفق إمكانية ممارسة الوظيفة بكفاءة	134
31	جدول يمثل توزيع أفراد العينة وفق عدم إمكانية ممارسة الوظيفة بكفاءة	135
32	جدول يمثل توزيع أفراد العينة وفق الإجابة حول النقائص	136
33	جدول يمثل توزيع أفراد العينة وفق التكوين حول التربية التحضيرية	137
34	جدول يمثل توزيع أفراد العينة وفق عدد مرات التكوين حول التربية التحضيرية	138

فـهـرس الـجـداول (3)

رقم الجدول	العنوان	الصفحة
35	جدول يمثل توزيع أفراد العينة حول موضوع التكوين	139
36	جدول يمثل توزيع أفراد العينة حول شكل عمليات التكوين	140
37	جدول يمثل توزيع أفراد العينة حول طبيعة التكوين نظري - تطبيقي	141
38	جدول يمثل توزيع أفراد العينة حول تطبيق فحوى التكوين على مستوى القسم	142
39	جدول يمثل توزيع أفراد العينة حول عدم تطبيق فحوى التكوين على مستوى القسم	143
40	جدول يمثل توزيع أفراد العينة حول ملائمة مضمون التكوين	144
41	جدول يمثل توزيع أفراد العينة على عدم ملائمة مضمون التكوين	145
42	جدول يمثل توزيع أفراد العينة على إعداد المعلم الكفء	146
43	جدول يمثل توزيع أفراد العينة على وجود نقائص في البرنامج	147
44	جدول يمثل توزيع أفراد العينة على جوانب النقص	148
45	جدول يمثل توزيع أفراد العينة على اقتراحات التحسين	149

فـــهـــرس الأشـــكـــال (1)

رقم الجدول	العنوان	الصفحة
01	الهرم التنظيمي للمنظومة التربوية في الحقبة الثالثة من التعليم	49
02	النموذج الأول لتنظيم الفضاء داخل قسم تحضيري	66
03	النموذج الثاني لتنظيم الفضاء داخل قسم تحضيري	67
04	شكل يمثل توزيع أفراد العينة حسب المكان	123
05	شكل يمثل توزيع أفراد العينة حسب السن	125
06	شكل يمثل توزيع أفراد العينة حسب الحالة الاجتماعية	126
07	شكل يمثل توزيع أفراد العينة حسب عدد الأبناء	127
08	شكل يمثل توزيع أفراد العينة حسب المستوى الدراسي	128
09	شكل يمثل توزيع أفراد العينة حسب الأقدمية في التعليم	129
10	شكل يمثل توزيع أفراد العينة حسب الأقدمية في الأقسام التحضيرية	130
11	شكل يمثل توزيع أفراد العينة حسب عدد الأطفال داخل القسم	131
12	شكل يمثل توزيع أفراد العينة حسب طريقة التوظيف	132
13	شكل يمثل توزيع أفراد العينة حسب التكوين الأولي وعلاقته بالتوظيف	133
14	شكل يمثل توزيع أفراد العينة حسب التكوين الأولي وعلاقته بممارسة الوظيفة بكفاءة	134
15	شكل يمثل توزيع أفراد العينة حسب العوائق التي تعترضهم	135
16	شكل يمثل توزيع أفراد العينة حسب النقائص التي يواجهونها	136

فـــهـــرس الأشـــكـــال (2)

رقم الجدول	العنوان	الصفحة
17	شكل يمثل توزيع أفراد العينة حسب متابعتهن للتكوين أثناء الخدمة	137
18	شكل يمثل توزيع أفراد العينة حسب عدد المشاركات في تكوين	138
19	شكل يمثل توزيع أفراد العينة حسب موضوع التكوين	139
20	شكل يمثل توزيع أفراد العينة حسب عملية التكوين	140
21	شكل يمثل توزيع أفراد العينة حسب طبيعة التكوين	141
22	شكل يمثل توزيع أفراد العينة حسب إمكانية تطبيق التكوين	142
23	شكل يمثل توزيع أفراد العينة حسب أسباب عدم تطبيق فحوى التكوين	143
24	شكل يمثل توزيع أفراد العينة حسب ملائمة مضمون التكوين	144
25	شكل يمثل توزيع أفراد العينة حسب عدم ملائمة مضمون التكوين	145
26	شكل يمثل توزيع أفراد العينة حسب أثر البرنامج في إعداد المعلم الكفء	146
27	شكل يمثل توزيع أفراد العينة حسب النقائص الموجودة في البرنامج	147
28	شكل يمثل توزيع أفراد العينة حسب جوانب النقص	148
29	شكل يمثل توزيع أفراد العينة حسب اقتراحات التحسين	149

الجانب النظري

الفصل الأول

تعريف و صياغة مشكل البحث

الفصل الأول : تعريف و صياغة مشكل البحث

مقدمة

1 - إشكالية الدراسة

2- فرضيات الدراسة

3 - تحديد المصطلحات الإجرائية

4 - أهداف الدراسة

5 - أهمية الدراسة

6 - الدراسات السابقة

7 - تعليق على الدراسات السابقة

خلاصة الفصل

مقدمة

إن العصر الذي نعيش فيه فرض على الأمم أن تهتم بمنظوماتها التربوية و أن تعمل على إصلاحها و تطويرها حتى تمنح للتربية بعدها الفردي، الإجتماعي، السياسي، الثقافي و الحضاري.

كما أوجب على الأمم أن تهتم بمراحل النمو التي يمر بها الإنسان إهتماما من شأنه أن يساعد على فهم مختلف قدرات الإنسان و أساليب تفكيره باعتبارها الموجه لمختلف دوافعه : النفسية، الإنفعالية و الإجتماعية.

وعلى هذا، فبعدما كانت المرحلة الزمنية الطويلة التي يقضيها الطفل في البيت قبل دخوله المدرسة مهملة، أصبحت حجر الزاوية بهدف الرفع من المستوى التعليمي، تحسين النوعية التربوية و تكوين نخبة ممتازة في جميع جوانبها، منها النفسية و العقلية؛ و هذا منذ المرحلة الابتدائية بل و حتى ما قبلها، هذا من جهة. من جهة أخرى وجهت العناية إلى مراحل النمو لأنها تكشف لنا عن الخصائص الكامنة في الطفل، النفسية و الإجتماعية و العقلية و المعرفية الخاصة بكل مرحلة و ما تتطلبه من مبادئ تربوية و علمية.

و ما يهمنا في هذه الدراسة من هذه المراحل مرحلة الطفولة الصغرى أو ما يسمى أيضا ب"المرحلة التحضيرية".

عندما نعود للتاريخ، نجد أن القرن الثامن عشر في أوربا كان شاهدا على أعمال العديد من المربين الذين إهتموا بتربية الطفل في سن ما قبل المدرسة أمثال السويسري بستالوتزي، الألماني فروبل، الإيطالية مونتيسوري و البلجيكي دوكرولي و غيرهم من المربين، و قد سبق هؤلاء بحوالي قرن من الزمن القس التشيكي كومنيوس. و إهتمامهم بهذه المرحلة من الطفولة لم يأت صدفة، وإنما كان نتيجة لتجارب عاشوها أو شاهدوها في تلك الحقبات الزمنية و التي لاحظوا من خلالها مدى تأثير هذه المرحلة على المراحل الأخرى من النمو، كما أدركوا كذلك مدى تأثير البيئة على نمو الفرد و على سلوكه.

إذن هذه المرحلة مهمة جدا في حياة الفرد لأنها تبنى فيها جميع معالم شخصيته، فإذا كان الإهتمام كبيرا بها فإننا سنضمن نشوء فردا سويا قادرا على تحمل المسؤولية وعلى خدمة الوطن. والطفل يمكن أن نمثله بالبذرة التي إذا غرسناها في تربة خصبة وحرصنا على رعايتها جيدا حتى تنمو جذورها وتزهر أغصانها فإننا سنجني منها ثمارا وفيرة و طيبة. فالطفل إذا وجد الوسط الذي يعيش فيه ثري بكل ما يحتاجه في عملية نموه سواء الجسمي، المعرفي, الاجتماعي، العاطفي أو الحسي - حركي, فإن ذلك سيساعده على النمو نموا سليما خاليا من الأزمات و الأمراض. ولأن علماء التربية يؤمنون بذلك و بحق الطفل في الحياة السعيدة و في التربية و التعليم، فقد كان ذلك شغلهم الشاغل إذ سهروا على توفير كل الشروط المادية, المعنوية والصحية لتنميته تنمية إيجابية، و تمثل ذلك الإهتمام في إنشاء مدارس الحضانة و رياض الأطفال، مما دفع بالطلب إلى التزايد أكثر فأكثر على هذه المؤسسات نظرا للتطور الإقتصادي و الإجتماعي السريع فإن هذه المؤسسات أصبحت غير قادرة على إستقبال الأعداد الهائلة للأطفال الذين هم في سن ما قبل المدرسة. لذلك فكر القائمون على

التربية، خاصة في الدول المتقدمة، في فتح أقسام للتربية التحضيرية ملحقة بالمدارس الإبتدائية لإمتصاص الكم الهائل من أطفال الأمهات العاملات.

و نجد أن الجزائر قد إتبعت هي الأخرى نهج هذه الدول في التكفل بأطفال الأمهات العاملات، إذ قامت بفتح العديد من دور الحضانة, رياض الأطفال وبعض أقسام التربية التحضيرية، لكن رغم ذلك لم تستطع أن توفر أماكن لكل أطفال سن ما قبل المدرسة.

لقد أكدت فاطمة موسى (1) أن الجزائر بدأت الإهتمام والتكفل رسميا بالطفولة الأولى سنة 1976م من خلال ما جاء في الميثاق الوطني، لكن هذه النصوص الرسمية لم يكن لها أثرا واضحا على التكفل بهذه المرحلة من الطفولة. في هذا الصدد يؤكد رابح تركي في مجلة الثقافة من عام 1990م على أن بعض الشركات العمومية قد بادرت بإنشاء مدارس الحضانة لأبناء موظفيها.

و ظل القائمون على التربية في الجزائر يبذلون جهودا من أجل توفير أكبر قدر ممكن من هذه المؤسسات للأطفال، و إثر ذلك تم صدور النشرة الرسمية للتربية الوطنية في عددها الخاص عام 2001م التي جاء فيها "إنه إعتبارا للإمكانات الكبيرة المستلزمة لإقامة التعليم التحضيري على مستوى القطر الوطني، فإن المبادرة بتنظيمه و توسيعه قد منحت لمختلف الهيئات والمنظمات الوطنية و الجماعات المحلية مع إبقاء الوصاية التربوية للوزارة المسئولة عن التربية".

كما نجد أنه بموجب المرسوم رقم 70.76 المؤرخ في 16 أفريل 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", و إعتبارا من هذا النص القانوني تم فتح أقسام التربية التحضيرية بكل مؤسسات التعليم الإبتدائي التي تتوفر لديها الإمكانيات اللازمة لذلك، حيث بدأت السلطات العمومية في تعميمها على بعض مؤسسات التعليم الإبتدائي مع التفكير مستقبلا في جعلها إجبارية على كل طفل بلغ خمس(05) سنوات من العمر.

هذا من جهة المتعلم، أما من ناحية القائم و المشرف على العملية التعليمية و التربوية و الذي هو المعلم في الأطوار التعليمية المختلفة والمربي في الأطوار التعليمية الدنيا، فإن قضية إعداد المعلمين و المربين و تدريبهم أثناء الخدمة تحتل أولوية متميزة، و ذلك إستنادا إلى حقيقتين مؤكدتين، أولاهما : أهمية دور المعلم في العملية التعليمية، و الثانية : الوضع الحالي للمعلمين في الجزائر و نقص كفايتهم بوجه عام سواء من الناحية الكمية أو النوعية و خاصة بالقياس إلى التقدم المستمر في العلوم التربوية، و بدليل الدراسة التي أجراها مجلس ثانويات الجزائر (CLA) أن 4 % فقط من الأساتذة المستجوبين من العينة يعرفون التدريس وفق طريقة المقاربة بالكفاءات. (2)

---

(1) فتيحة كركوش : سيكولوجية طفل ما قبل المدرسة : نمو، مشكلات، مناهج و واقع: ديوان المطبوعات الجامعية - 2008- ص 137

(2) Le quotidien « El Watan » du 17 Mars 2013 p.4 جريدة بتاريخ 17 مارس سنة 2013 ص 4. "الوطن" بالفرنسية

إذا كان الأمر يخص المعلم عامة، فإنه لمعلمي الطور التحضيري بدرجة أكبر، ذلك لأنه يتعامل مع أطفال صغار و بالتالي يتحمل مسئولية أكبر، خصوصا في تنمية وجدان الأمة، و تأكيد قيمها و تحقيق تماسكها و الحفاظ على أصالتها و التهيئة لتحديثها، و لهذا يكتسي موضوع إعداد المعلم و تدريبه أهمية متميزة.

من هنا كانت هذه الدراسة المتواضعة التي إستهدفت تقديم محاولة أو فرصة للتفكير و التأمل حول مناهج التكوين والتدريب قبل و في أثناء الخدمة للمعلمين.

و لقد إتخذت في سبيل الوصول إلى ذلك منهجا علميا أوضحت من خلاله الإحتياجات التدريبية وحددت الأهداف و عرضت الدراسات السابقة ثم قدمت نماذج من برامج التكوين والتدريب.

و تحقيقا لذلك إشتملت الدراسة على خمسة فصول ثلاثة منها نظرية وإثنين تطبيقيين و ذلك على النحو التالي :

تناول الفصل الأول التعريف بموضوع البحث حيث تم عرض المشكلة و تحديدها و أهمية و أهداف الدراسة ثم تقديم الفرضيات و تحديد المصطلحات والمفاهيم الإجرائية الأساسية و كذا الدراسات السابقة، ثم التعقيب عليها.

كما قدم الفصل الثاني تعريف الطفل في سنوات ما قبل المدرسة و خصائص نموه مبينا أهمية دراسة مراحل النمو، منطلقا في ذلك من إعتبارين أساسيين هما : أهمية سنوات ما قبل المدرسة في تشكيل شخصية الطفل و مكونات هذا الكائن الهش من قدرات هائلة و متنوعة، ثم عرج نحو التربية التحضيرية مبينا الإطار العام من نصوص قانونية و مؤسسات وأهداف, وصولا إلى القسم التحضيري.

أما الفصل الثالث فتطرق إلى المعلمين و تكوينهم بصفة عامة ومعلمي الأقسام التحضيرية بصفة خاصة، بدءا من التعريف بمعلم التربية التحضيرية و بخصائصه ثم كفاءاته و مجالات إعداده. أما الشطر الثاني فهو مخصص للتكوين بمفهومه وأنواعه إلى المؤسسات التي تتكفل به.

أما فيما يخص الجانب التطبيقي فلقد قمنا بتقسيمه إلى فصلين، خصص الفصل الأول فيه لإجراءات الدراسة و كيفية تنظيم الدراسة الميدانية, بينما تم تخصيص الفصل الثاني لعرض النتائج المتوصل إليها و تفسيرها ومناقشتها ثم الخروج بخلاصة.

أما و قد تطرقنا للهيكل العام للدراسة، سوف نشرع الآن في تقديم مشكلة البحث.

1. إشكالية الدراسة :

تعتبر مرحلة الطفولة المبكرة من أهم و أصعب مراحل نمو الفرد، وذلك لما تتميز به من سرعة في نمو مختلف جوانب الطفل، إضافة إلى كون أكبر نسبة نمو تتم فيها، فعالم النفس"ب. بلوم" B.Bloom (1980م) أكد من خلال دراساته التي أجراها على طفل هذه المرحلة :"إن 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". و تعتبر هذه المرحلة كذلك هي الأساس الذي تتكون فيه جميع مقومات شخصية الفرد، لهذا السبب فقد كان الاهتمام بهذه المرحلة منذ القديم كبيرا، و زاد هذا الاهتمام أكثر فأكثر مع تزايد الدراسات حول هذه المرحلة.

أثبتت نتائج دراسات علماء التربية و النفس و الإجتماع أن نمو الطفل تتحكم فيه عوامل وراثية و أخرى بيئية، بمعنى أن الطفل يرث بعض مكونات شخصيته من أسرته و بعضها الآخر يكتسبه من محيطه الاجتماعي؛ و بما أن الجانب المكتسب في الإنسان هو الذي يمكن التدخل فيه و التحكم به إلى حد ما، و نظرا لما للمحيط من أهمية كبيرة في النمو الجسمي, العقلي, العاطفي و الإجتماعي للطفل، فقد عمل الكثير من المربين الغربيين أمثال : روسو، بستالوتزي، فروبل، مونتيسوري، و غيرهم على توفير الفضاء الملائم لنمو الطفل، بعد أن درسوا وحددوا طبيعة وإحتياجات الطفل.

إذن كان لهؤلاء المربين تأثيرا بالغا و دافعا قويا للعديد من الدول سواء المتقدمة منها أو النامية، للإهتمام بتربية الطفل خاصة في مراحله المبكرة. و قد ظهر ذلك الإهتمام في تأسيس مؤسسات لإستقبالهم و توفير كل الشروط اللازمة لنموهم الطبيعي.

و قد حذت الجزائر حذو هذه الدول، و إهتمت هي الأخرى بمرحلة الطفولة المبكرة حيث قامت بتوفيرما أطلقت عليه ب"التربية التحضيرية" للأطفال الذين هم في سن ما دون سن التمدرس، من خلال تأسيسها لدور الحضانة، رياض الأطفال، المدارس القرآنية و أقسام التحضيري. و هذه الأخيرة هي التي تمثل موضوع بحثنا هذا.

وكما أسلفنا، يظهر إهتمام الجزائر بهذه المرحلة جليا في المراسيم الوزارية التي صدرت، إذ نجد أن الأمرية الوزارية التي صدرت بتاريخ 16 أفريل 1976م، تنص على أن " : التربية التحضيرية هي تربية مخصصة للأطفال الذين لم يبلغوا سن القبول الإلزامي في المدرسة، كما أنها تسمح للأطفال بتنمية كل إمكانياتهم، كما توفر لهم فرص النجاح في المدرسة و الحياة"، و بهذا تكون الجزائر قد حددت من خلال هذه الأمرية، سن الأطفال الذين يلتحقون بهذا النوع من التربية و كذلك الهدف منها.

فالتربية التحضيرية كما جاءت في المراسيم الجزائرية إذن هي التربية التي تساعد الطفل الذي هو في سن ما قبل التمدرس على التأقلم مع المحيط الذي يعيش فيه، وكذلك المحيط الذي سينتقل إليه في سن ست (06) سنوات، و بإمكان هذه التربية كذلك أن تقلص من الفروق الفردية بين الأطفال الذين يأتون من بيئات إجتماعية و إقتصادية و ثقافية مختلفة, فهي تحاول معالجة الإعوجاج و إستدراك النقص الموجود في تربية الطفل التي تلقاها في المنزل, كي لا يجد صعوبات و عراقيل تعيق إكتسابه للعلوم و المعارف و الخبرات في المدرسة. وشيئا فشيئا بقي إهتمام الجزائر بالتربية التحضيرية و بطفل ما قبل المدرسة يتطور بصورة بطيئة ، إلا أنه لم تنشر أي وثيقة تحدد أكثر هذا النوع من التربية, إلى غاية عام 1990م أين صدرت "وثيقة تربوية مرجعية للتعليم التحضيري" تم فيها تحديد أهداف النشاطات و ملمح الطفل و البرنامج المقترح, و كيفية تنظيم الفضاء المادي للقسم التحضيري؛ ثم صدرت وثيقة منهجية أخرى عام 1996م تمثلت في "دليل منهجي للتعليم قبل المدرسي". و إستمر هذا الإهتمام و الإنتشار للتربية التحضيرية محتشما، والدليل على ذلك أنها بقيت مقتصرة على فئة قليلة من الأطفال الذين هم في سن ما قبل المدرسة، هذا إن لم نقل

أنها كانت محصورة على أبناء عمال التربية و القلة القليلة الباقية هم الأطفال الذين تمنح لهم رخص من طرف مديرية التربية للإلتحاق بالمدرسة. و في كثير من الأحيان يلتحق هؤلاء الأطفال الذين يبلغون من العمر خمس (05) سنوات بأقسام السنة الأولى من التعليم الأساسي لتلقي نفس البرنامج الذي هو مقرر على أطفال الست (06) سنوات.

أما الإصلاحات المتتالية على النظام التربوي، فلم تخل من أخذ التربية التحضيرية بعين الإعتبار، حيث نجدها نصت على "التوسيع التدريجي في أقسام التربية التحضيرية حسب الإمكانيات المتوفرة محليا من تأطير و هياكل لدى كل مديرية، بهدف تعميمها تدريجيا على جميع الأطفال ممن يبلغون خمس (05) سنوات من العمر"، كما تقرر إعتبار التربية التحضيرية مرحلة من مراحل السلم التعليمي، إضافة إلى ذلك فقد تطور مفهوم هذه المرحلة من مفهوم التعليم إلى مفهوم التربية، و هذا ما ترجمه "منهاج التربية التحضيرية"- لسنة 2004م - حيث نص على ضرورة "الإهتمام بالجانب التربوي لإنماء شخصية الطفل قبل الجانب المعرفي".

وللذكر و كما نعلم، فإن العملية التربوية تتمحور حول تفاعل عناصر ثلاثة هي : الطفل، المعلم و المادة التعليمية. وبالتالي فإن كنا نعتبر أن المعلم يلعب دورا هاما بل هو من أهم المتدخلين في التربية التحضيرية، إذ تعود هذه الأهمية إلى طبيعة الأطفال الذين يتعامل معهم و خصوصية المرحلة و حجم المتطلبات التي تفرضها نوعية التربية التي يقوم بها, فإن ما نحتاج إليه اليوم هو رفع كفاءة المعلم و تأهيله بصفته أهم مدخل في أية عملية تعليمية. بهذا المنظور لم يعد المعلم معنيا بالمعارف المتعلقة بمادته وحسب, وإنما بكل ما يدور في فلك التكوين الشامل يستجيب لطموح المعلم و يحقق ذاته. لذا تبدو ضرورة إعادة التفكير في برامج تكوين المعلم بما يمكنه من القيام بدوره الجديد كاملا في عمليته التعليمية و يؤهله لاستيعاب المتغيرات و مواكبة العصرنة. ولا شك أن الحديث عن تكوين المعلم يعد بمثابة مفرزة للتساؤلات المتشعبة, بدءا بالحاجة إلى تطوير المعلم و تحسين مستواه وقدرته على القيام بواجباته إزاء متعلميه بكافة ميولهم و خياراتهم, مرورا بماهية متطلباته و تطلعاته, و وصولا إلى طبيعة البرامج التكوينية المعدة خصيصا لجعله قادرا على إحداث التعلم المنتظر و التطور المطلوب, علما أن التكوين هو مجموع المعارف النظرية و التطبيقية المحرزة في مجال الاختصاص, و التي تقدم عادة في مرحلتين : (1)

1. مرحلة التكوين الأولي (أو القاعدي) و هو الذي يقدم للمتكون قبل الخدمة و يهدف إلى تعميق المعارف الأساسية المتعلقة بالتخصص و توفير المهارات المهنية و النظرية و التطبيقية.
2. مرحلة التكوين أثناء الخدمة (أو التكوين المستمر) هو الذي يستجيب – على اختلاف أشكاله – لمتغيرات العصر و متطلباته الجديدة.

(1) مجلة المربي العدد 10 – ماي /جوان - سنة 2008 - ص 16.

و على ضوء تعريف كلا من التكوين الأولي و التكوين أثناء الخدمة, تتضح لدينا الفكرة التي نريد الوصول إليها و التي تشكل جوهر الموضوع.
و على هذا, يمكن تحديد مشكلة البحث في محاولة الإجابة على التساؤلات الآتية :
هل يؤثر تكوين المعلمين(ات) الذين يدرِّسون في الأقسام التحضيرية التابعة للمدارس الابتدائية على مهامهم الوظيفية و بالتالي على تحصيل التلاميذ ؟

هل يؤثر التكوين الأولي للمعلمين(ات) الذين يدرِّسون في الأقسام التحضيرية التابعة للمدارس الابتدائية على مهامهم الوظيفية ؟

هل يؤثر التكوين المستمر(المتواصل أو أثناء الخدمة) للمعلمين(ات) الذين يدرِّسون في الأقسام التحضيرية التابعة للمدارس الابتدائية على مهامهم الوظيفية ؟

2.فرضيات الدراسة :

على أساس التساؤلات السابقة تم صياغة الفرضيات التالية :

الفرضية العامة : التكوين سواء الأولي (أي القاعدي) أو أثناء الخدمة (أي المستمر) للمعلمين(ات) الذين يدرِّسون على مستوى الأقسام التحضيرية التابعة للمدارس الابتدائية يمكنهم من ممارسة مهامهم الوظيفية بكفاءة.

الفرضية الجزئية الأولى : التكوين الأولي (أي القاعدي) للمعلمين(ات) الذين يدرِّسون على مستوى الأقسام التحضيرية التابعة للمدارس الابتدائية يمكنهم من ممارسة مهامهم الوظيفية بكفاءة.

الفرضية الجزئية الثانية : التكوين أثناء الخدمة (أي المستمر) للمعلمين(ات) الذين يدرِّسون على مستوى الأقسام التحضيرية التابعة للمدارس الابتدائية يمكنهم من ممارسة مهامهم الوظيفية بكفاءة.

و قبل الخوض في معالجة الموضوع سنحاول تعريف المصطلحات التي نحن بصدد إستخدامها في هذه الدراسة.

3.تحديد المصطلحات الإجرائية الأساسية :

يمكن تحديد المصطلحات الأساسية للبحث على النحو التالي :

مفهوم الواقع :

حدد المعجم الغني "الواقع" من الناحية الاصطلاحية بأنه : "حاصل - حقيقة - كل ما هو ملموس" (1). أما "الواقع المحسوس فهو القابل للمعرفة عن طريق العقل". (2)

مفهوم التكوين :

لقد عرفه فاخر عاقل في معجم علم النفس : "بأنه يدل على مجموعة العوامل الوراثية التي تحدد النمو المقبل للفرد، أو يدل على هذه العوامل الوراثية مضافا إليها مكتسباته السابقة التي تحدد سلوكه". (3)

(1) الدكتور أحمد مختار عمر : معجم اللغة العربية المعاصرة - عالم الكتب – القاهرة - ط1- سنة 2008.
(2) عبد الرحمن ابن خلدون : المقدمة- بيروت- دار العودة - سنة 1981م – ص 145
(3) مدخل إلى علوم التربية : الأستاذين كمال عبد الله و عبد الله قلي – ملمح أساتذة التعليم الأساسي (تكوين عن بعد)

إن هذا التعريف رغم تفسيره للتكوين من الناحية العضوية إلا أنه يبين لنا عناصر التكوين التي تعد بمثابة مجموعة عوامل موروثة إلى جانب العوامل المكتسبة.
وقد ذهب كل من بيزنار وليتار Biznord & Lietard في تعريفهما للتكوين مذهبا ثالثا، إذ اعتبراه "مجموعة النشاطات التربوية التي تتجاوز معنى التكوين المبدئي، حيث يسمح لكل شخص أن يدعم نفسه في كل الميادين على مستوى المهارات المكتسبة في الحياة العائلية أو المهنية أو الاجتماعية أو المدنية، وأن يكتسب أيضا أكبر قدر ممكن من الاستقلال الجسمي والاقتصادي والاجتماعي والفكري والثقافي بقدر استطاعته".
ويتفق بيزنار Biznord مع كل من ريمون فاتي Raymond Vatier والفيلسوف التربوي إميل دوركايم Emile DURKHEIM الذي يرى "أنها عملية تربوية تمثل مجهودا مستمرا لتفرض على الطفل نماذج من الرؤى والتفكير والسلوك، التي لا يمكنه أن يدركها بصفة تلقائية، إلا عن طريق المجتمع بكل عناصره والمحيط الاجتماعي الذي ينتمي إليه بصفة خاصة".

ومما سبق يتحدد بكل وضوح المفهوم الإجرائي للتكوين كما يلي :"أنه يعبر عن الجهود المتوازنة و المتكاملة من جميع الأطراف أو المعنيين بالتكوين، قصد مساعدة التلميذ على معرفة المحيط الذي يعيش فيه عن طريق دراسة العلوم المتخصصة والتي لها علاقة بميدان طموحاته، و مساعدته على معرفة نفسه عن طريق دراسة العلوم الإنسانية، ومختلف العلوم الأخرى". (1)

مفهوم التكوين الأولي (أو القاعدي) : قد يؤخذ مفهوم التكوين قبل الخدمة مأخذ مفهوم التدريب في كثير من الأحيان. لذا فإن عبد الرحمان عيسوي في تعريفه يرى أن "المقصود بالتدريب المهني هو نوع من التعلم وإكتساب المهارات والخبرات والمعارف المختلفة المتعلقة بمهنة معينة".

مفهوم التكوين أثناء الخدمة (أو المستمر) : التكوين أثناء الخدمة يبدأ لحظة ترسيم المعلم أوالأستاذ إلى حين التقاعد, بهدف تجديد خبراته وتزويده بكل جديد ذي علاقة بميدان التربية، وفنون المهنة، أو بميدان المعارف العلمية، التقنية، الأدبية والتكنولوجية المتصلة بالإختصاص، ليكون مطلعا وقادرا على تقديم دروسه بنجاح، ويعتمد في ذلك على عدة أساليب : الدورات التكوينية، الملتقيات، التربصات، الندوات التربوية،.....الخ.

مفهوم المعلم : هو شخص تحمل مسؤولية توصيل المعلومات أو قيم أو مهارات لفرد آخر نطلق عليه في التربية التلميذ لغرض التأثير عليه و التغيير في سلوكه. (2)

مفهوم الأقسام التحضيرية : هي الأقسام التي تستقبل أطفال يتراوح سنهم ما بين 5 و 6 سنوات و تكون ملحقة بالمدارس الابتدائية.

مفهوم التربية التحضيرية : هي المرحلة التي تهتم بأطفال في مؤسسات تربوية تتكفل بهم و يتراوح سنهم ما بين 5 و 6 سنوات و ما دون ذلك في بعض الأحيان و وفق طبيعة المؤسسة.

(1) كمال عبد الله و عبد الله قلي : مدخل إلى علوم التربية – التعليم عن بعد-
(2) محمد زيدان حمدان :أدوات ملاحظة التدريس – ديوان المطبوعات الجامعية - سنة 1983 ص 65.

مفهوم المقاربة بالكفاءات : هي بيداغوجيا وظيفية تعمل على التحكم في مجريات الحياة بكل ما تحمله من تشابك في العلاقات و تعقيد في الظواهر الاجتماعية؛ و من ثم فهي إختيار منهجي يمكن المتعلم من النجاح في هذه الحياة على صورتها, و ذلك بالسعي إلى تثمين المعارف المدرسية و جعلها صالحة للإستعمال في مختلف مواقف الحياة.

◊ **ملاحظة : التعليم والتربية التحضيرية** : سوف أستعمل مصطلح "تربية تحضيرية" و ليس "تعليم تحضيري" لأن المصطلحين الأخيرين لا يليقان إن جمعناهما, لأن التعليم هو برنامج ومادة تعليمية توجه إلى التلميذ أو الطالب, بينما يعني التحضيري النشاط و التعلم عن طريق اللعب في إتجاه الأطفال الذين هم ما دون سن التمدرس.

4.أهداف الدراسة :

لا نستطيع أن نفصل أهداف البحث عن أسباب إختيار الموضوع، وعلى هذا فهدفي هو معرفة مدى جاهزية مأطري التربية التحضيرية و كفاءتهم, و خصوصا منهم معلمي الأقسام التحضيرية, في القيام بمهامهم على أكمل وجه.

قبل الإنطلاق في أي عمل لا بد من تحديد الأهداف التي نسعى للوصول إليها، وبما أن دراستنا من نوع البحوث التي تحاول الإطلاع على ظاهرة من الظواهر الإجتماعية و وصفها قصد إيجاد الحلول لها، فقد حددت أهداف البحث فيما يلي :

- الكشف عن النقائص أو العيوب التي تعاني منها التربية، بمختلف عناصرها، في الأقسام التحضيرية لمعالجتها و ذلك قبل أن يتم تعميمها،
- الكشف على مستوى الكفاءة التي يتميز بها مربي (معلم) الأقسام التحضيرية، قصد معرفة الصيرورة التكوينية بغية تحسينها بإستخراج نقاط القوة و نقاط الضعف، لأن تحسين مستوى أداء المعلم يعني تحسين مستوى المتعلم وتلبية حاجات ومتطلبات الطفل في هذه المرحلة الحساسة من العمر،
- تسليط الضوء على ما يحيط بالعملية التربوية أو التعليمية من خلل على مستوى الأقسام التحضيرية، وذلك من خلال معرفة مدى العناية بالمعلم بصفة خاصة و بالمربي بصفة عامة،
- أخيرا أهدف إلى لفت إنتباه القائمين على قطاع التربية و التعليم بصفة عامة و المربين بصفة خاصة كي يولوا أهمية كبيرة إلى مرحلة ما قبل المدرسة التي هي بمثابة اللبنة الأولى للمنظومة التربوية والمحطة الافتتاحية التي تنطلق منها الأمة نحو التقدم و الرقي.

5.أهمية الدراسة :

لقد عملت السلطات المعنية على إدخال عدة تعديلات قصد إصلاح المنظومة التربوية إذ شملت العملية كل الأطوار بما فيها الطور الإبتدائي و التحضيري و جندت من أجل هذا الهدف وسائل بشرية ومادية و تعليمية معتبرة, و لقد إتخذت جملة من التدابير التي من شأنها تعميم التربية التحضيرية على مستوى التراب الوطني كتسخير المعلمين و تحويلهم إلى مربين في الطور التحضيري بإعادة تأهيلهم و تكوينهم.

وإذا حاولنا تقييم مختلف مؤسسات التربية التحضيرية، سنجد أنه من الصعب علينا القيام بذلك نظرا لكثرتها و أيضا تباين أشكالها، أساليبها، إمكانياتها و أهدافها.

إذن تبرز أهمية البحث من جانبين : الأول في عظم مسئولية الأمة على هذه المرحلة و الثاني في الأمانة الموضوعة على عاتق المعلمين و المربين و دورهم إتجاه الأطفال.

إن بحثنا، كما في البحوث الاجتماعية الأخرى، لم ينطلق من العدم و لم يتم إختياره عن محض عشوائية وإنما جاء نتيجة لملاحظة بعض التغيرات والتعديلات جراء الإصلاحات المتتالية التي أدخلت على المنظومة التربوية، والتي من بينها تغيير التعليم من الإبتدائي إلى الأساسي، ثم فيما بعد تعديل على مستوى الطور الإبتدائي، بحذف سنة دراسية وهي السنة السادسة أساسي، وإضافة سنة جديدة للسلم التعليمي وإعتبرت سنة تحضيرية وهي تستقبل الأطفال بعمر خمس (05) سنوات وفي حالات نادرة أطفال ذو الأربع (04) سنوات، أي أطفال ما قبل سن التمدرس الإلزامي.

و قد جاءت هذه السنة التحضيرية بهدف إعداد الأطفال للدخول للمدرسة وتوفير البيئة المناسبة لضمان نمو طبيعي لهم، بالإضافة إلى تعويض النقص الذي يعاني منه الطفل في البيت نتيجة الظروف المعيشية القاسية أو لكون بعض الأولياء ذوي مستوى تعليمي أو ثقافي محدود لا يمكنهم إعانة أطفالهم على النمو وعلى إكتساب الخبرات والمهارات والمعارف.

فالدراسة التي نحن بصدد إنجازها تستمد أهميتها من طبيعتها فهي دراسة حول التربية التحضيرية في الجزائر, لذا يجب علينا أن ننظر إليها من عدة زوايا قصد تحقيق أهداف، منها :

- تقديم واقع التربية التحضيرية في الجزائر،

- الوقوف على مدى التكفل بإعداد المعلمين قبل و أثناء الخدمة قصد تصحيح الأخطاء وتقديم البدائل المناسبة،

- إبراز أهمية التربية التحضيرية في تهيئة كل الظروف الملائمة لجعل طفل ما قبل المدرسة ينمو بكيفية سليمة،

- توضيح طبيعة النمو وخصائص طفل ما قبل المدرسة وعلاقتها بمدى مطابقتها للنشاطات المبرمجة له، لمساعدته على نموه وعلى إكتسابه المعارف والخبرات.

كما أن بحثنا ينتمي إلى البحوث التربوية التي تسعى للإجابة عن أسئلة هامة وحيوية بالنسبة للمؤسسات التعليمية.

أخيرا و كخلاصة، تعتبر دراستنا من الدراسات التي تحاول الوقوف عند الوقائع قصد التفكير في سبل إيجاد الحلول لها، كما أنها ربما من الدراسات القليلة التي تتناول معلم(ة) التربية التحضيرية كموضوع لها، رغم ما لهذه المرحلة من أثر حاسم في تكوين شخصية الطفل.

6. الدراسات السابقة :

تعتبر خطوة مراجعة الدراسات السابقة من أهم المراحل المساعدة على حل مشكلة البحث، لما لها من إسهامات في التوجيه أو التخطيط أو ضبط المتغيرات كما أن الباحث يمكن أن يوظفها في الحكم والمقارنة، وكذا الإثبات والنفي.

إننا في حقيقة الأمر لم نعثر على العديد من الدراسات - في حدود إستطاعتنا و علمنا - التي تناولت بوجه خاص واقع التكوين الأولي و أثناء الخدمة لمعلم(ات) الأقسام التحضيرية على مهارات التدريس, في المدارس الابتدائية على مستوى مديريات التربية التابعة لمقاطعات الجزائر العاصمة - دراسة ميدانية أجريت في ولاية الجزائر- هذا من جهة، ومن جهة أخرى سنورد بعض الدراسات السابقة ذات العلاقة, محاولين ذكر أهم الخطوات العلمية والمنهجية المتبعة، وإبراز أهم النتائج المتوصل إليها في هذه الدراسات, لنذكر في الأخير أهم النقاط التي انفردت بها دراستنا هذه عن غيرها. و سنتناول بالترتيب الدراسات التي أجريت في الجزائر، ثم في البلدان العربية، مختتمين بالبلدان الغربية.

1.6. الدراسات في الجزائر :

- ❖ دراسة السيدة بن غبريط (1992م) في الندوة المغربية الأولى بالرباط (المغرب) حول "التربية التحضيرية" بعنوان : "التعليم التحضيري : تاريخ وضعية قانونية histoire d'un statut" (ص 27) أين تطرقت المتدخلة إلى تكوين المعلمين سواء الأولي أو المتواصل.
- ❖ دراسة السيدة زبيدة سنوسي (1997م) في الندوة العالمية حول "التربية التحضيرية : إشكاليات وآفاق" بالرباط (المغرب) بعنوان : "التقييم في التكوين الأولي و المتواصل للمربيات" (ص81) أين تطرقت المتدخلة إلى تكوين المربين سواء الأولي أو المتواصل من حيث جانب التقييم.
- ❖ دراسة السيدة زبيدة سنوسي (2005م) ضمن سلسلة من البحوث التي قامت بها مجموعة من المتخصصين بمبادرة من مركز البحوث في الانثروبولوجيا الاجتماعية و الثقافية (CRASC) بعنوان "التحضيري في الجزائر : واقع و آفاق" تحت عنوان : المؤطرين الإداريين والتربويين, حيث قدمت الباحثة مداخلة حول التكوين الأولي و المتواصل (أثناء الخدمة) - (ص87) عن طريق التحقيق الوطني الذي أجري في 14 ولايات عبر التراب الوطني.
- ❖ دراسة السيدة حرقاس وسيلة (2008م) في مجلة العلوم الإنسانية (العدد 30) المجلد أ (ص 67-75) بعنوان : "مدى إعداد معلمي السنة أولى ابتدائي لتطبيق المقاربة بالكفاءات ضمن الإصلاحات التربوية الجديدة".
- ❖ دراسة السيدة بن غبريط (2009م) ضمن سلسلة من البحوث التي قامت بها مجموعة من المتخصصين بمبادرة من مركز البحوث في الانثروبولوجيا الاجتماعية و الثقافية (CRASC) بعنوان "التحضيري في الجزائر في مرحلة الإصلاح" (ضمن فعاليات الندوة الوطنية المقيمة من طرف CRASC) : تم التطرق إلى المستوى التعليمي للمربين حسب المؤسسة التحضيرية (ص11).
- ❖ دراسة الأستاذة أحلام مرابط (2011م) في مجلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية -عدد خاص بملتقى التكوين بالكفايات في التربية بعنوان : "معوقات التكوين المستمر للكفايات لمعلمي المرحلة الابتدائية".

- ❖ دراسة الأستاذة مليكة مدور (2012م) في مجلة "علوم الإنسان والمجتمع" العدد 01 - مارس 2012م بعنوان : "واقع تكوين مربيات الطفولة الأولى في الجزائر", حيث تطرقت الباحثة إلى مهام ثم جوانب تكوين المربية, فالهيئات التي تتكفل بتكوين المربية, منتهية بتقييم واقع تكوين المربي(ة) في الجزائر.
- ❖ دراسة مهدي بلعسلة فتيحة (2013م) - في إطار ملتقى التكوين بالكفايات في التربية - بعنوان : "تكوين المعلمين بالكفايات : ماذا عن البرامج التدريبية ؟".
- ❖ دراسة صباح ساعد (2013م) منشورة في مجلة العلوم الإنسانية - العدد 32 -نوفمبر 2013م بعنوان : "دور التكوين أثناء الخدمة في تحسين مهارات المعلمين في مجال التدريس وفق بيداغوجيا الكفاءات".
- ❖ دراسة علي عون و نصر الدين شعلال (2013م) - في إطار ملتقى التكوين بالكفايات في التربية - بعنوان : "الكفايات الشخصية و الأدائية لدى معلمات التربية التحضيرية".
- ❖ دراسة أجريت من طرف الأستاذة رقاقدة مسعودة في عام (2013م) - في إطار ملتقى التكوين بالكفايات في التربية - بعنوان : "التكوين بالكفايات : أي تكوين ؟ لأي دور ؟".

2.6. الدراسات العربية :

- ❖ دراسة الشنفري (1996م) بعنوان : "واقع مواءمة مؤسسات إعداد المعلم في سلطنة عمان لتلبية بعض متطلبات التجديد في النظام التعليمي".

وأهم ما اقترحته الدراسة يتحدد في الآتي :

- الاهتمام بعملية التعليم والتعلم داخل كليات التربية سواء كان ذلك من خلال الاهتمام بالتطوير المستمر للبرامج والمقررات، أم بأداء أعضاء هيئة التدريس و العاملين الإداريين،
- التنسيق فيما بين كليات التربية والمجلس المقترح لهذه الكليات و بين وزارة التربية والتعليم والجهات والمؤسسات الأخرى ذات العلاقة،
- إجراء دراسات تقويمية ذاتية لكل كلية من كليات التربية كل مدة زمنية مناسبة حتى يمكنها تحقيق أهدافها بكفاءة و فعالية،
- إجراء دراسات و بحوث لتقويم البرامج التدريبية التي تقدمها وزارة التربية والتعليم للعاملين فيها.

- ❖ دراسة كنعان (2003م) بعنوان : "رؤى مستقبلية لإعداد المعلمين و تأهيلهم في كليات التربية في الجامعات السورية".

أوصت الدراسة بضرورة إعداد المعلمين وتأهيلهم في كليات التربية على المستوى الجامعي لمراحل التعليم كافة، والإفادة من التجارب العالمية والعربية في إعدادهم وتدريبهم وتعزيز الرؤية الجديدة في سورية لإعداد المعلمين وتدريبهم عامة، والإسراع في تطبيق مضمون المذكرة التطويرية لإعداد الأطر التربوية، وإيجاد المناهج الجديدة الملائمة للتغيرات التربوية

الجديدة وتطويرها، وإيجاد مراكز تدريبية ومدارس نموذجية مجهزة بتقنيات تربوية حديثة، وإيجاد الحوافز المادية والمعنوية المشجعة لاستقطاب الأطر التدريسية الكفءة.

❖ دراسة الصائغ و آخرون (2003م) بعنوان :" اختيار المعلم و إعداده بالمملكة العربية السعودية" "رؤية مستقبلية" : دراسة مقدمة للقاء الحادي عشر لقادة العمل التربوي. تتناول هذه الدراسة بالتحليل نظام إعداد المعلم بالمملكة العربية السعودية من حيث : اختيار الطالب / المعلم ومعايير القبول بمؤسسات الإعداد، برامج إعداد المعلم وتدريبه، وظروف توظيف المعلمين ونموهم المهني، كما تعرض الدراسة في ثنايا معالجتها لموضوعها لنماذج من الخبرة والتجارب العالمية في مجال إعداد المعلم.

وانتهت الدراسة إلى طرح رؤية مستقبلية لإختيار المعلم وإعداده في المملكة تتحقق من خلالها الأهداف الآتية :

- إنتقاء أفضل المتقدمين وأكثرهم إستعدادا لممارسة مهنة التدريس وإجتذاب أحسن العناصر خلقا وذكاء وعلماً ومهارة لمهنة التدريس،
- تطوير برامج الإعداد لتتناسب مع المستجدات المعرفية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية وفق ثوابت سياسة التعليم،
- توظيف التقنية الحديثة في زيادة فاعلية برامج الإعداد وإثراء مفرداتها،
- تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس والارتقاء بمستويات أدائهم،
- تحسين ظروف عمل المعلمين وحفز المتميزين ومكافأتهم وإتاحة المزيد من فرص النمو المهني والترقي في السلم الوظيفي أمام المعلمين.

❖ دراسة طعيمة والبندري (2004م) بعنوان : "دور كليات التربية في إعداد معلم التعليم الثانوي بين صورة الواقع و اتجاهات التطوير" " تصور مقترح للدراسة" :

إذ وضعت الدراسة نماذج مقترحة لإعداد المعلمين وتأهيلهم، وتوصلت إلى أنه ليس ثمة نموذج واحد يصلح لجميع الطلاب في جميع البلاد، فلكل نظام إيجابياته و سلبياته و متطلبات تنفيذه، ويمكن دمج هذه النماذج في نموذجين رئيسيين نظام الخمس سنوات (تتابعي / تكاملي) نظام الأربع سنوات (تكاملي) أما التوجه الذي يميل إليه الباحثان فهو تبني نموذج السنوات الخمس.

❖ دراسة حمود (2004م) بعنوان : "مبادئ توجيهية لإعداد المعلمين وتدريبهم وتحسين أوضاعهم".

ركزت هذه الدراسة على التعريف بمشروع اختبار الكفايات الأساسية للمعلمين الذي يتم تنفيذه بإشراف مكتب التربية لدول الخليج وعلاقة المشروع ببرامج إعداد المعلم وتدريبه على رأس العمل، وشملت التعريف بأهداف المشروع ومكونات الاختبار الذي يخضع له المعلمين ومراحل إعداده.

وأكدت الدراسة أن الاختبارات ستكشف بعض الاحتياجات التدريبية لدى المعلمين مما يضاعف مسؤوليات الجهات المعنية بإعداد المعلم وتدريبه على رأس العمل في توفير برامج ودورات تدريبية تلبي تلك الاحتياجات.

❖ دراسة السنبل (2004م) بعنوان : "رؤى و تصورات حول برامج إعداد المعلمين في الوطن العربي".

أكدت الدراسة أن برامج تأهيل المعلمين وإعدادهم في الوطن العربي بأمس الحاجة إلى بناء منظومات مضبوطة الجودة من حيث المقررات الدراسية، وآليات التوصيل و الإشراف الأكاديمي، واختيار المعلمين و الهياكل الإدارية، وأساليب التقويم. وركزت الدراسة على أهمية التعليم عن بعد في مجال إعداد المعلمين أو تدريبهم حتى يتسنى لهذا النوع من التعليم القيام بإصلاحات نوعية تجد طريقها لتكون نموذجاً لإصلاح التعليم التقليدي الذي كثرت الإشارات إلى ضعف نوعيته وجودته.

- ❖ دراسة راشد (2004م) بعنوان : "تدريب المعلم في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة".

أوصت الدراسة بما يأتي :

- إنشاء مراكز دائمة لتدريب المعلمين ذات برامج تدريب متنوعة تصلح للمراحل والاختصاصات كافة
- محاولة التغلب على معوقات برامج تدريب المعلمين الحالية وسلبياتها
- أن يتجه جانب أكبر من جهود البحوث التربوية إلى دراسة مشكلات تدريب المعلمين في أثناء الخدمة، وإبتكار حلول علمية وعملية لهذه المشكلات
- إستخدام أساليب تدريب المعلمين عن بعد بواسطة شبكات المعلومات والبث الإذاعي وشبكة الفيديو.

3.6. الدراسات الغربية :

إن موضوع الطفولة المبكرة قد حظي باهتمام كبير من طرف البلدان المتقدمة و هذا نظرا لحساسية هذه المرحلة و انعكاساتها على مستقبل أجيال الأمة. وإذا استطعنا أن نجمع بعض البحوث و الدراسات القليلة فهذا لا يعني أنها كاملة و كافية, بل نعترف أن الغرب له باع و رصيد غير متناهي و له قصد السبق في موضوعات و مجالات متعددة.

- ❖ دراسة كيمب، (2000) بعنوان : "فاعلية برنامج قائم على الكفايات في تنمية مهارات معلمات رياض الأطفال مقارنةً مع برامج التعلم التقليدية".

- Kemp (2000م) : A Comparison OF Achievement Gains OF Teachers In Competency Based Education and Kindergarten Traditional Education.

هدفت الدراسة إلى : التعرف عل أثر برنامج مقترح قائم على الكفايات على تنمية مهارات معلمات رياض الأطفال الأساسية في ولاية أيوا (بالولايات المتحدة الأمريكية)، وتكونت عينة الدراسة من (804) معلمة تم تقسيمهن إلى مجموعتين الأولى تكونت من (453) معلمة، تعّلموا بطريقة التعليم القائم على الكفايات من خلال برنامج تدريبي مصمم، أما الثانية فتكونت من (315) معلمة، تعّلموا بالطريقة التقليدية، وقد استمرت التجربة لعام دراسي كامل، واستخدم الباحث المقابلة الشخصية مع أفراد العينة أربع مرات لمعرفة إتجاهاتهم نحو برنامج إعدادهم، حيث تم طرح بعض الأسئلة حول طرائق التدريس التي تلقوها خلال فترة الإعداد، المقررات الدراسية الجامعية، وعلاقتها بالتطبيق الميداني، الوقت المخصص للتطبيق العملي داخل رياض الأطفال، التقويم المتبع معهم، الوسائل التعليمية المتوفرة، ودّلت نتائج الدراسة على وجود ضعف في برنامج إعداد الطلبة /المعلمات من حيث عدم الأهلية

في التدريس. ولم يكن هناك تغير وأثر كبير للمواد النظرية التي تمت دراستها خلال العام، وأثر ضعيف لمواد أساليب التدريس، التركيز على الجانب النظري بشكل كبير وعدم التركيز على الجانب العملي، الوقت المخصص للتطبيق العملي غير كاف، عدم كفاية تدريس الإدارة الصفية. وأشاروا إلى وجود إنخفاض في مستوى التدريس في المساقات الجامعية بشكل عام، لذا سعى الباحث إلى بناء برنامج متكامل من حيث الأهداف، المحتوى، الأساليب, الطرائق، الوسائل التعليمية وأنماط التقويم وفق المنهج التجريبي.

❖ دراسة سيلفن (2003م) بعنوان : "الكفايات الأدائية الأساسية ومدى توافرها في معلمات رياض الأطفال".

- Selvn, 2003, Basic Performance competency and Measure if in Kindergarten Teachers Doing it.

هدفت الدراسة إلى :

تحديد الكفايات الأدائية الأساسية والتعرف على مدى توافرها في معلمات رياض الأطفال في ولاية بنسلفانيا برعاية مؤسسات تأهيل ورعاية الطفولة المبكرة في الولايات المتحدة الأمريكية. تكونت عينة الدراسة من مجموعة من المتخصصين في مجال إعداد وتدريب المعلمين ولقد قامت الباحثة بإعداد قائمة للكفايات، إستنادا إلى المصادر التالية في اشتقاق تلك الكفايات :

- ملاحظة أداء بعض المعلمات برياض الأطفال
- الاطلاع على بعض المراجع و الدراسات والبحوث التي تناولت موضوع الكفايات بوجه عام، و تلك التي تناولت كفايات معلمة رياض الأطفال على وجه التخصيص
- التعرف على آراء بعض العاملين والمهتمين بتربية الطفل قبل المدرسة وإعداد المعلم،

وقد توصلت الباحثة إلى قائمة بالكفايات واشتملت على 61 كفاية قسمت إلى سبعة جوانب هي : الكفايات اللازمة للتخطيط للتعليم، الكفايات اللازم توافرها للإعداد للتعليم، الكفايات اللازم توافرها لتنفيذ البرامج في رياض الأطفال، الكفايات اللازمة لإدارة العملية التعليمية، الكفايات اللازمة للتفاعل مع الآخرين، الكفايات اللازمة للتقييم، الكفايات اللازمة للنمو المهني، للشكل النهائي لقائمة الكفايات التربوية. وتم تطبيق بطاقة الملاحظة على عينة مكونة من (150) معلمة من معلمات رياض الأطفال في الولاية وقياس ما لديهن من كفايات باستخدام المنهج التجريبي، وتوصلت إلى مجموعة من النتائج أهمها : تحديد قائمة بالكفايات الأدائية الأساسية اللازمة لمعلمة رياض الأطفال، وإلى الإشارة إلى أن معلمات رياض الأطفال لا تتوافر لديهن الكفايات الأدائية الأساسية بالقدرالذي يرضى عنه المتخصصون والى أنه لا توجد علاقة بين عدد سنوات الخبرة في العمل برياض الأطفال، وتوافر الكفايات الأدائية الأساسية لدى المعلمات.

❖ دراسة أوستن، (2007م) بعنوان : "الكفايات التكوينية الأساسية اللازمة للمعلم في ضوء التحديات المعاصرة".

- Austin, (2007); Standards for teacher competence in Light of Challengers Recently.

هدفت الدراسة إلى : رصد التحديات الإجتماعية والثقافية المعاصرة التي تواجه المعلم في مؤسسات ومعاهد إعداد المعلمين في كلية المعلمين بتايبيه (تايوان) وأوجه القصور في

إعداد المعلم في ضوء التغيرات الإجتماعية والإقتصادية والصناعية بإستخدام المنهج الوصفي التحليلي، قام الباحث بدراسة مسحية لإستطلاع آراء الموجهين والإختصاصيين في المجال التربوي في كليات ومعاهد المعلمين بلغ عددها (290) موجه واختصاصي تربوي.
توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها : تحديد أهم الإحتياجات التدريبية
على إعتبار أن الاحتياجات التدريبية ما هي إلا مجموعة من الكفايات والمهارات المكونة لها التي تتعلق بتدريب المعلم على الجوانب المهنية المتعلقة بأدائه المهني ضمن غرفة الصف، واقترح برنامجاً ناتجاً عن دراسته لإحتياجاته في ضوء الواقع والتحديات، وقد قسم الباحث الإحتياجات اللازمة للمعلم إلى إحتياجات أكاديمية كالحاجة إلى التدرب على إكتساب المعارف المتعلقة بالمواد التعليمية، وحاجات مهنية مثل الحاجة إلى تنفيذ طرائق التعليم المختلفة لاسيما المعتمدة على الإكتشاف والتعلم الذاتي، وحاجات ثقافية كالحاجة إلى الإطلاع على المعارف الثقافية العامة.

- ❖ دراسة جيمس وآخرون، (2009م) بعنوان : "تطوير مهارات معلمي الطفولة في ضوء الكفايات التربوية".

–James & Other(2009), Developing Teacher Skills In Light Of Competency Educational.

هدفت الدراسة إلى : تقديم تصور حول كيفية إعداد معلم مرحلة ما قبل المدرسة وفق منحى الكفايات في كندا، وبينت الدراسة أن مجالات إعداد معلم ما قبل المدرسة ينبغي أن تنطلق من ما يفعله الأطفال في قاعة النشاط، علاوةً على المعايير الفنية الأخرى التي ينبغي أخذها بعين الاعتبار، وقد حدد المجلس الوطني لمعايير التعليم بالولايات المتحدة الأمريكية الكفايات الرئيسية والفرعية إعداد معلم ما قبل المدرسة من خلال مساقات عامة و تفصيلية وتطبيقات عملية يدرسها المعلمون خلال مرحلة إعدادهم، وحدد المجلس
المعايير التي تباين إعداد معلم الطفولة المبكرة وفق منحى الكفايات الرئيسية التالية :

1) التخطيط وتبني التعليم من أجل الفهم،
2) تنفيذ التعليم : وهذا يتطلب من المعلمين تسهيل تعليم الأطفال من خلال الفهم،
3) التعليمات : تهتم بمعرفة معظم الأطفال بانعكاسات التعليم على فهم الطفل،
4) تحمل المسؤوليات عن قناعة وجدارة.

والآن و قد رأينا مختلف الدراسات المتعلقة بالموضوع و التي أجريت على الصعيد المحلي, الإقليمي و الدولي, سوف نقارنها فيما بينها و نحاول إستخلاص النتائج.

7. تعليق على الدراسات السابقة :

يلاحظ من العرض السابق للدراسات أن كثيرا منها أصابت في تطرقها ومعالجتها لهذا الموضوع، فيما هدفت أخرى إلى التركيز على الطفل كمحور لبحثها, في حين هدفت بعض الدراسات إلى وضع تصور لتحسين إعداد المعلم، وتتفق الدراسة الحالية مع معظم الدراسات في أهمية تأهيل المعلم بصفة عامة ومعلم الأطوار الدنيا, ومنها المرحلة التحضيرية بصفة خاصة, هذا من جهة. و من جهة ثانية يتضح الاتفاق على صيغة التكوين سواء منها الذي يتم قبل الخوض في ميدان العمل أو الذي يندرج ضمن ما يسمى ب"أثناء الخدمة".

إن الدراسات التي تمت في الجزائر تناولت موضوع تكوين و إعداد المعلم من زاوية البيداغوجيا الجديدة وهي المقاربة بالكفاءات.

كما يبدو جليا أن الدراسات التي أجريت في البلدان العربية تربط موضوع إعداد المعلم, مهما كان الطور الذي يدرس فيه, بالحرص على تطبيق معايير الجودة الشاملة, وهذا ما نجده أيضا في بعض الدراسات في الجزائر.

أما الدراسات الغربية فلقد صبت أغلبها على الجمع بين ما تتطلبه مهنة المعلم من كفاءات الواجب توفرها قبل الخدمة والتي يجب تداركها بعد استلام الوظيفة (أي الفوارق قبل و أثناء الخدمة).

أخيرا, من خلال عرض الدراسات السابقة, نلاحظ أن أهدافها متباينة بين من حاول معالجة قضية المعلم و إعداده و تكوينه و تأهيله على ضوء المقاربة بالكفاءات, و التي كانت تهدف الوقوف على المعايير المهنية للمعلم و إمكانيات تأهيله وفق متطلبات الجودة الشاملة.

خلاصة الفصل :

لقد قمنا في الفصل الأول بتحديد و وضع الإطار العام للبحث وتناول بشيء من التفصيل موضوع الدراسة بإقامة القواعد الأساسية للهيكل العام وكذا الحدود, حيث تطرقنا إلى مشكل البحث وكذا فرضيات الدراسة, ثم تعريف أهم المصطلحات المستعملة، قصد الوقوف عند المعاني و المفاهيم الدقيقة.

كما أشرنا أيضا إلى أهداف البحث بتبيان أهمية موضوع الدراسة و الأسباب التي دفعتنا لإختيار هذا الموضوع تحديدا, ومن ثم جاءت الدراسات لتضيء ما تم التطرق إليه من قبل و كل ما له صلة بالموضوع, سواء محليا أي في بلادنا أو في البلدان العربية و الغربية, بسرد التجارب التي أجريت مع ذكر النتائج المتوصل إليها.

بعد ذلك قمنا بالتعليق على هذه الدراسات و العلاقة بينها لإظهار أوجه التشابه و الإختلاف بينها و بين الدراسة التي نحن بصددها.

و هذا ما يجرنا إلى الخوض في التعريف بأحد عناصر الدراسة ألا و هي الطفولة الصغرى التي تمثل مرحلة حساسة بالنسبة لمستقبل الطفل, وكذا الإطار العام الذي ينشط فيه الطفل بدءا بالمرجعية القانونية إلى المؤسسات التي تتكفل بهذا الكائن الناشئ، وصولا إلى موضوع إهتمامنا و هو القسم التحضيري و الذي سوف نراه بشيء من التفصيل في الفصل القادم.

الفصل الثاني

طفل مرحلة ما قبل المدرسة و التربية التحضيرية في الجزائر

الفصل الثاني : طفل مرحلة ما قبل المدرسة و التربية التحضيرية في الجزائر

تمهيد

II.1. طفل مرحلة ما قبل المدرسة

1.1.2. نمو طفل مرحلة ما قبل المدرسة : مفهومه, مظاهره وأهميته

2.1.2. خصائص طفل مرحلة ما قبل المدرسة

3.1.2. طبيعة نمو طفل مرحلة ما قبل المدرسة في كل المجالات

II.2. التربية التحضيرية في الجزائر

1.2.2. نشأة رياض الأطفال و تطورها في العالم

2.2.2. المنظومة التربوية : الطور التحضيري والنصوص القانونية

3.2.2. مؤسسات التربية التحضيرية : خصائصها وأهدافها

4.2.2. القسم التحضيري

خلاصة الفصل

تمهيد :

لقد أكد الكثير من العلماء المختصين في علم نفس الطفل، و من خلال أبحاثهم العديدة على أهمية مرحلة الطفولة المبكرة في بناء شخصية الفرد، ومدارس علم النفس رغم إختلافها تكاد تجمع على أن السنوات الست الأولى من عمر الفرد هي أهم السنوات في تكوين شخصيته وبنائها إذ تشكل هذه السنوات مرحلة جوهرية وتأسيسية تبنى عليها مراحل النمو التي تليها، كما أن المؤثرات الإجتماعية، الحسية، الحركية، العقلية واللغوية السليمة التي تقدمها الأسرة ورياض الأطفال لها آثار إيجابية على تكوين شخصية الطفل.

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 الإجتماعي أو الإنفعالي، وفي هذه الحالة عليهم مساعدة الطفل على تخطي عجزه أو تأخره وتقويم نموه من خلال تقديم له أنشطة تناسب متطلباته وإحتياجاته وتلبي رغباته وتعمل على زيادة نموه بشكل طبيعي.

و من خلال هذا الفصل سنحاول تسليط الضوء على مفهوم النمو لطفل ما قبل المدرسة وبعض خصائصه وطبيعة نموه والأنشطة التي تتماشى مع قدراته العقلية، الجسمية، الحركية، الإنفعالية والإجتماعية والتي تضمن له أحسن نمو في ظروف طبيعية جدا.

كما سنتطرق إلى الميدان الذي ينشط فيه الطفل داخل المنظومة التربوية ألا و هو التربية التحضيرية ثم نعرج إلى المؤسسات التحضيرية التي تتكفل بالطفل في هذا السن، حتى نصل إلى الطور الذي يهمنا و هو الطور التحضيري حيث سنتناول القسم التحضيري.

1.II. طفل مرحلة ما قبل المدرسة (أو طفل التربية التحضيرية) :

1.1.II. نمو طفل مرحلة ما قبل المدرسة

قبل التطرق لنمو طفل هذه المرحلة, لا بد من التعريف بهذا الكائن.

مفهوم طفل ما قبل المدرسة :

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

حسب تعريف هاردرHARDER :"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، المعرفية، الحسية الحركية، الاجتماعية و الانفعالية لهذا الطفل لم يكتمل نموها بعد، مما يصعب عليه عملية فهم وإستيعاب المعلومات والنشاطات التي تقدم في المدرسة.

وهناك مؤسسات تعتني بهؤلاء الأطفال، و في مقدمتها الأسرة التي يولد فيها الطفل و يعيش سنوات حياته الأولى والتي تعتبر أحسن مؤسسة لرعاية الأطفال وتربيتهم إذا ما توفرت لها الإمكانيات، ولهذا ونظرا لبعض المشاكل الإقتصادية والإجتماعية التي تعاني منها بعض العائلات، فقد أنشئت مؤسسات الحضانة ورياض الأطفال وكذا أقسام الأطفال (أقسام التربية التحضيرية) لإعطاء الإهتمام والرعاية الكافية لهؤلاء الأطفال ولإكمال النقص الذي يواجه تربية الطفل في الأسرة ولإعداده للإلتحاق بالمدرسة.

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

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, إذ أنه في هذه السن يسمح له بالإلتحاق بأقسام التربية التحضيرية، وهذا ما حدد في مراسلات المديرية الفرعية للتعليم المتخصص إلى مدراء المدارس الإبتدائية.

---

(1) عرفات عبد العزيز سليمان :المعلم والتربية دراسة تحليلية مقارنة لطبيعة المهنة مكتبة الأنجلو المصرية، ص 161.

(2) و (3) نخبة من أساتذة علم النفس : دراسات وبحوث في علم النفس دار الفكر العربي، القاهرة 1995 ، ص 299.

(4) زكريا الشربيني، يسرية صادق :نمو المفاهيم العلمية للأطفال، برنامج مقترح وتجارب لطفل ما قبل المدرسة، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000 ، ص 134.

أما و قد تعرفنا على طفل ما قبل المدرسة, سنتطرق إلى نموه بدءا بشرح المصطلح.

مفهوم النمو :

يعتبر النمو عملية معقدة نظرا لما يتميز به من تغييرات متتالية ومتسارعة. و هو عملية شاملة لا تخص الإنسان فقط ، بل الحيوان و النبات و مجالات أخرى كالإقتصاد و التعليم وغيرها، كما أن نمو الإنسان يشمل جميع جوانبه : المعرفية، الإجتماعية، الحسية، الحركية، الجسمية، العاطفية والنفسية. ولهذا فإن النمو يحمل معنًا حقيقي ومجازي.

وقد عرف بعض السيكولوجيون النمو كما يلي :

"النمو هو سلسلة متتابعة متماسكة من التغيرات تهدف إلى غاية واحدة هي إكتمال 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". (1)

"تعبر كلمة نمو عن عملية حيوية، هي عملية تدريجية يمر خلالها الكائن الحي، منذ تلقيح البويضة بالمني عبر مراحل تؤدي به إلى النضج الكامل والشامل لمختلف أعضائه ووظائفه البيولوجية والفيزيولوجية". (2)

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 التفاعل الذي يبدأ منذ البداية أي منذ الحياة الجنينية ويتواصل إلى غاية سن الرشد وحتى ما بعد سن الرشد وإكتمال النمو". (3)

كخلاصة إذن، فالنمو هو تلك التغيرات والتطورات التي تحدث لدى الكائن الحي والذي نعني به في بحثنا هذا طفل ما قبل المدرسة، وهذه التغيرات تحدث في جميع جوانبه وتكون بإتجاه واحد نحو إكتمال 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 "جان بياجيه Jean PIAGET " (1896-1980) له صفتان :

*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 و تستمر إلى إكتمال 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

(1) محمد مصطفى زيدان، نبيل السمالوطي : علم النفس التربوي، ص127.
(2) و (3) محمد نجيب نيني : مطبوعة علم نفس النمو، جامعة منتوري قسنطينة، 2005 - 2006 ص 04.

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، المعرفي والإجتماعي. ولهذا فإن عملية النمو هي عملية متكاملة ومتسلسلة.

مظاهر النمو :

للنمو مظهران (1) يتمثلان في :

- النمو التكويني : ويعني نمو الطفل في الجسم و الشكل والوزن والتكوين نتيجة لنمو طوله وعرضه وإرتفاعه، فالطفل ينمو ككل في مظهره الخارجي العام وينمو داخليا تبعا لنمو أعضائه المختلفة،
- النمو الوظيفي : ويعني نمو الوظائف الجسمية، العقلية والإجتماعية لتساير تطور حياة الطفل وإتساع 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 سواء جسمية، 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.

فنمو الطفل 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, لذا علينا بدراسة مراحل النمو نظرا لأهميتها و هذا ما سنراه في الفقرة الآتية.

أهمية دراسة مراحل النمو :

يهتم المربون بدراسة خصائص مراحل النمو من نواحيه المختلفة لكي يبنوا معاملاتهم مع الأفراد و الجماعات من الأطفال على أسس صحيحة طبقا لأغراض تربوية تهتم بنضج الطفل عن طريق التعليم، و أغراض أخرى متصلة بالصحة النفسية، لأن كل مرحلة من المراحل لها معايير خاصة، أي أن ما يعتبر طبيعيا و عاديا في سن معينة قد يعتبر شاذا في مرحلة أخرى من مراحل النمو.

و هناك أغراض أخرى تتصل بالفائدة العلمية للعلم ذاته، فدراسة مراحل النمو ترمي إلى معرفة الحقائق البحتة، كأن تتحقق مما هو موروث مما هو مكتسب.

وإنطلاقا من دراسة عدد كبير من الأطفال في مرحلة أو فترة زمنية معينة يمكننا التحقق عما إذا كانت هذه المرحلة هي الوقت المناسب لبروز قدرات عقلية معينة في الطفل أم أن مثل هذه القدرات تظهر في مرحلة أخرى.

(1) سعد مرسي أحمد، كوثر حسين كوجك : تربية طفل ما قبل المدرسة ، ص 396.

فهل يتمكن الطفل من فهم و إدراك العلاقات اللغوية أو الحسابية في المرحلة الزمنية بين سن السابعة و التاسعة، مثلما هو الحال في نظرية "بياجيه" ؟

و هل يمكن أن تقاس المواهب الخاصة كالقدرة الميكانيكية و القدرة الرياضية أو القدرة على التصور البصري في المرحلة الزمنية بين سن الحادي عشر و الثانية عشر كما يقول الباحثون في هذه القدرات ؟

فمن هذه الأسباب تتبين أهمية تحديد الفترة لكل مرحلة، و منها تتضح خصائصها و من هذه الخصائص توضع متطلبات المرحلة, و من هنا تظهر أهمية دراسة مراحل النمو.

2.1.II. خصائص طفل مرحلة ما قبل المدرسة :

يمر طفل التربية التحضيرية بمرحلة من أهم المراحل التربوية والتعليمية، فهي مرحلة تشكل الأسس الأولى لنموه بمختلف مجالاته، العقلية, الجسمية, الإنفعالية أو الإجتماعية, وبالتالي فهي أهم مرحلة يمر بها الإنسان لأنها تؤثر على شخصيته وحياته فيما بعد, كما أكد على ذلك العديد من علماء النفس والتربية و الإجتماع، حيث رأوا أن" حياة الإنسان متداخلة الأطوار يجب أن يعيشها الإنسان جميعها 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." (1)

ولهذا فإن مرحلة الطفولة خاصة المبكرة منها 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 و تزريرملابسه 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 على القيام ببعض الحركات مثل : القفز، الجري، التسلق، تقليد رسم مثلث أو مربع ورسم صورة بسيطة لشخص ما.

- يتميز 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 ينجذب نحو أصوات الطيور والحيوانات". (2)

وطفل هذه المرحلة يحاول أن يلمس و يمسك 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 سواءا كان كبيرا أو صغيرا، وإنه لا يتعب نظرا لما يحتويه جسمه من طاقة كبيرة.

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.

(1) رائد خليل سالم : المدرسة و المجتمع، ص 116

(2) رائد خليل سالم : مرجع سابق ، ص 119

ب - *خصائص الطفل العقلية المعرفية* : تعتبر مرحلة الطفولة المبكرة مرحلة أساسية فهي أساس تكوّن كل قدراته العقلية والمعرفية. ومن خصائص الطفل العقلية المعرفية ما يلي : تشكل مفاهيم الطفل الأساسية مثل : الزمان و المكان والعد، وزيادة قدرته على الفهم والتركيز والإنتباه، و توسع آفاق قدراته العقلية مما يجعله مستعدا للإقبال على التعلم، يحب الإستطلاع و الإستقصاء ليصل إلى الحقائق وتتكون له قدرة على حل المشكلات كما بإمكاننا تكليفه ببعض المهام البسيطة.

و في هذه المرحلة تزيد قدرته على التذكر، فطفل الرابعة والنصف مثلا 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.

وبذلك فإن"كل شيء يعرفه الطفل يعتمد على ذاكرته وأدائه في المهمات المختلفة، ويمكن للوالدين في هذه المرحلة إثارة دهشة الأطفال، والقراءة لهم فيساهمون في تطوير أبنيتهم المعرفية". (1)

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 ".

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 و إكتشاف حدث ما، فحبه للإستطلاع يفوق 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.

ج - *خصائص الطفل اللغوية* إننا 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. وتعرف هذه المرحلة ب"العصر الذهبي للغة" في حياة الطفل نظرا لإلتقاطه لكل جديد من الكلمات وتكراره لكل ما يسمع وكثرة الأسئلة التي يطرحها.

ح - *خصائص الطفل الإجتماعية والإنفعالية* : لطفل ما قبل المدرسة خصائص إجتماعية وإنفعالية تميزه عن غيره من الأطفال في المراحل الأخرى, ومن مميزاته ما يلي :

يعبر طفل هذه المرحلة عن إنفعالاته بكل حرية وقد يلجأ إلى العنف إذا واجهته مشكلة وموقف إحباطي. فمثلا إذا أراد أن يخرج و لم 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 السلوكات دون أن يولي من حوله أي إهتمام.

(1) محمد عودة الريماوي : علم نفس النمو الطفولة والمراهقة، دار المسيرة، ط1 ، عمان 2003، ص31.

وتتميز إنفعالاته بأنها كثيرة ولكنها تدوم لزمن قصير ومتقلبة وشديدة الحدة إلى درجة أنه يبالغ فيها في بعض الأحيان مثل الغضب الشديد، الغيرة، الحب، الكراهية, كما تتميز إنفعالاته 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.

و إنفعالات الطفل تلعب دورا مهما جدا في حياته وفي نمو شخصيته، فإذا عبر عنها بكل حرية دون أن يصادفه ما يجعله يكبتها فستكون 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 فهو في حاجة إلى رفاق في سنه". (1)

فالطفل بعد أن كان متمركزا حول ذاته، يلعب بمفرده و لا يهمه 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 يريده لنفسه حتى وإن كان ليس له بل ملك للآخرين، يصبح يحب اللعب مع جماعة الأطفال ويكوّن 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، وإنتماء الطفل لجماعة الرفاق تفيده كثيرا في إكتساب 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، 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 بإنجاز ذلك 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. والطفل يحب كذلك التقليد فهو يلاحظ بدقة ما يحدث من حوله ويقوم بتقليده حيث نجد أن الطفلة تقلد أمها، بينما يقلد الطفل والده.

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

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

3.1.II. طبيعة نمو طفل مرحلة ما قبل المدرسة في كل المجالات :

كما أسلفنا، فإن نمو الطفل يمس جميع جوانبه، وهذا النمو يغير من وظيفة أعضائه ولا يتدخل الإنسان في هذا النمو، ولكنه يمكن أن يساعد على ذلك, وفيما يلي سنذكر طبيعة نمو الطفل ونوع الأنشطة التي يمكنه القيام بها والتي تساعده في نموه :

1- المجال الحسي الحركي :

ويقصد به نمو جسم الطفل وحواسه وحركاته و هذا النمو يسمح له بإكتساب سلوكات ومعارف محددة.

أ -النمو الحسي (أو الجسمي) :

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

- ✓ إكتمال الأسنان المؤقتة والبدء في سقوطها لتحل محلها الأسنان الدائمة،
- ✓ نمو الجهاز العصبي ويزداد نمو الجهاز الهيكلي والعضلي ويتحكم الطفل بعملية الإخراج، وتتسع المعدة لتصبح قادرة على هضم جميع أنواع الأطعمة،
- ✓ يتميز 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. (1)

أما النشاطات التي يمكن للطفل أن يقوم بها والتي تساعده على نموه فهي :
ممارسة نشاطات بدنية إجمالية تمس كامل الجسم، مثل : نشاط المشي والجري لمسافة قصيرة،رمي الكرات في إتجاهات مختلفة، القيام بألعاب جماعية والقفز لإرتفاع محدد.(2)

وما يجب الإشارة إليه هو أن الطفل قبل هذه السن، يظهر عليه إستعماله ليده اليسرى ولكنها تتضح أكثر في هذه المرحلة، وهذا السلوك لا يخص إستعمال اليد فقط ولكن قد يمس حتى الرجل والعين، كما قد يستعمل الطفل اليدين معا، فمثلا عندما يكتب يستعمل اليد اليمنى وعندما يرسم يستعمل اليد اليسرى، وتزداد ظاهرة إستعمال الجانب الأيسر على الأيمن حدة عند الطفل، إذا كان والداه يتصفان بهذا السلوك. وهذا التصرف في كثير من الأحيان لا يعجب المحيطين بالطفل فيحاولون أن يدربوه على إستعمال اليد اليمنى خاصة في الأكل، إلا أن ذلك يبوء بالفشل في أغلب الأحيان.

ب - النمو الحركي :

يرافق النمو الجسمي للطفل نمو حركي ويتمثل في زيادة قدرة الطفل على التحكم في أطرافه، حيث يستطيع ضبط عضلاته بالتدريج ويبدأ بالعضلات الكبرى دون الصغرى ولكنه بعد ذلك يمكنه التحكم في حركاته الصغرى، فهو في هذه السن إضافة إلى كونه قادرا على الجري يصبح قادرا على القفز والتسلق، وبإمكانه رسم الخطوط والكتابة. ولكن يجب عدم إجباره على الكتابة الدقيقة، إنما يستحسن أن يستعمل الطباشير والسبورة أو تشكيل أصناف مختلفة بقطع الصلصال (العجين)، كما يلاحظ على الطفل في هذه السن كذلك كثرة الحركة ونشاط زائد لهذا لا يجب تقييد حركته، و هذا ما لا نجده في أقسام الأطفال، حيث القاعات منظمة بطريقة لا تسمح بالحركة للأطفال، و يطلب منهم عدم الحركة أو التنقل

(1) و (2) مديرية التعليم الأساسي، المديرية الفرعية للتعليم المتخصص : الخصائص النمائية للطفل في مرحلة التربية التحضيرية (3- 6) سنوات و وتطبيقاتها التربوية، عن اليونيسيف، 2006 ، ص 49.

من مكان إلى آخر لمدة تعتبر طويلة بالنسبة لهم. وهذا ما قد يسبب لهم بعض القلق أو العدوان ، فطاقته لا يعرف أين وكيف يستغلها وقد ينتج عن ذلك شجار بين الأطفال، أو تحطيمهم للأدوات التي تكون أمامهم. (1)

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

وتبدأ العضلات الصغيرة في النمو حيث يصبح الطفل يعتمد عليها كإستعمال أصابعه في تزرير ملابسه أو في الخرز، لأن السيطرة على هذه الحركات متأخرة عادة.

جدول رقم (01) يوضح تطور مظاهر النمو الحركي (2)

العمر بالسنوات	مظاهر النمو
2,5	يصعد و ينزل السلم وحده – يقف على رجل واحدة
3	يستخدم القلم – يجري بسرعة – يبني برجا من عشرة مكعبات
4	يطوي ورقة مربعة إلى مثلث – يرسم دائرة – يتسلق بسهولة – يجري بنشاط – يقفز أثناء الجري
5	يقلد رسم مثلث – يربط حذائه – يرسم صورة إنسان بسيط – يعبر الشارع بأمان
6	يقلد رسم معين

والنشاطات التي يمكن للطفل أن يقوم بها وتساعده على نموه الحركي هي :

نشاط التربية التشكيلية : أين يقوم الطفل بالقص واللصق والتلوين والتركيب والدهن باستعمال المقص، الفرشاة وأقلام التلوين.

نشاط اللغة : الذي ينجز خلاله مجسمات للحروف والكلمات والأشكال، وللمعلم(ة) دور كبير في تحسين إمكانيات الطفل والرفع من مستواه وذلك بإتاحة الفرصة للأطفال بالاستقلالية في خدمة الذات كلبس المآزر أو خلعها، دون التدخل 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، إذ الطفل في هذه المرحلة يميل كثيرا إلى إستعمال حواسه، خاصة حاسة اللمس والبصر والسمع ويجد لذة كبيرة في لعبه بالأحجام والأشكال والألوان وفي التفريق بينها.

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

(1) محمد محمود الخوالدة : المنهاج الابداعي الشامل في تربية الطفولة المبكرة – دار المسيرة – عمان - 2003.

(2) مذكرة ماجستير : الاكتساب اللغوي عند أطفال الروضة و أطفال المدارس القرآنية- من إعداد شتوح بختة- ص 26.

ونظرا لأهمية الحواس في نقل المعارف وكل ما يوجد في محيط الطفل، وجب الإهتمام بنموها و رعايتها و المحافظة على صحتها لأن صحة حواس الطفل ضمان لصحته هو و ضمان لنمو إنسان طبيعي، ولذلك توجب توفير البيئة الصحية لنمو الطفل.

ومن النشاطات التي يقوم بها الطفل لضمان نمو صحي لحواسه ما يلي :

- فيما يخص حاسة البصر : من المعروف أن طفل 5- 6 سنوات يتميز بطول النظر إذ يصعب عليه رؤية الأشياء القريبة والصغيرة الحجم بينما يسهل عليه رؤية الأشياء الكبيرة. 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 : (1)
  - أنشطة التربية العلمية والتكنولوجية، وذلك بملاحظة الأشياء القريبة من محيط الطفل في فضاء المؤسسة التربوية، مشاهدة الصور التي تجسد المحيط الإجتماعي والمادي للطفل مثل : وسائل النقل، الأدوات المنزلية، ...إلخ،
  - إستغلال 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 إكتساب اللغة ومعرفة الخصائص الصوتية بمكونات المحيط والتمييز بين الأصوات، وتستمر هذه الحاسة في النمو إلى غاية سن 13 سنة.

ونظرا للأهمية البالغة لحاسة السمع في إكتساب اللغة فقد حددت لها عدة نشاطات تساعد على عملية نموها وهي :

- نشاط التربية العلمية والتكنولوجية : إسماع الطفل بعض الأصوات المسجلة مثل : أصوات بعض الحيوانات، المياه، الآلات، صوت الثلاجة، المذياع، إلخ،
- 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 إستعمال أطراف أصابع اليدين وكذلك طرف اللسان في تحسس بعض الأشياء والتفريق بينها، كالتفريق بين البارد والساخن وبين اللين والخشن، و بين الأملس والمجعد ، و بين السميك والرقيق وغيرها.

وأما الأنشطة التي تساعد على نمو هذه الحاسة فهي : نشاط اللغة، نشاط التربية العلمية و التكنولوجية وكذلك نشاط التربية التشكيلية.

- أما حاستا الذوق والشم : فإنهما حاستان متكاملتان ومهمتان، لما تضيفانه للطفل من معلومات على البيئة التي يعيش فيها، فبواسطتهما يتمكن من التفريق بين الحلو والمر والمالح والحامض والعذب ، وبين الروائح. (2)

وتتمثل النشاطات التي تساعد في نمو هاتين الحاستين في نشاط التربية العلمية، حيث تقدم للطفل مواد لها مذاقات مختلفة وكذلك روائح متنوعة ليتعرف عليها و يفرق بينها.

(1) مديرية التعليم الأساسي ، المديرية الفرعية للتعليم المتخصص ، عن اليونيسيف، ص 50.
(2) مديرية التعليم الأساسي ، المديرية الفرعية للتعليم المتخصص ، عن اليونيسيف، ص 51 - 52.

2- **المجال العقلي / المعرفي :**

يمثل المجال العقلي المعرفي للطفل، القدرات العقلية التي تتمثل في الذكاء، الإنتباه، الإدراك، اللغة، التفكير وغيرها. وهذه القدرات العقلية تسمح للطفل بإكتساب 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 تبعا لهذه الأفعال؛ فمعرفة الطفل إذن تأتي من خبراته ومن تجاربه في محيطه. (1)

لقد حدد "بياجيه Piaget" عوامل مهمة في تأمين ظهور مراحل النمو العقلي وهي (2) :

- عوامل بيولوجية : تتعلق بالبناء الجسدي وهي مسئولة عن إنتظام مراحل النمو التي يمر بها الطفل،
- عوامل الخلفية الثقافية : تتعلق هي كذلك بالبناء الجسدي وهي مسئولة 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 مهمة 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.

فإبتداء من سن الرابعة يبدأ يتهيأ التفكير المنطقي للطفل، فهو يقدم خلاصات لما يحس به في محيطه دون وجود هناك تنظيم في أفكاره.

ويتميز تفكير الطفل بالتمركز حول الذات بمعنى أنه لا يهتم بالآخرين 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 ما يسمى ب"ديمومة الأشياء".

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.

ويغلب على سلوك الطفل التقليد والمحاكاة للكبار الذين حوله سواء في سلوكاتهم أو في كلامهم، وهذا دليل على تكون الأفكار عند الطفل، كما أنه يضفي الحياة على الجماد كأن نرى الطفلة تكلم دميتها على أنها إبنتها 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.

(1) Hervé BENONY : Le Développement de l'Enfant et ses psychopathologies - Edition Nathan, Paris, 1998, p. 68.

(2) زكريا الشربيني، يسرية صادق : نمو المفاهيم العلمية للأطفال، برنامج مقترح و تجارب لطفل ما قبل المدرسة، ص79

ومن العمليات التي بإمكان طفل التربية التحضيرية أن يقوم بها هي أنه 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 التفريق و التشبيه.

كما أن ذكاءه يلاحظ عليه بعض التقدم نحو العمليات المجردة ولكنه 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 الإحتفاظ بالسوائل، حيث الطفل لا يدرك أن نفس كمية الماء إذا وضعناها في إناءين مختلفين في الحجم تبقى نفسها.

ومن مظاهر هذه المرحلة ما يلي :

تكوين المفاهيم :

تعتبر هذه المرحلة هي بداية تكوين المفاهيم مثل مفهوم الزمن, المكان, العدد.

وتتكون المفاهيم المتصلة بالأشياء المادية نتيجة نمو خبرات الطفل و لغته مثل المفاهيم المتصلة بالأكل و الشرب و الأشخاص. أما المفاهيم المجردة فتأتي في مرحلة لاحقة.

الذكاء :

تزداد قدرة الطفل على الفهم فيستطيع الطفل أن يفهم الكثير من المعلومات البسيطة كذلك تزداد قدرة الطفل على التعلم عن طريق المحاولة و الخطأ و من المعروف أن بياجيه يقسم النمو العقلي إلى مرحلتين :

1- المرحلة الحسية الحركية (من الميلاد إلى سنتين)

2- مرحلة الذكاء التصوري (من سنتين إلى سن الرشد و النضج). (1)

الإنتباه :

يلاحظ في هذه المرحلة عدم قدرة الطفل على تركيز الإنتباه ثم تزداد بعد ذلك مدة الإنتباه و مجاله.

التذكر :

زيادة قدرة الطفل على التذكر المباشر و يكون تذكر العبارات المفهومة أسهل من تذكر الأجزاء الناقصة في الصورة.

التخيل :

و يميز هذه المرحلة اللعب الإلهامي أو الخيالي أو أحلام اليقظة و يطغى خيال الطفل على الحقيقة و قد يؤدي الخيال الخصب الزائد إلى الكذب الخيالي, فالطفل يرى دميته التي يلعب بها رفيقة له يكلمها و يثور عليها, كما يعتبر عصاه حصانا يركبه كما يميل إلى تمثيل أدوار الكبار و خاصة الأب و الأم. (2)

اكتساب اللغة :

إن عملية إكتساب اللغة قد أخذت حيزا كبيرا من الإهتمام لدى المختصين في علم النفس, علم الإجتماع أو التربية و ذلك لأهمية هذا العنصر لإكتساب مهارات أخرى.

(1) محمد عبد الحليم منسي : مدخل إلى علم النفس التربوي، سنة 2001 - ص 100- 101.

(2) مجدي محمد الدسوقي : سيكولوجية النمو من الميلاد إلى المراهقة، سنة 2003 - ص 150.

و من بين أهم النظريات التي عالجت اللغة، النظرية المعرفية التي جاء بها بياجيه و التي نقدمها في الأسطر التالية.

النظرية المعرفية :

تتعلق هذه النظرية بالأفكار التي جاء بها بياجيه في مجال إكتساب اللغة حيث فسرها معتمدا على نظريته المعرفية التي ترى أن إكتساب أي معرفة عقلية بما في ذلك اللغة ترتكز على أربعة عوامل :

أ - الخبرات الفطرية

ب - الخبرات الإجتماعية

ج - النضج أو النمو العصبي

د – التوازن

و يعمل التوازن على التنسيق بين العوامل الثلاثة و يمكن أن نسمي المرحلة الأولى بالتلاؤم و المرحلة الثانية بالتمثيل و أما المرحلة الثالثة بالتكيف و بالتالي :

- التوازن = التكيف
- التكيف = التلاؤم + التماثل

فالأطفال يستعملون التلاؤم بشكل متوازن للوصول إلى الخبرة المعرفية و التي تتم بتكييف تلاؤم التمثيل بشكل التوازن, و التمثيل هو عبارة عن تغيرات موجودة في البيئة.

التلاؤم يدل على توافق الفرد مع الظروف الجديدة فيقوم بتحويل حركته من أجل ذلك.
تؤدي عملية التلاؤم و التمثل إلى تكوين مجموعة من شبكة المعلومات المنظمة, و من خلالها يتم السيطرة على العالم الخارجي.

و الأمر نفسه في عملية الإكتساب اللغوي فالطفل على حسب رأي بياجيه لديه إستعدادات فطرية تجعله يتفاعل مع بيئته الطبيعية و الإجتماعية منذ مرحلته الأولى وهي المرحلة الحسية الحركية التي تبدأ منذ الولادة حتى السنة الثانية و فيه يميز الطفل نفسه عن الأشياء الأخرى و الإشارة بالمشاهد المثيرة, و القدرة على الإمساك بالأشياء و اللعب التخيلي و الفكر الرمزي بما في ذلك اللغة.

و قد فرق بياجيه بين الملكة اللغوية و الأداء اللغوي, فالأداء اللغوي قبل أن يصبح مقاطع صوتية ملفوظة و قبل أن يدخل في الحصيلة اللغوية للطفل, لا يمكن أن يتم إلا عن طريق التقليد أما المادة اللغوية فلا تكتسب إلا بناء على : "تنظيمات داخلية ثم يعاد تنظيمها على أساس تفاعل الطفل مع بيئته الخارجية". (1)

نشير هنا إلى أن بياجيه طرح فكرة اللغة المتمركزة حول الذات إذ يعتبر حديث الطفل إبتداء من سنتين حتى ست سنوات ذاتي يدور حول الطرف و طرف آخر يتخيله و يختفي هذا الحوار بمجرد إندماجه في المجتمع و خاصة المدرسة.

(1) أحمد حساني : مباحث في اللسانيات – ديوان المطبوعات الجامعية - ط1 – سنة 1994 ص 96

و عندما يقول بياجيه بوجود تنظيمات داخلية لا يعني وجود قواعد لغوية كما إعتبرها "تشومسكي" CHOMSKY (1933م -) بل يقصد بها إستعدادات فطرية للتعامل مع الرموز اللغوية التي تعبر عن أشياء خلال التفاعل مع بيئته.

إضافة إلى إعتباره أن الأداء الكلامي ناتج عن التقليد لا يعني أنه سلوك الإتجاه بل يعتبر التقليد عاملا مساعدا فحسب, لكون الإكتساب اللغوي يقوم على مبدأ الإبداعية.

تعقيب على النظرية المعرفية :

لا يمكن تعميم نظرية بياجيه في إكتساب اللغة و هذا لأن العينة التي أقام عليها دراسته كانت محصورة جدا, هذا من جهة، و أن العينة تتمثل في أولاده الثلاثة من جهة أخرى.

هذا بالإضافة إلى أن بياجيه عالم في فلسفة المعرفة و المنطق و الوراثة و باحث في نشأة المعرفة, و بالتالي فإن إتصاله بالنشاط اللغوي عند الطفل يحتاج إلى دقة أكثر.

غير أن هذا لا يمنع من أن نتائج دراسته في اللغة معمقة, فاللغة شكل من أشكال المعرفة, و تطورها مرهون بالتطور المعرفي عند الطفل, كما أن له الفضل في إثراء الدراسات الإنسانية. (1)

كما أن هذا لا يمنعنا من الإعتراف بأن "بياجيه" له فضل كبير في دراسة مراحل نموالطفل وقد أصاب إلى حد بعيد في التقسيم الذي إترحه و الذي يتكون من :

- مرحلة النمو الحسي – الحركي،
- مرحلة النمو ما قبل التفكير،
- مرحلة نمو العمليات الذهنية العينية،
- مرحلة نمو العمليات الذهنية التجريدية.

و يجدر بنا أن نشير إلى أنه كان لا بد علينا الوقوف عند أعمال بياجيه لأن المنهاج المتبع من قبل وزارة التربية الوطنية في ما يخص التعليم التحضيري مبني أساسا على نظريته حول العمليات الذهنية خلال هذا السن.

ب- **النمو المعرفي :**

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 و ذلك لعدم إكتمال عضلات اللسان والحبال 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. (2)

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 ويساعداه على إيجاد معاني الكلمات الجديدة".

(1) حسن مصطفى عبد المعطي : علم النفس النمو- دار قباء للطباعة والنشر و التوزيع – القاهرة، بدون تاريخ ص 424.
(2) عبد الرحمان العيسوي :أصول علم النفس الحديث، المكتب العربي الحديث، الإسكندرية - 1992، ص 76.

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.

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 ويكون هذا التزايد ما بين 2 و 5 سنوات.

وهذه الزيادة في النمو اللغوي مرتبطة بالمستوى الثقافي الذي يحيط بالطفل سواءا في الأسرة أو المحيط الخارجي، ومرتبطة أيضا بذكاء الطفل وبقدرته على إستقبال المفردات الجديدة وفهمها، وللمحيط العائلي دور كبير في نمو اللغة عند الطفل وذلك من خلال التحدث معهم والسماح لهم بالكلام، أي فسح المجال لهم للتحاور، 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 :

نشاط التربية الرياضية : والذي يهتم بإدراك الأشكال، ولهذا يجب الإكثار من الأشكال المختلفة. مثل، المثلثات، 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.

و لإدراك 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.

و تجدر الإشارة إلى 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، والأناشيد والقرآن. فإنها كلها مهمة في تزويد الطفل بمفردات جديدة وبالتالي إثراء رصيده اللغوي.

أما و قد تفقدنا كل ما يتعلق بالنمو و مجالاته, سوف نعرج الآن نحو ما يشكل صلب موضوعنا و هو حقل التربية التحضيرية.

2.II. التربية التحضيرية في الجزائر:

قبل أن نخوض في الحديث عن التربية التحضيرية في الجزائر، لا بد لنا من التطرق لبداية نشوء هذه الفكرة في العالم.

بدايات الإهتمام بالتربية التحضيرية في العالم :

سوف نورد نبذة قصيرة عن بداية الإهتمام بهذه المرحلة من التعليم و العوامل التي ساعدت على سرعة ظهورها وإنتشارها في مختلف دول العالم خاصة المتقدمة منها و غيرها، ونتعرف على الدوافع التي أدت بمسئولي التربية إلى التفكير في إنشائها. (1)

إن الاهتمام بالطفولة يرجع إلى زمن بعيد حينما أدركت المجتمعات المدنية أهمية وخطورة عملية توجيه النشء منذ الصغر، لإرتباطها الوثيق بتحقيق أهداف الأمة و غاياتها سياسيا، أيديولوجيا، علميا و إقتصاديا، لكن هذه العناية و الرعاية لم تبلغا ذروتهما إلا في القرن العشرين، و من أجل هذا أطلق عليه البعض بحق وصف "العصر الذهبي للطفل". و لقد أيد هذا الإتجاه تظافر جهود رجال الفكر من فلاسفة، علماء النفس و التربية و الإجتماع على دراسة الأطفال و إجراء البحوث و التجارب عليهم، للتعرف على ظروف حياتهم المختلفة، و لقد خرجوا من تلك الدراسات بحصيلة من النتائج المدعمة بالأرقام، عن حياة الطفل منذ ولادته حتى يكبر.

هذا الفهم العميق للعوامل المؤثرة في حياة الطفل، و نموه المتكامل و هذا الحرص على توجيه مستقبله، أدى فيما بعد إلى إصدار تشريعات قصد بها حماية الأطفال من عوامل الإستغلال، و توفير أسباب تأمين حياتهم. كما بذل المربون جهدهم في تكييف المناهج التربوية بحيث تقابل حاجات الطفل في مراحل نموه المختلفة، و ما يتماشى مع مبدأ الفروق الفردية، و يستجيب لمطالب بيئة الطفل.

إن الاعتناء بالطفولة و حياتها النفسية، الفكرية و الجسمية، يدل دلالة بالغة على أهمية السنوات الخمس أو الست الأولى من حياة الطفل، و تأثيرها البالغ في تكوين شخصيته، و تكوين نظرته إلى الحياة، فمرحلة الطفولة المبكرة هي الفرصة الذهبية لتوجيه قوى الطفل و إستعداداته المختلفة، و وضع أسس التربية الإجتماعية و الخلقية السليمة، و العادات الإجتماعية البناءة، غرس العواطف السامية و إيقاظ الرغبة في العمل الإيجابي لإستكمال الإعداد الشخصي، الذي يمكن الفرد من إستغلال كل ما أودع في كيانه من إمكانيات، لأداء وظيفة نافعة في الحياة يسعد بها هو و يسعد بها المجتمع الذي يعيش فيه.

(1) مجلة الثقافة العدد 36 جانفي سنة 1977- إصدار الشركة الوطنية للنشر و التوزيع - الجزائر

و مما لا شك فيه أن الطفولة السعيدة قادرة على خلق المواطن الصالح و المتكامل الشخصية، و لا يمكن إسعاد الأطفال إلا بعد الإعتراف بحاجاتهم و تحديد حقوقهم و العمل على حمايتهم، و من هنا جاء الإعتراف العالمي بحقوق الطفل و لقد نصت المواثيق الدولية عليها، ومنها "إعلان جنيف لحقوق الطفل" الصادر عن عصبة الأمم في بداية العشرينات ثم "الإعلان العالمي لحقوق الطفل" الصادر عن الأمم المتحدة في الخمسينات، ثم قرار الجمعية العامة للأمم المتحدة المؤرخ في نوفمبر 1989م، و التي تؤكد كلها على وجوب العناية بالطفل و رعايته، و توفير الظروف النفسية، الإجتماعية، الثقافية و المادية لنموه نموا سليما في جميع مجالات شخصيته، و بالخصوص في مرحلة الطفولة المبكرة.

1.2.2. نشأة رياض الأطفال و تطورها في العالم :

لقد إهتم الباحثون بطبيعة الطفل و طرق تربيته, لذا دعت التربية قديما إلى العناية بالطفل فوجدت عدة طرق تربوية لنمو الطفل و تزويده بالمعارف، لكنها لم تؤد الغرض بصفة عامة نظرا لوجود بعض النقائص فيها كإهمال طبيعة الطفل و قدراته و عدم مراعاة التغيير الذي يمس المجتمع مما جعل الإستمرارية في البحث عن مناهج جديدة فتوجت جهود الباحثين المتتالية بفكرة إنشاء مؤسسة تربوية ترعى الطفل إلى جانب الأسرة نظرا للحاجة الماسة إليها في ترقية الطفل و تثقيفه. و أوائل الرواد الذين فكروا في هذا الجانب قبل أن تخرج الروضة إلى الوجود نجد كل من كومينوس و روسو و بستالوتزي... إلخ, و تبلورت الفكرة تماما عند فروبل الذي أطلق على هذه المؤسسة إسم "الروضة".

إن من بين أوائل الرواد الذين إهتموا بصحة و تربية الأطفال الصغار نجد جوهان أموس كومنيوس وهوتشيكي الأصل (1592م-1670م) إذ كان من أوائل الفلاسفة و أكثرهم إهتماما بالطفل و يعتبر كتابه "عالم الموضوعات الحسية المصورة" أول كتاب نشر للأطفال موضحا بالصورة، عرض الأشياء بدلا من الكلمات و الرموز، إلا أن كومنيوس كان يفضل أن تتم تربية طفل ما قبل المدرسة على أيدي الأمهات في البيوت بدلا من مدرسة الروضة، و بهذا تنبأ بظهور "جماعة اللعب".

أما جان جاك روسو السويسري الأصل (1712م-1778م) رائد المدرسة الطبيعية فيلخص فلسفته التربوية في قوله : "إن الطبيعة ترغب في أن يكون الأطفال أطفالا قبل أن يكونوا رجالا". و من أجل ذلك ينبغي عدم إكراه الطفل على الدراسة النظامية قبل الأوان، و عدم النظر إلى التربية على أنها إعداد لتربية مستقبلية، لأن التربية الحقة في نظر"روسو" مشاركة في الحياة و لهذا فهو ينادي بضرورة نمو الطفل بشكل طبيعي من خلال الحرية و التعلم و التعليم عن طريق الخبرة الفردية.

أما جوهان هنريتش بيستالوتزي السويسري الأصل أيضا (1746م-1827م) فهو ينادي بالجمع بين النشاط التربوي و الصناعة اليدوية، و قد وصف تجربته التربوية هذه بقوله : "إن المبدأ الذي سرت عليه هو أن أبحث عن مفتاح قلب الطفل ثم أحقق رغباته اليومية ثم أشعره بالحب و العطف في كل أعماله حتى تنغرس هاتان الصفتان في نفسه. ثم أعوده على طلب العلم و المعرفة و المثابرة عليها حتى يستطيع إستخدام هذا الحب بحكمة يعود فيها على مجتمعه بفائدة". (1)

(1) هدى محمود الناشف : رياض الأطفال – ص 65-66، سنة 1997 - ط2 مكتبة الأنجلو مصرية - القاهرة

كما إهتم بيستالوتزي بتربية الطفل في حداثته بدفع خبراته الشخصية و تنمية العلاقات بين قدراته و البيئة الطبيعية من حوله. و أكبر إسهام له في عالم الأطفال هو إنشاؤه لمعهد ايفردن و هو معهد لإعداد معلمي الصغار فقد كان يهدف إلى إعداد المدرس الصالح، لأنه كان يعتقد بأهمية المربي و دور شخصيته الطيبة في تكوين شخصية الأطفال بشكل سليم.

ومما سبق، نستنتج أن المربي بيستالوتزي هو أول من فكر في تأسيس رياض الأطفال و ذلك لخوفه من عواقب آثار الحرب على الطفولة، و إن كان يرجع الفضل عمليا في تأسيس أول روضة للأطفال للمربي فروبل و ذلك سنة 1840م تحت شعار :"دعونا نوفر حياة سعيدة لأطفالنا".

من جهته، رأى فريدريك فروبل الألماني الأصل (1782م-1852م)، نتيجة لخبراته الطويلة في ميدان التربية، أن المرونة هي أهم ما يميز شخصية الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة، لذا فباستطاعة المربي غرس الأخلاق و الآداب في نفسية الطفل.

قام فروبل بافتتاح أول روضة للأطفال بما ينسجم مع المفهوم الصحيح لرياض الأطفال و أطلق عليها إسم المدرسة القائمة على غرائز الأطفال الفعالة كما سماها "مدرسة التربية النفسية" و بعد ذلك أطلق عليها إسم "حديقة الأطفال" و منذ ذلك الحين ظهرت التسمية التي شاعت في جميع أنحاء العالم وهي "روضة الأطفال" و لذلك فإن فروبل يعد المؤسس الحقيقي لرياض الأطفال في العالم. و من أهم آراء فروبل التربوية إعطاء أهمية كبيرة للعب و الموسيقى في تربية الأطفال الصغار، أما بالنسبة للأشغال اليدوية التي إبتكرها في الروضة فقد إشتملت على التشكيل و الرسم و التلوين، و قد أكد على أهمية النشاطات اليدوية و دراسة الطبيعة و كانت خطته القائمة على العمل و النشاط الذاتي و التعبير هي المبدأ الذي سارت عليه رياض الأطفال فيما بعد.

أما جان فريدريك أوبرلين الفرنسي الأصل (1740م-1826م) فكان التعليم في روضات أوبرلين يدور حول إهتمامات الأطفال دون فرض لجدول يومي محدد أو لموضوعات بعينها. فكان الأطفال يمارسون الألعاب و التمرينات الرياضية و الأعمال اليدوية بقدر كبير من الحرية.

في حين تلخصت فلسفة الأختان مارجريت (1860م-1931م) و راشيل ماكميلان (1859م-1917م) من بريطانيا في كلمة "التغذية"، أي الغذاء الجيد، الهواء النقي، أنشطة تناسب العقل و الجسم النامي للأطفال في هذه المرحلة. كما تلحّان على مراعاة الفروق الفردية و الظروف الأسرية.

أما أوفيد ديكرولي الطبيب البلجيكي (1871م-1932م) فقد أكد على أهمية تهيئة الحياة الإجتماعية للطفل فهي تنمي لديه الميل و الدافع و الرغبة و الإندماج في مظاهر الحياة.

فيما يخص ماريا منتسوري الإيطالية (1870م-1953م) فأبرزما يميز فلسفتها التربوية فهي إحترامها للنزعة الإستقلالية للفصل و مطالبتها للمعلمة أو المرشدة بعدم التدخل في عملية التعلم الذاتي لكل طفل، و أن يقتصر دورها على توفير الوسائل التعليمية، والتأكد من أن الطفل يستخدم الوسيلة كما خططت لها "منتسوري". و تربية الحواس أساسية في نظر منتسوري، إذ إنتشرت طريقتها في كثير من الدول كطريقة مثالية لتربية الحواس و تنمية الملاحظة و تعويد الطفل الإنتباه و الصبر و تنمية التربية الإستقلالية لديه.

من خلال عرضنا لأفكار و نتائج هؤلاء الرواد يتضح أن كل واحد منهم ساهم بالقدر الكافي في نشأة الروضة من خلال إضافة أفكار جديدة إنطلاقا من إطلاعهم على الأبحاث التي تهتم بهذا المجال فكانت أهدافهم واحدة بالرغم من إختلاف كل من الدوافع و العوامل و الظروف التي دفعت بهم إلى الإهتمام بضرورة وجود مؤسسة تتكفل برعاية الطفل في سنواته الأولى و هذا قبل دخوله إلى المدرسة.

إذا، لقد أنشئت مؤسسات التربية التحضيرية خلال القرن الثامن عشر، على أيدي مربين مختصين، كانت إهتماماتهم منصبة على تربية طفل ما قبل المدرسة، كانت هذه المؤسسات في البداية تضم الأطفال اليتامى و أبناء الفقراء، لكي تقدم لهم الرعاية و الإهتمام والتربية، من توفير المحيط المناسب الذي يجدون فيه ما يلبي إحتياجاتهم.

و قد لاقت هذه المؤسسات في بداية نشأتها بعض الصعوبات و العراقيل، سواء من طرف بعض أولياء الأطفال أو من طرف مسئولي المناطق التي وجدت فيها، لكنهم ما لبثوا أن عرفوا فائدتها بالنسبة لهم و لأطفالهم.

و قد تطورت هذه المؤسسات بعد ذلك و أصبحت تستقبل الأطفال من كل الطبقات نتيجة لما كانت تقدمه من برامج و نشاطات متنوعة تساعد على نمو الطفل من جميع الجوانب.

و قد أطلق على هذه المؤسسات في بداية نشأتها رياض الأطفال، و هناك من أسماها بيوت الأطفال أو بيوت الأمهات أو دور الحضانة، و مع إزدياد الحاجة إليها إتسع إنتشارها إلى درجة أنها فتحت أقسام خاصة بطفل ما قبل المدرسة في المدارس الإبتدائية و أطلق عليها إسم "أقسام الأطفال" أو"أقسام التحضيري".

رياض الأطفال في العالم :

تعد فترة ما قبل المدرسة أساسية في حياة الطفل ليس لمجرد كونها سلسلة طويلة من التغيرات بل لأنها أكثر مراحل نمو الإنسان أهمية و تأثيرا فيما يليها من مراحل، فقد ثبت علميا أن سنوات هذه المرحلة تشكل مرحلة جوهرية و أساسية تبنى عليها مراحل النمو التي تليها و إن للاستثارة الاجتماعية، الحسية، الحركية، الإدراكية، العقلية و اللغوية السليمة في هذه المرحلة أثار ايجابية على تكوين شخصية الطفل و إستمرار نموه السوي في حياته المستقبلية.

ونظرا للأهمية الحقيقية لرياض الأطفال، سعت أكثر دول العالم إلى تأسيس هيآت تستقبل الأطفال. وفي هذا الصدد سنتناول مكانة التربية التحضيرية في دول العالم عن طريق ذكر بعض الدول و كيف كان إهتمامها بطفل ما قبل المدرسة.

➢ رياض الأطفال في الدول والمجتمعات النامية :

ولنبدأ بالبلدان التي أولت إهتماما كبيرا بالطفل و هي البلدان المتقدمة.

فرنسا :

إهتمت فرنسا بطفل ما قبل المدرسة إهتماما كبيرا، فقامت بفتح دورالحضانة لإستقبال أطفال المرحلة التحضيرية. وعادة ما توجد هذه الدور في مبنى واحد مع المدرسة الإبتدائية أو في مبنى مجاور لها. و نظرا للعدد الكبير لدور الحضانة الذي وفرته فرنسا لأطفالها، فإنها تقترب من إستيعاب كل الأطفال الذين هم في سن ما قبل المدرسة أي الأطفال الذين تتراوح أعمارهم ما بين 3 و 5 سنوات. و بهذا يكون السن الإلزامي القانوني لدخول المدرسة هو ستة (06) سنوات أما السن الإلزامي في الواقع العملي فهو ثلاث (03) سنوات.

إن برامج مدارس التحضيري في فرنسا تشرف عليها وزارة التربية و تعد من أكثر المدارس تأثرا بالنظريات التربوية الحديثة حيث أن البرنامج يدوم (30) ساعة في الأسبوع و يشمل : تمرينات حسية و يدوية، رسم، تمرينات بدنية و لغوية، ألعاب، قصص، تعويد الأطفال على العادات الصحيحة، كما يلقنون أيضا المهارات الرئيسية.

و تنقسم هذه المدارس إلى :

- القسم الأول : من سن الثالثة (03) إلى سن الرابعة (04) petite section
- القسم الثاني : من سن الرابعة (04) إلى سن الخامسة (05) section moyenne
- القسم الثالث : من سن الخامسة (05) إلى سن السادسة (06) grande section

إنجلترا :

يعود تاريخ رياض الأطفال في إنجلترا إلى ما يقارب قرن و نصف حين أنشأ "روبرت أوين" مدرسة من هذا النوع في نيولانارك عام 1816م ليلعب فيها أبناء العمال، و إبتعدت المدارس عن هذا الغرض و أصبحت مكانا يدرس فيه الأطفال المواد الدراسية المختلفة، و لكن الأمور لم تستمر على هذا الوضع نتيجة لظهور الإتجاهات التربوية الحديثة التي نادت بضرورة العناية بنمو الطفل.

روسيا (الإتحاد السوفياتي سابقا) :

بقرار من اللجنة المركزية للحزب الشيوعي، تم تأسيس الروضة عام 1959م-1960م لتنشئة الأطفال من سن الشهرين إلى السبع سنوات، و في نفس الوقت قام الحزب بتكليف أكاديمية العلوم البيداغوجية و أكاديمية العلوم الطبية بوضع برنامج تلتزم به دور الحضانة و رياض الأطفال. و قد قسمت الفترة من 2 إلى 7 سنوات، إلى المراحل التالية :

- من 2-3 سنوات : مجتمع السن الصغير الأول،
- من 3-4 سنوات : مجتمع السن الصغير الثاني،
- من 4-5 سنوات : المجموعة الوسطى،
- من 5-6 سنوات : المجموعة الأكبر سنا،
- من 6-7 سنوات : مجموعة الإعداد للمدرسة الابتدائية. (1)

اليابان :

كان هدف اليابان هو تهيئة و إعداد المواطن الياباني منذ طفولته، و تكوينه مواطنا صالحا من النواحي الخلقية، الإجتماعية و العقلية ليكون عضوا في مجتمع هو بمثابة موارده و طاقته لينمي بها البلاد و يحققوا من خلاله إزدهارهم و رقيهم.

(1) سعد مرسي : تربية طفل ما قبل المدرسة – 1993- ص 127.

فنلندا :

لقد صنف الملتقى الإقتصادي العالمي المنظومة التربوية الفنلندية في المرتبة الثانية عالميا و الأولى في التعليم الابتدائي، إذ تهدف التربية التحضيرية في فنلندا إلى دعم النمو المتوازن، التطور و مسار التدريب لدى الطفل منذ الصغر، أي أن كل طفل لديه الحق الشخصي للإستفادة من تربية تحضيرية. هذا الحق قد يـ تم ثل من خلال إدماج في روضة للأطفال أو داخل مجموعات صغيرة في وسط العائلات عند الخواص. أما فيما يخص تكاليف الحراسة فإنها متوسطة و تأخذ بعين الإعتبار دخل الوالدين. على كل الأطفال البالغين من العمر 6 سنوات الحق من الإستفادة من تعليم تحضيري مجاني. بالإضافة إلى أن البلديات لها إلزامية تقديم تعليم تحضيري لكل طفل. (1)

ألمانـ يا :

لقد عرفت ألمانيا نقصا فيما يتعلق بالهياكل الخاصة بالطفولة الصغرى من حيث الكم كما كان من المعتاد على المرأة أن تتوقف عن العمل لـ تهـ تم بإبنها. و نتيجة لذلك كان رد فعل الحكومة أن وضعت قانون متعلق بحراسة الأطفال الأقل من 3 سنوات و الذي ينص على زيادة عدد المقاعد لدى هياكل إستقبال الطفولة الصغرى للسماح لهؤلاء الأطفال من الإستفادة من صيغة و شكل التكفل. من جهة أخرى أرادت الحكومة تخصيص إتاوة موجهة نحو الأولياء الذين لم يكن لهم أو لا يودون إدماج أولادهم في هياكل حراسة.

يغطي العرض في ألمانيا 90 % من الطلب علما أن التسجيل في الروضة ليس إلزامي.

هناك نوعان من المؤسسات التحضيرية : المسيرة من طرف البلديات و المسيرة من طرف الكنائس.

في ألمانيا، لا ينظر إلى الروضة على أنها مؤسسة تحضر للنجاح المدرسي، بل كفضاء إكتشاف و لعب يلقن الأطفال العيش وسط الجماعة. (2)

كوريا :

كانت تؤمن الحكومة الكورية بأهمية إعطاء تنشئة خاصة للأطفال، لأنهم دعامة مستقبل البلاد. لذلك أنشأت الحكومة العديد من دور الحضانة و رياض الأطفال، إضافة إلى ذلك فقد أخذت على عاتقها نفقة تعليم الأطفال و كان ذلك عام 1970م حيث أنها لم تفرق بين الأطفال في الإنفاق عليهم بل كانت تنظر إليهم بالتساوي، فكل طفل مهما كانت وظيفة والديه بسيطة أو راقية له الحق في التعليم المجاني. و يلتحق برياض الأطفال كل طفل يبلغ من العمر 4 إلى 5 سنوات و يتلقى تربية علمية و ثقافية. إن هذا التعليم المجاني الذي يقدم لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة كان إلزامي على كل طفل بلغ عمره 4 سنوات.

الولايات المتحدة الأمريكية :

إن تسجيل الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة في الولايات المتحدة الأمريكية إختياري، أي هو لمن أراد الإلتحاق 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 الإبتدائية (الأولية) مع بعضها. و قد حدد سن الإلتحاق برياض الأطفال بخمس (05) سنوات.

(1) Aperçu du système éducatif finlandais.PDF, pages 16-17

(2) Système-educatif.pdf : le système éducatif en Allemagne de la petite enfance à l'enseign. sup. p. 03

كندا :

يختلف نظام التربية التحضيرية من ولاية إلى أخرى، لكن من المؤكد أن كل الولايات تقدم برنامج تحضيري مسير من طرف السلطات التربوية المحلية، حيث تقدم سنة غير إلزامية للأطفال البالغين من العمر 05 سنوات. (1)

- **رياض الأطفال في المجتمعات السائرة في طريق النمو (أو بقية بلدان العالم) :**

كان الهدف عند المجتمعات السائرة في طريق النمو هو إعداد الأجيال الصاعدة إعدادا يواكب التطور و التغيير المسطر في المستقبل و ليتمكن من تحقيق ذلك يجب أن يعد الفرد للمستقبل بتوفير له تربية تتيح له فرصة الممارسة لأساليب التفكير و التقارب من مظاهر الثقافة.

وسنتناول بدءا ذي بدء الوضع في البلدان العربية.

أ – المؤسسات التحضيرية في دول الوطن العربي :

لقد كان التعليم قبل المرحلة الإبتدائية في البلاد العربية ليس متطورا بدرجة كافية, إذ لم يتجاوز عدد الأطفال المنتمين إلى هذا الطور سوى 240 ألف طفل في سنوات 1967م-1968م, فيما بلغ عدد الأطفال الذين هم بين سن الثالثة والخامسة 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.

ونظرا لأهمية هذه المرحلة 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 وهو "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".

و رغم ذلك، فإن الإهتمام بهذه المرحلة من الطفولة لم يتبلور في صورة عملية مجدية و لم يصل إلى مستوى طموحات و آمال الشعوب.

و سوف نرى في الأسطر الآتية بعض البلدان التي نستطيع أن نعتبرها نماذج و أمثلة لتجارب التربية التحضيرية في الوطن العربي.

مصر:

تعتبر مصر من الدول العربية الرائدة في التربية التحضيرية حيث فتحت مدارس للبنات في مصر عام 1895م. 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 الميسورين فقط.

(1) Education canada 2008.fr.pdf page 06

1919م أنشئت روضة للأطفال من البنات، و في عام 1922م حولت فرق تحضيرية بالمدارس الإبتدائية للبنات إلى رياض للأطفال بالمدارس الإبتدائية للبنات. و توالت التغييرات و الإصلاحات في هذا النوع من التعليم بين مختلط أو غير مختلط، و مجاني أو بالدفع و من تابع للمدرسة الإبتدائية أو مستقل عنها إلى أن إستقر الأمر على أن يكون مجانا و أن يكون مختلطا أي يقبل فيه البنين و البنات معا، وتحت إشراف وزارة التربية و التعليم.

السعودية :

لقد إهتمت المملكة العربية السعودية هي الأخرى بالتعليم قبل المدرسي، و تمثل ذلك في إنشاء أول روضة أطفال حكومية عام 1976م في مكة المكرمة, وكان هذا محاولة تخدم الأمهات العاملات في الرئاسة العامة لتعليم البنات، و إعتبرت تجربة ناجحة أدت إلى إنتشار هذا النوع من التعليم في كل أنحاء المملكة، حيث وصل عدد الرياض بها سنة 1993م إلى 366 روضة حكومية و 313 روضة تابعة للخواص. و بهذا تكون المملكة العربية السعودية قد أعطت أهمية للتربية التحضيرية و حاولت توفير الفرص أمام الأطفال في هذه المرحلة المبكرة للإلتحاق بالتعليم التحضيري الذي يساعدهم على الإستعداد للدخول للتعليم الإلزامي و يهيئهم للإندماج في المجتمع المدرسي.

قطر :

و تعد قطر أيضا من الدول العربية التي إهتمت بالتربية التحضيرية، إلا أن الدولة فسحت المجال للخواص لتولي هذه المهمة، فانتشرت هذه المؤسسات حيث إرتفع عدد رياض الأطفال من 17 روضة أهلية عام 1976م إلى 75 روضة عام 1993م، إلا أنها كانت تحت إشراف وزارة التربية فنيا, إداريا, صحيا و إجتماعيا.

إذن فدولة قطر إهتمت بالتعليم التحضيري و لكنها لم تتول بنفسها إنشاء هذه المؤسسات بل تركت ذلك الأمر للخواص في تأسيسها و تهيئتها، و هذا ما يجعلنا نستخلص أن هذا التعليم لم يكن بالمجان، بما أنه ممول من طرف خواص و بالتالي فإن الإلتحاق بهذه المؤسسات يمكن أن يقصي أبناء الطبقة البسيطة.

الكويت :

تعتبر دولة الكويت من بين الدول العربية الأولى التي إهتمت بالتربية التحضيرية إهتماما كبيرا حيث يعود إنشاء أول روضتي أطفال من طرف وزارة التربية إلى سنة 1954م لتضمن لأطفال ما قبل المدرسة الرعاية الصحية، الإجتماعية ، الثقافية و التربوية، ليزداد عدد الرياض خلال 25 سنة إلى 57 روضة حكومية و 48 روضة أهلية عام 1979م.

الأردن :

لقد إهتمت الأردن كذلك 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 ما قبل المدرسة ليست جزءا من المرحلة التربوية النظامية.

إن اهتمام الأردن بتربية طفل ما قبل المدرسة و إنتشار 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 تربوية، 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، إذ لوحظ تزايد إنتشار رياض الأطفال في الأردن حيث بلغ مجموعها عام 1981م-1982م 221 روضة، في حين كان عددها سنة 1972م-1973م 41 روضة, و قد إرتفع هذا العدد إلى 548 روضة عام 1990م-1991م. و يمكن الإشارة هنا إلى 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 كافيا لإستيعاب كل الأطفال الذين هم في سن ما قبل التمدرس.

نلاحظ من جهة أخرى أن هناك دائما تدخل الخواص في هذا النوع من التربية التحضيرية، حيث هناك من الدول من تركته كليا للخواص، و هناك من تدخلت في إنشاء عدد من رياض الأطفال و هذا ما يفضي بهذا النوع من التعليم إلى أن يكون إختياري و ليس إجباري على كل الأطفال الذين هم في سن ما قبل المدرسة.

لبنان و العراق :

تعتبر لبنان و العراق من بين الدول العربية التي إهتمت كثيرا بمرحلة ما قبل التعليم الإلزامي، فنجد العراق مثلا عام 1986م بلغ عدد الرياض بها 584 روضة أطفال و هذا ما يترجم الإهتمام الفعلي بهذا الطور.

ب-التحضيري في دول العالم الأخرى :

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

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 "ماك ميلان Mac Millan"عام 1908 م حول رعاية الطفولة و الأمهات من خلال فتح بعض المدارس.

أما في الدول الإشتراكية، فالملاحظ أن التربية التحضيرية ليست متوفرة لكل الأطفال، نظرا لبعض الظروف، و قد أشارت بعض الإحصائيات إلى أنه يوجد إختلاف بين الدول الإشتراكية في نسبة الأطفال الملتحقين بهذا النوع من التعليم، حيث تتراوح هذه النسبة ما بين 20 % إلى 40 % من عدد الأطفال بها.

إذن كانت هذه لمحة بسيطة عن إهتمام بعض الدول العربية و الأجنبية بالتربية التحضيرية و بطفل ما قبل المدرسة. و قد لاحظنا كيف إتفقت كل الدول على أهمية مرحلة ما قبل المدرسة و ضرورة العناية بها، إلا أن الإهتمام بهذا النوع من التعليم يختلف من دولة إلى أخرى، فمنها من إعتبرته اختياري لمن أراد أن يلتحق به، و منها من إعتبرته إلزامي و منها من أدرجته ضمن السلم التعليمي و منها من جعلته مجاني و منها من جعلته بالدفع.

و من هذه الدول من أخذت على عاتقها إنشاء مؤسسات التربية التحضيرية و منها من فسحت المجال للمؤسسات الخاصة للقيام بذلك أوشاركتها في ذلك. و منها من وضعتها تحت إشراف وزارة التربية و منها من أشرفت عليه جهات أخرى.

و ما يمكن الإشارة إليه هنا هو أنه جاء في تقرير لمنظمة "اليونسكو" الدولية نشرته جريدة الشرق الأوسط يوم 27 أكتوبر2006م في عددها 10 أن الدول العربية تتخلف في توفير التعليم قبل المدرسي للأطفال. كما جاء في هذا التقرير أيضا أن بلدان أمريكا اللاتينية و منطقة الكاريب تحتل الصدارة في توفير التعليم قبل المدرسي للأطفال على مستوى البلدان النامية. و إستنادا إلى"التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع" الذي يصدر سنويا و نشرته منظمة اليونسكو، فإن نسبة المشاركة في التعليم قبل المدرسي بالنسبة لأمريكا اللاتينية و الكاريب بلغت 62 % مقابل35 % في البلدان الصناعية، في شرق آسيا و المحيط الهادي، و 32 % في جنوب آسيا و غربها و 16 % في الدول العربية و12% في إفريقيا جنوب الصحراء.

كما جاء في ذات التقرير أن "الرعاية والتربية 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 سن ما دون ثلاث سنوات".

هذا في دول العالم، و الآن سوف نتطرق إلى المؤسسات التحضيرية في الجزائر.

رياض الأطفال في الجزائر :

أما في الجزائر فقد عرفت بلادنا عبر تاريخها بروز عدة مؤسسات تهتم بتعليم الطفولة المبكرة منها الزوايا و الكتاتيب ثم ظهور أشكال أخرى أقرب إلى ما نراها اليوم.

جدول رقم (02) يبين الأطفال المسجلين بالمؤسسات التحضيرية بالجزائر موزعين حسب السن و المؤسسة التحضيرية (إحصائيات 2005) (1)

العمر / بالسنوات / المؤسسة التحضيرية	أقل من 3 سنوات (%)	أقل من 4 سنوات (%)	أقل من 5 سنوات (%)	أقل من 6 سنوات (%)
الأقسام التحضيرية	1,6	6	26,7	65,6
تحضيري تابع للبلدية	14,7	23,5	32,2	29,5
كتاتيب	9	4,1	29	66
مدارس قرآنية	3,03	9,7	24,3	63
تحضيري تابع للخواص	10,2	20	34,1	35,7
تحضيري تابع للمؤسسات	14,7	25	30,2	30
المجموع	5,3	12	27,7	55,1

من خلال الجدول المبين أعلاه نلاحظ أن النسبة العالية للأطفال المسجلين بالمؤسسات التحضيرية التابعة للخواص ب 34,1 % تتواجد في الفئة الأقل من 5 سنوات، و في

(1) التحضيري في الجزائر في مرحلة الإصلاح : كراسات مركز الأبحاث في الأنتروبولوجيا الاجتماعية و الثقافية ص 53

التحضيري التابع للمؤسسات ب 25 % في الفئة الأقل من 4 سنوات، بينما نرى أن التحضيري التابع للبلديات و التابع للمؤسسات بالتساوي ب 14% في فئة الأطفال الأقل من 3 سنوات. من جهة أخرى تبين الأرقام أن المؤسسات التحضيرية التابعة للخواص تسجل تقدما تطوريا متزايدا.

أما إذا عدنا للمنظومة التربوية، فإننا نجد أنها عرفت مراحل عديدة نوجزها كالتالي :

1. تطور النظام التربوي وهيكلته : (1)

إن الحديث عن النظام التربوي الجزائري وتطوره يؤدي بنا إلى إستعراض مختلف الفترات التاريخية التي مر بها قبل الإستقلال وبعده. وهكذا يمكننا تقسيم هذا التطور إلى مراحل متميزة حسب الأحداث الكبرى والتحولات الجوهرية التي عاشها المجتمع الجزائري والتي نوردها كالآتي :

1.1 **فترة الاستعمار :**

كانت التربية قبل الإحتلال الفرنسي شديدة الإنتشار في الجزائر إذ كانت تمتد على طول التراب شبكة واسعة من الكتاتيب والمدارس. لكن السلطات الإستعمارية إستغلت ببشاعة الدور الخطير الذي تنهض به المدرسة في إستخلاف الأجيال، فأقامت في البلاد منظومة تربوية بديلة مارست من خلالها ضغطا شديدا على عقيدة الشعب و حضارته وأصالته وذلك بفتح مدارس للأهالي تتلخص مهمتها في تكوين المساعدين الذين يحتاج إليهم الإستعمار لخدمة أغراضه، بينما كانت مدارس الأوروبيين نسخة مطابقة للنموذج الأصلي بجميع مكوناتها العصرية. إلا أن هذه السياسة إصطدمت بمقاومة شعبية باسلة

وشاملة إستطاعت أن تحافظ على شكل من أشكال التربية والثقافة الوطنية بواسطة الكتاتيب القرآنية والمدارس الحرة التي كان ينفق عليها الشعب، والتي كان لها الفضل في تكوين أجيال واعية بانتمائها الثقافي والروحي والحضاري.

2.1 **فترة ما بعد الاستقلال :**

وجدت الجزائر نفسها بعد الاستقلال أمام وضع اقتصادي واجتماعي وثقافي منهار تجلت معالمه في تفشي الأمية والجهل وانتشار الأمراض وقلة البنى التحتية، ونقص في الموارد المالية والبشرية التي تكون في مستوى النهوض بالمنظومة التربوية بأخذ بعين الاعتبار الأوضاع الجديدة. لكن الدولة الجزائرية الفتية إيمانا منها بدور التربية التي تعد أساس كل تنمية بادرت إلى تجنيد وتعبئة كل الإمكانات المتاحة آنذاك، واستعانت بالدول الشقيقة والصديقة من أجل بناء منظومة تربوية جزائرية، وقامت في هذا السياق بمساع حثيثة لإدخال إصلاحات عبر المراحل التالية :

1.2.1 **المرحلة الأولى (1962م-1969م)**

بقي النظام التربوي في هذه المرحلة شديد الصلة من حيث التنظيم والتسيير بذلك الذي كان سائدا قبل الاستقلال، إلا أنه شهد تحولات نوعية تطبيقا لإختيارات التعريب والديمقراطية والتوجه العلمي والتقني وذلك طبقا للمواثيق الأساسية للأمة.

(1) المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية : وحدة النظام التربوي – سند تكويني - السنة 2005 - ص 16.

وفي هذا الإطار نصبت سنة 1962م لجنة لإصلاح التعليم أوكلت إليها مهمة وضع خطة تعليمية واضحة، ونشرت اللجنة تقريرها في نهاية سنة 1964م لكن النظام التربوي لم يعرف تغيرا كبيرا، ولم تشهد السنوات الأولى من الإستقلال سوى جملة من العمليات الإجرائية نذكر منها :

- التوظيف المباشر للممرنين والمساعدين،
- تأليف الكتب المدرسية وتوفير الوثائق التربوية،
- بناء المرافق التعليمية في كل نواحي الوطن،
- اللجوء إلى عقود التعاون مع البلدان الشقيقة والصديقة.

أما تنظيم التعليم فقد إنقسمت هيكلته في هذه المرحلة إلى ثلاث مستويات يستقل كل منها عن الآخر وهي : (1)

أ - التعليم الابتدائي : ويشمل ست سنوات ويتوج بامتحان السنة السادسة،
ب - التعليم المتوسط : ويشمل ثلاثة أنماط ،
ج - التعليم الثانوي : ويشمل ثلاثة أنماط أيضا.

2.2.1 -المرحلة الثانية (1970م-1979م)

عرفت الفترة الممتدة من 1970م إلى 1980م إعداد مشاريع إصلاحية كمشروع "وثيقة إصلاح التعليم" سنة 1974م التي صدرت بعد تعديلها في شكل أمر 16 أفريل 1976م و هو الأمر المتعلق بتنظيم التربية والتكوين الذي نص على إنشاء المدرسة الأساسية وتوحيد التعليم الأساسي و إجباريته، وتنظيم التعليم الثانوي وتنظيم التربية التحضيرية.

3.2.1 - المرحلة الثالثة (1980م-1989م)

أ - ما يطبع هذه الفترة أساسا هو إقامة المدرسة الأساسية إبتداء من الدخول المدرسي لسنة1981م. وقد تم تعميمها بشكل تدريجي سنة بعد سنة حتى يتسنى لمختلف اللجان تحضير البرامج والوسائل التعليمية لكل طور؛ وتدوم فترة التمدرس الإلزامي فيها تسع (09) سنوات وتشمل هيكلتها ثلاثة أطوار، مدة الطورين الأولين ست (06) سنوات الإبتدائي سابقا ومدة الطور الثالث ثلاث (03) سنوات (المتوسط سابقا).

إن المدرسة الأساسية تم تصميمها لتكون وحدة تنظيمية شاملة، وتمت محاولات على الصعيد التنظيمي ترمي إلى تحقيق هذه الوحدة.

ب - التعليم الثانوي : وينقسم إلى التعليم الثانوي العام والتكنولوجي.

4.2.1 - المرحلة الرابعة (1990م – 1997م)

أ - التعليم الأساسي :

بالنسبة للمرحلة القاعدية للنظام التعليمي هي المدرسة الأساسية ذات التسع (09) سنوات (من السنة الأولى إلى التاسعة أساسي) تنقسم إلى طورين متكاملين :

- الطورين الأولين (تحضيري وإبتدائي) من السنة الأولى إلى السنة الخامسة،
- الطور الثالث : من السنة الأولى إلى التاسعة أساسي.

ب - التعليم الثانوي

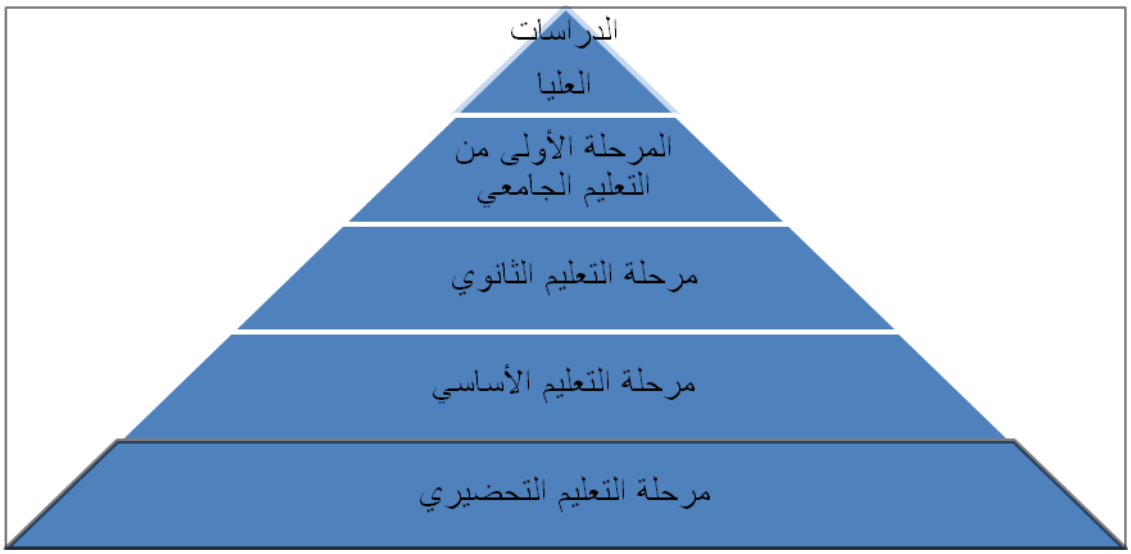
بعد إتخاذ بعض الإجراءات لإعادة التنظيم التي أدرجت في الثمانينات، تم تنويع شعب

(1) المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية : وحدة النظام التربوي – سند تكويني - السنة 2005 ص 17.

التعليم التقني، وتم تنصيب الجذوع المشتركة في السنة الأولى ثانوي، كالتالي :

1. الجذع المشترك (آداب)،
2. الجذع المشترك (علوم)،
3. الجذع المشترك (تكنولوجيا).

شكل رقم (01) يبين الهرم التنظيمي للمنظومة التربوية في الحقبة الثالثة من التعليم (1)



5.2.1 -المرحلة الخامسة (1998م – 2004م)

في هذه المرحلة تم تنصيب اللجنة الوطنية لإصلاح التعليم و دخل الإصلاح حيز التنفيذ. كما عرفت هذه الفترة صدور القانون الأساسي الخاص بعمال قطاع التربية.

6.2.1 -المرحلة السادسة (2005م – إلى يومنا هذا)

أما هذه المرحلة، فمن بين أكبر القرارات المتخذة من طرف وزارة التربية هي الاستغناء عن التعليم الأساسي، في حين شرعت الجهة الوصية في تنصيب اللجان المتخصصة لإصلاح المناهج أو ما يعرف بكتب "الجيل الأول" ثم "الجيل الثاني"، هذا من جهة. من جهة أخرى أجري تعديل على مستوى الطور الابتدائي بتقليص سنوات التعليم من ست إلى خمس سنوات. من القرارات أيضا السماح بفتح مؤسسات تربوية خاصة، اعتماد التربية التحضيرية و محاولة تعميمها تدريجيا على مستوى كل ولايات الوطن، تمديد التعليم المتوسط من ثلاث (03) إلى أربع (03) سنوات، إدماج تكنولوجيات الإعلام و الاتصال.

أما و قد رأينا مختلف المراحل التي مر بها نظام التعليم في الجزائر عبر التاريخ المعاصر, سنتطرق في الآتي إلى ما يهمنا فيه, لنركز أساسا على الطور التحضيري بدءا بالجانب التشريعي ثم مرورا بالمؤسسات المختلفة التي تنشط في هذا الميدان, وصولا إلى العناصر المتنوعة التي تشكل التربية التحضيرية.

(1) مجلة الثقافة العدد 61 -ف براير – سنة 1981 ص 54.

2.2.2. المنظومة التربوية :الطور التحضيري والنصوص القانونية

:
-

1.1.2.2. الطور التحضيري :

لقد شهدت الجزائر إبتداء من الثمانينات إنتشار مؤسسات التعليم التحضيري حيث قامت الدولة بفتح أقسام التحضيري في المدارس الإبتدائية، و أيضا لضمان تربية تحضيرية لكل طفل بالغ من العمر خمس (05) سنوات.

و فيما يلي سنبين أهداف هذه المؤسسات و دوافع الإهتمام بهذه التربية.

إن تغير ظروف الحياة و زيادة التعقيد في متطلباتها و خروج المرأة للعمل و تفكك الأسر المعقدة و تحولها إلى أسر نووية و غير ذلك من التغيرات قد جعلت الروضة مطلبا ملحا لجميع الأطفال، فبدأت الرياض تظهر في كل الأحياء و أصبح من الضروري أن تنال برامج الروضة نفس عناية البرامج المدرسية الأخرى، بعد أن عادت عاملا مؤثرا على نمو الأطفال عموما و الخبرات التي يمرون بها، كما أصبح من الضروري أن تكون هذه البرامج ملبية لمختلف متطلبات الأطفال الملتحقين بها، لأنها مرحلة تربوية يتم فيها التعلم تلقائيا و يكون ذلك من سن ثلاث إلى ست سنوات، و هي تتميز بأنشطة اللعب المنظم ذي القيم التعليمية و الإجتماعية و بإتاحة الفرص للتعبير الذاتي للطفل، و في بيئة و برامج و أدوات مختارة بعناية لزيادة نمو الطفل و المتمثل في أبعاده الجسمية، الحركية، الحسية،العقلية، اللغوية، الإنفعالية و الاجتماعية.

أ - مرحلة التعليم التحضيري و رياض الأطفال :

يستغرق التعليم التحضيري في الجزائر مدة سنتين، و يقبل فيه الأطفال الذين تتراوح أعمارهم مابين أربع (04) وست (06) سنوات و ذلك وفقا لشروط يحددها وزير التربية الوطنية.

ب - وظائف التعليم التحضيري و رياض الأطفال :

لقد حدد مرسوم إنشاء المرحلة التحضيرية في نظامنا التربوي الصادر في عام 1976م وظائف التعليم في التربية التحضيرية (دور حضانة و رياض أطفال) في النقاط الآتية :

1- مساعدة الأسرة الجزائرية على تربية أولادها، و العمل على إزدهار شخصياتهم عن طريق التدريبات الرياضية البدنية الملائمة، و تربية حواسهم، و العمل على إيقاظ مداركهم الذهنية، و تعليمهم العادات الإجتماعية الحسنة، و إعدادهم لحياة الجماعة،
2- إعداد الأطفال للإلتحاق بالمدرسة الأساسية عندما يبلغ عمرهم السادسة (06) و ذلك بتلقينهم مبادئ القراءة، الكتابة و الحساب.

إن مرسوم إنشاء المدرسة التحضيرية سمح لبعض الشركات و المؤسسات الإقتصادية أن تشرع في إنشاء مدارس حضانة و رياض أطفال لأبناء العاملين فيها إلا أن هذه العملية لم تعمم في كامل الشركات و المؤسسات.

عموما و بالعودة إلى الصيرورة التربوية، نستطيع القول أنه حدث تغيير أساسي في سلم الهرم التعليمي بالجزائر إبتداء من العام الدراسي (1976م-1977م)، يتمثل في ظهور مرحلة التعليم "التحضيري"، ثم مرحلة التعليم "الأساسي"، اللذان لم يكونا موجودين.

ج - مدة الدراسة و لغة التعليم في المرحلة التحضيرية :

و قد حدد المرسوم الرئاسي الصادر في الجريدة الرسمية بتاريخ 16 أبريل 1976م مدة الدراسة في مرحلة التعليم التحضيري بسنتين قبل الإلتحاق بالمدرسة الأساسية، إذ جاء في المادة الثامنة منه حرفيا ما يلي :"يستغرق التعليم التحضيري مدة سنتين، و يقبل فيه الأولاد الذين تتراوح أعمارهم بين أربع و ست سنوات كاملة و ذلك وفقا لشروط يحددها الوزير المكلف بالتربية".

أما لغة التعليم في المرحلة التحضيرية فهي اللغة العربية وحدها، حيث نصت المادة الحادية عشر من المرسوم المذكور على ما يلي :"يمنح التعليم التحضيري باللغة العربية فقط". و الملاحظ، أن المرسوم الرئاسي قد ترك الحرية المطلقة للمؤسسات و الهيئات العمومية و الجماعات المحلية و المنظمات الجماهيرية التي تريد المساهمة في تكوين مدارس للتعليم التحضيري، أن تطلق عليها الإسم الذي تريده، إما مدارس حضانة و إما رياض أطفال و إما أقسام الأولاد. فهو لم يفرق بين أنواع هذه المعاهد التربوية الثلاثة و إن كانت بينها فروق واضحة في المصطلحات التربوية العالمية، فقد ورد في المادة الأولى من مرسوم تنظيم و تسيير المدرسة التحضيرية بالحرف الواحد ما يلي : "يمنح التعليم التحضيري في مؤسسات عمومية تحت الوصاية التربوية للوزير المكلف بالتربية و تسمى رياض الأطفال – أو مدارس الحضانة – أو أقسام الأولاد".

ح - مهمة التربية التحضيرية :

أما عن مهمة التعليم التحضيري و غايته، فقد حددها المرسوم الرئاسي في مادته التاسعة على النحو التالي :

"- مساعدة الأسرة على تربية الطفل و العمل على إزدهاره بواسطة التدريب البدني الملائم، و تربية حواسه لإيقاظ مواهبه الذهنية، و تعلمه العادات الحسنة، و إعداده للحياة في الجماعة،

- إعداد الطفل للالتحاق بالمدرسة الأساسية عن طريق تلقينه مبادئ القراءة، الكتابة، و الحساب".

د - دوافع الإهتمام بالطفولة في مرحلة التربية التحضيرية :

يمكن إجمال الدوافع التي حملت المفكرين، رجال التربية و السياسة و علماء الإقتصاد على العناية بالطفولة و الإهتمام بتنشئتها تنشئة سليمة منذ وقت مبكر، و خاصة في القرن العشرين، و بالأخص بعد نهاية الحرب العالمية الثانية، في الدوافع الأربعة التالية :

1- الدافع النفسي
2- الدافع الإجتماعي
3- الدافع التربوي
4- الدافع الاقتصادي

1- الدافع النفسي :

إن مرحلة التعليم التي أنشأتها الجزائر بصفة رسمية في العام 1976م تكتسي أهمية بالغة، خاصة السنوات الخمسة أو الستة الأولى من عمر الطفل. فمن الأمور التي يؤكد عليها علماء النفس و التربية كثيرا، و يولونها إهتمامهم البالغ، أن السنوات الأولى في حياة الطفل، و نقصد مرحلة ما قبل المدرسة الإبتدائية، تعتبر أخطر مراحل نموه، لما لها من أهمية قصوى في تكوين شخصيته، بصورة تترك طابعها على جسمه، عقله، نفسه و سلوكه طوال مراحل حياته؛ ذلك لأن الطفل خلال تلك السنوات يكون أكثر قابلية للتشكل. كما يكون أكثر قابلية للتأثر بالعوامل التي تحيط به، سواء كانت داخل المنزل أو خارجه، في البيئة الإجتماعية التي يحتك بها الطفل، سلبا أو إيجابا.

إن مرحلة التعليم التحضيري تساعد على النمو السليم للطفل في بيئة تربوية سليمة, حيث يتيح له الجو التربوي، النفسي، الإجتماعي، الثقافي و الرياضي، لكي تنمو شخصياته نموا طبيعيا، خاليا من رواسب العقد النفسية و الشوائب التي تعترض حياته داخل الأسرة أو خارجها، و خصوصا الأطفال الذين تعمل أمهاتهم طوال اليوم خارج المنزل، و يتركون بدون رعاية كافية، أو الأطفال اليتامى، حيث ينشئون محرومين من حنان الأم و عطفها و رعايتها و توجيهها الرشيد، مما يترتب عليه تكوين عقد نفسية كثيرة لديهم تؤثر عليهم طوال حياتهم.

و من المتفق عليه لدى علماء النفس و التربية أن الأسرة هي أصلح وأليق مكان لتربية الطفل و رعايته في مرحلة الطفولة المبكرة. و لذلك فإن دور الحضانة و رياض الأطفال و غيرهما من مؤسسات الطفولة قبل سن المدرسة الإبتدائية لا تعتبر بحال من الأحوال بديلا عن الأسرة أو تحل محلها، و لكنها تعتبر مكملة فقط لعمل الأسرة في هذا المجال، غير أن الأسرة قد تعوقها بعض العوائق القاهرة تجعلها غير قادرة على القيام بواجبها في ميدان تربية الطفل و رعايته. و من هنا تقوم دُور الحضانة و رياض الأطفال بدورها في إكتمال هذا النقص الذي يتعرض له الطفل في حياته المبكرة.

و يمكن إجمال الظروف التي تعوق الأسرة عن أداء وظيفتها بالنسبة للطفل في الأمور الآتية :

1- موت أحد أو كلا الوالدين، أو غيابهما،
2- إشتغال الأم جل أو بعض الوقت،
3- تعدد الأطفال في الأسرة،
4- سوء الحالة الإقتصادية للأسرة،
5- تفكك الأسرة لأي سبب من الأسباب.

و في بعض الأحيان تختلط بعض أو كل هذه الأسباب لتصنع للطفل حياة مريرة، مضطربة، محرومة تكمن فيها عوامل الإنهيار و التشرد و الإنحراف مما يستوجب العمل على إنقاذه قبل فوات الأوان.

2- الدافع الاجتماعي :

إلى جانب الدافع النفسي هناك دافع إجتماعي هام عجل بظهور و إنتشار مدارس الحضانة و رياض الأطفال في العالم حيث أصبحت هذه المدارس تؤدي خدمة اجتماعية هامة للأطفال نظرا لتزايد عدد الأطفال في الأسرة الواحدة، ففي مثل هذه المدارس توجه العناية إلى تدريب الأطفال على العادات الإجتماعية الصالحة، كعادة الأخذ و العطاء و التعاون و

العمل في جماعة و إحترام حقوق الآخرين و حرياتهم و المحافظة على الأملاك العامة و كذلك تدريب الأطفال على العادات الشخصية النافعة المتعلقة بالنظافة، كغسل اليدين قبل الأكل و بعده، و قلم الأظافر و غسل الأسنان، ثم تدريبهم على العادات الصحية في تناول الطعام و محاربة المكروبات و معرفة المواد الغذائية النافعة، إلى غير ذلك من السلوكات الإجتماعية الصالحة التي تجعل منهم مواطنين صالحين في حياتهم و مستقبلهم.

3- الدافع التربوي :

إن مرحلة التعليم التحضيري تلعب دورا تربويا هاما في إعداد الطفل للإلتحاق بالمدرسة الإبتدائية، حيث تحصل له عملية فطام عن أسرته في وقت مبكر، فيتعود فراقها ساعات معينة من النهار، يندمج خلالها مع مجموعات من الأطفال في مثل سنه، يجد لديهم ما يشبع ميله إلى الألعاب بمختلف أنواعها.

و قد تفطن المربون إلى أن العملية التربوية تبدأ قبل أن يبدأ الطفل الدراسة في المدرسة الإبتدائية، و وجدوا أن النمو الجسمي و العقلي السليم يعتمدان على البيئة الصالحة، ليس في المنزل فحسب، بل و في البيئة التي يعيش فيها الطفل كذلك. و لهذا نادوا بوجوب توفير تلك البيئة الصالحة للطفل و بما أن الأطفال في مثل هذا السن ميالون بطبيعتهم إلى اللعب و إلى التقليد، لذلك أنشئت مدارس الحضانة و رياض الأطفال لكي توفر لهم الجو الملائم و البيئة المناسبة و أدوات اللعب المفيدة التي تثير خيالهم و تشحذ ذهنهم و تساعدهم على التعلم عن طريق اللعب و تقليد السلوك الإجتماعي الصالح وتطبيقه في سلوكهم و أحاديثهم و معاملاتهم.

4- الدافع الاقتصادي :

بعد ظهور الصناعة الحديثة و حدوث تقدم تكنولوجي هائل, خرجت المرأة إلى العمل في مختلف المجالات و بذلك أصبحت غير قادرة على توفير الرعاية الكاملة لأطفالها و بالتالي الإشراف عليهم من الناحية التربوية، و عليه دعت الضرورة إلى إنشاء مؤسسة رياض الأطفال للإهتمام بالصغير أثناء وجود الأم بالعمل.

1.1.2.2. النصوص المنظمة لقطاع التربية التحضيرية :

النصوص القانونية المتعلقة بوزارة التربية الوطنية :

بحلول العام 1976م تم الاتفاق على أهمية التربية التحضيرية حيث خصص المرسوم 76-35 عددا من المواد لتحديد شروط تواجد هذه الأقسام التحضيرية و تسييرها.

أما المرسوم 76-70 فلقد حدد الإجراءات العامة من ضمنها التسيير الإداري, البيداغوجي و المالي.

فبعد صدور الأمر رقم 76-35 المنظم للتربية و التكوين, الذي اعتبر التربية التحضيرية مستوى من مستويات النظام التربوي في الجزائر, تم فتح أقسام التربية التحضيرية في مدارس ابتدائية في السنة الدراسية 1981م/1982م, وسعت الجزائر إلى إعادة بناء كامل للمنظومة التربوية لاستيعاب أكبر عدد ممكن من التلاميذ و صدرت عدة مراسيم تؤكد على ضرورة هذا النوع من التعليم و هناك عدة دوافع أدت إلى فتح التعليم التحضيري سوف نتطرق إليها في السطور المقبلة.

و قد صدرت عدة مراسيم حول التعليم التحضيري تمثلت في :

- **المرسوم 1976/04/16** : المادة 8 : يستغرق التعليم التحضيري مدة سنتين و يقبل فيه الأولاد الذين تتراوح أعمارهم بين 4 و 6 سنوات كاملة و ذلك وفقا لشروط معينة.
- **المادة 11** : تنص على أن لغة التعليم التحضيري هي اللغة العربية .

أن التعليم التحضيري تعليم مخصص للأطفال الذين لم يبلغوا سن القبول في التعليم الإلزامي, و هو تعليم الغاية منه إدراك جوانب النقص في التربية العائلية وتهيئة الطفل للدخول إلى المدرسة الأساسية و ذلك لـ :

- تعويدهم العادات العملية الحسنة،
- مساعدتهم على النمو الجسماني،
- تربيتهم على حب الوطن و الإخلاص و على حب العمل و تعويدهم على العمل الجماعي،
- توفير وسائل التربية الفنية الملائمة،
- تمكينهم من تعلم مبادئ القواعد و الكتابة و الحساب.

- **المادة 23** : يتولى الوزير المكلف بالتربية الإشراف التربوي على مؤسسات التعليم التحضيري كما يحدد شروط قبول التلاميذ و المواقيت و يضع البرامج و التوجيهات التربوية كما أنه يشرف على تكوين المربين المخصصين لهذا التعليم و يقترح القانون الأساسي الخاص بهم.
- صدور وثيقة توجيهية تربوية سنة 1984م : تأكد علة أهمية التربية التحضيرية أتبعتها وثيقة مرجعية للتعليم التحضيري سنة 1990م تحدد أهداف النشاطات و ملمح الطفل و البرنامج المقترح و كيفية تنظيم الفضاء المادي للقسم التحضيري.
- في سنة 1996م شهدت التربية التحضيرية في الجزائر تطورا ملموسا بفضل انجاز الدليل المنهجي للمعلم : وضعيات مرقمة تحدد من جهة صلاحيات الهيئات الوصية, و من جهة أخرى الموارد البشرية و الأدوات بما في ذلك إقحام الشبكة الاجتماعية.
- في 30 أفريل 2002م : صدر قرارا بالشروع في التوسيع التدريجي للتربية التحضيرية, بهدف الوصول إلى تعميمها على الأطفال في سن الخامسة من العمر, و هذا في إطار إصلاح النظام التربوي.
- اعتبرت سنة 2004م : سنة الإصلاح الثاني في المنظومة التربوية حيث نص منهاج التربية التحضيرية إلى استدراك جوانب النقص و معالجتها بالاهتمام بالجانب التربوي لإنماء شخصية الطفل قبل الجانب المعرفي.
- و في السنة الدراسية 2005م/2006م : وزعت استمارة رغبات العمل في أقسام التربية التحضيرية و قد عبر 1800 معلما و معلمة عن رغبتهم في العمل في أقسام التربية التحضيرية في السنة الدراسية 2008م/2009م، و قد نظمت محليا لهؤلاء المعلمين و غيرهم عمليات تكوينية تخص تقنيات التنشيط في أقسام التربية التحضيرية و العلاقات مع الأطفال.

وسوف نتطرق فيما يلي إلى المؤسسات التي تتكفل بطفل مرحلة ما قبل المدرسة.

3.2.2. مؤسسات التربية التحضيرية : خصائصها و أهدافها :

1.3.2.2. مؤسسات التربية التحضيرية :

رغم إختلافها سواء في تسمياتها، أشكال هياكلها أو طرق وأساليب تكفلها بالطفل، إلا أنها تتفق، جلها إن لم نقل كلها، في الأهداف و الغايات التي تتوخاها و المتمثلة في تحضير الطفل للتمدرس وكذا تنشئته تنشئة إجتماعية سليمة ومتوازنة مع الوسط الذي يعيش فيه.
و في الجدول الآتي نقدم مختلف المؤسسات التحضيرية مرتبة وفق تاريخ تأسيسها، و هذا قصد التعرف على مدى تطور هذه الهياكل عبر السنوات الأخيرة و استطلاع الآفاق المستقبلية.

جدول رقم (03) يبين المؤسسات التحضيرية موزعة حسب سنة إنشاءها
(إحصائيات 2005) (1)

سنوات الإنشاء / المؤسسة التحضيرية	1979/1970 %	1989/1980 %	1999/1990 %	2003/2000 %
الأقسام التحضيرية	13,2	17,6	28	18,8
تحضيري تابع للبلدية	8,2	28,6	26,5	16,3
كتاتيب	10,5	31,6	39,5	15,8
مدارس قرآنية	10,8	33	28,1	9,7
تحضيري تابع للخواص	0	4,4	30,8	64,8
تحضيري تابع للمؤسسات	8,3	66,7	16,7	---
المجموع	9,6	23,25	28,8	22,4

أما هذا الجدول، فتوضح لنا الأرقام أن النسب المئوية العالية عموما تتمركز تقريبا في فئة السنوات 1990م/1999م و قد يرجع السبب إلى مرحلة الإنفتاح التي عرفتها الجزائر في تلك الحقبة في عدة مجالات منها التربية.

جدول رقم (04) يبين الفرق في مستوى إستقبال الأطفال
بين الأقسام التحضيرية و رياض الأطفال - إحصائيات الروضة 2002م/2003م (2)

أقسام تحضيرية			روضات الأطفال				المجموع		
الأفواج	الأطفال	المعلمات	عدد الروضات	الأفواج	الأطفال	المعلمات	الأفواج	الأطفال	المعلمات
1920	53501	1949	15	32	880	47	1952	543811	1996

تدلنا الأرقام في هذا الجدول عن الفرق الموجود في قدرات الإستقبال بين الأقسام التحضيرية و روضات الأطفال.

(1) التحضيري في الجزائر في مرحلة الإصلاح : كراسات مركز الأبحاث في الأنتروبولوجيا الاجتماعية و الثقافية ص 41
(2) مذكرة ماجستير : الاكتساب اللغوي عند أطفال الروضة و أطفال المدارس القرآنية - ص 59

أما و قد أعطينا أمثلة عن المؤسسات التحضيرية، فسنعرفها الآن بالتفصيل :

- **الكتاب :** تعريف الكتاب : كتاب مفرد و الجمع كتاتيب : هي مؤسسة تقوم بمهمة تلقين وتحفيظ القرآن الكريم للأطفال وتعليم مباديء القراءة والكتابة وقواعد السلوك. إضافة إلى التعلم، فالكتاتيب تمكّن الطفل من تنمية الجانب الإجتماعي في شخصيته وذلك عن طريق الإتصال مع الآخرين. أمّا تركيبها المؤسساتي فهو عبارة عن حجرة أو حجرتين مفروشتين مفتوحة الواحدة للأخرى تضم عددا من البنات والبنين وتتراوح أعمارهم بين 4- 5 سنوات فما فوق.

- **المدرسة القرآنية :** المدرسة القرآنية هي مدرسة تتباين فيها مستويات التعلم، تدرس فيها مبادىء القراءة والكتابة وتلقين وتحفيظ القرآن الكريم وتدريس باقي العلوم الشرعية المساعدة على فهم معاني الألفاظ القرآنية وروح الشريعة. و المدارس القرآنية تكون تابعة للمساجد.

- **الروضة أو رياض الأطفال الخاصة :** هي مؤسسة إجتماعية تربوية مختصة في توفير الشروط التربوية المناسبة والجو الملائم وإيقاظ وتنمية قدرات الطفل.

- **الرياض التابعة للبلديات** : تعريف الرياض : مفرد روضة – الجمع رياض : تستقبل هذه الرياض الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين ثلاث و ست سنوات و يشترط لدى قبول الأطفال أن تكون الأم عاملة أو عاجزة و غير قادرة من الناحية الصحية على تربية الطفل و القيام بكافة مسئولياتها إزاءه.

- **الرياض التابعة للمؤسسات الوطنية و الهيئات الحكومية** : قامت بعض المؤسسات الوطنية و الوزارات بتأسيس رياض الأطفال للعاملين فيها، و تقبل الأطفال فيما بين سن الثالثة و السادسة. و الملاحظ في هذه المؤسسات هو قلة عددها و عدم قدرتها على قبول جميع أبناء العاملين بها.

- **القسم التحضيري** : هو القسم الذي يقبل فيه الأطفال المتراوح أعمارهم بين 4 إلى 6 سنوات في حجرات تختلف عن غيرها بتجهيزاتها و وسائلها البيداغوجية، كما أنّها المكان المؤسساتي الذي تنظر فيه المربية للطفل على أنّه ما زال طفلا وليس تلميذا وهي بذلك إستمرارية للتربية الأسرية تحضيرا للتمدرس في المرحلة المقبلة مكتسبا بذلك مبادئ القراءة والكتابة والحساب.

- **دار الحضانة :** هي مؤسسة إجتماعية تربوية تختص بالرعاية الصحية والغذائية وهي أقرب في طبيعتها إلى المنزل من المدرسة، ويقوم العمل فيها على أساس النشاط واللعب والرعاية الصحية والإجتماعية. و أكثر هذه الهيئات مؤسسات خاصة.

وتعتبر دور الحضانة أو رياض الأطفال وسيلة فعالة تعالج فترة شديدة الحساسية في حياة الطفل الصغير (بين سن 3 و 6 سنوات)، خاصة و قد نزلت الأم إلى ميادين العمل المختلفة.

و يرى الباحثون ضرورة التوسع في إنشاء دور الحضانة و أهمية إعداد العاملين و العاملات بهذه الدور إعدادا علميا سليما، و يجمعون على ضرورة رعاية الأطفال تربويا قبل سن الإلزام و دعم المؤسسات و الأجهزة التي ترعى الأطفال في فترة ما قبل المدرسة الإبتدائية.

و قد يقول البعض أن الطفل فيما قبل السادسة لا يكون لديه إستعدادا لتعلم القراءة و الكتابة و الحساب و من ثم فلا لزوم لدخوله مدرسة الحضانة و لكن الرد بسيط و هو أن المدرسة هي مكان التربية و التربية عملية حياة يتعلم فيها الفرد الحياة عن طريق نشاطه هو، و بتوجيه من المربي.

و من بين أهداف دار الحضانة تعليم الأطفال الحياة و العمل معا، و هي تعمل في تكامل مع المنزل، فهي بهذا قنطرة عبور آمنة بينهما.

و يجمع المربون على أنه يجب أن يقوم بالعمل في دور الحضانة مدرسات مؤهلات تأهيلا خاصا. و لا شك أن مدى إستفادة الطفل من خبرة دار الحضانة تتوقف إلى حد كبير على شخصية و كفاءة المدرسة.

و تقوم برامج دار الحضانة على أساس فهم النمو خاصة في مرحلة الطفولة المبكرة، إذ تتكامل هذه البرامج مع برامج النمو في المنزل. و تكون جزءا لا يتجزأ من سلسلة الأحداث و النمو في حياة الطفل. لذا يجب على دار الحضانة الإتصال المستمر بالوالدين كمربين مشاركين للمعلمين و باقي الأخصائيين هادفين جميعا إلى نمو شخصية الطفل جسميا، عقليا، إنفعاليا و إجتماعيا في ضوء مبادئ و قوانين النمو و كل ما له صلة بمظاهر النمو في مرحلة الطفولة المبكرة. و تدل البحوث التي دارت حول البرنامج التربوي في دار الحضانة على أن مجرد إرسال الطفل إلى دار الحضانة لا يكسبه بالضرورة الكثير، و لكن العبرة بما يقدم إليه من خبرات تربوية. (1)

ومن الدراسات التي قامت حول هذا الموضوع بحث تومسون THOMSON (1944م) حيث قام بدراسة مجموعتين من الأطفال متساويتين من حيث عدة مقاييس في مدرستين للحضانة تختلفان من حيث البرنامج التربوي. ففي المدرسة الأولى (أ) كانت المدرسة تقوم بأقل إتصال ممكن مع الأطفال و تتركهم يضعون خططهم بأنفسهم و يقومون بأي نشاط يرغبون فيه و تساعدهم فقط عندما يطلبون منها ذلك. أما في المدرسة الثانية (ب) فكانت المدرسة تشارك بفعالية أكثر و كانت أقرب إلى صديقة للأطفال، تساعدهم في التفكير و تشاركهم في النشاط و تعاونهم.

و بعد عام دراسي كامل (ثماني 8 شهور) وجد أن الأطفال في المجموعة (أ) قد إختلفوا عن زملائهم في المجموعة (ب) فقد تفوق أطفال المجموعة (ب) على أطفال المجموعة (أ) في السلوك البناء عندما تقابلهم صعوبات و في جدية النشاط و في المشاركة الإجتماعية و في القيادة. كما ينبغي أن تكون دار الحضانة بمثابة تمهيد عريض أو تقديم للخبرة المستمرة من مقتطفات المعرفة و المهارات العملية المحسوسة بما يفيد التنمية العقلية، الجسمية و الصحية للطفل عن طريق نشاطه الحر و بعيدا عن التقيد بمناهج جامدة. و لذلك يجب أن تكون دار الحضانة بحق «مدرسة اللعب».

(1) من مقال واقع تكوين مربيات الطفولة الأولى في الجزائر – مجلة علوم الإنسان و المجتمع – العدد 01 مارس 2012 – ص 345

جدول رقم (05) يمثل توزيع مؤسسات الروضة عبر مختلف القطاعات (2002م/2003م) (1)

القطاعات الأخرى	عدد الروضات	الأفواج	عدد الأطفال	عدد المربيات
وزارة الداخلية والجماعات المحلية	61	259	4443	353
وزارة الشباب و الرياضة	07	14	392	26
وزارة العمل و الضمان الاجتماعي	20	85	2222	245
وزارة الشؤون الدينية و الأوقاف	04	74	2160	73
وزارة التشغيل و التضامن الوطني	07	35	964	88
وزارة الطاقة و المناجم	18	72	984	105
وزارة البريد و المواصلات	01	01	42	01
وزارة الدفاع الوطني	02	08	165	16
وزارة الصحة و السكان	01	---	---	---
جمعيات	100	133	3513	141
خواص	36	33	1034	23
المجموع	**257**	**714**	**15928**	**1053**

و في دار الحضانة الجيدة لا بد أن تتوفر أدوات اللعب مثل أحواض الرمل و المكعبات و اللعب المختلفة و أدوات الرسم و الكتب المصورة والوسائل مثل اللوحات الكبيرة و طين الصلصال و كراسي الأطفال... الخ. و يجب أن تتاح فرص النشاط الحركي مثل التسلق، الجري، التوازن و غير ذلك مما يفيد النمو الحركي و التآزر العضلي. كما يجب أيضا أن يتعلم الطفل عن طريق الخبرات المباشرة و المشاهدة، كالرحلات و الزيارات.

و يلخص جيرسيلد A. Jersild (1968 م) أهم الآثار الإيجابية لدار الحضانة فيما يلي :

- توسيع مجال النشاط و التفاعل الإجتماعي للطفل و تعليمه التعاون في اللعب مع الجماعة و التخفيف من تهيب المواقف الإجتماعية و خوفه من الآخرين،
- تدريب الإنفعالات و تعلم ضبطها من خلال اللعب، المشاركة الوجدانية، الصداقة، العمل الجماعي، التعاون و التنافس،
- زيادة المحصول اللغوي،
- نمو المهارات الحركية و المهارة في إستخدام اللعب و الإستفادة من نشاط اللعب،
- نمو الإستقلال و مساعدة الطفل لنفسه في الأكل و اللبس و الإخراج و التخفيف من الإعتماد على الآخرين.

و قد أظهرت بعض البحوث أن أطفال دور الحضانة يتفوقون على سواهم ممن لم يلتحقوا بها في معظم نواحي الشخصية كالذكاء المقاس و التفكير، و يكون توافقهم الإجتماعي و الإنفعالي أفضل و يكونون أنشط جسميا، و كذلك يكونون أكثر شعورا بالأمن (مكاندلس Mac Indels، 1967م). و هناك بعض البحوث التي تشير إلى أن دار الحضانة لم تؤت الثمار المنتظرة، و من أمثلة هذه الدراسات تلك التي قام بها بوني و نكلسون Bonny & Nickolson (1958م) و براون و هنت Brown & Hunt(1961م) وهي تشير إلى أن دار الحضانة لا تؤدي بالضرورة إلى تحسن في سلوك الطفل. فحسب تقدير المدرسين لسلوك الأطفال وُجد أن الذين تم تسجيلهم في دار الحضانة كانوا أقل توافقا (نسبيا) ممن لم يراودوا الحضانة.

(1) مذكرة ماجستير تحت عنوان "الاكتساب اللغوي عند أطفال الروضة و أطفال المدارس القرآنية " من إعداد شتوح بختة : السنة الجامعية 2008م / 2009م ص 59

وتفسير هذا في رأي الباحثين أنه من الممكن أن يكون الأطفال الذين أرسلوا إلى الحضانة غير متوافقين أصلا، أي أنهم كانوا أقل توافقا من زملائهم الذين لم تدع الحال إلى إرسالهم إلى دار الحضانة.

جدول رقم (06) يمثل تزايد عدد الأطفال من سنة 2000م إلى أكتوبر2005م في مؤسسة "بريسكو" (1)

السنة	2000	2001	2002	2003	2004	2005
العدد	9505	19760	15395	12078	14880	14004

جدول رقم (07) يمثل عدد الأطفال المسجلين من سنة 2004م إلى 2012م في مؤسسة "بريسكو"(2)

السنة	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
العدد	21023	25590	28228	30920	31742	30720	31573

إن كان هذا الحال بالنسبة لأطفال المدينة فما عساه أن يكون بالنسبة لأطفال الريف ؟ !

لقد نص التقرير الذي أعدته وزارة الصحة، السكان و إصلاح المستشفيات (صفحة 145) حول تحقيق وطني ذو مؤشرات متعددة (أنظر في الملاحق)، على أن 11 % من الأطفال الذين تتراوح أعمارهم ما بين 3 و4 سنوات قد تابعوا تعليم تحضيري خلال السنة الدراسية 2005م-2006م، و 8,3 % للذين تبلغ أعمارهم ثلاث (03) سنوات و 17,2 % للأطفال الذين يتراوح سنهم أربع (04) سنوات. بينما لوحظت فروق كبيرة و مهمة حسب مكان الإقامة بحيث تنقص هذه النسبة في الوسط الريفي بينما تبلغ 15,4 % في الوسط الحضري.

و هذه الأرقام تكشف الفرق الموجود بين الأعمار الإلزامية للأطفال المسجلين في المؤسسات التحضيرية، هذا من جهة. ومن جهة أخرى نلاحظ الهوة بين التمدرس التحضيري في المدن و في الأرياف.

(1) و(2) فتيحة كركوش سيكولوجية طفل مرحلة ما قبل المدرسة : نمو مشكلات مناهج و واقع – د. المط. الجامعية – 2008 ص 139- 140

جدول رقم (08) يمثل نتائج تحقيق وطني ذو مؤشرات متعددة أجري في عام 2006 (1)

المتغيرات		نسب الأطفال			
		نسب الأطفال البالغين من العمر ما بين 36-54 شهر مسجلين في مؤسسات تحضيرية	عدد الأطفال البالغين من العمر ما بين 36-54 شهر	نسب الأطفال المسجلين في السنة 1 ابتدائي و الذين تابعوا تعليم تحضيري السنة الماضية	عدد الأطفال مسجلين في السنة 1 ابتدائي
الجنس	ذكر	11,3 %	2001	17,0 %	917
	أنثى	10,6 %	1904	16,1 %	940
الجهة	الوسط	9,8 %	1304	20,0 %	537
	الشرق	10,2 %	1178	17,8 %	617
	الغرب	10,7 %	902	8,1 %	455
	الجنوب	16,1 %	521	21,2 %	247
البيئة الاجتماعية	حضري	15,4 %	2139	22,1 %	972
	ريفي	5,6 %	1766	10,4 %	885
السن	36-47شهر	8,3 %	2735	,	0
	48-59شهر	17,2 %	1170	,	0
	6 سنوات	,	0	16,5 %	1857
مستوى التعليم	بدون	3,9 %	1326	6,4 %	822
	ابتدائي	9,2 %	775	20,3 %	380
	متوسط	13,0 %	885	22,8 %	350
	ثانوي	17,2 %	749	30,5 %	275
	عالي	35,9 %	170	(43,2) %	30
مؤشر الرفاهية	فقير	3,8 %	885	4,0 %	480
	ثاني	5,3 %	765	11,8 %	402
	متوسط	9,1 %	811	18,4 %	374
	رابع	14,7 %	725	25,7 %	337
	أكثرغنى	24,2 %	719	31,9 %	264
المجموع		**11,0 %**	**3905**	**16,5 %**	**1857**

و هذا يجر بنا للحديث عن مقاصد، مرامي وأهداف المؤسسات التحضيرية.

(1) المصدر: وزارة الصحة، السكان و إصلاح المستشفيات 2006

2.3.2.2. أهداف مؤسسات التربية التحضيرية :

نستطيع أن نلخص أهداف المؤسسات التي تحظى بتربية طفل ما قبل المدرسة كالآتي :

- مساعدة الأطفال على تفتح طاقاتهم وقدراتهم وذلك بتدريب حواسهم وتكوين المهارات العقلية لديهم،
- تعويدهم العادات العملية الحسنة،
- مساعدتهم على نموهم الجسماني،
- تربيتهم على حب الوطن والإخلاص له،
- تربيتهم على حب العمل وتعويدهم على العمل الجماعي،
- تنمية الذوق الجمالي لديهم،
- تمكينهم من تعلم بعض مبادئ القراءة والكتابة والحساب،
- تهيئتهم للانتقال إلى التعليم الأساسي.

أما عن خصائص التربية التحضيرية فنستطيع أن نلخصها في النقاط التالية :

* التربية التحضيرية تربية مخصصة للأطفال الذين لم يبلغوا سن القبول الإلزامي في المدرسة،
* التربية التحضيرية تعني مختلف البرامج التي توجه لهذه الفئة،
* التربية التحضيرية تسمح للأطفال بتنمية كلّ إمكانياتهم، كما توفر لهم فرص النجاح في المدرسة والحياة.

ومن مهام التربية التحضيرية تحقيق :

* التنشئة الاجتماعية،
* استكشاف الطفل لإمكاناته وتوظيفها في بناء فهمه للعالم،
* إعداد الطفل للتمدرس،
* كما تعمل على إدراك جوانب النقص في التربية العائلية ومعالجتها.

طفل التربية التحضيرية :

يمرّ طفل مرحلة التربية التحضيرية بمرحلة من أهم المراحل التربوية، فهي مرحلة حاسمة في تشكيل أساسيات نموه من النواحي المختلفة : الجسمية، العقلية، الاجتماعية والانفعالية. وهذا ما سنراه في الآتي عبر الخصائص النمائية.

خصائصه النمائية :

يتميز طفل مرحلة هذا السن بالخصائص التالية :

جدول رقم (09) يبين خصائص طفل مرحلة ما قبل المدرسة (1)

الجانب	الخصائص
الفيزيولوجي	- يكون الدماغ حساسا للكثير من الكيمياويات التي تؤذيه ولا تؤذي الراشد. - يلتهم الدماغ ربع ¼ ما يستهلكه الجسم من الأوكسجين. - إذا انقطع الأوكسجين عن الدماغ لمدة خمس عشرة 15 ثانية يختل عمله، ويموت الطفل بعد أربع 4 دقائق.
الوجداني/ الاجتماعي	- يعالج الطفل خوفه بنفسه من غيره إذ يبدأ بإدراك محيطه الحقيقي فيزول خوفه تدريجيا. - يزداد ميله إلى الغير وحبه للتعاون فيرغب في مساعدة أهله على الأعمال المنزلية. - تشتد محاولات الطفل للاستقلال عن الوالدين وتبدأ مرحلة الاهتمام بجنس الوالدين. - يحب الاشتراك في الألعاب لكنه يرفض في البداية التقييد بقواعدها فيتمرد إلى أن يتعلم تدريجيا احترام هذه القواعد.
العقلي/ المعرفي	- تظهر بوادر التفكير المنطقي والاستدلال المجرد ويقل ارتباط التفكير بالحس تدريجيا. - يغلب منطق التفكير العملي (المحاولة والخطأ) على منطق الفكر.

ملاحظة : انطلاقا من هذه الخصائص على المربي(ة) أن :

- تحرص على خلو الأماكن التي يتواجد فيها الأطفال من الروائح الكيمياوية الضارة،
- تضمن التهوية الجيّدة في الفضاءات التي يتواجد بها الأطفال،
- تجعل الطفل يستكشف ويدرك المحيط الحقيقي،
- تتيح الفرص للعمل الجماعي بغرض تسهيل التطبيع الاجتماعي.

هذا وتتشعب الكفاءات والقدرات في مجال الأنشطة المختلفة ذات الصلة بجوانب الشخصية (الحسي/الحركي، الاجتماعي/الوجداني، العقلي/المعرفي).

بعد ما رأينا أهم الخصائص التي يتميز بها طفل هذه المرحلة, علينا الآن أن نطلع على الحاجات الأساسية التي يتسم بها كي نحيط بجميع جوانبه و نبلغ الأهداف.

حاجات الطفل الأساسية :

الحاجات : هي العوامل أو الأشياء أو الجوانب التي ينبغي أن تتولى المربية والمنهاج إشباعها لدى الطفل حتى ينمو نموا سليما متزنا، وتنصب على الناحية الجسمية والنفسية والاجتماعية. ومن هذه الحاجات نذكر :

(1) كركوش قتيحة : سيكولوجية طفل مل قبل المدرسة : نمو ، مشكلات ، مناهج و واقع– ديوان المطبوعات الجامعية 2008 ص 139

- الحاجة إلى النمو الجسمي والعقلي،
- الحاجة إلى الحرية في التعبير،
- الحاجة إلى التوجيه،
- الحاجة إلى الطمأنينة والأمن من الناحيتين الجسمية والعقلية،
- الحاجة إلى الحب والعطف،
- الحاجة إلى النجاح،
- الحاجة إلى التقدير.

إذن على المربي(ة) أن يعرف حاجات الطفل حتى يعمل على تحقيقها تحقيقا صالحا و توجيهها التوجيه السليم. أما أول اتصال للطفل بالمؤسسة التربوية فسنراه بالتفصيل في الفقرة الآتية.

الالتحاق الأوّل بمؤسّسة التربية التحضيرية :

للتربية التحضيرية وظيفة ثقافية - إجتماعية، فهي عبارة عن وحدة إجتماعية متنوعة في بناء شخصية الفرد بواسطتها يتعلم الطفل كيف يعيش ويتعامل مع الآخرين على مستوى غير مستوى الأسرة، وفيها يتعلم كيف يقوم بأعمال معينة وكيف يتنافس مع الآخرين أو يتعاون معهم وكيف يُكوّن اتجاهات معهم وكيف ينجح وكيف يفشل وهذه الوظيفة ما هي إلا وسائل تعد له العدّة ليتعلم كيف يتعامل مع العالم الخارجي، إلا أن بعض الأطفال لا يندمجون بسهولة عند إلتحاقهم بالمؤسسة التحضيرية وتترتب عنه بعض المشكلات هي :

- انعزال الطفل : يشعر الطفل عند إلتحاقه بمؤسّسة التربية التحضيرية لأوّل مرّة أو عند انتقاله إلى مدرسة جديدة أنّه شخص منعزل، غير معروف، وينظر إليه الأطفال نظرة تدلّ على الدهشة والاستفسار وهو لذلك يشعر بالحرج وعدم السعادة وبالرغبة في الهروب من الموقف، فمركزه وسط المجموعة الجديدة يشعره بأنّه مهدّد كما يترتب عن هذا منازعات كالشجار وتبادل ألفاظ بذيئة.

- الأصول الاجتماعية المختلفة للأطفال : تحول دون اندماج الأبناء مع بعضهم البعض نظرا للاختلاف في التقاليد والعادات والمستوى المعيشي(الغنى والفقر)

- مشكلة الأطفال الذين تربوا تربية خاصة : تربية تقوم على الحماية والرعاية البالغة وهؤلاء ذوي نعومة ورقّة ولا يستطيعون التنافس أو رد عدوان أو حماية أنفسهم وينتحلون المعاذير ويظهرون الضجر وعدم الرضا ويشتكون من كلّ شيء.

- خوف الطفل من المربية (أو من المؤسسة التحضيرية) : ويكون هذا نتيجة لتخويف الآب (أو الأم) لإبنه بأنّه سيرسله إلى المؤسّسة التحضيرية وأنّه إذا لم يقرأ فإنّ المربية تضربه فقد ينجم عنه تكوين عقدة عند الطفل.

- عدم اكتمال نضج بعض الأعضاء : كأعضاء التبوّل. فالطفل في المنزل غير مقيّد في قضاء حاجته بينما في المؤسّسة التحضيرية ينبغي عليه أن يتحكّم فيها وينظمها.

أما و قد رأينا ما يعيشه الطفل من وضعيات في أول التقاء مع المربي(ة) داخل المؤسسة التحضيرية, نعرج الآن على طبيعة هذه الأخيرة و تحديدا نوع واحد قمنا بتعيينه و هو :

4.2.2. القسم التحضيري :

لقد ظهر إهتمام دول العالم بطفل ما قبل المدرسة، من خلال إنشاء عدد من مؤسسات الحضانة، ورياض الأطفال لاستقبال الأطفال، وتقديم الرعاية والتربية اللازمة لهم ولضمان أحسن نمو لهم، وقد رأت دول أخرى أنه من الأحسن إدماج الطفل منذ سن مبكرة في المدرسة 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 يوم 16 أفريل 1976م، نصت على فتح مؤسسات التربية التحضيرية والتي تمثلت في مدارس الحضانة، رياض الأطفال وكذلك أقسام الأولاد.

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.

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 جديا 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.

جدول رقم (10) يمثل إحصائيات الأقسام التحضيرية عبر التراب الوطني
السنة الدراسية 2014م – 2015م (1)

أقسام تحضيرية		
عدد الأفواج	الأطفال	المعلمات
15993	420148	15993

أ - تعريف بالقسم التحضيري:

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

(1) أرقام صادرة عن وزارة التربية الوطنية .

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

2-1- التنظيم المادي لفضاءات التربية التحضيرية :

يشكل فضاء التربية التحضيرية عاملا مهما في تحقيق أهداف التربية التحضيرية ويمكن القول بأنه فضاء له خصوصياته ،حيث يتميز بالانفتاح على المحيط و العصرنة في طريقة البناء والتجهيز والتنظيم والتسيير.

تخضع الفضاءات الخاصة بالتربية التحضيرية لمعايير عالمية وعلمية من حيث: موقعها وتصميمها ومساحتها. إلا أنه ومهما كان الإطار المؤسس و المسير للفضاء التحضيري ،فلا بد أن يستجيب لجملة من الشروط التي تعنى براحة الطفل وتحقق أمنه وتضمن الظروف الصحية التي لا محالة ستساهم في إنماء شخصيته بكيفية سليمة. من جهة أخرى، لا بد أن يتصف الفضاء التحضيري بالوظيفية والجمال و أن يضمن حرية تنقل الأطفال بين أجنحته دون أي خطر يذكر.

ومن بين الفضاءات الأساسية التي يجب توفرها في كل مؤسسة للتربية التحضيرية:

- فضاء القسم:

يجب أن يشكل هذا الفضاء مكانا خاصا مفتوحا ومتصلا بباقي فضاءات المؤسسة، حيث تراعى في تصميمه :

- المساحة الملائمة وعدد الأطفال و متطلبات حركاتهم ونشاطهم (من 1,5 $م^2$ إلى 2 $م^2$ للطفل الواحد)،
- التهوية حيث يحتاج كل طفل ما بين 4 $م^3$ إلى 5 $م^3$ من الهواء،
- النور بحيث يسمح تصميم الفضاء بدخول كمية كافية من الضوء الطبيعي،
- الإنارة الاصطناعية بانتقاء مصادر للنور و توزيعها مدروس بحيث تشغيلها لا يزعج النظر عند الأطفال،
- التدفئة التي يجب توفيرها واستغلالها بكيفية صحية و بدرجة حرارة معتدلة،
- مصادر الماء التي تصمم وفق قامة الأطفال و تخصيص حنفية واحدة لكل عشرة (10) أطفال،
- أثاث وظيفي ومكيف حسب أعمار الأطفال، سهل التحريك عند الضرورة وميسر لعملية التنقل داخل القسم.تُختار ألوانه وأشكاله وتصميماته بما يتناسب و طبيعة الطفولة الصغرى وحاجاتها الجمالية و التعلمية.

-الفناء:

هو فضاء خارجي متنوع الوظائف و مجهز بوسائل تتناسب مع طبيعة الفئة العمرية للأطفال وحاجاتهم للحركة والجري بحيث يضمن 5 $م^2$ لكل طفل, به مراحيض مكيفة لقامة الأطفال و يخصص مرحاض واحد (1) لمجموعة 15 طفلا.

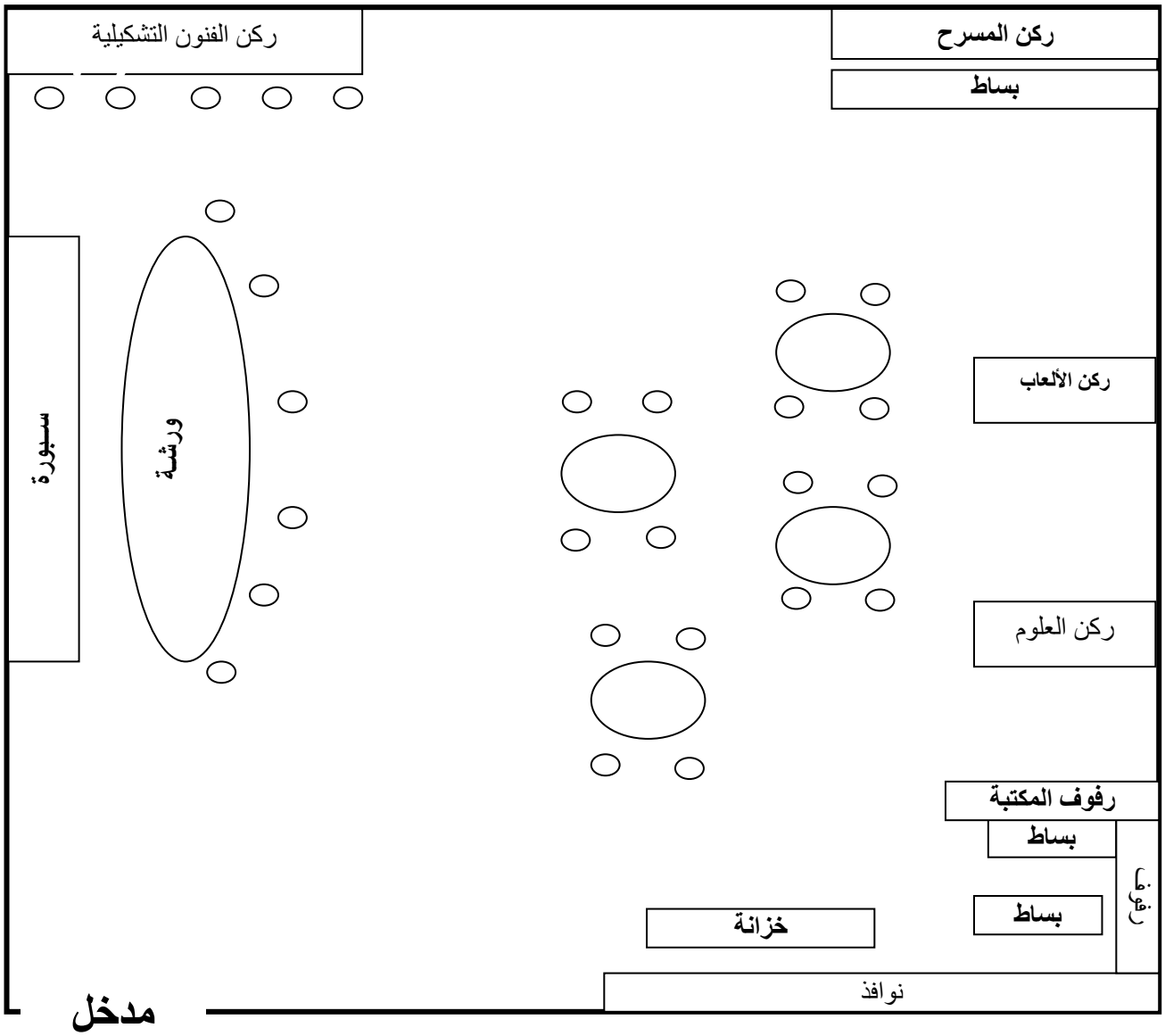
-فضاءات أخرى :

- قاعة مخصصة للراحة: بها أَفرشة و أغطية، و يفصلها عن قاعة النشاط حاجز من الزجاج أو الخشب يمكن المربية من مراقبة الأطفال.

- قاعة المطعم: تقدم فيها وجبات ساخنة ومتوازنة، تستجيب للشروط الصحية من نظافة وأمن، إضافة إلى إشتمالها على وظائف اجتماعية ونفسية.
- قاعة التوثيق والمكتبة: تحفظ فيها كل الوثائق والكتب والأدوات والأجهزة الصوتية و غيرها.
- قاعة أنشطة التربية البدنية: تكون مجهزة بوسائل تمارس فيها الأنشطة البدنية و الإيقاعية.
- قاعة الموسيقى والأداءات الصوتية: يستحسن أن يكون هذا الفضاء مستقلا عن باقي الفضاءات حتى لا يحدث إزعاجا عند استعماله.

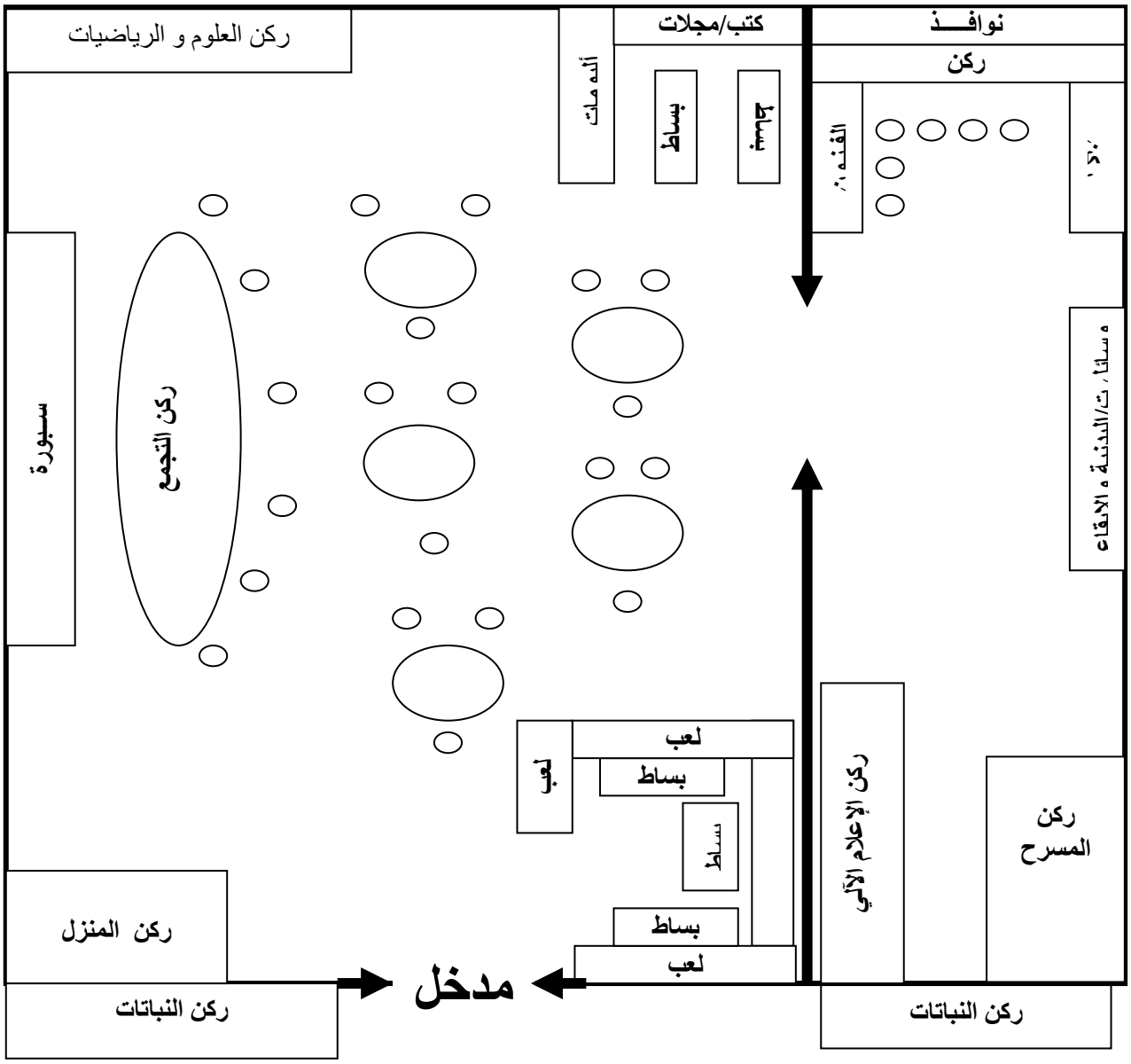
و سوف نعرض في التالي نموذجان لتنظيم فضاء القسم التحضيري و هذا لأخذ صورة و لو مبسطة عن هذا النوع من المؤسسات التحضيرية :

النموذج 1 : شكل رقم (02)



(1) مقاييس تكوين مربي التربية التحضيرية 2005م (وزارة التربية الوطنية) ص 20

النموذج 2 : شكل رقم (03)



-2- التنظيم البيداغوجي لفضاءات التربية التحضيرية :

يمثل التنظيم البيداغوجي جانبا من الممارسات التي يجب أن يتحكم فيها المربي نظرا لأهمية أهدافه والتي تتمثل في جملة من العمليات كالتخطيط والتنظيم والتسيير للأنشطة التعلمية والزمن البيداغوجي و وسائل وأدوات العمل وبناء التدرجات و الوضعيات التعلمية. (1)

(1) مقاييس تكوين مربي التربية التحضيرية 2005 (وزارة التربية الوطنية) ص 20- 21

ب - برنامج القسم التحضيري:

إن مؤسسات التربية والتعليم تتعامل بالبرنامج الأسبوعي، بينما برامج التربية التحضيرية تتميز بالمرونة، حيث بإمكان المربية أن تغير الأنشطة المبرمجة حسب ما تراه مناسبا لمتطلبات وميول الأطفال. فالحجم الساعي الأسبوعي المخصص للقسم التحضيري هو21 ساعة، موزعة على عدة مجالات وهي المجال التواصلي، المجال العلمي، المجال الفني, البدني والمجال التنظيمي.

- 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، و وقت الراحة.

وفيما يلي جدول يوضح توزيع الحجم الساعي الأسبوعي للقسم التحضيري :

جدول رقم (11) يبين توزيع الحجم الساعي الأسبوعي للقسم التحضيري (1)

الحجم الساعي	المجال	المجالات الفرعية	الأنشطة
06 سا	التواصلي	اللغة	-التعبير الشفوي -التخطيط -ألعاب القراءة
		التربية المدنية التربية الإسلامية	- تربية مدنية - تربية إسلامية
4.30 سا	العلمي	الرياضيات	- الحساب - الهندسة - القياس - حل المشكلات
		التربية العلمية والتكنولوجية	-إيقاظ بيولوجي -إيقاظ فيزيائي -إيقاظ تكنولوجي
06 سا	الفني و البدني	الفني	- الرسم والأشغال - الموسيقى والإنشاد - المسرح والعرائس
		البدني	-التربية البدنية -ألعاب إيقاعية
4.30 سا	التنظيمي	- استقبال - تهيئة للخروج	
المجموع : 21 ساعة			

(1)النشرة الرسمية للتربية الوطنية – العدد 543- أكتوبر 2011- ص 11

جدول رقم (12) يبين توزيع الزمن البيداغوجي للقسم التحضيري على أيام الأسبوع (1)

التوقيت / الأيام	8.00 - 8.15	9.30-8.15	9.30 - 9.45	9.45 - 11.00	11.00 - 11.15	11.15 - 13.00	13.00 - 13.15	13.15 - 14.15	14.15 - 14.30
الأحد	استقبال	أنشطة تربوية	استراحة	أنشطة تربوية	تهيئة للخروج	استراحة نصف اليوم	استقبال	أنشطة تربوية	تهيئة للخروج
الاثنين	استقبال	أنشطة تربوية		أنشطة تربوية			استقبال	أنشطة تربوية	
الثلاثاء	استقبال	أنشطة تربوية		أنشطة تربوية					
الأربعاء	استقبال	أنشطة تربوية		أنشطة تربوية			استقبال	أنشطة تربوية	
الخميس	استقبال	أنشطة تربوية		أنشطة تربوية			استقبال	أنشطة تربوية	

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 عقلاني للفضاء التعليمي كما يلي :

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 كما يسمح للمربي بالتنقل بين الأطفال والأركان والورشات التعليمية لمراقبتهم وإرشادهم.

وبالمقابل فإن القسم أو الفضاء الذي يفتقر إلى النظام و النظافة يسبب تعبا وقلقا للطفل والمربي، وينعكس ذلك سلبا على العملية التربوية وكذا على المردود التعليمي.

لذلك فإن المختصون في تربية الطفل ينصحون بتجنب الأعداد الكبيرة للأطفال في القسم الواحد، إذ من الأحسن أن لا يتجاوز العدد 25 طفلا.

ج -2. الأركان و الورشات 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 و ورشات تربوية هي :

●الأركان التربوية :

- ركن المكتبة :

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

(1) النشرة الرسمية للتربية الوطنية - العدد 543 - أكتوبر 2011 - ص 13

- 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 التنكرية.

- 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 ستة (06) أطفال.

- 1. 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 لملاحظة سلوك كل طفل.

- 2. الورشات المسيرة :

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

أما و قد وقفنا عند مرحلة ما قبل المدرسة أي التحضيري و المؤسسات التي تحتضن هذا الطور من التعليم, سوف ننتقل في الفصل الثالث إلى العناصر التي يتكون منها التعليم التحضيري.

خلاصة الفصل :

يبدو جليا من خلال ما استعرضناه في هذا الفصل, أن مرحلة الطفولة المبكرة مرحلة مهمة جدا في بناء شخصية الفرد، بل هي أهم مرحلة يجتازها الانسان, لهذا كانت محل اهتمام العديد من علماء النفس والتربية و الإجتماع و غيرهم من المهتمين بشؤون الطفل, و هذا لما لها من انعكاسات على مستقبله. لذا كان من الضروري دراسة طبيعة الطفل و البحث في مراحل نموه قصد معرفتها معرفة دقيقة من أجل توفير الشروط الكافية و اللازمة لتأطيره.

و المنظومة التربوية من المؤسسات الهامة, بعد الأسرة, التي تعمل على إيصال الطفل إلى بر الأمان و تزويده بالإمكانات التي تجعله ينمو نموا طبيعيا سليما و سويا يفجر طاقاته و قدراته بالطريقة التي تتناسب بطبيعته, و يتكيف مع المجتمع الذي يعيش فيه.

والقسم التحضيري, الذي ينتمي إلى المنظومة التربوية وهو جزء منها, هو ذلك الفضاء الذي سيرعى هذا الكائن الهش و سيسمح له بالتعبير عن ذاتيته و يعطي له الفرصة لإدماجه داخل جماعة الأقران و يمكنه من تعلم القواعد الاجتماعية و تحضيره للخوض في ميدان التعليم الإلزامي بكل قوة و ثقة بالنفس و يقين.

الفصل الثالث

تكوين معلم (ة) التربية التحضيرية

الفصل الثالث : تكوين معلم (ة) التربية التحضيرية

تمهيد

1.III. معلم(ة) التربية التحضيرية

1.1.3. تعريف معلم(ة) التربية التحضيرية : خصائصه و أهميته

2.1.3. كفاءات معلم(ة) التربية التحضيرية

3.1.3. مجالات إعداد المعلم(ة)

2.III. التكوين : مفهومه، أنواعه و مؤسساته

1.2.3. مفهوم التكوين

2.2.3. أنواع التكوين و تقنياته

3.2.3. مؤسسات التكوين و طرق إعداد البرامج

خلاصة الفصل

تمهيد

إن العملية التربوية تعتمد في تحقيق أهدافها اعتمادا كبيرا على المعلم، باعتباره محور العملية التربوية، والركيزة الأساسية في النهوض بمستوى التعليم والتعلم وتحسينه، والعنصر الفعال الذي يتوقف عليه نجاح التربية في بلوغ غاياتها وتحقيق دورها في بناء المجتمع وتطوره، إذ أن الأداء الجيد للمعلم يعتبر من أهم المنطلقات الأساسية التي تنشدها المؤسسات التعليمية على اختلاف مستوياتها لنجاح العملية التربوية. إن الاهتمام بالمعلم ورفع مستوى أدائه، وتوفير السبل التي تكفل نجاحه في عمله أمر بالغ الأهمية للجميع : من مسئولين، مشرفين، إداريين وأولياء. وإن للعوامل المدرسية تأثيرا مباشرا في أداء المعلم، فتؤدي إما إلى رفع كفاءته أو إلى خفضها.

بالتالي يعد المعلم بحق عنصرا هاما في العملية التربوية، فإن كان هذا مسلم به بالنسبة للأطوار التعليمية، فهذا ينطبق أكثر على الطور التحضيري الذي يعتبر مرحلة حساسة و فاتحة التعلمات و بداية اكتشاف العالم و المحيط و المجتمع.

و المعلم الكفء هو ذلك الذي يبحث عن تطوير معارفه وتنمية قدراته و مواهبه و بالتالي مهاراته، و هو الذي يعمل على تحسين كفاءاته بالتكوين و الإعداد بكل التقنيات والوسائل المتاحة له، باذلا الجهد من أجل إعطاء الأحسن لتلميذه، سواء إن وفرت له الظروف أو بادر هو إلى ذلك. و من ثم، سوف نعالج في هذا الفصل معلم التربية التحضيرية و خصائصه و كفاءاته ثم تكوينه بنوعيه الأولي و أثناء الخدمة؛ بعد ذلك سنتطرق إلى المؤسسات التي تتكفل بالتكوين.

1.III.معلم(ة) التربية التحضيرية :

إن اهتمام الجزائر بالمعلم ليست وليدة اليوم بل نشأت بعد الاستقلال، فالمعلم هو العنصر الأساسي في أي تجديد تربوي لأنه أكبر مدخلات العملية التربوية وأخطرها بعد التلاميذ؛ ومكان المعلم في النظام التعليمي تتحدد أهميته من حيث أنه مشارك رئيسي في تحديد نوعية التعليم واتجاهه وبالتالي نوعية مستقبل الأجيال وحياة الأمة وأكبر دور له في العملية التعليمية :هو الذي يعمل على تنمية قدرات التلاميذ ومهارتهم عن طريق تنظيم العملية التعليمية وضبط مسارها التفاعلي ومعرفة حاجات التلاميذ وقدراتهم واتجاهاتهم وطرائق تفكيرهم وتعلمهم، وهو مرشدهم إلى مصادر المعرفة وطرق التعلم الذاتي التي تمكنهم من متابعة تعلمهم وتجديد معارفهم دوما وأبدا. (1)

1.1.3. معلم(ة) التربية التحضيرية : تعريفه(ا), خصائصه(ا) وأهميته(ا) :

تعتبر مرحلة الطفولة المبكرة أو مرحلة ما قبل المدرسة من أخصب المراحل التربوية والتعليمية في تشكيل الشخصية و تكوينها.

لذا كان لزاما على القائم بالعملية التربوية أخذ الحيطة و الحذر ليؤدي الدور المنوط به على أكمل وجه.

و من هنا يظهر دور المربي(ة) أو المعلم(ة) في تكوين شخصية الطفل وأهميته(ا) و بالتالي خطورة نتائج تعاملاته(ا) مع الأطفال إذا ما تم إسناد المسئولية إلى غير أهلها.

و على هذا, سوف نورد في الأسطر الآتية تعريف المعلم(ة) بشيء من التفصيل.

1.1.1.3. تعريف معلم(ة) التربية التحضيرية :

هناك اختلاف في وجهات النظر حول تحديد الخصائص الواجب توفرها في المعلم(ة)، إذ يرى " فيليب جاكسون Philip-Jakson " أن المعلم هو: « صانع قرار يفهم طلبته و يتفهمهم، قادر على صياغة المادة الدراسية و تشكيلها، يسهل على الطلبة استيعابها،يعرف ماذا يعمل و يعرف متى يعمل ». (2)

و يرى"هيلارASA.Hillard" :« إن التدريس بالضرورة مهمة إنسانية حيث تسود النزعة على مثل هذه العلاقة يكون المعلم قادرا على أن يعلم و تتوافر عند الطلبة الرغبة في أن يتعلموا، و عليه تتوقف القدرة على تبادل الأفكار و تفهم مشاكل الطلبة و تقدير أحاسيسهم و بشكل مفتوح مع المعلم ».

كما يتحدث "برلينر DA.Berliner" على أن :« المعلم رجل إجرائي لأنه ينجز عدة أعمال إجرائية ».

من خلال التعاريف السابقة يتضح أن هناك ثلاثة اتجاهات في تعريف المعلم : الأول مهتم بالمعرفة، الثاني بالعلاقات الإنسانية، و الثالث يتطرق إلى السلوك الصادر من المعلم، و الأكيد أن هذه الاتجاهات الثلاثة تكمل بعضها البعض، فإذا اشترط في المعلم الإلمام

(1) عبد العزيز بن عبد الله سنبل: التربية و التعليم في الوطن العربي، 2002، ص 126.
(2) عدس محمد عبد الرحيم ، أبو ميزر جميل : المرشد في منهاج رياض الأطفال, 2001، ص 35

بالمعرفة و المادة التي يدرسها فهو ملزم بمعرفة طلابه و مشاركتهم في العمل، كما يعد مخططًا لإجراءات العملية التعليمية و موجهًا لها.

2.1.1.3. خصائص معلم(ة) التربية التحضيرية :

أما و قد رأينا بعض الملامح المتعلقة بالمعلم(ة), سوف نحاول في الآتي معرفة خصائصه(ا).

1.3. خصائص المعلم(ة) : وتشمل ما يلي :

1.1.3. خصائص جسمية : تتمثل في :

ـ أن تكون سليمة من الناحية الصحية، فالمعلمة التي تعاني من بعض الأمراض لا يمكنها القيام بوظيفتها على الوجه الأكمل.

ـ أن تتمتع بسلامة الحواس وتكون خالية من العيوب الجسمية والعاهات وخاصة عيوب النطق وتمييز الألوان.

ـ أن تتمتع بلياقة بدنية عالية خاصة وأنها ستتعامل مع الأطفال الذين يتسمون بالنشاط والحركة حتى تستطيع مشاركتهم في ألعابهم وحركاتهم.

ـ أن تتمتع بالحيوية والنشاط .

ـ أن تهتم بمظهرها وهندامها دون مبالغة بحيث تتوخى البساطة في الألوان بشكل ينمي الذوق الفني في الأطفال، وتعتبر الألوان الزاهية الهادئة مناسبة لمربية الروضة.

2.1.3 ـ خصائص عقلية و تتمثل في :

• أن تكون على قدر من الذكاء يساعدها على التصرف الحكيم وحل المشكلات التي تصادفها في المواقف التعليمية المختلفة،

• أن تتميز بدقة في الملاحظة تمكنها من ملاحظة أطفالها وتقييم تقدمهم اليومي واستغلال كل فرصة لمساعدتهم على النمو بشكل شامل ومتكامل،

• أن تكون لديها القدرة والقابلية لإدراك المفاهيم الأساسية في العلوم والرياضيات واللغة والآداب والفنون إلى جانب نظريات علم النفس والتربية وعلم الاجتماع وغيرها من مجالات الدراسة التي يتضمنها برنامج الإعداد التربوي ، إذ أن رياض الأطفال تحتاج إلى مربية ذات خلفية ثقافية عامة أكثر من حاجتها إلى مربية متخصصة في مادة دراسية واحدة،

• أن تكون قادرة على الابتكار والتجديد المستمر في الجو التعليمي والمناخ التربوي وفي طبيعة الأنشطة ونوعية الوسائل التعليمية التي توفرها للأطفال لتشجيعهم على التعلم الذاتي ومتابعة الاهتمام بموضوعات الخبرة التعليمية،

• أن تدرك بأن مجال العمل في رياض الأطفال يحتاج إلى المتابعة الواعية للفكر التربوي المعاصر، فتحرص على مواصلة الدراسة والإطلاع والنمو المهني كمربية للأطفال في مرحلة الروضة.

3.1.3 ـ خصائص نفسية واجتماعية :

• أن تتمتع بدرجة عالية من الاتزان الانفعالي والنفسي حتى تتمكن من إشباع حاجات الأطفال العاطفية و الانفعالية،

• أن تكون محبة للأطفال قادرة على العمل معهم بروح العطف و الصبر بحيث تعطي للطفل الفرصة للانتهاء مما يريد قوله أو فعله إذ أن المربية التي تمل بسرعة وتفقد صبرها لأتفه الأسباب لا يمكنها أن تتحمل العمل مع عدد كبير من الأطفال يوما بعد يوم وسنة بعد أخرى،
• ألا تكون قاسية في تهذيبها لسلوك الأطفال وأن تحسن إثابة الطفل ومدحه على ما يأتي من أفعال حسنة،
• أن تتمتع بالثقة بالنفس ولديها مفهوم إيجابي عن نفسها،
• أن تقبل على عملها بحماس وإخلاص وتتمتع بقدر من المرح وروح الدعابة والمرونة حتى تكون قادرة على مواجهة متطلبات العمل والمشكلات التي قد تعترضها،
• أن تكون قادرة على إقامة علاقات إنسانية سوية مع الأطفال والزميلات وأولياء الأمور وغيرهم من الأشخاص الذين يستدعي العمل الاتصال بهم من أجل توفير كل ما أمكن من مصادر تعلم للأطفال .

4.1.3- الخصائص الخلقية :

• أن تكون متقبلة لقيم المجتمع وعاداته وعلى قدر من التوافق معها، يتيح لها القيام بدورها في التواصل الثقافي وربط الطفل بتراثه وحضارته الإنسانية،
• أن تحترم أخلاقيات المهنة وتلتزم بقواعدها وأن تكون مقتنعة تماما بعملها كمربية في روضة الأطفال و القسم التحضيري،
• أن تعمل على تقوية الروح الدينية في نفوس الأطفال وتسعى إلى تنشئتهم في ظل تعاليم الدين ومبادئه،
• أن تجعل من نفسها قدوة حسنة في كل تصرفاتها تقديرا منها للدور الكبير الذي تلعبه في بناء شخصية طفل الروضة والقسم التحضيري وتوجيه سلوكه.

2.3- الكفاءات المهنية الواجب توفرها في المربية :

يرتبط نمو الطفل في الروضة بالمهارات والكفاءات التربوية التي تحملها المربية والطرق والأساليب التي تستخدمها لتحقيق أهداف التربية وفيما يلي نذكر بعض الكفاءات المهنية الواجب توفرها في المربية :

1.2.3- كفاءة إعداد النشاط وتشمل :

• تحديد الأهداف المرتبطة بالتربية،
• اختيار النشاط الذي يحقق الأهداف بالقدر المناسب لمستوى الأطفال،
• اختيار واستخدام الوسائل التعليمية المناسبة للطفل.

2.2.3- كفاءة تنفيذ النشاط وتشمل :

• التمهيد للنشاط باستخدام المثيرات المناسبة،
• التنوع في أساليب وطرق العرض،
• طرح الأسئلة والمناقشة وتنظيم وقت النشاط،
• التعزيز السلبي والإيجابي لسلوك الأطفال،
• مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال،
• مراعاة ترابط وتسلسل الموقف التعليمي،
• استخدام اللغة المبسطة،

- الانتقال من عنصر إلى آخر في الوقت المناسب،
- تشجيع الأطفال وربط النشاط بحياة الأطفال اليومية،
- تحفيز الأطفال للتعلم.

3.2.3- الكفاءات العلمية والمهنية وتشمل :

- إتقان المادة العلمية،
- متابعة الجديد في مجال التخصص،
- الاستفادة من خبرات الزملاء وتبادل الآراء معهم،
- الالتزام بالمواعيد وتحمل المسؤولية وتقبل التوجيهات،
- الإعداد المهني قبل العمل،
- التدريب أثناء الخدمة (التكوين).

4.2.3- العلاقات الإنسانية والنظام، وتشمل :

- تكوين علاقات طيبة مع الأطفال وأسرهم،
- المحافظة على النظام وتناول المواقف بحكمة،
- تقبل آراء الأطفال وتوجيههم وإثارة اهتمامهم،
- إدارة غرفة النشاط،
- المشاركة في أوجه النشاط المختلفة في الروضة (البيئة المحلية المحيطة بالروضة)،
- الانتظام في العمل (عدم الغياب، عدم التأخر، عدم الكسل).

5.2.3- كفاءة التقويم :

- استخدام الأساليب المناسبة للتقويم والتنويع فيها بما يتناسب والفروق الفردية بين الأطفال،
- تفسير نتائج التقويم،
- محاولة معالجة نقاط الضعف في الأطفال،
- التقويم الذاتي للمربية بصورة مستمرة.

3.3- طبيعة عمل المربية :

تقوم المربية بتنظيم المكان والوقت والأجهزة والألعاب والأنشطة التي يجب أن تحتوي على مضمون ونوع الخبرة التي يمر بها الأطفال والتي يجب أن تحتوي على مضمون يتطابق مع دافعيتهم، ويستلزم ذلك الإفادة من جميع الفرص التي من شأنها أن تربط خبرات التعلم المختلفة للطفل بمحاولة حل المشكلات، وهذا يتطلب من المربية أن توسع الإطار المعرفي بشكل وظيفي مرن، أي يجب أن لا تكون هي المصدر الرئيسي لمعلومات الطفل فقط بل تعتمد على ما تهيئه من مكونات داخل قاعة النشاط أو خارجها في تحقيق أهداف التربية من خلال التعلم الذاتي والمشاركة الفعلية في المشروعات.

وينحصر دور المربية في هذا المجال في أربعة أمور :

1. تنظيم المكان،
2. التنظيم الزمني (الوقت)،
3. تنظيم الأدوات و الأجهزة،
4. تنظيم الأنشطة.

1.3.3- تنظيم المكان : (غرفة النشاط) وتشمل :
• نوع الخبرة المعدة للأطفال،
• خصائص الأطفال،
• خطة اليوم،
• الطريقة التي تقدم بها الخبرة جماعية كانت أو فردية.

2.3.3- تنظيم الوقت :
• إن الوقت المنظم لابد وأن يستغل كل طاقة المربية وطاقة الأطفال بالطريقة المناسبة بحيث يتراوح توزيع الوقت بين الأنشطة الهادئة والمريحة والأنشطة التي تتطلب بذل الطاقة والجهد بحيث يراعي سن الأطفال، فمثلا الثالثة في حاجة إلى الاستراحة في خلال اليوم الطويل، كذلك فإن الوقت الذي يبذل فيه جهد بدني لابد وأن تعقبه فترة يكون فيها النشاط هادئا كالاستماع إلى قصة مثلا، وعند توزيع الوقت تضع المربية في الاعتبار توزيعه بحيث يناسب خصائص الأطفال من حيث سعة الانتباه ومن حيث قدرتهم على الاستيعاب ...هكذا وليك.

3.3.3- تنظيم الأدوات والأجهزة و الخامات وتشمل ما يلي :
• سلامة الأدوات والأجهزة و الخامات ومتانتها،
• عند اختيار الأدوات والأجهزة و الخامات يجب على المربية أن تأخذ بعين الاعتبار مواصفاتها التعليمية والغرض منها :
أ - تكلفتها وطريقة حفظها،
ب- مرونتها وسهولة تحريكها واستعمالها.

4.3.3- تنظيم الأنشطة :
تتنوع الأنشطة داخل غرفة النشاط مابين النشاط الفردي والإعداد للنشاط الجماعي : ويشترك الأطفال بالتعاون مع المربية سواء بإحضار الألعاب أو الوسائل التي تستخدم في النشاط الجماعي من ملابس وأدوات و ألعاب تربوية و عرائس، كذلك لا يقتصر النشاط داخل غرفة النشاط على ذلك، و إنما أيضا طرق تقديم الخبرات للأطفال التي تعتمد على النشاط الإيجابي من المربية والطفل، فالأطفال يميلون إلى أن يعملوا بجد ونشاط وحماس في أي مشروع إذا اشتركوا هم أنفسهم في اختياره والتصميم له. و يتم تنفيذ الخبرات عن طريق الخبرة المباشرة والقصة و تمثيلها عن طريق التعبير عن الصور و التعليق على الأفلام وسماع التسجيلات أو استخدام أسلوب الرحلات.

3.1.1.3. أهمية معلم(ة) التربية التحضيرية :

يعتبر انفصال الطفل عن الوسط الأسري و التحاقه بالمؤسسات ما قبل المدرسية مرحلة انتقالية مهمة في مسار حياته، فبعدما كان يقضي كل وقته مع أسرته أصبح يشاطره مع رفاقه و مربيته داخل الروضة. لهذا يكون للمربية دورا بارزا في تنمية الشعور بالأمن و الطمأنينة في نفس الطفل ليتمكن من الإحساس بحريته و التعبير عن نفسه دون خوف، فهي تعمل على توفير بيئة مناسبة و تقديم الإرشاد المناسب للنمو السليم، و تتمكن بفضل خبرتها و مستواها الثقافي أن تستكشف قدرات الطفل و مواهبه و السماح لها بالنمو و الظهور و تزويده بمهارات معينة تخدم حاجاته و تشبع رغباته و ميوله.

هنا تبرز أهمية المربي(ة) و دوره(ا) الخطير في أداء المهمة المنوطة به(ا) لذلك عليه(ا) أن تكون على دراية كبيرة بحاجات نمو الطفل و بخصوصية هذه المرحلة و متطلباتها.

انطلاقا من إدراكنا لعظم مسؤوليته(ا) وانعكاساته(ا) على المجتمع, لا بد من وضع تحت تصرفه(ا) كل الظروف المادية و المعنوية و مساعدته(ا) و مساندته(ا) بالتوفير له(ا) كل أسباب النجاح لأن نجاحه(ا) هو نجاح المجتمع.

2.1.3. كفاءات معلم(ة) التربية التحضيرية : ولنبدأ بتعريف الكفاية.

تعريف الكفاية :

1-تعاريف الكفاية : la compétence : تعرف الكفاية بعدة تعاريف منها ما يلي :

أ - يعرّف عايش زيتون الكفاية :«إنها القدرة على الأداء والممارسة، أو أنها مهارات مركبة أو أنماط سلوكية أو معارف تظهر في سلوك المعلم، وتشتق من تصور واضح ومحدد لنواتج التعليم المرغوب» كما يعرفه نفس الكاتب بأنه «القدرة أو القدرات التي يحتاجها المعلم لتمكنه من القيام بعمله بكفاءة، فعالية، اقتدار، وبمستوى معين من الأداء». (1)

ب - ويشير محمد زياد حمدان في تعريفه للكفاية فيقول :«هي تصنيف نوع السلوك أو القدرة التدريسية التي سيتخرج بها المعلم الطالب نتيجة إعداده الوظيفي». (2)

ج - أما تعريف أحمد محمد الطبيب للكفاية التعليمية :«بأنها تعني الحصول على أكبر عائد ممكن بأقل جهد ومال، وفي أسرع وقت». ويقصد من هذا التعريف أن الكفاية هي قدرة على توفيرالوقت، والجهد في العمل التربوي، وهذا يحتاج إلى خبرة وممارسة.

د - ويضيف شيرون وجونسون في شأن الكفاية :« بأنه البرنامج الذي يقضي أن يظهر المعلمون مجموعة من الكفايات التي يفترض ضرورتها تحقيق أنماط التعليم المرغوب فيه عند التلاميذ ».

ه - بينما توضح كريستن تاكليون Christine TACLION أن الكفاية هي « القدرة التي تظهر من خلال الممارسة ». (3)

من خلال التعاريف المقدمة يمكن أن نستخلص منها العناصر التالية :

- الكفاية هي القدرة على الأداء والممارسة بمهارة
- الكفاية تظهر في سلوك الفرد
- الكفاية توفر لنا الوقت والجهد
- الكفاية التدريسية هي نتيجة الإعداد الوظيفي
- الكفاية التعليمية هي تصور واضح لنتيجة التعليم المرغوب فيه.

ويمكن أن نستخلص تعريفا شاملا للكفاية، ونقول : « إن كفاية المعلم هي القدرة على أداء عمل معين بمهارة، وذلك استجابة لمواقف تربوية محددة ».

---

(1) عايش زيتون ، أساليب تدريس العلوم ، عمان : دار الشروق 1996 ص226

(2) محمد زياد حمدان ، قياس كفاية التدريس طرقه ووسائله الحديثة الجزائر : ديوان المطبوعات الجامعية 1984

(3) Christine , TACLION : L'évaluation, Paris, Clé - international 1991 p.72

2-الخصائص التي تميز الكفاية الشخصية للمعلم: وتتلخص هذه الخصائص في العناصر الآتية :

- خصائص تتعلق بالثبات الانفعالي،
- خصائص تتعلق بالمعاملة مع التلاميذ،
- خصائص تتعلق بمهنة التدريس.

أ -الثبات الانفعالي :

إن الثبات الانفعالي لدى المعلم دليل الشخصية المتكاملة، أو السوية، فقد عرف مصطفى غالب"الشخصية المتكاملة هي التي يتسم سلوكها،تصرفاتها ودوافعها بالاتزان الانفعالي".

كما تعرفه كامليا عبد الفتاح :« الاتزان الانفعالي هو الحالة التي يستطيع فيها الشخص إدراك الجوانب المختلفة للمواقف التي تواجهه، ثم الربط بين هذه الجوانب، وما لديه من دوافع، خبرات، وتجارب سابقة النجاح أو الفشل ساعده على تعيين وتحديد نوع الاستجابة، وطبيعتها بحيث تتفق ومقتضيات الموقف الراهن، وتسمح بتكييف استجابته تكييفا ينتهي بالفرد إلى التوافق مع البيئة، والمساهمة الإيجابية في نشاطها، وفي نفس الوقت ينتهي بالفرد إلى حالة من الشعور بالرخاء والسعادة ». (1)

كما يذكر روبرت رتشي Robert Ritchy (2) أن المدرسين الذين يمتازون بالاتزان الانفعالي يذكرون :

- أن الثقة بالنفس والمرح من أكثر السمات وضوحا في شخصياتهم،
- أنهم يميلون إلى توثيق صلتهم بالآخرين،
- لديهم الرغبة في التعبير عن هوايتهم والحرف التي يتقنونها،
- أن طفولتهم مملوءة بالأحداث السارة.

والشيء الأكيد أنه لا يوجد ملامح شخصية معينة تجعل المدرسين أكثر كفاية، إضافة أنه لا يوجد طريقة مثلى في التدريس، وهذا راجع إلى اختلاف المواقف التعليمية.

ب - معاملة التلاميذ :

إن معاملة المعلم لتلاميذه داخل القسم تكشف عن شخصيته، نضجه وحبه لمهنته، و يجب أن تقوم العلاقة التي تربط المعلم بتلاميذه داخل القسم على ما يلي :

- الاحترام والحب المتبادل،
- الصراحة في القول والصدق،
- الوفاء بالوعد،
- القدوة الحسنة لتلاميذه.

يقول بوستيك في هذا الشأن أن : « قيمة العلاقة التربوية التي تبنى بالفصل رهينة بالنضج العاطفي للأستاذ». (3)

---

(1) مصطفى غالب ، في سبيل موسوعة نفسية – الشخصية الناجحة – ط 14 بيروت : مكتبة الهلال 1985

(2) روبرت ريتشي ، التخطيط للتدريس ترجمة : محمد امين المفتي ، زينب علي النجار - دار ماكجروهيل للنشر 1982

(3) أحمد شبشوب : علوم التربية، الجزائر- المؤسسة الوطنية للكتاب –1991 - ص3

ج – مهنة التدريس :

لقد طلب وليامسون WILIAMSON من ألفين من طلاب المرحلة الثانوية في كولورادو (الولايات المتحدة الأمريكية) أن يحددوا مواصفات المعلم الكفء، وكانت النتيجة على الشكل التالي :

- الاهتمام بالطالب،
- إدارة الفصل،
- الحماسة في التدريس،
- حث الطلاب على العمل،
- العدل و عدم التحيز،
- احترام رأي الطالب.

3- مميزات المعلم(ة) الكفء(ة) : وتتلخص هذه الخصائص في العناصر الآتية :

1- القدرة على التكيف،
2- حسن المظهر،
3- سعة ميوله (ميله إلى المجتمع، ميله إلى المهنة، ميله إلى تلاميذه)،
4- العناية – الدقة والتحديد والكمال،
5- التذوق، والأدب، والحكمة، والمشاركة الوجدانية، والعطف،
6- التعاون،
7- الثبات،
8- الحماس،
9- الطلاقة،
10- القوة – الشجاعة ، الحزم ، وضوح الهدف،
11- الحكم السليم (بعد النظر، البصيرة)،
12- الصحة،
13-الأمانة،
14-المثابرة – الصبر، التحمل،
15- الزعامة ، الثقة بالنفس،
16- الأناقة (النظافة)،
17- سعة الأفق العقلي،
18- الجاذبية : سهولة الاقتراب، المرح، التفاؤل، تذوق الفكاهة، حب الاجتماع،
19- العبقرية - التخيل،
20- روح التقدم،
21- الدقة في المواعيد،
22- الرقي في الأخلاق (الذوق الطيب، التواضع، الأخلاق، البساطة)،
23- الميل إلى الإطلاع العلمي،
24- ضبط النفس، الهدوء،
25- الاقتصاد.

3.1.3. مجالات إعداد معلم(ة) التربية التحضيرية :

إن قدر الإعداد و نوعه اللازمين لمختلف المدرسين لا زالا حتى الآن موضوع اختلاف آراء الباحثين إذ أن هناك من يرى أن مدة التكوين بالنسبة للتعليم الابتدائي يجب أن تكون معادلة بالنسبة للتعليم الثانوي، أما البعض الآخر فيرى أن المدرس مفطور وليس مصنوع، وليس له علاقة بمدة التكوين ولكن بحسن الانتقاء.

أما الفريق الآخر فيرى أن مهنة التدريس مهنة عديمة القيمة بالنسبة للمجتمع، وأن أي فرد يمكن أن يقوم بها، بينما يرى البعض الآخر أن مهنة التدريس هي من أصعب المهن على الإطلاق يجب أن لا يسمح بامتهانها إلا لمن يحمل مؤهلات علمية، مهنية وثقافية.

لا شك أن مهنة التعليم من أشق المهن وأصعبها ذلك لأنها مهنة "بناء البشر" ومن هنا فإن جميع الدول تضع المعلم في أرفع مكان، وأجل منزلة، فبيده نهضة الأمم بأسرها إذا أحسن تأدية رسالته، وبيده تنحدر الأمم إلى الأسفل إذا تهاون في تأدية رسالته.

إن نظام الإعداد لا بد أن يتضمن الجوانب التالية :

1.3.1.3. الإعداد الأكاديمي (المعرفي) لمعلم(ة) التربية التحضيرية :

تعتبر مجموعة المقررات الدراسية التي يدرسها الطالب داخل كليات التربية وإعداد المعلمين، وأساليب تدريس وتقويم هذه المقررات هي عملية إعداده إعدادا أكاديميا لتدريس مثل هذه المقررات – أو بعض موضوعاتها – لتلاميذه عندما يتخرج من الكلية ويصبح معلما. وتبرز قيمة الإعداد الأكاديمي من خلال الهدف العام والمتمثل في المعلم تفهما كاملا لأساسيات، مفاهيم، وحقائق المادة الدراسية أو المواد الدراسية التي سيتخصص في تدريسها في المستقبل.

إن معلم المرحلة الابتدائية مسئول عن تدريس جميع المواد الدراسية، لذلك لا بد أن تتوفر فيه خلفية أوسع في مجالات أكثر للتعلّم عما يحتاجه زميله في المتوسط والثانوي. ومن هنا فإن كفاية المعلم ترتبط ارتباطا وثيقا بمقدار ما حصل عليه من معرفة علمية متطورة لأن فاقد الشيء لا يعطيه. ويرتبط هذا الإعداد بمدى قدرة المكونون على التمكن التام من مادة التخصص، وأن يقدموا المواد التي يدرسونها في وضوح، وأن يثير معهم المناقشات والحوارات، كما يجب أن يربط أفكاره وحقائقه النظرية بتطبيقات وتدريبات عملية، كما يجب أن يستخدم معهم أساليب التقويم مما يجعله يطمئن أن المعلم أصبح متمكنا مما درسه نظريا وطبقه عمليا.

أما أهم معوقات الإعداد الأكاديمي للمعلم فهي كثيرة و منها :

- شروط القبول أو الالتحاق بالمعاهد الخاصة بالتكوين غير حازمة، و لا تتوفر على الشروط الواجب أن يتصف عليه معلم المستقبل، لأن غالبا ما يتم الانتقاء على أساس الدرجات التحصيلية للطالب المعلم دون مراعاة الجوانب الأخرى من شخصيته مثل الجانب العقدي أو الديني، سماته الشخصية، ميوله إلى المهنة... الخ
- تذبذب مدة التكوين في هذه المعاهد، وعدم استقرارها
- عدم التكوين أو الرسكلة للإطارات المكونة في هذه المعاهد لمسايرة الركب في ميدان التربية والتعليم،

- الإعداد الأكاديمي للمعلم لا يسايره إعداد تطبيقي ميداني جدي و بناء وأن الدورات التدريسية شكلية المظهر خاوية الجوهر إلى حد كبير، ولا تحقق عائدا ملموسا في تنمية الكفاءات المختلفة للمعلم، كما أنها تفتقر إلى أساليب تقويم فعالة لمعرفة الأهداف التي تحققت منها والتي لم تحقق،
- عدم استخدام الوسائل التعليمية المتطورة في إعداد المعلم،
- أساليب التقويم المستخدمة في المعاهد الخاصة بتكوين المعلمين تفتقر إلى الموضوعية.

بعد ما رأينا الإعداد الأكاديمي للمعلم، سوف نتطرق فيما يلي للجانب المهني لمعلم التربية التحضيرية.

2.3.1.3. الإعداد المهني لمعلم(ة) التربية التحضيرية :

إن الإعداد المهني للتدريس هو اكتساب المعرفة الصحيحة والمهارة العالية التي يحتاجها معلم المستقبل في أصول مهنة التدريس وأوضاعها وأساليبها حتى يتمكن من التعامل الفعال الناجح في عملية التعليم و يحقق أهدافها المنشودة. ويشمل هذا الإعداد جانبا نظريا متعلقا بالدراسات المهنية النظرية في علوم التربية وعلم النفس، وأيضا جانبا عمليا متعلقا بالتدريب العملي، و يضع قدراته و مهاراته على محك التجربة بالرغم من أن الحقب الثلاث أو الأربع الماضية خطت التربية المهنية للمعلمين خطوات سريعة وقد دعم هذا التقدم بالبحوث في مجال علم النفس.

وقد أجريت مئات الدراسات والبحوث و التي انصبت على مشكلات مثل عملية التعليم، والفروق الفردية بين التلاميذ، وطرق تقويم تقدم التلاميذ، وتنظيم المنهج وكل هذه الدراسات تساعد إلى حد بعيد في الإعداد المهني للمعلم، وخاصة أن معلمي المرحلة الابتدائية مطالبون بدراسة مهنية أكثر وأن يكونوا أكثر اهتماما بعلم نفس الطفل.

ومن خلال ما تقدم نلاحظ أن الإعداد المهني يشمل الإعداد الأكاديمي الذي يقف على مستوى المواد المدرسة.

من جهته يقول تركي رابح (1) : « نعتقد أن هدف التربية والتعليم ينصب على تحويل المعرفة إلى وظيفة اجتماعية ولكي تكون وسيلة في بناء شخصيات الناشئة ومؤثرة على نمو وظيفي في حياتهم وحياة مجتمعاتهم ».

و على ضوء هذا، على المعلم في أثناء إعداده المهني أن يعرف ما يلي :

أ - معرفة الأهداف التربوية الشاملة التي تسعى التربية إلى تحقيقها أثناء عملها في إعداد الأجيال،

ب - التعرف على خصائص المتعلمين من حيث ميولهم، اهتماماتهم، وحاجاتهم،

ج - الإلمام بالأساليب التربوية الحديثة، وتتلخص فيما يلي :

- الإعداد الجيد للدروس،
- كيفية اختيار الوسائل التعليمية، واستخدامها بكفاءة عالية،
- كيفية التعامل مع التلاميذ على اختلاف طبائعهم،

(1) تركي رابح : أصول التربية و التعليم - الجزائر : ديوان المطبوعات الجامعية - 1989 - ص 436

- القدرة على حل المشكلات التي تواجهه،
- القدرة على تقويم تلاميذه،
- القدرة على القيام بعلاقات اجتماعية ناجحة.

3.3.1.3. الإعداد الثقافي لمعلم(ة) التربية التحضيرية :

« الثقافة هي مجموع السمات المركبة التي يتميز بها مجتمع من المجتمعات – أو أية جماعة اجتماعية – من جميع الجوانب الروحية، والمادية، والفكرية، والعاطفية. وهي لا تشمل الفنون، والآداب وحدها ولكن تشمل أيضا أساليب الحياة، وحقوق البشر الأساسية، وموازين القيم، والتقاليد، والعادات، والمعتقدات ». (1)

وقد صنف محمد الطيب العلوي الذين يعرفون القراءة، والكتابة إلى فريقين : فريق مثقف وفريق متعلم.

فالمثقفون من الناس يمتازون بغزارة العلم و رحابة الأفق، ونضج التفكير، نتيجة إدمانهم المطالعة، ومواصلة البحث، والدرس، إنهم عشاق معرفة واطلاع، يفضلون العلم بالشيء مهما كان ذلك الشيء على الجهل به.

« والمتعلمون من الناس هم الذين اكتفوا بما تعلموا في مرحلة الدراسة، فانقطعوا عن القراءة والتتبع ظنا منهم أن فيما حصلوه في المدرسة الكفاية والغنى، فهم يفضلون أشياء أخرى، على مشاركة أديب في تجربة، أو مصاحبة عالم في كتاب ...ثم يصبحون بمرور الأيام أقرب إلى الأميين منهم إلى المتعلمين، حيث يسحب النسيان أذياله على ما وعوه في عهد التلمذة من معلومات ».

وقد ذهب علي راشد نفس الاتجاه حيث قال :« في حقيقة الأمر أصبح دور المعلم اليوم ليس فقط نقل المعرفة من الكتب الدراسية المقررة إلى أذهان المتعلمين وإنما أصبح المعلم مسئولا عن العديد من الأدوار التي يجب أن يقوم بها في سبيل إتاحة خدمات تعليمية ثرية للمتعلمين في أي مستوى دراسي. ومن أكثر هذه الأدوار وضوحا وتميزا دوره كمصدر رئيسي للثقافة العامة والعلم ». (2)

كما قسم ثقافة المعلم إلى قسمين :

- ثقافة عامة : وتتمثل في معرفة, إدراك وفهم جوانب علمية، اجتماعية، أدبية، تربوية ومشكلات محلية وعالمية،
- ثقافة خاصة : تتعلق بخبايا مادته أو مواده، وما يتعلق من مكتشفات ونظريات جديدة ووسائل مستحدثة.

أما تركي رابح فيقول :« عندما يتصدى المعلم لعملية تكوين الأجيال لا بد أن يتوفر له منظور ثقافي عريض يمكنه من التفاعل السليم مع أحداث مجتمعه وعصره، وبالتالي القدرة على تحليلها وإفهامها لتلاميذه». (3)

---

(1) علي راشد :اختيار المعلم و إعداده ودليل التربية العملية ، القاهرة - دار الفكر العربي - 1996 - ص 81
(2) علي راشد : المرجع نفسه ،
(3) تركي رابح : أصول التربية و التعليم - الجزائر - ديوان المطبوعات الجامعية - 1989 - ص 436

أما وقد تطرقنا إلى أحد أهم محاور العملية التربوية ألا وهو المعلم(ة) بصفة عامة ومعلم(ة) التربية التحضيرية بصفة خاصة بدءا بتعريفه(ا) وإبراز خصائصه(ا) وأهميته(ا) والكفاءات الواجب توفرها لديه(ا)، ثم منوهين بدور التكوين في إعداد هذا العنصر الحيوي في الصيرورة التعليمية، سوف نرى كيف يتم التكوين ومختلف المؤسسات التي تقوم بإعداد المعلم.

بما أن المعلم هو المدخل الأساسي في أي عملية تعليمية، فإن الأمر يتطلب التحسين المستمر لكل جوانب نظام تكوينه بصفة عامة, ومعلم التربية التحضيرية و التعليم الابتدائي بصفة خاصة. و سنبدأ فيما يلي، قبل كل شيء، بتعريف التكوين.

2.III. التكوين : مفهومه، أنواعه و مؤسساته

1.2.3. مفهوم التكوين

سوف نتطرق بدءا ذي بدء بالتعريف بمعنى التكوين.

1.1.2.3. تعريف التكوين :

أ - تعريف التكوين لغة : كوّن الشيء أي أوجده وأنشأه أو أحدثه.

أما كلمة التكوين Formation في اللغة اللاتينية فتعني" اكتساب معلومات متخصصة في ميدان التربية أو الثقافة" و هذا حسب ما جاء في القاموس (569 page, Pluri-dictionnaire)

ب - تعريف التكوين اصطلاحا : نظرا لكون عملية التكوين تشمل جوانب عديدة، لذا حاول عدد من الباحثين ضبط معانيه وفق مجموعة من التحديدات التي نلخصها في التعاريف التالية :

- يعرف دي مونتومولان DE MONT MOULIN التكوين بأنه :« يدل على إحداث تغيير إرادي في سلوك الراشدين في أعمال ذات طبيعة مهنية ». (1)

- بينما يضيف فيري FERRY بأن التكوين :« يدل على فعل منظم يسعى إلى إثارة عملية إعادة بناء متفاوتة الدرجة في وظائف الشخص :فالتكوين بهذا المعنى وثيق الاتصال بأساليب التفكير، والإدراك والشعور، والسلوك » (2)

- أما ميالاري MIALARET Gaston فيذهب في نفس السياق، بأن :« التكوين عبارة عن نوع من العمليات التي تقود الفرد إلى ممارسة نشاط مهني، كما أنه عبارة عن نتاج هذه العمليات». (3)

يمكن أن نستخلص من التعاريف السابقة بأن التكوين هو عملية مقصودة و واعية تحدث تغييرات إرا دية في سلوك المتكونين، كما تؤدي إلى اكتساب مهارات مهنية، بمعنى أنها لا تهتم بالجانب الأكاديمي بقدر اهتمامها بإحداث تغييرات في أساليب التفكير والممارسة.

---

(1)، (2)، (3) عبد الله لحسن : تقييم العملية التكوينية بالجامعة ، كتاب الرواسي ط1، جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي، باتنة 1993 ، ص 302.

ج - تعريف التكوين إجرائيا :

أما مورينو ميناجير MOURINO MENAGER فيعرف التكوين تعريفا إجرائيا :«حيث يجعله فعلا بيداغوجيا يكتسب ويبنى، وليس مجرد تسجيل للمعلومات أو تعليم لعادات معينة، فالتكوين ينبغي أن يسعى إلى البناء، و تحليل المواقف البيداغوجية، توضيح المكتسب المعرفي، وامتلاك المهارات والكفاءات البيداغوجية مع إمكانية استثمارها في التكوين وفي السلوك وفي تحليل المواقف البيداغوجية المختلفة قدر الإمكان». (1)

ومن خلال التعاريف الخمسة السابقة يمكن أن نلخص أهمية التكوين وضرورته بالنسبة للفرد، في ثلاث مظاهر هي :

أ -المظهر الوظيفي : وهو أهم مظهر على الإطلاق لأنه له دور رئيسي في الميدان مباشرة، وهذا ما ذهب إليه ميلاري ودي مونتمولان، حيث يرون أن التكوين يحقق أهدافا مهنية، إذ أن التكوين يسعى إلى أن يكسب المتكون مهارات، ومعارف مهنية يستثمرها وقت الحاجة.

ب -المظهر التنظيمي : يجب أن يكون التكوين عملا ممنهجا، ويرى فيري أن التكوين يجب أن يكون منظما، ويمس أشكال التفكير والإدراك والشعوروالسلوك. بينما يؤكد مورينو ميناجير على توظيف المعارف والمهارات التي إكتسبها وتحليل المواقف البيداغوجية. (2)

ج -المظهر الاستمراري : يشير"دي مونتوملان" على فعل الاستمرارية حيث يقول : إن التكوين يؤدي إلى إحداث تغيير إرادي في سلوك الراشدين، كما يؤكد على ذلك مورينو ميناجير بأن التكوين هو فعلا بيداغوجيا يكتسب و يبنى.

إذن، من خلال هذه المظاهر الثلاث يمكن أن نكوّن فكرة على أن العملية التكوينية هي عملية عِلْمية ممنهجة، تهدف بشكل رئيسي إلى التغيير في سلوك التفكير والإدراك عند المتكون، ومن خلالها يتمكن الفرد من التغلب على المشكلات والعراقيل التي تواجهه وذلك بواسطة إيجاد حلول ملائمة لها، كما تعد المتكوّن مهنيا، ثقافيا، وتربويا.

2.1.2.3. مبادئ التكوين :

تهدف العملية التكوينية في مجملها إلى تحسين مستوى التعليم من خلال التكوين المباشر لأعضاء الفريق الإداري والتربوي للمساهمة في تنمية المدرسة التربوية، وتطوير نتائجها. وإن نجاح العملية التكوينية تتوقف على إدراك ومعرفة مبادئ التكوين التي تتمثل في ما يلي :

- تقديم المعلومات،
- دور المكون،
- خصائص المتكون،
- صيرورة التعلم،
- التعزيز و العقاب.

وفيما يلي شرح موجز لهذه المبادئ وهي :

(1) عبد الله لحسن : تقييم العملية التكوينية بالجامعة ، كتاب الرواسي ط1، جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي، باتنة 1993 ، ص 302.
(2) حبيب تلوين :التكوين الأولي للمعلمين مقاربة نقدية و معطيات ميدانية، كتاب الرواسي ط**1** - سنة **1993**- ص**377**

1- تقديم المعلومات : إن طريقة تقديم المعلومات، ومراقبة تطورها بالغة الأهمية، ويمكن إتباع التوجيهات التالية :

- يجب أن تكون أهداف وعوامل نجاح البرامج التكوينية واضحة عند المتكونين وذلك قبل بداية تنفيذها،
- يجب أن تقسم المهام إلى مكوناتها البسيطة، وذلك لتسهيل تعلمها، كما يجب أن تكون عناصر المهام مرتبة في الصعوبة من السهل إلى الصعب،
- يمكن أن يتم تقديم المعلومات في أي مكان ليس فقط في المؤسسات الخاصة بالتكوين.

2- دور المكون : يعتبر المكون عنصرا هاما في عملية التكوين لذلك يجب اختياره بعناية حيث يجب أن تتوفر فيه بعض الخصائص وهي :

- لكي ينجح المكون في مهامه، يجب أن يكون ملما بموضوع التكوين، إلى جانب قدرته على إيصال المعلومات إلى غيره،
- على المكون أن يتحكم في استجاباته العاطفية أثناء القيام بمهامه،
- على المكون أن يحدد الأهداف، الطرق، تسلسل المواضيع، الوقت اللازم لكل مرحلة،

- إن معرفة المكوّن لمستويات المتكونين ومشاكلهم، وإلمامه بمحتويات البرامج التكوينية يساعده على تحديد طريقة التكوين، ودرجة إشراك المتكونين، وتحكمهم في تعلمهم.

3- خصائص المتكونين : إن معرفة خصائص المتكونين كفيل بمساعدتهم على معرفة الطرق المناسبة لتعليمهم وإيصال المعارف والمهارات إليهم.وفيما يلي بعض هذه الخصائص :

- الاختلاف بين المتكونين ليس في اختلاف سرعة تعلمهم فقط، بل هناك اختلاف بينهم في الحالات العاطفية، والانفعالية، التي يجلبها كل واحد منهم إلى مواقف التعلم . إن الفهم الجيد لشخصيات المتكونين، وقواعدهم العلمية، والثقافية كفيل بالمساعدة على حسن اختيار إستراتيجية التكوين،
- إن مستوى تحفز المتعلم يتناسب مع مستوى التحفيزات التي يستجيب لها ونوعيتها. علينا أن نعرف ما إذا كانت للمتكون حوافز داخلية، أو مادية. كما يجب اعتبار حاجات المتكونين، وذلك لهدف استغلالها في عملية التعلم،
- تؤثر المعلومات السابقة للفرد على كمية وسرعة ما يمكن تعلمه، كما تؤثر على درجة استجابته لمختلف الحوافز والعقوبات.

4- صيرورة التعلم : تدل صيرورة التعلم على عملية تطور استيعاب المعلومات، ويمكن تسهيل الصيرورة عن طريق فهم المبادئ التي تتحكم فيها التي يمكن توضيحها فيما يلي :

- إن مصدر الميل إلى الشيء والاهتمام به، يأتيان من التجارب الناجحة، ويسهلان عملية التعلم،
- يمكن للفرد أن يتعلم من خلال الملاحظة والاستماع والمناقشة، ولا تكون المشاركة العملية والتطبيقية ضرورية إلا في حالات تعلم المهارات النفسية الحركية،
- هناك طرق متعددة للتعلم، منها المحاولة والخطأ، والاستبصار، وكلها طرق ناجحة في المواقف المناسبة،
- يمكن للتعلم أن يزول إذا أكثرنا من التكرار، وينتج الملل والتعب، لهذا يفضل التدريب

الموزع على التدريب المركز،
- من أهم العوامل المساعدة على التعلم الإنساني المعقدة، القدرة على التمييز والتعميم. لهذا على المكون أن يوضح أوجه الشبه والاختلاف بين عناصر مواضيع التعلم، وذلك لتسهيل عملية فهم المواضيع واستيعابها.

5- التعزيز والعقاب : يعتبر التعزيز والعقاب من المواضيع التي لفتت انتباه علماء النفس، لما لها من أهمية في تثبيت السلوكات المرغوبة، و زوال السلوكات غير المرغوبة. ويمكن تحديد آثارها فيما يلي :

- أن قانون الأثر مفاده أن السلوك المعزز يزيد من احتمال وقوعه في المستقبل،
- يؤدي العقاب إلى إضعاف احتمال الاستجابة من خلال شيء أو حادث, كما يؤدي إلى الهروب، وتجنب السلوكات المعاقب عليها، كما يؤدي إلى الإحباط،
- يمكن للسلوكات غير المرغوب فيها أن تزول شيئا فشيئا، إذا لم تعزز، ولم يعاقب على تركها وذلك عن طريق الإهمال،
- حتى يكون العقاب و التعزيز أكثر فعالية، يجب أن يكونا مباشرة بعد الاستجابة ومتناسبان في القوة مع الاستجابات. والجزاء العاجل ثوابا كان أو عقابا أجدى من الجزاء الآجل،
- يمكن للمعززات الاجتماعية (رضا الجماعة، المركز الاجتماعي)، أن تؤثر على التعلم والتأثير على سلوكات الأفراد، وذلك تبعا لطبيعة الوسط وجاذبية الأفراد،
- لنماذج شخصيات الأفراد أثر على مستويات التأثر بالمعززات والعقوبات، و ذلك لاختلاف استجاباتهم لنفس المثيرات،
- اللوم الفردي غير العلني هو النوع الوحيد من العقاب الذي تفوق فائدته ضرره.

3.1.2.3. أهداف التكوين :

تهدف العملية التكوينية في مجملها إلى تحسين مستوى التعليم من خلال التكوين المباشر لأعضاء الفريق الإداري، والتربوي للمساهمة في تنمية المؤسسة التربوية وتطوير نتائجها .ويمكن تلخيص الأهداف العامة من وراء العمل على تكوين المعلم مهنيا في الأمور الثلاث التالية :

– تمكين المعلم من فهم حقيقة العملية التربوية، وأهدافها، ونظم التعليم، مشاكله بصفة عامة، وطرق التدريس، والقدرة على استخدام وسائل الإيضاح بصفة خاصة،
– تمكين المعلم من فهم الطفل الذي يقوم بتعليمه ومراحل نموه المختلفة (النمو الجسمي ،العقلي، الانفعالي والاجتماعي...)،
– تمكين المعلم من فهم المجتمع، مشاكله واحتياجاته،
– معرفة التطورات والمستجدات في ميدان التربية والتعليم (الوسائل السمعية البصرية والإعلام الآلي وشبكة الإنترنت).

ويشير بيار كاس (1) Pierre CASSE أن هدف التكوين أو تحسين المستوى هو تشخيص دقيق إلى أبعد حد للوضعية التي يتمخض عنه الفعل البيداغوجي إذا أفترض أن :

(1) CASSE Pierre : La formation performante Alger . O.P.U . 1994, p. 133

أ - الفعل البيداغوجي يناسب ضرورة التحسين،
ب - الفعل البيداغوجي يجب أن يتم تجسيده بشكل جيد أو ملائم.
إن الأهداف المسطرة من حيث الفعل البيداغوجي تمكن المكونين، المتعلمين و الأطراف الأخرى كمسيري برامج التكوين والمراقبين، وغيرهم ممن وضع تصور دقيق للنتائج المثلى للفعل التكويني. فهم بذلك يبررون تكاليف التكوين ويثمنونها بجعل التكوين أكثر نجاعة.

وخلاصة القول أن التكوين رهان كبير لمجتمعنا الحاضر، فالمستقبل مرهون بنوعيته في شتى المستويات (التعليم، الاقتصاد) إلا أن نوعيته متوقفة على كفاءة الأشخاص المسئولين بتطبيق هذا التكوين، وهم المكونون بصفة عامة من أساتذة، منشطين ومسئولي التكوين أو العاملين بالمؤسسات.

2.2.3. أنواع التكوين و تقنياته :

و سوف نبدأ بالأنواع حيث تتم عملية التكوين في مراحل ثلاث متلاحقة ومتكاملة وهي :

1.2.2.3. التكوين الأولي (أو القاعدي) :

يتم هذا التكوين في المعاهد التكنولوجية للتربية، مراكز التكوين، وفي الجامعات أيضا، بهدف تحسين مستوى الموظف، وتوعيته وإعداده لممارسة الوظيفة.

وتدوم مدة التكوين الأولي بالنسبة لمعلمي المدرسة الأساسية الطور الأول و الثاني سنتين بصفة عامة، حيث يتلقى خلالها الطالب تكوينا معرفيا و مهنيا. وأن يركز على الجانب المعرفي في السنة الأولى من التكوين. بينما يعنى بالجانب المهني والتطبيقي خلال السنة الثانية مدعمة بتدريب ميداني. إن التكوين الأولي هو ضروري جدا حيث يزود الطالب المتربص قبل مزاولة وظيفته بمهارات متخصصة، ومواد مهنية، وتدريبات ميدانية.
و قد حرصت الجزائر في السنوات الأخيرة على إعطاء أهمية كبيرة للتكوين الأولي، إذ وضعت إمكانيات مادية كبيرة لإنجاح العملية التكوينية، وعملت على اختيار العناصر، وقامت بإعداد برامج تكوين متنوعة سواء ما يتعلق بالتكوين المغلق أو التناوبي.
ونستخلص في الأخير أن مدة السنوات التي يستغرقها إعداد المدرس خلال تكوينه الأولي لا يمكن أن ينمي قدراته المهنية إلى أقصاها بل تتطلب استمرارية في التكوين طوال ممارسة العملية التعليمية لأن الإعداد قبل الخدمة لا يعطي للمعلم إلا مجرد الأسس التي تساعده على البدء والانطلاق في ممارسته لمهنة التعليم.
و يجب أن نشير إلى أن التكوين الأولي الذي يحدث في المعاهد التكنولوجية للتربية، قد توقف منذ سنوات، وهذا راجع لسياسة تكوينية جديدة انتهجتها وزارة التربية الوطنية على أن يتم التكوين الأولي على مستوى الجامعات.
ولتجسيد فكرتنا نعطي أمثلة واقعية من دراسات أجريت في هذا الخصوص، إذ نجد في الموقع الالكتروني لوزارة التربية الوطنية أن المجموع الصافي للتمدرس في التحضيري يمثل نسبة 3,8 % خلال السنة الدراسية 98م-1999م.(1)

(1) مؤخوذ من موقع وزارة التربية الوطنية www.men.dz

حيث بينت الدراسة حول "وضعية التعليم التحضيري في الجزائر" أن معدل التمدرس التحضيري على مستوى 11 ولاية يمثل نسبة 31,42 % و هو معدل يجب أن نضيف إليه الأرقام المتعلقة بتمدرس الأطفال في السنة الأولى أساسي دون بلوغ السن القانونية، مما يرفع المعدل إلى 35,42 %. و هذا ما أدى على الصعيد البيداغوجي إلى النتائج التالية :

المربون : تظهر مستويات التعليم المختلفة، ضمن كل المؤسسات على النحو التالي :

- 16 % من مجموع العينة لديهم تكوين جامعي، يمثل المستوى الثانوي و المتوسط على التوالي 52,01 % و 19,83 %، يمثل المربون الذين يملكون مستوى الابتدائي 2,88 %، بينما يمثل الذين تلقوا تعليما قرآنيا 4,49 %، كالتالي :

جدول رقم (13) يبين المستوى التعليمي للمربين حسب المؤسسة التعليمية (إحصائيات 1999) (1)

المستوى التعليمي / المؤسسة التحضيرية	تعليم قرآني %	ابتدائي %	متوسط %	ثانوي %	عالي %
الأقسام التحضيرية	---	5,07	14,25	68,12	12,56
تحضيري تابع للبلدية	---	3,77	29,29	47,28	19,67
كتاتيب	38,10	9,52	16,67	33,33	2,38
مدارس قرآنية	10,41	1,70	18,52	52,56	16,40
تحضيري تابع للخواص	---	0,35	19,86	54,96	24,82
تحضيري تابع للمؤسسات	---	2,50	28,33	65,83	3,33
المجموع	4,49	2,88	19,83	52,01	16

من خلال الجدول نجد أنه :

يتواجد المربون ذوو الشهادات العليا في التحضيري التابع للخواص بنسبة 24,82 % منهم 24,11 % نساء و يملكون مستوى تعليمي عالي و هناك 54,96 %حيث 54,26 % منهم نساء و ذوي مستوى ثانوي، الابتدائي شبه غائب ب0,35 %، مما يعني شخص واحد من أصل 282 آخرين.

أما التعليم التحضيري الديني فيضم 4,49 % فقط من الأشخاص المتعلمين عن طريق حفظ القرآن والذين يمثلون في الكتاتيب 38,10 %.

يحتل المستوى الابتدائي المرتبة الأولى ب9,52 % بينما يمثل المربون ذوي المستوى الثانوي إلا 33,33%، بينما يأتي التعليم الجامعي في المرتبة الأخيرة إذ لا يمس سوى 2,38 %.

(1) مؤخوذ من موقع وزارة التربية الوطنية www.men.dz

جدول رقم (14) يبين توزيع المربين
على المؤسسات التحضيرية حسب السن (إحصائيات 2003) (1)

الهياكل المستقبلة	السـن		
	أقل من 30 سنة (%)	من 30 إلى 45 سنة (%)	أكثر من45 سنة (%)
الأقسام التحضيرية	1,6	6	26,7
التحضيري البلدي	14,7	23,5	32,2
الكتاتيب	0,9	4,1	29
المدارس القرآنية	3,03	9,7	24,3
التحضيري الخاص	10,02	20	34,1
تحضيري المؤسسات	14,7	25	30,2
المجموع	5,3	12	27,7

هذا الجدول يكشف لنا أنه :
في الأقسام التحضيرية يتواجد المربون البالغين من العمر أكثر من 45 سنة بنسبة تفوق النسب المسجلة في الأعمار ما دون ذلك. نفس الشيء بالنسبة للتحضيري البلدي. أما الكتاتيب و كذا المدارس القرآنية فيبدو جليا أن النسبة تتجاوز نسب الأعمار الدنيا. كذلك الحال فيما يخص التحضيري الخاص أين نجد نسبة المربين ذوي السن الأكثر من 45 سنة تفوق النسبتين المئويتين للمربين الأقل من 45 سنة و هذا بضم كلتا المجموعتين. أما تحضيري المؤسسات فلا يختلف كثيرا عن النسب المذكورة.
إجمالا، نقول أن المربين الذين يبلغون أكثر من 45 سنة يحتلون الصدارة في النسب المئوية الموزعة على مختلف المؤسسات التحضيرية و هذا راجع لعدة أسباب منها قلة الكفاءات في الميدان، عزوف الشباب على اقتحام هذا المجال. لكن و حسب المؤشرات التي في لاحظناها، فان هذه النزعة قد تعرف نوعا من التراجع خلال السنوات القليلة القادمة لفائدة الفئات الأكثر شباب و هذا راجع لعدة عوامل.

(1) Le préscolaire en Algérie : Etat des lieux et perspectives PNR population et société - CRASC 2005 – Edition CRASC. p 90

2.2.2.3. التكوين أثناء الخدمة (أو المتواصل) :

التكوين المتواصل :

يعتبر التكوين المتواصل امتدادا للتكوين الأولي، و هو مرحلة ضرورية وهامة من مراحل تكوين المعلم، ومتممة للمرحلة الأولى لذا سميت بالتكوين المتواصل، ويدوم هذا التكوين حتى الترسيم أو ما يسمى بالتثبيت ومدته سنة واحدة. وقد يستمر أكثر من ذلك إذا لم ينجح المعلم في امتحان الترسيم، وقد شرع في تطبيق هذا النوع من التكوين ابتداء من السنة الدراسية 1974م/1975م.

التكوين أثناء الخدمة :

إذا كان التدريب أثناء الخدمة ضرورة لازمة، وحقيقة في جميع الوظائف و المهن، فإنه لمهنة التعليم يشكل ضرورة أكثر إلحاحا، لأن مهنة التدريس تتطور فيها التقنيات والمعارف، وتتغير فيها المناهج بشكل سريع، ويعتبر هذا التكوين تكوينا مهنيا مستمرا.

وهو يتلقاه المرسمون من تاريخ ترسيمهم إلى التقاعد وهو يتم عن طريق الملتقيات، الندوات، التربصات وغيرها. ويهدف التكوين أثناء الخدمة إلى ما يلي :

- تعويض النقص في التكوين الأولي من ناحية التحصيل المعرفي والأكاديمي،
- تأهيل المدرسين غير المؤهلين تربويا للذين تم توظيفهم مباشرة دون أي تكوين بيداغوجي خاص،
- تعميق وتحديث المعارف الأكاديمية للمدرسين،
- تنمية حب التكوين الذاتي لدى المدرسين قصد تحسين مستوياتهم،
- تحضير المدرس للتغييرات المستجدة، والإصلاحات التي من الممكن أن تطرأ أو تدخل على النظام التربوي.

ومن خلال ما تقدم يمكن الإشارة إلى أن التكوين أثناء الخدمة ينبغي فيه مراعاة ما يلي :

- أن يكون التكوين مستمرا بحيث يكون المدرس مطلعا دوما على تطور النظام التربوي وعلى المستجدات، وعلى التقدم الذي يتحقق فيه،
- أن يشمل التكوين أثناء الخدمة جميع المشاركين في العملية التربوية، من مدرسين على اختلاف أسلا كهم ومستوياتهم، وإداريين، ومشرفين تربويين الخ...
- أن يشترك هؤلاء العاملين في ميدان التربية والتعليم في وضع خطة تكوينية مدروسة بإحكام على حسب احتياجات المدرسين أنفسهم حتى يقبلوا على هذا العمل أثناء الخدمة بحيوية وحماس.

أما وسائل هذا التكوين المستمر فيتم عن طريق :

1- مدير المدرسة : يمكن للمعلم المتدرب أن يستفيد كثيرا إذا عمل مع مدير حكيم ومجرب، وإذا كان المدير عكس ذلك، فإن تصرفه يجعل المعلمين الجدد يتقاعسون، ويحل الفتور محل الحماسة في عملهم، وتقل فيهم روح المبادرة و الإبداع، و هناك أسلوبان أساسيان يعتمدهما المدير في تكوين المدرسين :

- الأساليب الفردية : كالزيارات الصفية، والاجتماعات الملحقة بها المقابلة الفردية
- الأساليب الجماعية : كاجتماع هيئة المدرسين والندوات التربوية التي تقدم خلالها

دروس نموذجية، وتبادل الزيارات بين المدرسين تحت إشرافه.

2-المفتش : إن صورة المفتش الذي يزور المدرسة، وتشغل ذهنه أكثر ما تشغل الرغبة في تصيد الأخطاء التي تقع فيها الإدارة أو يقع فيها المعلمون، هذه الصورة يجب أن تختفي تماما من أذهان الجميع، وينبغي أن تكون زيارة المفتش كسبا حقيقيا للمدرسة، ولهيئة المعلمين، وأن تكون فرصة يستفيد منها المعلمون في التغلب على ما يعترض عملهم من صعوبات، ويشعرون بعدها أنهم أحرزوا تحسنا ملموسا بفضل ما استفادوا من خبرة المفتش الطويلة، وما استمعوا إليه من ملاحظات بناءة. وعلى هذا الشكل يكون جهاز التفتيش جهاز من أجهزة التكوين، فضلا عن كونه جهاز متابعة، تقويم و إضافة.

3- الملتقيات والندوات التربوية : إن حضور الملتقيات والندوات التربوية دليل على جدية المعلم و على رغبته في التعليم، ففي هذه الملتقيات يتم تبادل الخبرات، و تناقش مختلف المشكلات التي يصادفها المعلمون في أعمالهم اليومية.

4- التكوين الذاتي : تعتبر صيغة جديدة تساهم بقسط كبير في التكوين المستمر، و قد يشمل التكوين الذاتي عدة مفاهيم، ونظرا لتداخل العديد من المصطلحات، وهي التعليم الذاتي أو الدراسة المستقلة، أو التعليم بمساعدة الكمبيوتر، أو الثقافة الذاتية عن طريق المطالعة أو الاحتكاك بالغير، وقد تعتبر كل منها نظام متكامل في حد ذاته.

إن التكوين الذاتي (أو التعليم الذاتي) هو إثراء ثقافي تتوصل إليه مجموعة من الأفراد أو فرد بواسطة إرادته الخاصة فقط. كما أن التكوين الذاتي هو مجهود فردي دائم يعتمد على القدرات الذهنية .

وخلاصة القول أن على المعلم أن يعمل من أجل تحديث معلوماته بالاتكال على نفسه و محاربة الروتين قصد تجديد معلوماته وتحسين مستواه باستمرار.

3.2.2.3. تقنيات التكوين :

تعتبر تقنيات التكوين بالنسبة للمكونين كالأدوات بالنسبة للحرفيين، و تعتبر وسائط تسمح بتبليغ رسائل بيداغوجية للمتكونين، وهناك خمسة تقنيات للتكوين وهي :

1- المحاضرة:

المحاضرة هي التقنية البيداغوجية الأكثر استعمالا، و هي طريقة تستخدم لتبليغ رسائل بيداغوجية، وذلك باستخدام أدوات الإيضاح، ومن إيجابيات المحاضرة أنها أداة سريعة لتبليغ المعلومات لأكبر عدد ممكن من الجمهور في وقت واحد. ولكن الشيء السلبي في المحاضرة أنها قد تقدم أكبر عدد ممكن من المعلومات بدون أن تستوعب من طرف المكونين، ولنجاعة المحاضرة لابد من إجراء شبكة للتقويم، والتي تعتمد على العناصر الأساسية التالية وهي : المحتوى، طريقة التقديم، العلاقات، والتقدير العام.

أ – المحتوى : و يتناول ما يلي :

- موضوع المحاضرة،
- المقدمة،
- المحتوى،
- الخلاصة،

- المراجع المستخدمة.

ب – طريقة التقديم : وتتناول ما يلي :
- كيفية تقديم المحاضرة،
- استخدام الوسائل السمعية البصرية،
- حالة و تصرفات المحاضر(نشاطه، حركاته، صوته، إيقاعه...).

ج – العلاقات : و تتحدد في :
- تصرفات المتعلمين (انتباه ، سلبية ، دوافع...)،
- تفاعل المحاضر مع المتعلمين،
- نوعية الأسئلة المطروحة.

د – التقدير العام : ويتلخص فيما يلي :
- نقاط القوة والضعف في المحاضرة،
- توصيات واقتراحات للتحسين.

2-عمل الأفواج :

إن عمل الأفواج هي طريقة سهلة للاستعمال، وتعتبر فعالة في تقنيات التكوين، أو هي نوع من الاجتماعات تسعى إليه الجماعة المنشطة للبحث و المناقشة، ذلك لأن هذه الجماعة تؤمن أن كل فرد فيها يعد طاقة لها قيمتها، واجتماع أفرادها في حلقات المناقشة له آثار طيبة في دراسة كل ما يتعلق بمشكلات العمل والعاملين، وتمتاز هذه الحلقات بأن كل فرد من الجماعة يشعر بأنه جزء من الكل له كيانه و له قيمته، مما يجعله يعمل بروح الفريق في حل المشكلات القائمة بما يؤدي إلى النجاح. كما أن من إيجابيات عمل الأفواج أنها تعطي الفرصة لكل فرد من أفراد الفوج الوقت في الكلام، فهي تنشط، وتحسن من عمل الأفراد، ومن سلبيات عمل الأفواج سيطرة البعض على الفوج، وذلك بفرض آرائهم وأفكارهم، أو قد تقع مشاحنات بين أعضاء الفوج الواحد.

3- تدريب التقويم الذاتي (أو ممارسة التقويم الذاتي) :

إن التدريب على التقويم الذاتي هي تقنية تحقق من خلالها إعطاء معلومات للمتدرب حول إمكانياته، إتجاهاته، قيمه وتصرفاته. كما أن ممارسة التدريب على التقويم الذاتي تعطي لنا معلومات سريعة، ذاتية، تعليلية، ودافعية. (1)

إن تطور المعلم و تحسن عمله يمر بالتغيير، ولكن ليس كل تغيير تحسنا، ومن أجل ضمان حدوث التغيير الذي ينتهي إليه التحسين، لا بد للمعلم أن يشخص باستمرار كلما يقوم بعمله، وأن يتساءل عن السبب في القيام به وعن كيفية ضمان النجاح. و فيما يلي إقتراح طرائق يلجأ إليها المعلم في تشخيص سلوكه، والعمل على تحسينه.

أ - **تشخيص المعلم لذاته** : يتفق المربون على أن استمتاع المعلم بعمله ونجاحه في الصف يتوقفان على التشخيص الدائم لعمله وسلوكه، وقد يلجأ المعلم إلى اتخاذ بعض هذه الطرائق :
- أسئلة تطرح على التلاميذ (الطرائق، معاملة التلاميذ)،

(1) CASSE Pierre : La formation performante, Alger, O.P.U, 1994, p. 145.

- تقرير شخصي يكتبه المعلم سنويا يظهر فيه نقاط القوة و الضعف،
- مناقشة مع زملائه،
- الاستفادة من بعض الكتب والمجلات العلمية،
- التماس مساعدة المشرف أو المدير.

ب - **حفظ سجل لما يحدث في القسم** : إن التسجيل المنظم لما يحدث في القسم هو مصدر ممتاز لتشخيص نقاط القوة و الضعف، يسجل كذلك فيه المشكلات، والصعوبات التي تواجهه في القسم.

4- دراسة الحالة :

لقد استعملت طريقة دراسة الحالة أول ما استعملت في مدرسة "هارفارد" التدرجية لإدارة الأعمال. تتمثل الطريقة بدراسة الحالة في مشكلة مكتوبة بكل تفاصيلها ويجب أن تكون المشكلة واقعية أو قريبة من الواقع. (1)

وبعد قراءة المطبوعة والتعرف على المشكلة يبدأ النقاش بين المتكونين محاولين الإجابة على مجموعة من التساؤلات أهمها :

- ما هي الأسباب الحقيقية للمشكلة ؟
- التشخيص للوضعية : هل هي مقبولة ؟
- ما هو الشيء (أو الأشياء) الذي كان يجب أن يقوم به ؟
- هل بالإمكان تفادي هذه النتائج ؟
- ما يجب القيام به ؟

إن هدف المتربصين هو محاولة فهم أسباب المشكلة، وطرق التعامل معها، حيث تؤدي بالمتكونين إلى إسقاط قيمهم، إتجاهاتهم، فرضياتهم، وطرق تدخلهم في الحالات المتشابهة.

5- لعب الأدوار :

إن لعب الأدوار هو تقنية بيداغوجية تهدف إلى لعب دور معين من أجل تقديم مشكلة إلى الجماعة، ويقوم أعضاء الجماعة بلعب دور حل المشكلة، وهي طريقة مستوحاة من تقنية الدراما الاجتماعية أو الدراما النفسية، والمستعملة من طرف العالم الإيطالي"مورينو". وللعب الأدوار هدفان هما :

أ - **تشخيص النقائص** : مثل قيام المتكون بوضعية لوظيفة معينة وهي عبارة عن اختبار قدرة المتكون على شغل هذه الوظيفة، إن لعب الأدوار يساهم بقدر كبير في اختبار العاملين، تحليل الحاجات التكوينية وتقويم النقائص، وتعلم المتكوّن على قوة الملاحظة والتفكير، على هذه الأدوار التي تعتبر سند لمناقشة علمية وتربوية في آن واحد. (1)

ب - **التكوين** : يساهم لعب الأدوار في مد المشاركين بالمعارف والمهارات عن طريق الخبرة المكتسبة، مما يساعد على فهم أنفسهم بأنفسهم.

ونستخلص من كل هذا أن تقنيات التكوين متعددة ومنها أيضا استخدام الوسائل السمعية البصرية، الحاسوب، والزيارات الميدانية، كل هذه التقنيات تساعد المتكون في عمله، وتعدّل سلوكاته وفق متطلبات عمله الميداني. كما تساهم في الرفع من مستوى المتكون

(1) بوفلجة غياث : الأسس النفسية للتكوين و مناهجه ، الجزائر : ديوان المطبوعات الجامعية، 1984، ص 44

وتحسين مستواه باستمرار وجعل عمله أكثر فعالية ونجاعة.

3.2.3. مؤسسات التكوين و طرق إعداد البرامج :

سوف نستعرض فيما يلي بصفة موجزة أهم المحطات التاريخية التي مرت بها مختلف مؤسسات التكوين بالجزائر :

1.مراكز التكوين الثقافي و المهني : أنشأت بموجب المرسوم المؤرخ في 6 أكتوبر1964م و بلغ عددها إلى غاية 1970م (19634) مركز غايتها التحضير للحصول على شهادة التعليم العام (BEG).

2. مراكز التحسين : مهمتها تكوين الممرنين المنتدبين لمدة سنة و المتحصلين على مستوى الثالثة من التعليم المتوسط لتحضيرهم للحصول على شهادة الثقافة العامة و المهنية، وقد وصل عدد المراكز في سنة 1969م/1970م إلى (13) مركز ليتم إلحاقها بالمعاهد التكنولوجية للتربية ابتداء من الموسم الدراسي 70م-71م.

3. مراكز التنشيط : هي مراكزمدعمة من طرف اليونسف (Unicef) كانت تتولى مهمة تدريب الممرنين و إخضاعهم إلى تكوين معرفي أكاديمي، و بلغ عددها في الموسم 73م-74م (20) مركز.

4. دُور المعلمين Ecoles normales d'instituteurs : التكوين العادي للمعلمين كان يتم في هذه المؤسسات و كان عددها بعد الاستقلال (06) مدارس عليا و مع صدور قانون 230/64 و الذي ينص على ضرورة إنشاء (30) مدرسة عليا للمعلمين, شرعت السلطات في إنشاء عدد كبير منها إلى أن بلغ عددها في الموسم الدراسي 1969م/1970م (21) دار عليا للمعلمين.

5. المعاهد التكنولوجية للتربية : بموجب الأمر الرئاسي 106/69، أُسست هذه الهيآت. و من أجل تجسيد السياسة الجديدة للتربية الوطنية، بموجب المخطط الرباعي (70م-74م) عملت وزارة التربية على ضرورة التكوين السريع للمدرسين الذين لا يحملون شهادات من خلال إمدادهم بالمعارف اللازمة و هذا لتلبية الأهداف الكمية للتربية الوطنية، لهذا تم إلغاء دور المعلمين العليا و عوضت بالمعاهد التكنولوجية للتربية و قد تم إنشاءها في بداية الأمر كحل مؤقت لمشكلة ظرفية.

6. معاهد تكوين وتأهيل المعلمين : و هذه المؤسسات تم إنشاؤها من أجل تكوين معلمي المدرسة الابتدائية في فترة ثلاث (03) سنوات.

1.3.2.3. المدارس العليا للأساتذة :

لقد تم فتح أولى المدارس العليا للأساتذة بموجب الأمر 64/134 المؤرخ في 24 أفريل 1964م طبقا للمرسوم الوزاري رقم 13 المؤرخ في24 جويلية1999 م والمتضمن تنظيم التكوين في المدارس العليا للأساتذة، وإنشاء شهادة الليسانس التعليمية (بكالوريا +04 سنوات دراسية) وهذا لتكوين أساتذة التعليم المتوسط، وشهادة الليسانس التعليمية (بكالوريا + 05 سنوات دراسية) لتكوين أساتذة التعليم الثانوي كما تم تقليص المدارس العليا للأساتذة وحصرها في المدارس التالية :

- المدرسة العليا للأساتذة بالقبة و فيها يتم تكوين أساتذة الرياضيات والعلوم الطبيعية و الفيزياء و الكيمياء : حيث تم تكوين (11058) أستاذ في كل التخصصات التي تتضمنها المدرسة و ذلك من 67م/68م إلى غاية 2007م)،
- المدرسة العليا للأساتذة في العلوم الإنسانية ببوزريعة،
- المدرسة العليا لأساتذة التعليم الثانوي التقني بوهران،
- المدرسة العليا للأساتذة في العلوم الإنسانية بقسنطينة : منذ تأسيسها تولت تسيير الطلبة الأساتذة المتعاقدين والمنتدبين، حيث كان التكوين الأولي يتم في الجامعات و المراكز الجامعية في فروع الآداب والعلوم الإنسانية، إذ تم تكوين (9166) أستاذ، أما بالنسبة للعلوم الدقيقة والتكنولوجيا فتم تكوين (6789) أستاذ (1981م- 1998م). (1)

2.3.2.3. الجامعات :

إن الجامعة، بكل فروعها، تقوم بتكوين الطلبة في جميع التخصصات و التي يحتاج إليها سوق الشغل، و التي تفتقر إليها سواء المؤسسات خاصة الاقتصادية منها، أم الوظيف العمومي. كما أن التربية الوطنية واحد من أكثر الميادين استقطابا لخريجي الجامعات الحاملين لشهادات التدرج (ليسانس) أو ما بعد التدرج (ماستر فما فوق) سواء بالنظام القديم (بكالوريا + 4 سنوات) أو الجديد (بكالوريا + 3 سنوات / نظام "ل م د") و هذا في شتى تخصصات العلوم و المعارف.

3.3.2.3. وزارة التكوين و التعليم المهنيين :

إن وزارة التكوين و التعليم المهنيين و بفضل مراكزها المنتشرة عبر كل التراب الوطني فإنها تقوم بتقديم عدة صيغ تكوينية للتلاميذ والشباب الذين لم يسعفهم الحظ في مزاولة الدراسة، إذ هناك فرق على مستوى مراكز التكوين المهني و المعاهد المتخصصة التابعة للقطاع توجه خاصة الشابات نحو فروع و تخصصات الطفولة الصغرى(2)، وتتوزع على صنفين من التخصصات كما هو مبين في الجدول الآتي :

جدول رقم (15) يمثل التخصصات المبرمجة لفائدة قطاع الطفولة الصغرى على مستوى المراكز (3)

تسمية التخصص	مستوى التأهيل	الشهادة المسلمة	مدة التكوين بما في ذلك العطل و التربص التطبيقي في الوسط المهني		شروط القبول	نمط التكوين المفضل
			بالأشهر	بالساعات		
مساعدة الأمومة	4	ش. ت	24	2448 س	الثانية ثانوي	ت.ا / ت. ت
مربية الأطفال الصغار	5	ش.ت. س	30	3060 س	الثالثة ثانوي	ت.ا / ت. ت

(1) دليل المدرسة سنة 2008 ص 16
(2) موقع وزارة التكوين و التعليم المهنيين www.mfep.gov.dz
(3) المدونة الوطنية لتخصصات التكوين المهني ص 69 و 70

4.3.2.3. المؤسسات المرخص لها :

هناك من الهيآت التي تنشط في ميدان الطفولة الصغرى و قطاع التحضيري و يسمح لها بالتكفل بالأطفال شريطة الاستجابة لدفتر الشروط المحددة، كما تقوم بتكوين المأطرين. و من بين هذه المؤسسات نذكر على سبيل المثال لا الحصر :

- كاريتاس Caritas : هي جمعية خيرية ألمانية و مؤسسة معروفة بانتشارها الكبير في البلدان الفقيرة. دشن فرعها في الجزائر رسميا في 24 جانفي 1969م و بعد عدة سنوات من النشاط في السبعينات، الثمانينات والتسعينات توقفت لتستأنف نشاطها من جديد في 21 جانفي 2002م.

كان هدف هذه المؤسسة في البداية هو تكوين المربيات، وهن في الخدمة، على مستوى رياض الأطفال تحت مسئولية الراهبات، و هذا قبل أن يتم تأميم الرياض. كانت الشهادة (diplôme) المسلمة من طرف "كاريتاس" تتم تحت وصاية وزارة الصحة.

في أواخر الثمانينات، طلبت شركة سوناطراك ل"كاريتاس" التكفل بتكوين المأطرين القائمين على شئون الطفولة الصغرى (أي المربيات) وتم تسليمهن إقرار بالمشاركة (attestation de participation). إنطلاقا من هذه التجربة، بدأت عمليات التكوين اتجاه الشركات الوطنية والخواص. و هكذا تقسم "كاريتاس" التكوين إلى نوعين : علوم التربية المطبقة (pédagogie appliquée) و تقنيات الإيقاظ (techniques d'éveil). و هذا التكوين الذي تصفه "كاريتاس" بالتكاملي يدوم (46) ساعة وهو موجه أساسا نحو مربيات يعملن (أي في الخدمة) في مجال رياض الأطفال.

-1. أما مقاييس "علوم التربية المطبقة" فهي كالتالي :

المقياس الأول فيهتم بالأطفال البالغين من العمر 3 سنوات،

المقياس الثاني فيهتم بالأطفال البالغين من العمر 4 سنوات،

المقياس الثالث فيهتم بالأطفال البالغين من العمر 5 سنوات،

أما المقياس الأول فيحتوي على : التعريف بالطفل، التعريف بالروضة، كيف تنظم المربية عملها،

بالنسبة للمقياس الثاني فيتضمن : تنظيم الفضاء، كيفية تنظيم البرنامج، مراكز الاهتمام و النشاطات المخصصة،

والمقياس الثالث فهو يتضمن : تقنيات الإيقاظ للرياضيات.

-2. بينما مقاييس " تقنيات الإيقاظ " فهي كالتالي :

المقياس الأول يتضمن كل من : طي، تقطيع، قص، طلاء، خط،

المقياس الثاني يحتوي على : كيفية التدرج في القصة (كسند تربوي)

وكذلك الخط، الطلاء، مقدمة في تصميم النماذج المصغرة، العرائس،

المقياس الثالث يحتوي على تقنيات الإيقاظ فيما يخص تعلم الأيام و كذا الأرقام.

إجمالا، نستطيع أن نقول أن "كاريتاس" تقدم تكوين على شكل :

1.تربص متخصص يدوم من 2 إلى 3 أيام لمربيات يردن تحسين مستواهن في

مقياس معين،
2.تربص تدريب و تلقين.

❖ بريسكو Presco : هي مؤسسة تسيير هياكل التحضيري تابعة لولاية الجزائر. تأسست عام 1995م و تضم (35) روضة و دار حضانة عبر تراب العاصمة. أما من الجانب الشرعي، فهناك قوانين أصدرتها وزارة التربية الوطنية كالأمر التنفيذي رقم 04 - 09 بتاريخ 2004/03/24م وقانون رقم 05-18 بتاريخ 2005/12/31م و المرسوم رقم 05-07 بتاريخ 2005/08/23م و خاصة الأمر التنفيذي رقم 08-287 بتاريخ 17 سبتمبر 2008م و التي تحدد شروط تأسيس، تنظيم، سير و مراقبة مؤسسات و هياكل استقبال الطفولة الصغرى و التي تفوض الوصاية التربوية لكل من وزارتي التربية الوطنية و كذا التضامن الوطني و الأسرة. أما البرنامج المتبع فهو البرنامج المعتمد من طرف مصالح وزارة التربية الوطنية و هو موجه نحو القسمين :

- قسم الكبار : من 5 إلى 6 سنوات،
- قسم المتوسطين : من 4 إلى 5 سنوات.

فيما يخص فوج الصغار فلم يتم إلى حد الآن تزويدهم بالمنهاج، لكن هناك كتاب تربوي أنجز من طرف مصلحة الدراسات و البيداغوجيا و هذا لسد الفراغ. وتتكفل مؤسسة "بريسكو" بالأطفال الذين تتراوح أعمارهم من 12 شهر إلى 6 سنوات.

أما فيما يخص مدرسة تكوين المربيات، فلقد تم تأسيسها بمبادرة من قبل المجلس الشعبي البلدي الأول لمدينة الجزائر حيث دشنت رسميا يوم 24 جانفي 1969م. ولقد استأنفت نشاطها من جديد، بعد فترة من التوقف، يوم 21 جانفي 2002م تحت إشراف المؤسسة العمومية لتسيير منشآت ما قبل المدرسي "مؤسسة بريسكو " PRESCO التابعة لوصاية ولاية الجزائر و هي مؤسسة معتمدة رسميا من قبل وزارة العمل و الشؤون الاجتماعية.
ومن مهامها أن تضمن تكوين مربيات متخصصات في التربية ما قبل المدرسية و تكوين مستمر و إعادة التأهيل، هذا بالإضافة إلى :

- ضمان تنظيم تربصات لتحسين المهارة يشرف عليها مكتب التكوين المتواصل،
- ضمان توفير الوثائق البيداغوجية لمؤسسات رياض الأطفال،
- ضمان تنظيم مسابقات الدخول و الامتحانات النهائية و كذا مناقشة مذكرات التخرج و الإشراف عليها و تنظيم مسابقات الترقية المهنية.

أما فيما يخص طبيعة التكوين في هذه المؤسسة فإنه ينقسم إلى ثلاثة أقسام :
أ - القسم الأول : التكوين الخارجي و هو موجه إلى الأشخاص الطبيعيين،
ب- القسم الثاني : التكوين الداخلي و هو موجه إلى المؤطرات العاملات ضمن هذه المؤسسات التربوية،
ج- القسم الثالث : التكوين موجه إلى الأشخاص المعنويين وفق عروض خدمة من طرف مؤسسات عمومية أو خاصة.

جدول رقم (16) يمثل المواد المقررة في السنة الأولى من مرحلة تكوين المربيات (1)

الرقم	المواد المقررة	التوقيت
01	استعمال اللغة العربية المنطوقة و المكتوبة	5 ساعات
02	رياضيات	4 ساعات
03	بيولوجيا	3 ساعات
04	تاريخ و جغرافيا	2 ساعات
05	عمليات التنشيط و الإنعاش لشخصية الطفل	5 ساعات
06	التربية البدنية	3 ساعات
07	علم النفس الطفل	3 ساعات
08	دراسة الوسط	2 ساعات
09	التربية	3 ساعات
10	تربصات	4 ساعات
المجموع		34 ساعة

جدول رقم (17) يمثل المواد المقررة في السنة الثانية من مرحلة تكوين المربيات (2)

الرقم	المواد المقررة	التوقيت
01	دراسة نصوص أدبية	2 ساعات
02	معلومات في اللسانيات	1 ساعات
03	الرياضيات	2 ساعات
04	بيولوجيا	3 ساعات
05	عملية التنشيط الاجتماعي و الإنعاش لشخصية الطفل	5 ساعات
06	التربية البدنية	4 ساعات
07	الصحة (الغذاء , تربية الأطفال)	1 ساعات
08	معرفة القوانين و مسائل رعاية الطفل	1 ساعات
09	علم النفس الطفل	4 ساعات
10	التربية	1 ساعات
11	علم النفس التطبيقي	1 ساعات
12	التربصات العلمية	6 ساعات
المجموع		33 ساعة

و تتوفر مدرسة تكوين مربيات أطفال التعليم ما قبل المدرسي "بريسكو" على طاقم مسير مؤهل في اختصاصات علمية ذات علاقة مباشرة بمحتوى برامج التكوين و هو حامل لشهادات جامعية في علوم التربية و علم النفس و البيداغوجيا و علم الاجتماع. وللطاقم خبرة مهنية معتبرة من خلال سنوات العمل المستمرة في رياض الأطفال و في تأطير و إعادة تأهيل المربيات أثناء الخدمة. أما على مستوى التنظيم البيداغوجي، فإن برنامج التكوين يحتوي على 18 وحدة دراسية في مجال علم النفس و علوم التربية موزعة على

(**1**) و(2) مذكرة ماجستير: الاكتساب اللغوي عند أطفال الروضة و أطفال المدارس القرآنية – شتوح بختة – السنة الجامعية 2009/2008 ص 85

سنتين دراسيتين. هذا فيما يخص السياق العادي، أما السياق السريع فتنحصر مدة التكوين في سداسيين (12 شهر). وعند نهاية التكوين، تكتسب المربيات الكفاءات المختلفة بناء على المحاور الكبرى المسطرة في البرنامج و يمكن إيجاز ذلك في النقاط التالية :

- التخصص بعمق في ثقافة الطفل،
- التحكم في التقنيات المنهجية المعاصرة للتربية و التعليم في رياض الأطفال،
- القدرة على استيعاب و فهم و استخدام الاختبارات و المقاييس النفسية،
- سد الفراغ التخصصي و المهاراتي الذي يميز قطاع التربية ما قبل المدرسية،
- تهيئة المربية لتطبيق طرق الإغاثة و الإسعاف و التطبيب الأولي.

و من أجل تجسيد هذه الأدوار الحساسة، فإن رياض الأطفال بحاجة إلى مربيات مدربات ذوات كفاءات عالية حيث أن دراسة علم النفس النمو و خاصة سيكولوجية الطفولة و الطفولة الأولى خاصة يعتبر مطلبا جوهريا إذ بفضل هذه المعرفة العلمية المضبوطة يتسنى للمربية أن تدرك حاجات الأطفال و لا شك من أن إستفادة الطفل من خبرة الروضة ككل تتوقف إلى حد كبير على شخصية هذه المربية و درجة تكوينها.

إن البرنامج التكويني الخاص بالمربيات يقوم بتدريسه أساتذة مختصون في علم النفس وعلوم التربية على مستوى جامعي و ذوي خبرة معتبرة، بحيث يتميز بكثير من الثراء و الشمولية إذ يضم بين محتوياته وحدات تدريسية متنوعة و شاملة.

لقد قدر عدد مؤطرات رياض الأطفال بمؤسسة "بريسكو" في عام 2008 ب389 و هن موزعات حسب رتبتهن كالتالي :

جدول رقم (18) يمثل مؤطرات مؤسسة بريسكو موزعات حسب الرتبة سنة 2008 (1)

الرتبة	العدد
- مربية حاملة للشهادة	195
- مربية غير حاملة للشهادة	144
- مساعدة مربية (غير حاملة للشهادة)	50
المجموع	389

من خلال الجدول نلاحظ أن عدد كبير من مؤطرات مؤسسة بريسكو بل نصف المربيات يحملن شهادة و هذا مؤشر ايجابي و دلالة على اتجاه مستوى المستخدمات نحو تحصيل كفاءات تساعدهن على الأداء الحسن لمهنتهن.

❖ إلى جانب هاتين المؤسساتين، يوجد العديد من الهيآت الخاصة التي تقترح تربصات لفائدة النساء خاصة قصد تكوينهن ليصبحن مربيات و حتى مديرات رياض الأطفال، و غالبا ما يدوم التكوين أسبوع أو أسبوعين على الأكثر.

(1) سيكولوجية طفل ما قبل المدرسة : نمو، مشكلات، مناهج و واقع : فتيحة كركوش – ديوان المطبوعات الجامعية - سنة 2008 ص 145

خلاصة الفصل :

تعد قضية إعداد المعلم من القضايا الأساسية التي تتطرق لها البحوث والدراسات التربوية نظرا إلى أهمية الإعداد التربوي ومدى تأثيره على فاعلية المعلم عن طريق إكسابه معارف ومهارات وخبرات تتصل بعمله التربوي. فقد ركزت مهنة التعليم في عصرنا الحالي على كثير من الحقائق والمبادئ العلمية والنفسية والتربوية التي لا تكتسب بالمهارة فقط وإنما بالدراسة المنظمة.
وحتى يصبح إعداد المعلم سليما فلا بد من أن يكون التوازن واضحا بين المجالات النظرية والتطبيقية في الإعداد التربوي.

كما تبين مما رأيناه في هذا الفصل أن المعلم هو حقا حجر الزاوية في العملية التربوية, و أن دوره في الأخذ بيد الطفل والتلميذ نحو عالم العلم و المعرفة بات من المسلمات التي لا يراودنا الشك حولها.

إذ أصبحت قضية إعداد المعلم و تكوينه في عصرنا الحالي من القضايا الرئيسية و التي لا تحتاج إلى دليل, و التي تجرى لها البحوث والدراسات التربوية العربية والعالمية و تقام لها الندوات, نظرا إلى أهمية الإعداد التربوي و تأثيره على فاعلية المعلم, عن طريق إكسابه لمعارف ومهارات وخبرات تتصل بمهنته، فقد ركزت وظيفة التعليم اليوم على كثير من الحقائق والمبادئ العلمية والنفسية والتربوية التي لا تكتسب بالمهارة فقط وإنما بالدراسة المنظمة و التوازن بين المجالات النظرية والعلمية.

و قد ركزنا في هذا الفصل على المعلم و كيفية إعداده قبل و أثناء الخدمة أي قبل تسلم الوظيفة و البدء في العمل. كما تطرقنا إلى التكوين بأنواعه و تقنياته و المؤسسات المعتمدة و المخولة قانونا لمنح تكوين أكاديمي أو مهني, و كذا طرق إعداد البرامج.

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع

تنظيم الدراسة الميدانية و إجراءاتها

الفصل الرابع : تنظيم الدراسة الميدانية و إجراءاتها

تمهيد

1.4 منهج البحث

2.4 عينة البحث

3.4 أدوات البحث

4.4 حدود البحث

5.4 الدراسة الاستطلاعية

6.4 قياس صدق الأداة و ثباتها

7.4 الأساليب الإحصائية

خلاصة الفصل

تمهيد :

يعتبر الجانب المنهجي الأساس وحجر الزاوية في أي دراسة، ففي هذا الجانب يبين الباحث الخطوات التي اتبعها في جمعه للمعلومات التي تفيده في بحثه، وفي تحليلها وتفسيرها وفي استخلاص النتائج.

فالباحث يحدد في الجانب المنهجي، المنهج الذي يستخدمه في الدراسة، وأسباب 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 ونتائجها.

1.4. منهج البحث :

إن الجانب النظري للدراسة هو القاعدة الأساسية التي يعتمد عليها الباحث حيث تحدد له طبيعة المنهج المعتمد في الجانب التطبيقي، و بما أن الدراسة تبحث في موضوع فعالية تكوين معلم القسم التحضيري في التحصيل المدرسي للأطفال، لذلك تم اختيار المنهج الوصفي وهو المنهج الذي « يقوم أولا بتحديد الوضع الحالي للظاهرة المدروسة و إعطاء تقرير وصفي عنها».

فقد اعتمد الباحث على هذا المنهج لأنه يلائم طبيعة بحثه، و يمكن تعريف المنهج الوصفي بأنه « طريقة من طرق التحليل و التفسير بشكل علمي منظم من أجل الوصول إلى أغراض محددة لوضعية اجتماعية أو مشكلة اجتماعية ».

إن البحوث الوصفية هي التي تحصل على « حقائق دقيقة من الظروف القائمة أو تستنبط علاقات هامة بين الظواهر العامة و تفسير معنى البيانات، كما تمد المربين بمعلومات عملية و مفيدة في الحال ».

يلجأ الباحث إلى استخدام هذا الأسلوب حين يكون على علم بأبعاد أو جوانب الظاهرة التي يريد دراستها نظرا لتوفر المعرفة بها من خلال بحوث استطلاعية أو وصفية سبق أن أجريت عن هذه الظاهرة، و يريد التوصل إلى معرفة دقيقة و تفصيلية عن عناصر الظاهرة موضوع البحث تفيد في تحقيق فهم أفضل لها أو في وضع سياسات أو إجراءات مستقبلية خاصة بها. (1)

فالبحوث الوصفية كرصد حالة أي شيء، سواء كان هذا الشيء وضعا فيزيقيا أو خصائص مادية أو معنوية لأفراد (الرأي العام) أو مجموعات، أو نشاطا إنسانيا (العمل أو الدراسة مثلا) أو مؤسسات (مصانع أو أبنية مثلا) أو حتى أنماط من التفاعل بين البشر (كالتنافس أو التعاون أو الصراع...الخ).و قد يكون هذا الرصد أو الوصف كيفيا أو يعبر عنه رقميا أو كميا.

كما أنه قد يتركز على وضع قائم في وقت معين أو يكون تتبعيا أي يستمر لفترات طويلة أو يجرى على مرات متعددة كما أنه قد يكون لخصائص ظاهرة، أو سطحية، أو يكون متعمقا، و قد يكون لأمر واحد (قرية) مثلا أو لشيئين يفرض المقارنة بينهما (قريتان).

و قد يكون الهدف من الوصف مجرد الرصد من أجل الفهم، و قد يكون الهدف منه تقويم أوضاع قائمة، أو قد يكون لأغراض عملية مباشرة (مثل التعرف على أعداد المدمنين للمخدرات لتحديد عدد المؤسسات العلاجية اللازمة لهم).

حين يريد الباحث أن يدرس ظاهرة ما، فإن أول خطوة يقوم بها هي وصف الظاهرة التي يريد دراستها و جمع أوصاف و معلومات دقيقة عنها.

و المنهج الوصفي يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع و يهتم بوصفها وصفا دقيقا و يعبر عنها تعبيرا كيفيا أو تعبيرا كميا، كما أسلفنا الذكر.

(1) عمار بوحوش و محمد محمود الذنيبات : مناهج البحث العلمي و طرق إعداد البحوث ص 137

التعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة و يوضح خصائصها، أما التعبير الكمي فيعطيها وصفا رقميا يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها و درجات إرتباطها مع الظواهر المختلفة الأخرى.

و المنهج الوصفي مرتبط منذ نشأته بدراسة المشكلات المتعلقة بالمجالات الإنسانية و ما زال هذا المنهج هو الأكثر استخداما في الدراسات الإنسانية حتى الآن و ذلك نتيجة لصعوبة إستخدام الأسلوب التجريبي في المجالات الإنسانية.

و يمكن تعريف المنهج الوصفي بأنه :

طريقة من طرق التحليل و التفسير بشكل علمي منظم من أجل الوصول إلى أغراض محددة لوضعية اجتماعية أو مشكلة اجتماعية.

و يمكن اعتبار المسح الاجتماعي بأنه يمكن أن يتضمن عدة عمليات كتحديد الغرض منه و تعريف مشكلة البحث و تحليلها و تحديد نطاق و مجال المسح و فحص جميع الوثائق المتعلقة بالمشكلة و تفسير النتائج للوصول إلى الاستنتاجات و استخدامها للأغراض المحلية أو القومية.

و يرى آخرون أن المنهج الوصفي يعتبر طريقة لوصف الظاهرة المدروسة و تصويرها كميا عن طريق جمع معلومات مقننة عن المشكلة و تصنيفها و تحليلها و إخضاعها للدراسة الدقيقة.

أهداف المنهج الوصفي : يهدف المسح إلى :

- جمع معلومات حقيقية و مفصلة لظاهرة موجودة فعلا في مجتمع معين،
- تحديد المشاكل الموجودة أو توضيح بعض الظواهر،
- إجراء مقارنة و تقييم لبعض الظواهر،
- تحديد ما يفعله الأفراد في مشكلة ما والاستفادة من آرائهم و خبراتهم في وضع تصور و خطط مستقبلية وإتخاذ قرارات مناسبة في مشاكل ذات طبيعة مشابهة،
- إيجاد العلاقة بين الظواهر المختلفة.

مراحل البحث الوصفي :

يتم إجراء البحوث الوصفية على مرحلتين في الغالب، المرحلة الأولى مرحلة الاستكشاف و الصياغة و المرحلة الثانية هي مرحلة التشخيص و الوصف المتعمق، و المرحلتان مرتبطتان تسلم إحداهما إلى الأخرى.

2.4. عينة البحث :

نظرا لإتساع إنتشار 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 أولا 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 الجزائر العاصمة والتي بلغ عددها 24 مدرسة و كل مدرسة تضم قسم تحضيري واحد على الأقل وبالتالي فإن مجموع الأقسام التحضيرية هو 24 قسم تحضيري وهو المجتمع الأصلي للدراسة.

ب - عينة الدراسة :

لقد تم تحديد عينة الدراسة بطريقة عمدية أي مقصودة و ذلك لتأكدنا من أن الأماكن التي تم اختيارها ستعيننا 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 إختياره لها ثراء المعلومات التي تقدمها له ." ولذلك فقد وقع إختيارنا على 24 مدرسة إبتدائية تضم في كل منها قسم تحضيري، وبذلك فإن حجم العينة هو 24 أقسام تحضيرية، و يتراوح عدد الأطفال في كل قسم من 20 إلى 35 طفل. فعدد الأطفال غير ثابت لأنه قد ينقص أو يزيد خلال العام الدراسي لعدة أسباب، لهذا فقد يغيب الطفل شهر أو يحضر الشهر الآخر وهذا حسب تصريح المعلمات.إنطلاقا من أهداف الدراسة تم إختيار عينة البحث بطريقة عشوائية ممثلة للمجتمع الأصلي للدراسة يتمثل في المعلمين (و عددهم 1263 معلم – إحصائيات 2010/ 2011 – وزارة التربية الوطنية) الذين يعملون في الأقسام التحضيرية التابعة للمدارس الإبتدائية لمقاطعات الجزائر الثلاث (شرق – غرب – وسط) و عدد الأفواج فيها 1265 فوج تربوي.

حيث تم إختيار مجموعة من الأقسام موزعة كالتالي :

- مقاطعة الجزائر وسط : تم إختيار عشوائيا 08 مدارس
- مقاطعة الجزائر شرق : تم إختيار عشوائيا 08 مدارس
- مقاطعة الجزائر غرب : تم إختيار عشوائيا 08 مدارس

و كان من المفروض أن أتحصل على عينة تقدر ب : حوالي 60 معلم و معلمة.

3.4. أدوات البحث :

1.3.4. الأداة المستخدمة الأولى :

إستخدم الباحث في البداية أداة من أدوات جمع المعلومات و هي المقابلة التي يمكن أن نعرفها على أنها عبارة عن « محادثة موجهة بين الباحث و شخص أو أشخاص آخرين بهدف الوصول إلى حقيقة أو موقف معين يسعى الباحث للتعرف عليه من أجل تحقيق أهداف الدراسة».(1) وهي «كذلك وسيلة لجمع المعلومات في موقف وجه لوجه, أين تتدخل التبادلات الشفوية أو اللفظية, الحركات و المشاعر» .(2)

(1) محمد عبيدات,محمد أبو نصار, عقلة مبيضين : منهجية البحث العلمي – ط1 – دار وائل للنشر – الأردن 1997 ص57

(2) GUIBERT Joel, JUMEL Guy : Méthodologie des pratiques de terrain en sciences humaines et sociales – Armand Colin – Paris – 1997 – p.101

1.1.3.4. المقابلة مع المعلمات :

كان هدفها تسليط الضوء على ظاهرة النقائص في التكوين و معرفة ما إذا كان المعلم على دراية بعواقب و آثار و انعكاسات ذلك على أداءه ثم على تحصيل التلميذ, هذا من جهة.

من جهة أخرى كانت محاولة حث المعلمات على الإدلاء بآرائهم حول الموضوع و إبداء ملاحظاتهم دون قيد و بكل حرية قد لم يجدنها في الاستبيان تخوفا أو عن عدم فهم.

ينتمين المعلمات المعنيات أساسا إلى مدارس مقاطعات الجزائر وسط و كذلك الجزائر شرق و غرب أين تمت الدراسة الميدانية.

و لقد قمنا بمقابلات منظمة حاولنا من خلالها جمع أكبر قدر من المعلومات حول الظاهرة و كانت الأسئلة كالآتي :

1. لماذا في رأيك يعاني بعض التلاميذ من صعوبات في أداء بعض النشاطات أو لا يستجيبون بالكيفية المطلوبة ؟
2. هل تعتقدون أن المعلم يستطيع أداء مهامه دون تكوين ؟
3. حسب رأيك, هل التكوين الأولي (أو القاعدي) له آثار على أداء المعلم و ينعكس ذلك على تحصيل الطفل ؟
4. حسب رأيك, هل التكوين المستمر (أو المتواصل) له آثار على أداء المعلم و ينعكس ذلك على تحصيل الطفل ؟
5. هل تعرفون المقاربة بالكفاءات ؟ و هل, في حالة نعم, تتحكمون فيها ؟

2.1.3.4. التعليق على المقابلة مع المعلمات :

لقد كان الحوار مع المعلمات سهل المنال, إذ استطعنا بفضل تقديم أنفسنا إلى مدير المؤسسة أن نحظى بثقتهن و لقد ارتحن كثيرا و ظهر اهتمام واضح للإدلاء بآرائهن بكل عفوية, لكن لضيق الوقت (لكثرتهن و التزاماتهن) لم نستطع استجوابهن كلهن.

2.3.4. الأداة المستخدمة الثانية :

ثم استخدم الباحث أداة أخرى لجمع البيانات، و المعلومات المستخدمة على نطاق واسع في هذا النوع من المواضيع، لأنها يمكن أن تمس عددا هائلا من المستجوبين و الأداة هي الاستبيان .

ويمكن تعريفه كما يلي : أنه « مجموعة من الأسئلة المرتبة حول موضوع معين يتم وضعها في إستمارة ترسل للأشخاص المعنيين بالبريد أو يجري تسليمها باليد تمهيدا للحصول على أجوبة الأسئلة الواردة فيها ».

وكما « أن البيانات الوصفية غالبا ما يتم جمعها من خلال الاستبيانات، والملاحظات، و أساليب المشاهدة » .(1)

و قد صمم الباحث إستبيان حيث صاغ الاستبيان الموجه للمعلمين من أربعين سؤالا، وبعد الإطلاع عليه ومناقشته مع المشرف تقرر أن يخفض عدد الأسئلة حيث لا تتجاوز

(1) عبد الرحمن عدس : أساسيات البحث التربوي – دار الفرقان - 1993 – ص110

أربع عشر سؤالا على أن تشمل جميع جوانب الموضوع المراد دراسته؛ هذا من جهة.

من جهة أخرى، و بما أن موضوعنا ينصب على التكوين نظرا لأهميته، فإننا نعير له كل العناية لكونه يقوم في المنظومة التربوية دورا استراتيجيا في جميع دول العالم، إذ نرى أن الولايات المتحدة الأمريكية, و هي دولة معروفة بتطور منظومتها التربوية, دعت مجموعة هولمز سنة 1988م إلى تحويل العديد من المؤسسات إلى مدارس للتنمية المهنية حيث يتم فيها تكوين المدرسين قبل الخدمة، وذلك بتكليفهم بالقيام ببحوث، وكذلك بمشاركة أساتذة جامعيين على غرار ما يجري في المستشفيات الجامعية، رغبة منهم في إعطاء التكوين العملي و التطبيقي أهمية قصوى في العمل التربوي.

ومن خلال ما تقدم يمكن القول أن التكوين ضروري للمعلم حتى يتمكن من القيام بعمله بفعالية و نجاعة, و نقصد بالمعلم في جميع الأطوار التعليمية خاصة منها الطور التحضيري الذي هو بداية حياة التلميذ الدراسية.

و بعد إعداد الاستبيان على صورته الأخيرة وفق الشروط العلمية من دقة و وضوح، وقد تم تقسيمه إلى ثلاثة أجزاء وهي :

- الجزء الأول خاص بالمعلومات حول طبيعة الموضوع المراد دراسته،
- الجزء الثاني خاص بالمعلومات الشخصية للمستجوبين،
- الجزء الثالث خاص بالأسئلة،

وقد صاغ الباحث ثلاث أنواع من الأسئلة وهي :

- أسئلة مغلقة : الإجابة عليها بنعم أو لا،
- أسئلة تحتوي على إجابة عليها بثلاث إختيارات،
- أسئلة مفتوحة يسجل فيها المستجوب أفكاره، وآراءه حول الموضوع، وما لم يتعرض له الإستبيان.

استبيان المعلمين:

و قد إشتمل الإستبيان في صورته النهائية على خمسة محاور نذكرها فيما يلي :

- المحور الأول : يتناول التعرف على الحالة الاجتماعية والمستوى الدراسي للمعلمين، الأقدمية في الوظيفة، تعليل سبب اختيار هذه المهنة, عدد التلاميذ داخل القسم.

- المحور الثاني : يتناول المؤشر الأول المراد دراسته في هذا البحث، وهو التكوين الأولي للمعلمين، ومدى تأثيره على التحصيل لدى التلاميذ ؟ و نعالج هذا المؤشر من خلال البنود :01،02،03 و 04.

- المحور الثالث : يرتبط بالمؤشر الأول المراد دراسته في هذا البحث، وهو التكوين المستمر أو المتواصل للمعلمين ، ومدى تأثيره على التحصيل لدى التلاميذ ؟ و نعالج هذا المؤشر من خلال البنود :03،05،06 ،07 و 08.

- المحور الرابع : يتناول البند 14 وهو عبارة على سؤال مفتوح يسجل فيه المستجوب (المعلم) بعض الآراء، الأفكار، أو الملاحظات التي يريد أن يبديها

حول الموضوع، والتي لم يتطرق إليها الباحث في البنود السابقة.

4.4. حدود البحث :

أ -المجال الزماني :
إنطلقت دراستنا الميدانية خلال شهر جانفي وإمتدت حتى شهر أفريل 2013، وكانت عبر فترات متقطعة، حيث كنا في كل مرة نزور قسم تحضيري.
ب -المجال المكاني:
تحدد مجال دراستنا في الأقسام التحضيرية المتواجدة بالمدارس الإبتدائية لمدينة الجزائر العاصمة، حيث وجدت هذه المدارس منتشرة عبر مختلف إتجاهات المدينة، ولكن قبل تحديدنا لمجال الدراسة هذا قمنا بزيارة لإحدى المدارس المجاورة للعاصمة و كذلك أجرينا مقابلة مع معلم بإحدى المدارس الأخرى المجاورة، وإستنتجنا من ذلك أنه لا يوجد فرق واضح بين الأقسام التحضيرية المتواجدة في المدن الكبرى والأقسام التحضيرية المتواجدة في البلديات، لذلك إكتفينا بدراسة الأقسام التحضيرية المتواجدة بمدينة الجزائر العاصمة.

5.4. الدراسة الاستطلاعية :

لقد تمت الدراسة الاستطلاعية قبل الشروع في الإجراء الميداني النهائي حيث تم تطبيق إستبيان صمم من طرف فريق مختص من الباحثين التابعين لمركز الأبحاث في الأنثروبولوجيا الاجتماعية و الثقافية (CRASC) التابع لوزارة التعليم العالي و البحث العلمي. و بعد تطبيقه على عينة من :

- المدراء،
- المعلمات،
- أولياء الأطفال

تبين في ما بعد أنه لا يقيس الموضوع المراد قياسه، من جهة، و أنه يشمل عدة جوانب للموضوع.

6.4. قياس صدق الأداة و ثباتها:

1.6.4. قياس صدق الأداة :

و للتأكد من صدق الاستبيان قام الباحث بعرضه على أستاذ جامعي و هو :

الدكتور شقرون غازي : أستاذ محاضر في قسم علم النفس بجامعة تونس.

وقد تضمنت آراء و ملاحظة الأستاذ ما يلي :

- إعادة صياغة بعض الأسئلة،
- إضافة أسئلة مفتوحة.

كما رأى أن الأسئلة مقبولة إلى حد بعيد، و تغطي جميع جوانب الموضوع المراد دراسته، و قد تقيد الباحث بهذه الملاحظات، و الأفكار الواردة في ملاحظته.
وأعيدت صياغة الأسئلة التي تم عليها الإجماع كما تمت المحافظة على البقية التي لم ترد فيها ملاحظات، وبعد اطلاع المشرف على هذه التعديلات تمت الموافقة على بدء العملية ميدانيا.

2.6.4. قياس ثبات الأداة :

يعرف عبد الحفيظ مقدم الثبات ب :« مدى الدقة و الاتساق أو استقرار نتائجه فيما لو طبق على عينة من الأفراد في مناسبتين مختلفتين ».(1)

و للتحقق من ثبات الاستبيان فقد عمل الباحث على أن تكون تعليمات الأداة واضحة ومحددة.

و قد أختار الباحث طريقة التجزئة النصفية لسبب موضوعي، هو أن هذه الطريقة تقوم في جوهرها على قياس الاستجابات الفردية أكثر مما تعتمد على قياس سرعة الاستجابات.»(2)

و قد تم حساب معامل الارتباط بين نصف الاختبار عن طريق معامل الارتباط بيرسون و بالاستعانة بمعادلة التنبؤ لسبيرمان و براون، وقد أعطينا علامة (01) للإجابة بنعم على كل بند من بنود الاستبيان وعلامة (00) للإجابة بلا على كل بند قبل حساب ثبات استبيان المعلمين.

و بعد تطبيق المعادلة الإحصائية وجدنا أن معامل الارتباط بين نصفي الاختبار هو 0.80 و هو معامل ارتباط مرتفع، وبالرجوع إلى الجداول الإحصائية الخاصة بمعامل الارتباط، وجد أنه دال عند مستوى 0.01 مما يسمح لنا بالاعتماد عليه، و بذلك اطمأن الباحث إلى ثبات الاختبار.

3.4.4. كيفية إجراء التطبيق الميداني :

أ- استبيان المعلمات:

بعد التأكد من صدق الأداة و ثباتها، فقد تم توزيع ستين (60) نسخة من الاستبيان بالأقسام التحضيرية التابعة للمدارس الابتدائية لمقاطعة الجزائر وسط – غرب – شرق.
و لغرض ضمان الإجابة بكيفية صحيحة فقد قام الباحث بتوزيع الاستبيان شخصيا و بالاستعانة ببعض المدراء، و طلب من الجميع الإجابة حسب قناعة كل واحد منهم، و تم توضيح الغرض من البحث ألا و هو من أجل نيل شهادة الماجستير، و أن الإجابات التي سوف نحصل عليها لن تكشف و لا تستغل إلا لأغراض البحث العلمي.
إن الإجابة عن الأسئلة تكون بوضع علامة (x) في إحدى الخانات المناسبة، كما يحتوي الاستبيان على سؤال مفتوح يجيب عليه المستجوب بكل حرية على النقاط غير الواردة في الوثيقة، أو يسجل فيه بعض الأفكار، و الاقتراحات حول الموضوع.

(1) عبد الحفيظ مقدم : الاحصاء و القياس النفسي و التربوي – الجزائر- ديوان المطبوعات الجامعية 1993 ص152
(2) فؤاد البهي السيد : علم النفس الاحصائي و قياس العقل البشري – القاهرة – دار الفكر العربي 1978 ص381

وربما المشكلة الوحيدة التي إعترضتنا هو عدم استرجاع كل البيانات الموزعة و هذا راجع لعدة أسباب.

في الأخير تم جمع 40 استمارة من أصل 60 التي تتوفر على جميع المعطيات الضرورية للدراسة.

ب - المقابلة مع المعلمات :

كانت المقابلات مع المعلمات مبنية على الأسئلة الموضوعة مسبقا و حتى التي لم يتم تحضيرها فقد أدخلناها في سياق المقابلة.

7.4. الأساليب الإحصائية :

تم تفريغ بيانات الاستمارة و نكميمها و جدولتها باستخدام بعض الأساليب الاحصائية، كحساب النسب المئوية. و لقد كانت الجداول بسيطة غير مركبة حيث استخدم الباحث في هذه الدراسة :

أسلوب كمي : لوصف الظاهرة بالأرقام و عن طريق استخدام النسب المئوية،

أسلوب كيفي : لكشف و ذكر تفاصيل الظاهرة بتحليل البيانات و تفسيرها قصد الوصول إلى النتائج.

خلاصة الفصل :

تعرض الباحث في هذا الفصل إلى تنظيم الدراسة التطبيقية، حيث تم تحديد منهج الدراسة الذي إعتمد عليه، و هو المنهج الوصفي.

و بعد ذلك تعرض الباحث بشيء من التفصيل للعينة أو مجتمع الدراسة و كيفية إختيارها من المقاطعات الثلاث للجزائر العاصمة بالنسبة للمعلمين.

كما أشار الباحث إلى الأدوات المستخدمة في جمع المعلومات والبيانات،وأختار استخدام المقابلة و الاستبيان كأدوات في هذا الموضوع، لما لهذا الأخير من إيجابيات في التطرق إلى أكبر عدد ممكن من الأفراد.

و تعرض الباحث إلى كيفية إجراء التطبيق الميداني بالنسبة للاستبيان، و في الأخير تم التطرق إلى الأدوات الإحصائية التي استخدمت في هذا الفصل، و التي سوف تستخدم في تحليل النتائج في الفصل القادم.

أما الصعوبات التي اعترضت الباحث في هذا الفصل، فتكمن أساسا في الصعوبات التي صادف توزيع الاستبيان نهاية السنة الدراسية وبداية الامتحانات الأخيرة وترتب على ذلك صعوبة في الاتصال بالمعلمين، كما تم إلغاء عدد كبير من الاستبيانات لعدم توفر بعض المعلومات الشخصية الهامة، و التشطيب العشوائي لبعض الأسئلة، و عدم اكتمال بعض الاستبيانات.

الفصل الخامس

عرض و مناقشة نتائج الدراسة

الفصل الخامس : عرض و مناقشة نتائج الدراسة

تمهيد

1.5. عرض نتائج الدراسة

2.5. تحليل النتائج و تفسيرها على ضوء الفرضيات و مناقشتها

1.2.5. الإجابة على الفرضية العامة

2.2.5. الإجابة على الفرضية الأولى

3.2.5. الإجابة على الفرضية الثانية

3.5. تفسير النتائج على ضوء الدراسات السابقة

4.5. النتائج العامة

الخاتمة

الاقتراحات

قائمة المراجع

الملاحق

تمهيد:

تعتبر مرحلة عرض و مناقشة نتائج البحث من أصعب المراحل التي يتميز بها الجانب التطبيقي للدراسة، كونها تشكل خلاصة و زبدة العمليات المنهجية للمادة العلمية المراد دراستها، كما تمثل أيضا حصيلة كل الإجراءات التي نفذها الباحث.

و في هذه المرحلة يحدد الباحث الخطوات التي قام بإتباعها عند جمعه للمعلومات التي تفيده في بحثه، وكذا في تحليلها وتفسيرها ثم في النهاية إستخلاص النتائج.

1.5. عرض نتائج الدراسة :

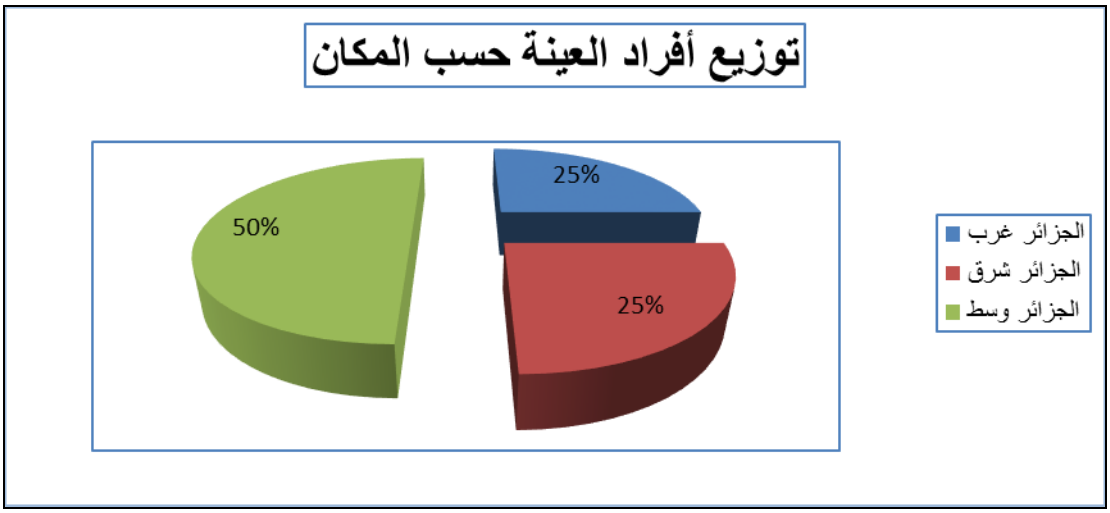
خصائص أفراد عينة الدراسة

مكان الدراسة :

جدول رقم (19) يوضح توزيع أفراد العينة وفق مكان الدراسة

المقاطعات	العدد	النسبة المئوية (%)
الجزائر غرب	10	% 25
الجزائر شرق	10	% 25
الجزائر وسط	20	% 50
المجموع	40	% 100

شكل رقم (04) يمثل توزيع أفراد العينة وفق مكان الدراسة



في هذا الجدول نسجل الإجابات المتعلقة بتوزيع أفراد العينة حيث سجلنا نسبة (25 %) منهم من مقاطعة الجزائر غرب و (25 %) بالنسبة لمقاطعة الجزائر شرق أما حصة الأسد فذهبت لمقاطعة الجزائر وسط بنسبة (50 %) و هذا حسب العدد المسجل لكل مقاطعة.

الجنس :

جدول رقم (20) يوضح توزيع أفراد العينة وفق الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية (%)
ذكور	---	---
إناث	40	% 100
المجموع	40	% 100

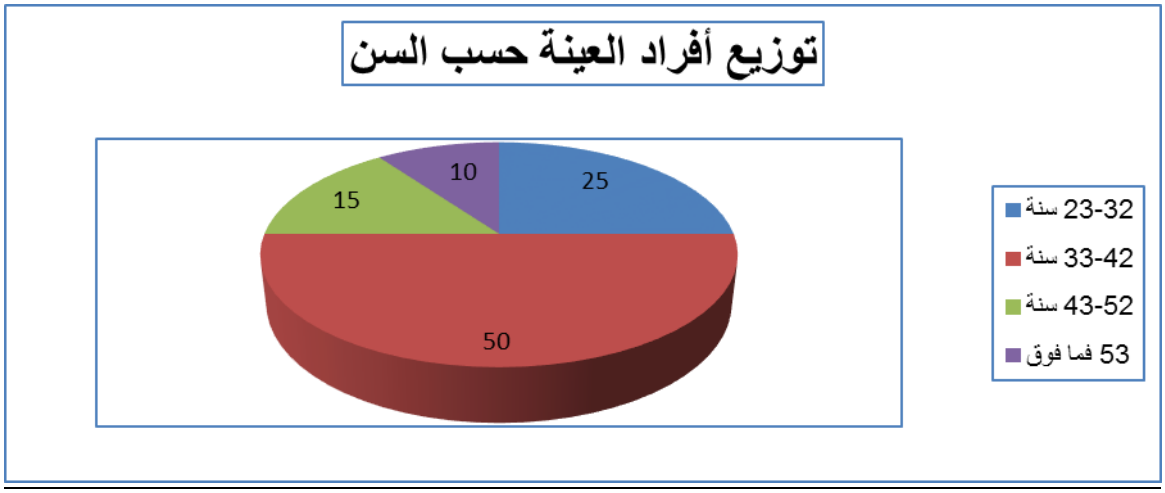
من خلال استعادة الاستبيانات نلاحظ أن كل العناصر المكونة للعينة و التي تم استجوابهم هم من النساء. و هذا يدل على أن النساء لهن ميل للتوظيف في هذا القطاع الحساس الذي يليق بطبيعتهن فيما يبدو أن الرجال يحبذون أو يفضلون التعليم في مستويات الطور الثاني و الثالث.

السن :

جدول رقم (21) يوضح توزيع أفراد العينة وفق عامل السن

الفئات	التكرار	النسبة المئوية (%)
32-23 سنة	10	%25
42-33 سنة	20	%50
52-43 سنة	06	%15
53 سنة فما فوق	04	%10
المجموع	40	%100

شكل رقم (05) يمثل توزيع أفراد العينة وفق عامل السن



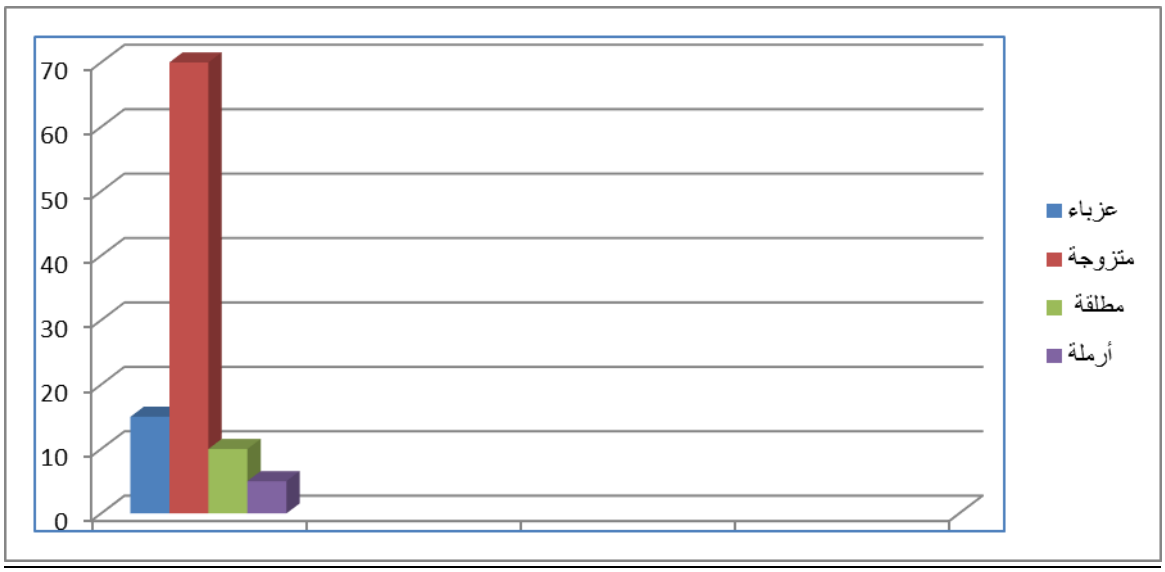
الأرقام التي تبرز في الجدول تبين أن نسبة (50 %) من العينة و هو النصف لها سن متوسط من العمر مما يمكنها من التعامل مع الأطفال خاصة في السنوات الأولى من الطفولة.

الحالة الاجتماعية :

جدول رقم (22) يوضح توزيع أفراد العينة وفق الحالة الاجتماعية

الحالة الاجتماعية	التكرار	النسبة المئوية (%)
عزباء	06	% 15
متزوج (ة)	28	% 70
مطلق (ة)	04	% 10
أرمل (ة)	02	% 05
المجموع	40	% 100

شكل رقم (06) يمثل توزيع أفراد العينة حسب الحالة الاجتماعية



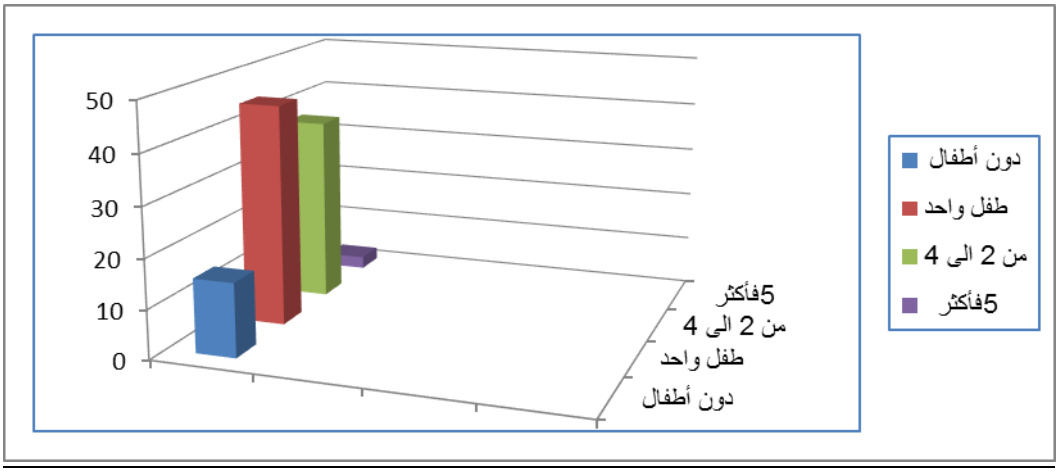
من خلال ملاحظة الجدول ، يبدو جليا أن أكثر من نصف العينة (70 %) هن من المتزوجات و هذا يعتبر من العوامل المساعدة للمربيات على تأدية مهامها على أكمل وجه.

عدد الأطفال :

جدول رقم (23) يوضح توزيع أفراد العينة بالنسبة لعدد الأطفال

عدد الأبناء	التكرار	النسبة المئوية (%)
دون أطفال	06	% 15
طفل واحد	18	% 45
من 02 إلى 04	15	% 37.5
05 أطفال فأكثر	01	% 2.5
المجموع	40	% 100

شكل رقم (07) يمثل توزيع أفراد العينة حسب عدد الأطفال



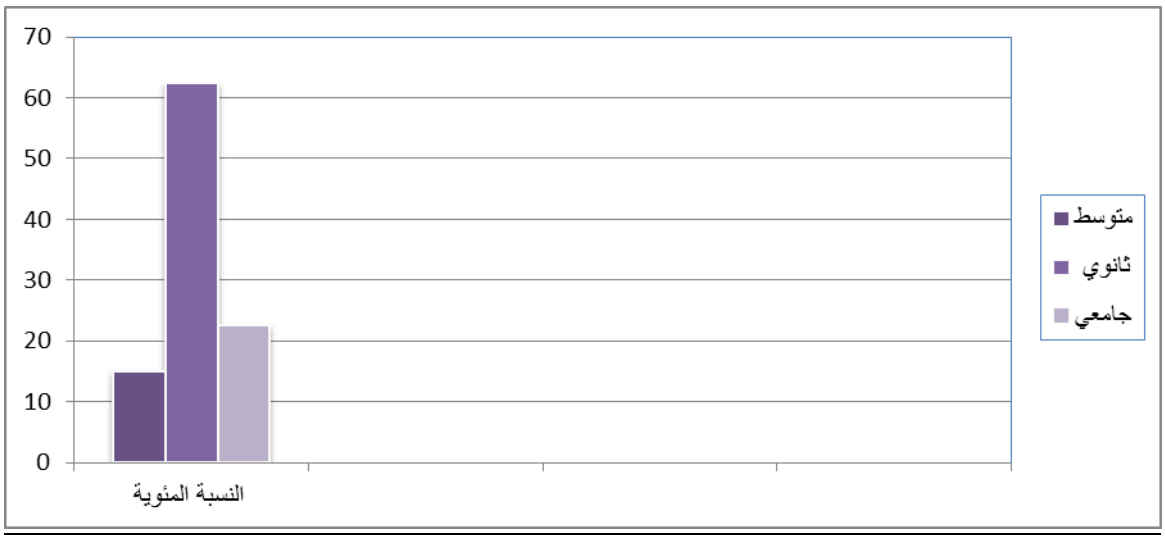
الأرقام المشار إليها في الجدول تبين أن أغلبية العناصر المكونة للعينة (82.5 %) لها أطفال يتراوح عددهم من واحد (01) على الأقل إلى أربع (04) و هذا يساعد كثيرا في تفهم مراحل نمو الطفل و مشاكل الطفولة الأولى.

المستوى الدراسي :

جدول رقم (24) يوضح توزيع أفراد العينة بالنسبة للمستوى الدراسي

المستوى	التكرار	النسبة المئوية (%)
متوسط	06	% 15
ثانوي	25	% 62.5
جامعي	09	% 22.5
المجموع	40	% 100

شكل رقم (08) يمثل توزيع أفراد العينة حسب المستوى الدراسي



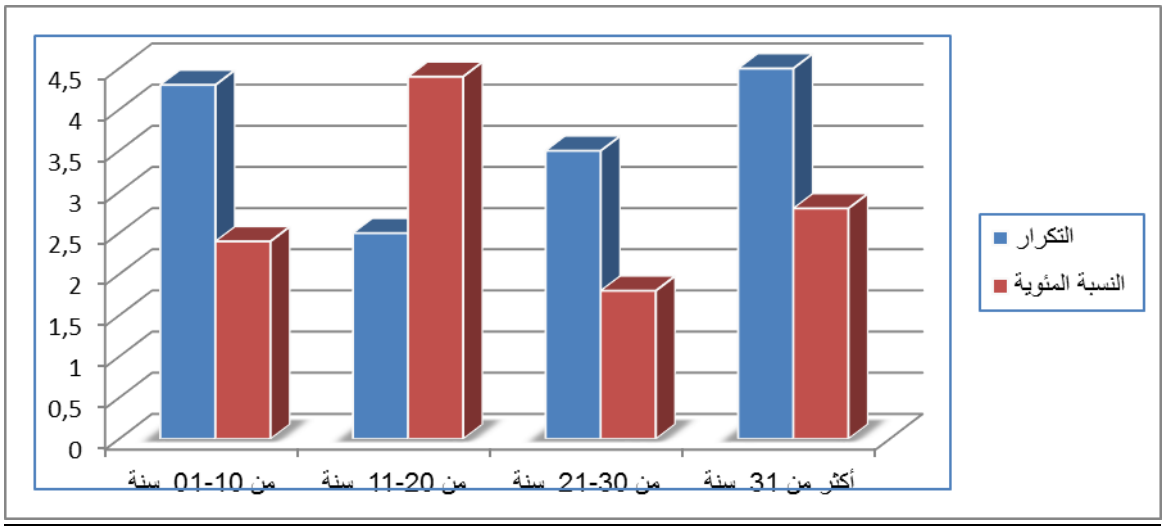
من الواضح من خلال الأرقام المسجلة في الجدول أن المستوى الذي يميز عناصر العينة أن أكثر من نصف العينة (62.5 %) لهم مستوى ثانوي. و أن النسب الباقية يتقاسمها المستويين المتوسط ب(15 %) و الجامعي أكثر منه ب (22.5 %).

الأقدمية في مهنة التعليم :

جدول رقم (25) يوضح توزيع أفراد العينة وفق الأقدمية في المهنة

سنوات الأقدمية	التكرار	النسبة المئوية (%)
10-01 سنة	06	% 15
20-11 سنة	17	% 42.5
30-21 سنة	13	% 32.5
31 سنة فما فوق	04	% 10
المجموع	40	% 100

شكل رقم (09) يمثل توزيع أفراد العينة حسب الأقدمية في التعليم



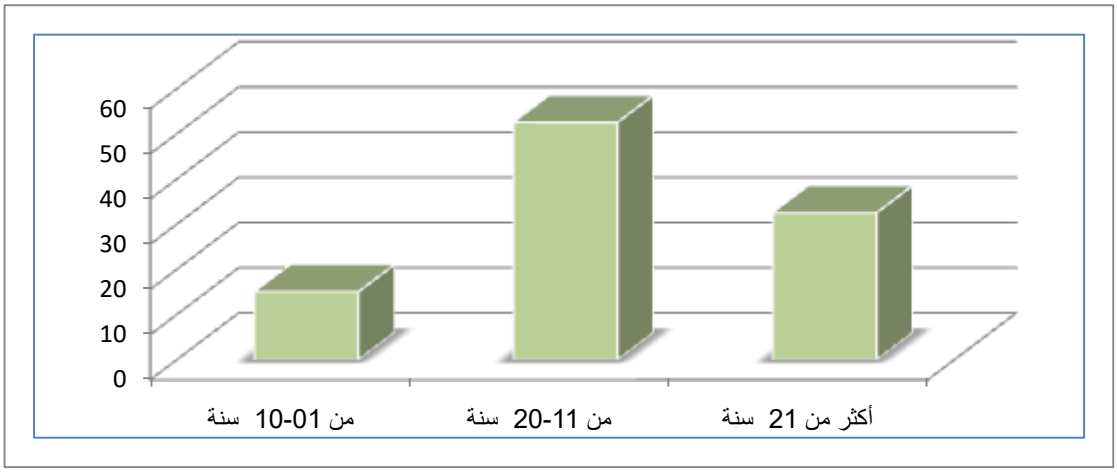
الأرقام المسجلة في الجدول تشير إلى توزيع الدرجات بين العناصر التي تملك أقدمية في التعليم ما بين 11 إلى 30 سنة بنسبة إجمالية تقدر ب (75 %) من جهة, و تقاسمها بين الفئات الأقل أقدمية (15%) و أكثر أقدمية (10%) من جهة أخرى.

الأقدمية في الأقسام التحضيرية :

جدول رقم (26) يوضح توزيع أفراد العينة وفق الأقدمية في التحضيري

السنوات	التكرار	النسبة المئوية (%)
01-10 سنة	06	% 15
11-20 سنة	21	% 52.5
21 سنة فما فوق	13	% 32.5
المجموع	40	% 100

شكل رقم (10) يمثل توزيع أفراد العينة حسب الأقدمية في الأقسام التحضيرية



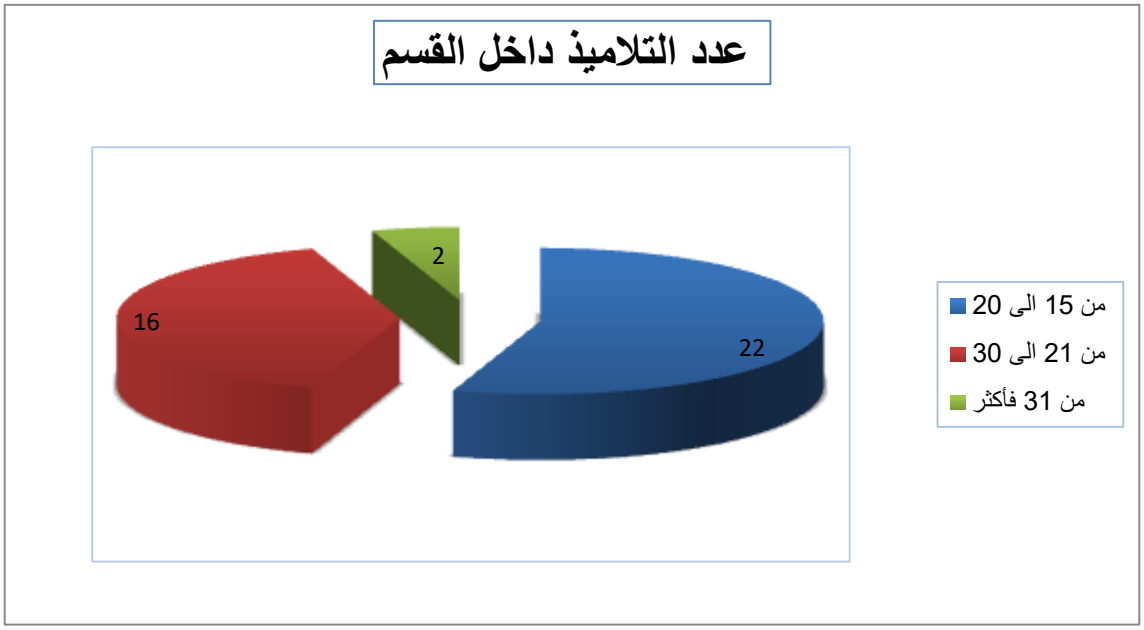
نلاحظ في هذا البند أن هناك نسبة عالية من العينة, أي أكثر من المتوسط (52.5 %) لها أقدمية من 11 إلى 20 سنة. أما الباقي فتتقاسم النسب بين (32.5%) بالنسبة لما فوق 21 سنة و (15%) لما دون 10 سنوات.

عدد التلاميذ داخل القسم :

جدول رقم (27) يوضح توزيع أفراد العينة وفق عدد الأطفال داخل القسم

عدد التلاميذ	التكرار	النسبة المئوية (%)
من 15 إلى 20	22	% 55
من 21 إلى 30	16	% 40
31 أطفال فأكثر	02	% 05
المجموع	40	% 100

شكل رقم (11) يمثل توزيع أفراد العينة حسب عدد التلاميذ داخل القسم



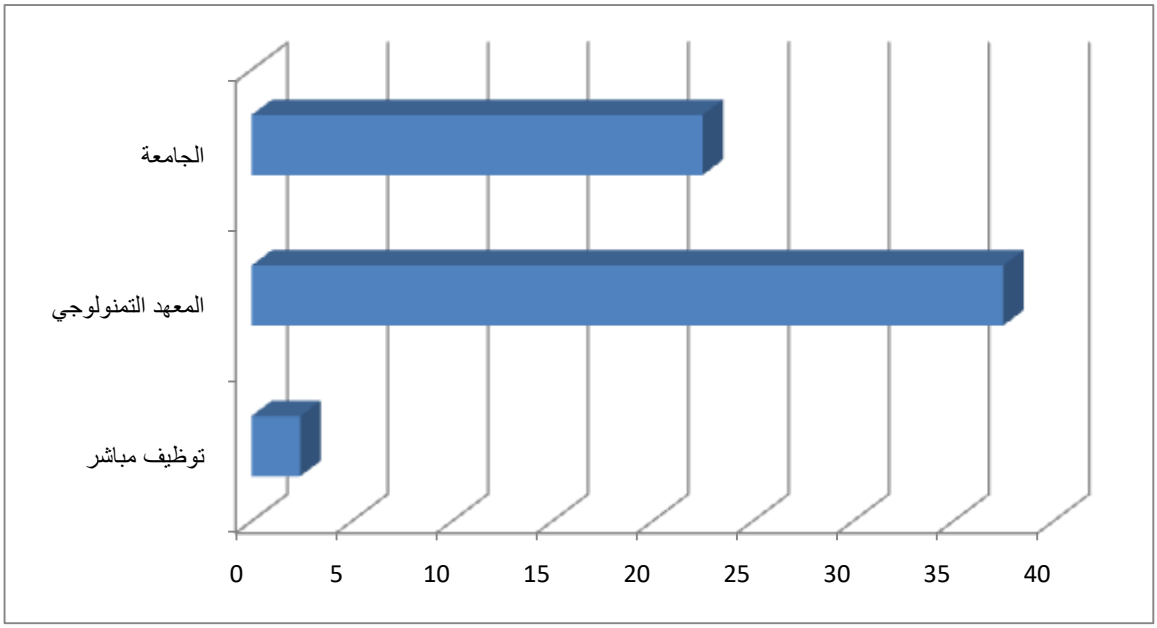
تكشف الأرقام المسجلة في الجدول أن نسبة عالية من العينة, أي أكثر من المتوسط (55 %) تسير قسم تحضيري يضم من 15 إلى 20 طفل وبدرجة أقل نسبة (40 %) قسم يشمل من 21 إلى 30 أطفال وهذا عامل يساعد على تنمية قدرات الطفل داخل القسم. أما النسبة الأخيرة فتعتبر مقبولة حيث هناك فقط (05 %) في القسم التحضيري يحتوي على 31 طفل فما فوق.

01. طريقة التوظيف :

جدول رقم (28) يوضح توزيع أفراد العينة بالنسبة لطريقة التوظيف

المستوى	التكرار	النسبة المئوية (%)
توظيف مباشر	16	% 40
خريجي المعهد التكنولوجي	15	% 37.5
خريجي الجامعة	09	% 22.5
المجموع	40	% 100

شكل رقم (12) يمثل توزيع أفراد العينة حسب طريقة التوظيف



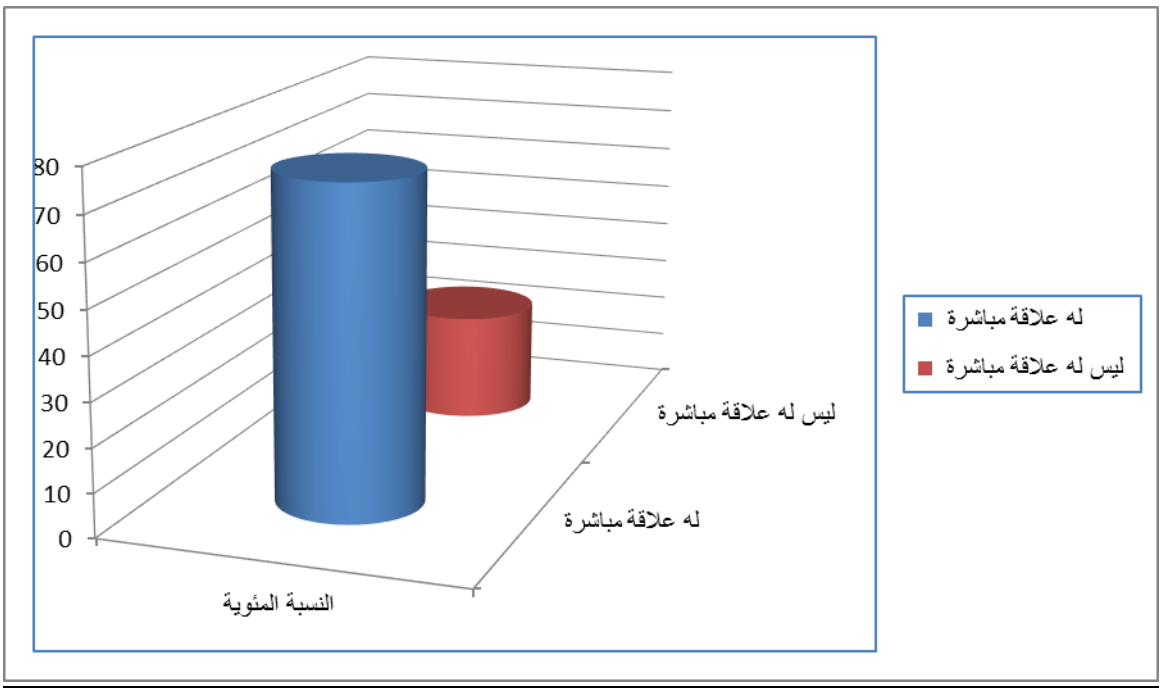
تم تسجيل في هذا الجدول نسبة (40 %) من العينة التي تم توظيفها مباشرة أي دون الالتحاق بالمعهد التكنولوجي للتربية في حين تم تسجيل نسبة (37.5 %) من خريجي المعاهد التكنولوجية للتربية أما النسبة الصغيرة فسوجلت لفائدة خريجي الجامعة بنسبة (22.5 %) و التي تعد نسبة قليلة بالمقارنة مع القدرات والطاقات و الموارد البشرية التي تزخر بها الجامعة.

02. التكوين الأولي له علاقة مباشرة مع وظيفتكم :

جدول رقم (29) يوضح توزيع أفراد العينة بالنسبة للسؤال (02)

السؤال	التكرار	النسبة المئوية (%)
له علاقة مباشرة	30	% 75
ليس له علاقة مباشرة	10	% 25
المجموع	40	% 100

شكل رقم (13) يمثل توزيع أفراد العينة حسب التكوين الأولي وعلاقته بالتوظيف



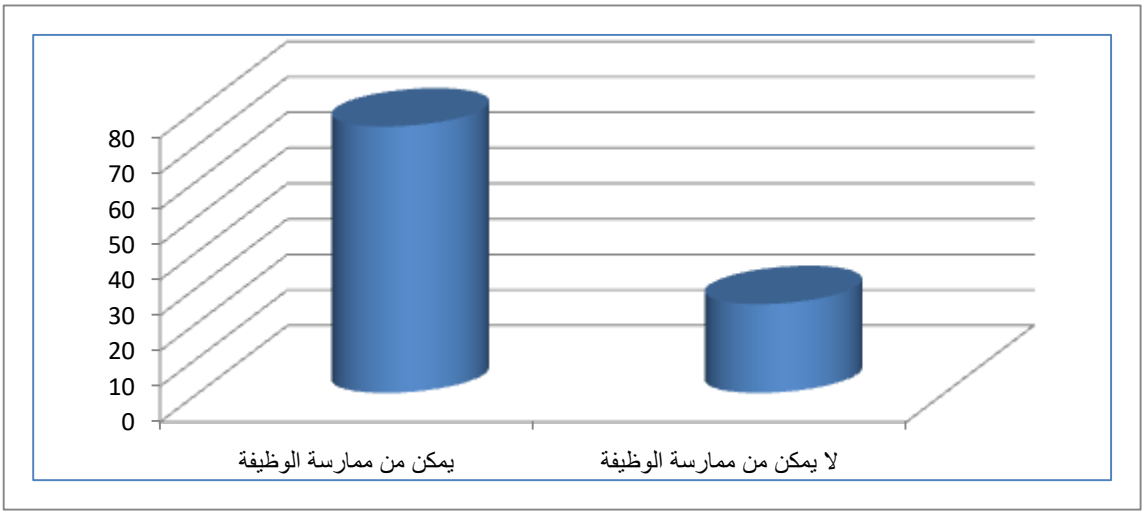
في هذا الجدول سجلنا إجابات أفراد العينة حول سؤال علاقة التكوين الأولي (القاعدي) مع الوظيفة بنسبة (75 %) و هذا رقم قد يعبر عن قناعة المستجوبين حول اختيارهم لهذه المهنة . أما النسبة المتبقية فأجابت ب (25 %) عكس ذلك مما قد تنبهنا إلى وجود أسباب أخرى غير مباشرة أدت إلى اختيار هذه المهنة.

03. التكوين الأولي يمكنكم من ممارسة الوظيفة بكفاءة :

جدول رقم (30) يوضح استجابات أفراد العينة نحو السؤال رقم (02)

السؤال	التكرار	النسبة المئوية (%)
يمكن من ممارسة الوظيفة	30	% 75
لا يمكن من ممارسة الوظيفة	10	% 25
المجموع	40	% 100

شكل رقم (14) يمثل توزيع أفراد العينة حسب التكوين الأولي و علاقته بممارسة الوظيفة بكفاءة



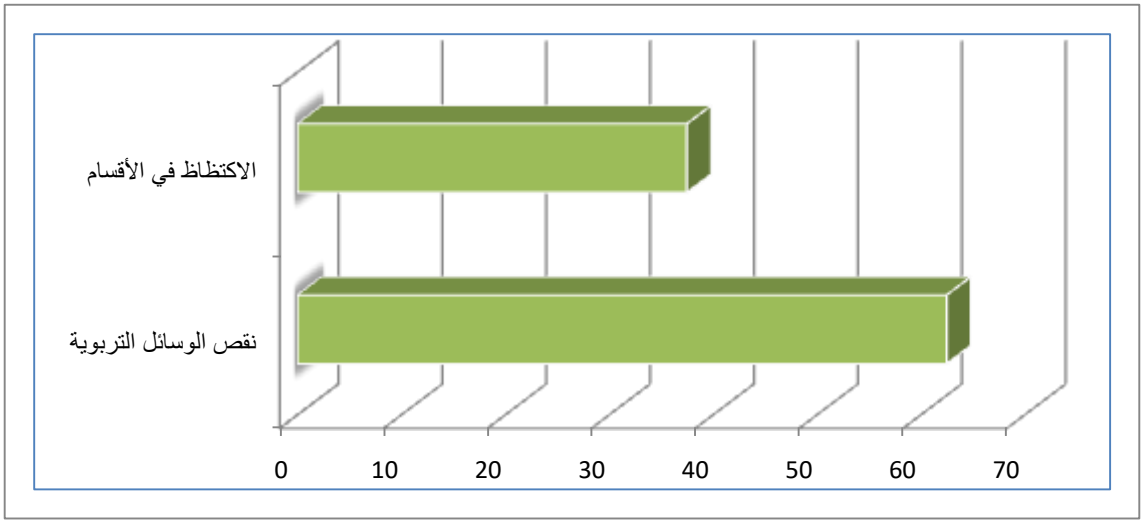
في هذا الجدول تبدو الاجابة حول السؤال كأنها تأكيد على اجابات السؤال السابق و هذا بنسبة (75 %) مما يكشف عن الاستعداد الجيد لأفراد العينة للقيام بوظيفتهم وفق التكوين الذي تلقوه, عكس ما ذهب اليه (25 %) من العينة.

04. عند الإجابة ب "لا", الأسباب :

جدول رقم (31) يوضح استجابات أفراد العينة نحو السؤال رقم (04)

السؤال	التكرار	النسبة المئوية (%)
نقص الوسائل التربوية	25	% 62.5
الاكتظاظ في الأقسام	15	% 37.5
المجموع	40	% 100

شكل رقم (15) يمثل توزيع أفراد العينة حسب العوائق التي تعترضهم



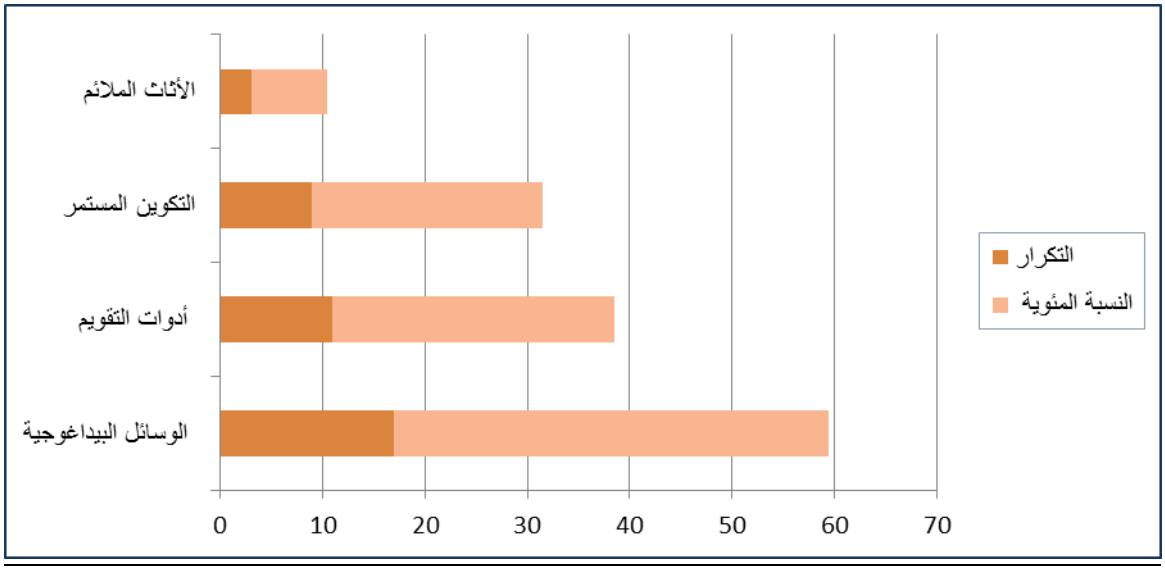
في هذا الجدول سوف نعد الأسباب التي وقفت أمام المستجوبين مانعة إياهم من القيام بالواجب على أكمل وجه, فيأتي السبب الأول وهو نقص الوسائل التربوية بنسبة (62.5 %) ثم السبب الثاني الذي أحرز على نسبة (37.5 %).

05. النقائص :

جدول رقم (32) يوضح استجابات أفراد العينة نحو السؤال رقم (05)

السؤال	التكرار	النسبة المئوية (%)
الوسائل البيداغوجية	17	% 42.5
أدوات التقويم	11	% 27.5
التكوين المستمر	09	% 22.5
الأثاث الملائم	03	% 7.5
المجموع	40	% 100

شكل رقم (16) يمثل توزيع أفراد العينة حسب النقائص التي يواجهونها



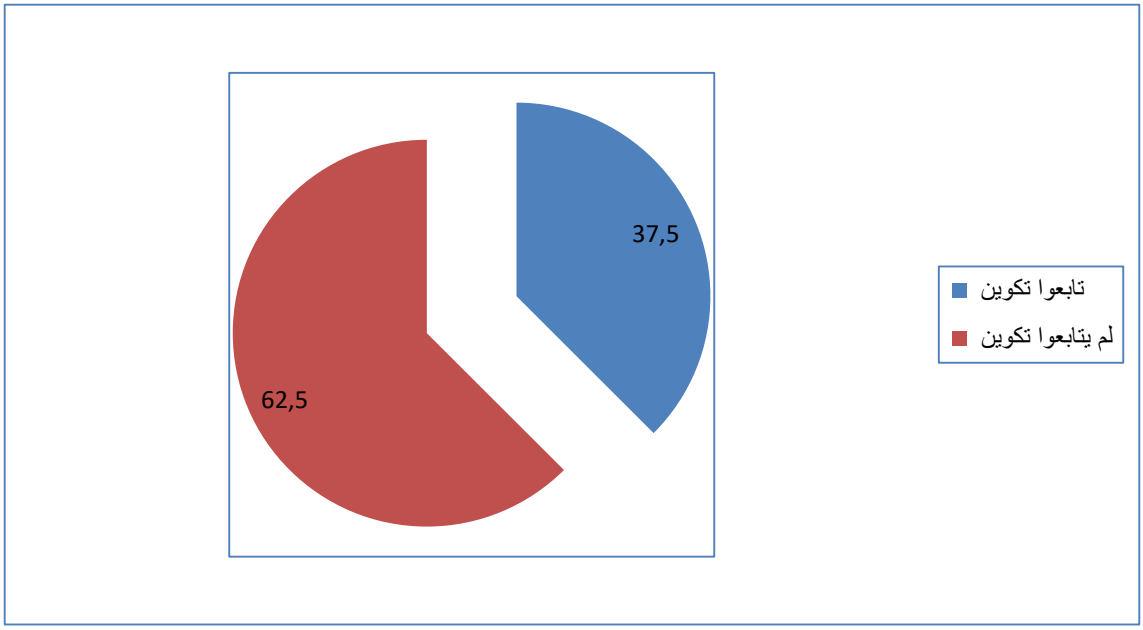
في هذا الجدول سوف نعد النقائص المسجلة و التي وقفت أمام المستجوبين مانعة اياهم من القيام بالواجب على أكمل وجه, فيأتي العنصر الأول و هو نقص الوسائل البيداغوجية بنسبة (42.5 %) ثم يليه السبب الثاني الذي أحرز على نسبة (27.5 %) بينما نجد الأسباب المتعلقة بالتكوين بنسبة (22.5 %) في حين تحتل المرتبة الثالثة الأثاث بنسبة (7.5 %).

06. متابعة تكوين (أثناء الخدمة) حول التربية التحضيرية :

جدول رقم (33) يوضح استجابات أفراد العينة نحو السؤال رقم (06)

السؤال	التكرار	النسبة المئوية (%)
تابعوا تكوين	15	% 37.5
لم يتابعوا تكوين	25	% 62.5
المجموع	40	% 100

شكل رقم (17) يمثل توزيع أفراد العينة حسب متابعتهن للتكوين أثناء الخدمة



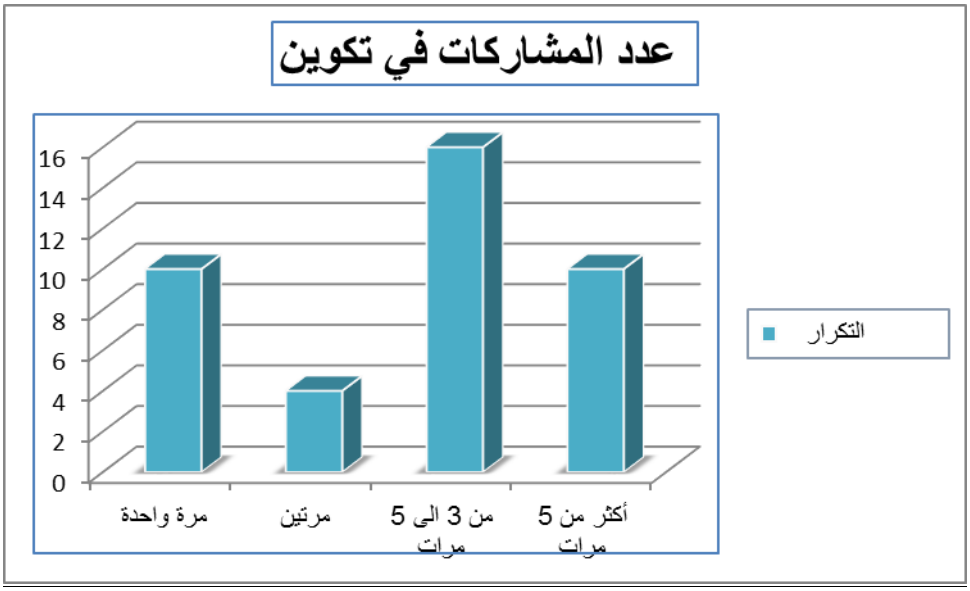
فيما يخص الإجابات المتعلقة بعناصر العينة التي تابعت تكوينا أثناء الخدمة في موضوع يتعلق بالتربية التحضيرية نجد (37.5 %) منهم فقط، بينما نسجل نسبة (62.5 %) لم يتابعوا.

07. عدد المرات التي تابع فيها تكوين حول التربية التحضيرية :

جدول رقم (34) يوضح استجابات أفراد العينة نحو السؤال رقم (07)

السؤال	التكرار	النسبة المئوية (%)
مرة واحدة	10	% 25
مرتين	04	% 10
من 3 إلى 5 مرات	16	% 40
أكثر من 5 مرات	10	% 25
المجموع	40	% 100

شكل رقم (18) يمثل توزيع أفراد العينة حسب عدد المشاركات في تكوين



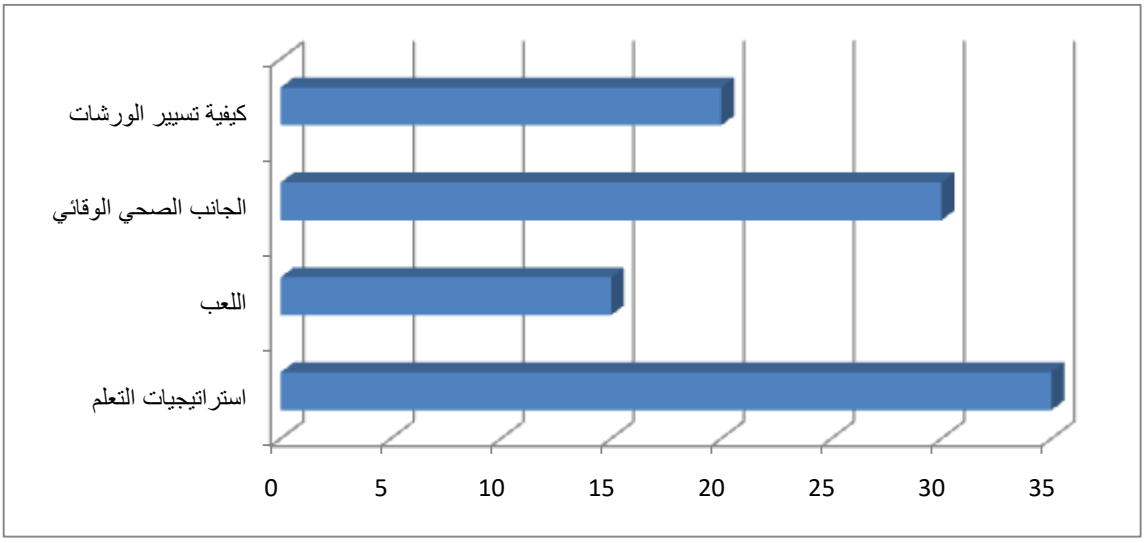
في هذا الجدول نسجل الإجابات المتعلقة بعدد المرات التي تابع فيها أفراد العينة تكوينا حول التربية التحضيرية إذ نجد أن (25 %) تابعوا مرة واحدة, في حين (10 %) منهم شاركوا مرتين, بينما (40 %) و (25 %) منهم على التوالي من 3 إلى 5 مرات و كذا أكثر من 5 مرات.

08. موضوع التكوين كان يدور حول :

جدول رقم (35) يوضح استجابات أفراد العينة نحو السؤال رقم (08)

السؤال	التكرار	النسبة المئوية (%)
استراتيجيات التعلم	14	% 35
اللعب	06	% 15
الجانب الصحي - الوقائي	12	% 30
كيفية تسيير الورشات	08	% 20
المجموع	40	% 100

شكل رقم (19) يمثل توزيع أفراد العينة حسب موضوع التكوين



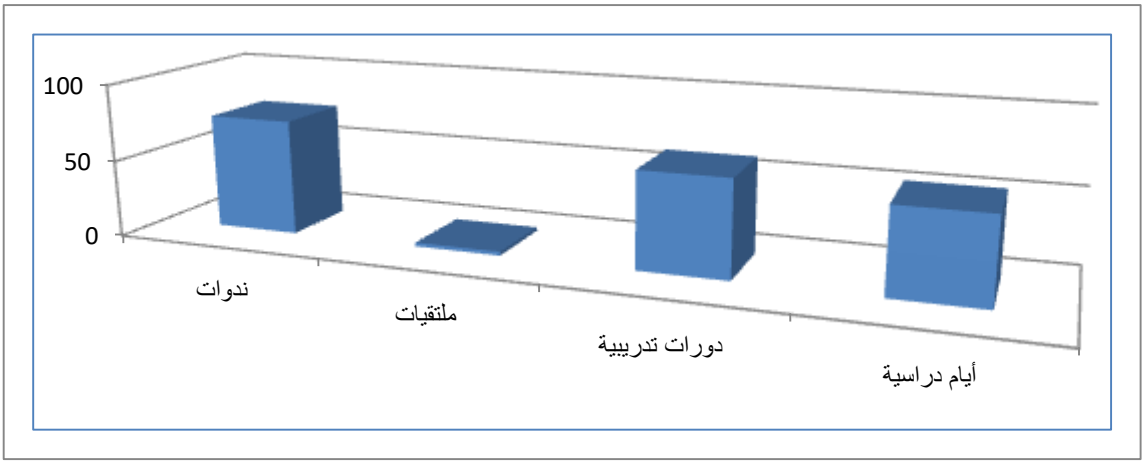
الأرقام المبينة في الجدول تدل على نوعا من التوازن في المواضيع التي شارك فيها عناصر العينة. ففي المرتبة الأولى نجد استراتيجيات التعلم بنسبة (35 %) أما في المرتبة الثانية هناك الجانب الصحي – الوقائي ب (30 %) الذي يعد عنصرا هاما في تربية النشء بينما تسيير الورشات تحتل المرتبة الثالثة ب (20 %) و في الأخير يأتي اللعب ب (15 %).

09. شكل عملية التكوين :

جدول رقم (36) يوضح استجابات أفراد العينة نحو السؤال رقم (09)

السؤال	التكرار	النسبة المئوية (%)
ندوات	30	% 75
محاضرات	---	---
ملتقيات	01	% 2.5
دورات تدريبية	25	% 62.5
أيام دراسية	22	% 55

شكل رقم (20) يمثل توزيع أفراد العينة حسب عملية التكوين



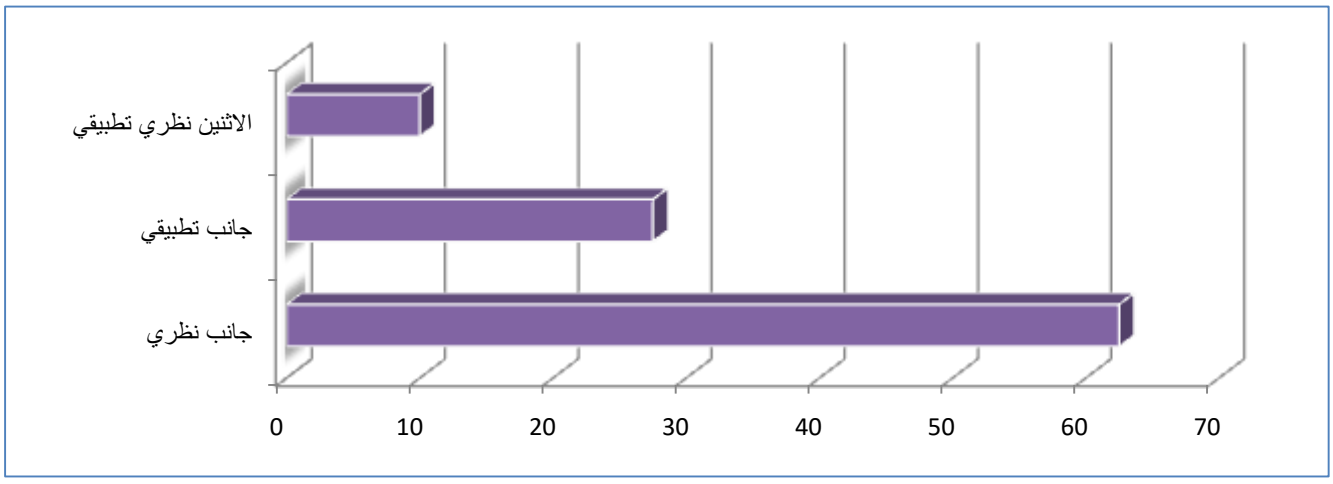
في هذا الجدول قد نجد تكرارات تبدو متناقضة لكنها ليست كذلك, و الشرح بسيط هو أنه بإمكان أي فرد من أفراد العينة أن يشارك في عمليات تكوينية مختلفة, لذا نجد مثلا أن الندوات وردت 30 مرة أي بنسبة (75 %) بينما لم يحضر في الملتقيات أي فرد من أفراد العينة, من جهة أخرى حضر الملتقيات فرد واحد أي نسبة (2.5 %) حيث شارك في الدورات التدريبية ما يفوق المتوسط بنسبة (62.5 %) في حين حضر الأيام الدراسية ما يتعدى المتوسط بنسبة (55 %).

10. طبيعة التكوين نظري – تطبيقي :

جدول رقم (37) يوضح استجابات أفراد العينة نحو السؤال رقم (10)

طبيعة التكوين	التكرار	النسبة المئوية (%)
جانب نظري	25	62.5
جانب تطبيقي	11	27.5
الاثنين معا	04	10
المجموع	40	100

شكل رقم (21) يمثل توزيع أفراد العينة حسب طبيعة التكوين



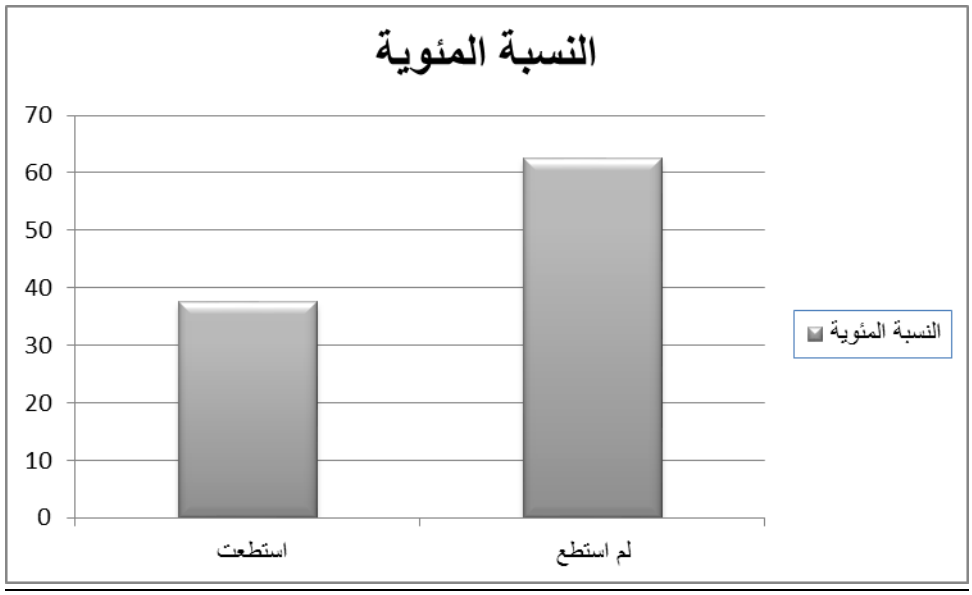
ما نلاحظه من خلال الأرقام المسجلة في هذا الجدول أن الجانب النظري يطغى نوعا ما على طبيعة التكوين بنسبة (62.5 %) أما ما يخص الجانب التطبيقي من التكوين فيمثل سوى (27.5 %) في حين أن التكوين الذي يتميز باحتواء الجانبان فيمثل (10 %) فقط من العينة.

11. إمكانية تطبيق فحوى التكوين على مستوى القسم :

جدول رقم (38) يوضح استجابات أفراد العينة نحو السؤال رقم (11)

السؤال	التكرار	النسبة المئوية (%)
استطعت	15	% 37.5
لم أستطع	25	% 62.5
المجموع	40	% 100

شكل رقم (22) يمثل توزيع أفراد العينة حسب إمكانية تطبيق التكوين



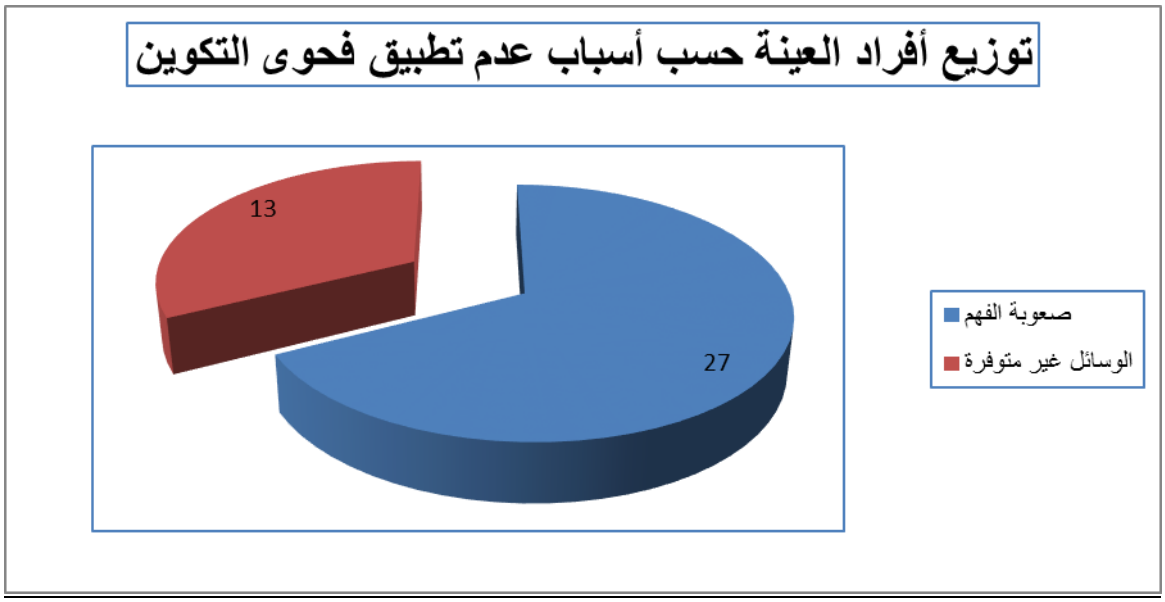
يتبين من الأرقام المسجلة أن الإجابات جاءت كالتالي : (37.5 %) من أفراد ذكروا أنهم باستطاعتهم تطبيق فحوى التكوين على مستوى القسم بينما (62.5 %) صرحوا أنه ليس بمقدورهم نقل هذه التعلمات إلى أرض الواقع.

12. أسباب عدم تطبيق فحوى التكوين على مستوى القسم :

جدول رقم (39) يوضح استجابات أفراد العينة نحو السؤال رقم (12)

الأسباب	التكرار	النسبة المئوية (%)
صعوبة الفهم	27	% 67.5
الوسائل ليست متوفرة	13	% 32.5
المجموع	40	% 100

شكل رقم (23) يمثل توزيع أفراد العينة حسب أسباب عدم تطبيق فحوى التكوين



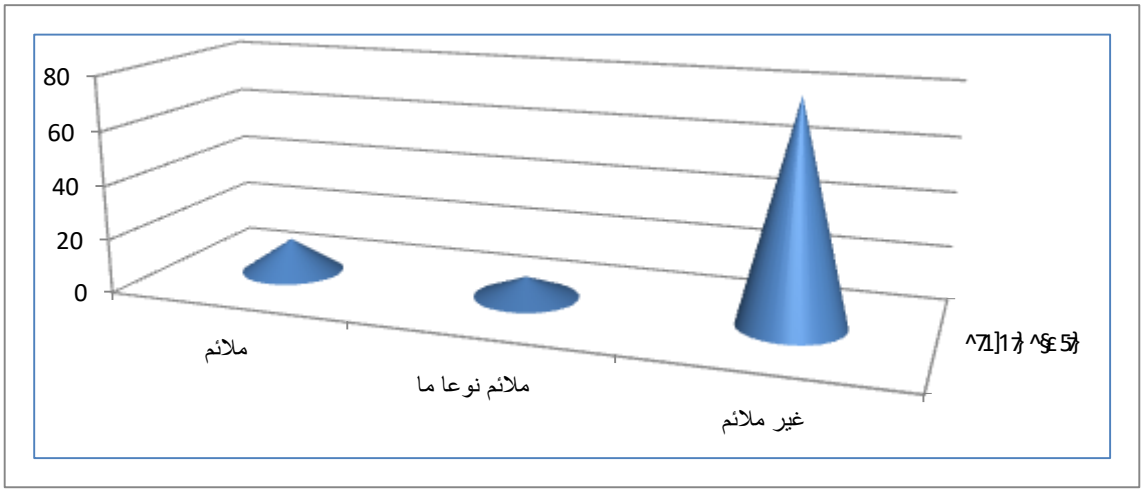
إن الأسباب التي ذكرت من طرف أفراد العينة تلخصت في عاملين أساسيين : صعوبة استيعاب المفاهيم المستخدمة في الميدان و كذا نقص الوسائل المناسبة لذلك.
أما العنصر الأول فتمثلت النسبة في (67.5 %) أي فوق المتوسط بينما تراوحت النسبة الثانية من الأسباب في (32.5 %).

13. ملائمة مضمون التكوين للوضعيات التعليمية المعاشة :

جدول رقم (40) يوضح استجابات أفراد العينة نحو السؤال رقم (13)

السؤال	التكرار	النسبة المئوية (%)
ملائم	05	% 12.5
نوعا ما	03	% 7.5
غير ملائم	32	% 80
المجموع	40	% 100

شكل رقم (24) يمثل توزيع أفراد العينة حسب ملائمة مضمون التكوين



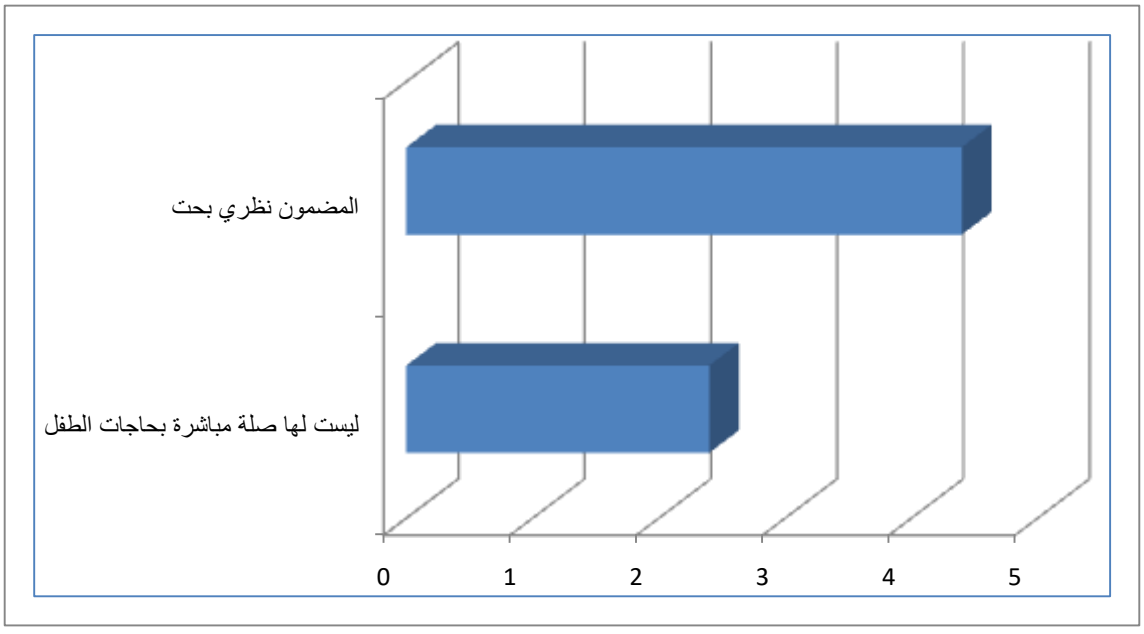
في هذا الجدول نسجل الإجابات المتعلقة بملائمة مضمون التكوين للوضعيات التعليمية المعاشة نجد أن (05 %) فقط أجابوا بالملائمة بينما (7.5 %) منهم بالملائمة نوعا ما أي متأرجحين بين التأكيد و النفي في حين (80 %) من أفراد العينة أجابوا بعدم ملائمة مضمون التكوين للوضعيات التعليمية المعاشة.

14. أسباب عدم ملائمة مضمون التكوين للوضعيات التعليمية المعاشة :

جدول رقم (41) يوضح استجابات أفراد العينة نحو السؤال رقم (14)

الأسباب	التكرار	النسبة المئوية (%)
ليست لها صلة مباشرة بحاجات الطفل	29	% 72.5
المضمون نظري بحت	11	% 27.5
المجموع	40	% 100

شكل رقم (25) يمثل توزيع أفراد العينة حسب عدم ملائمة مضمون التكوين



هذا السؤال مرتبط بالذي يسبق أي محاولة الكشف عن الأسباب التي أدت بالمستجوبين إلى الرد بهذه الطريقة.

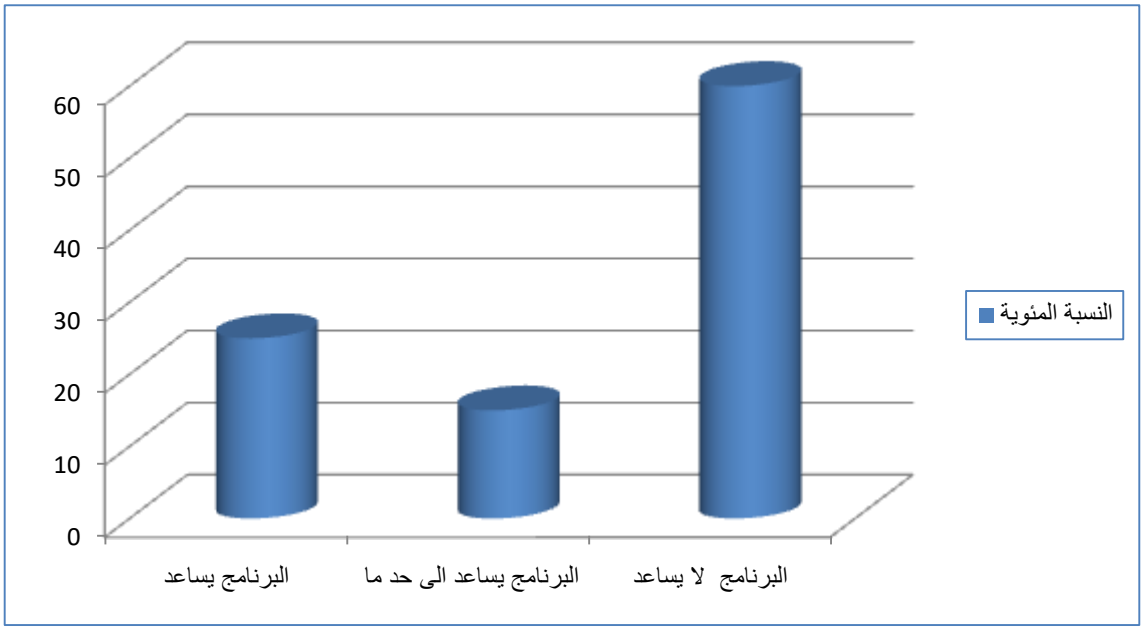
في الإجابات الأولى نجد أن (72.5 %) من أفراد العينة يرون أن عدم ملائمة مضمون التكوين للوضعيات التعليمية المعاشة يرجع إلى انعدام الصلة المباشرة بحاجات الطفل بينما أجابوا بأن المضمون نظري بحت نسبة (27.5 %).

15. البرنامج (أو المنهاج) و المقررات الدراسية تساعد على إعداد المعلم الكفء :

جدول رقم (42) يوضح استجابات أفراد العينة نحو السؤال رقم (15)

السؤال	التكرار	النسبة المئوية (%)
يساعد	10	% 25
إلى حد ما	06	% 15
لا يساعد	24	% 60
المجموع	40	% 100

شكل رقم (26) يمثل توزيع أفراد العينة حسب أثر البرنامج في إعداد المعلم الكفء



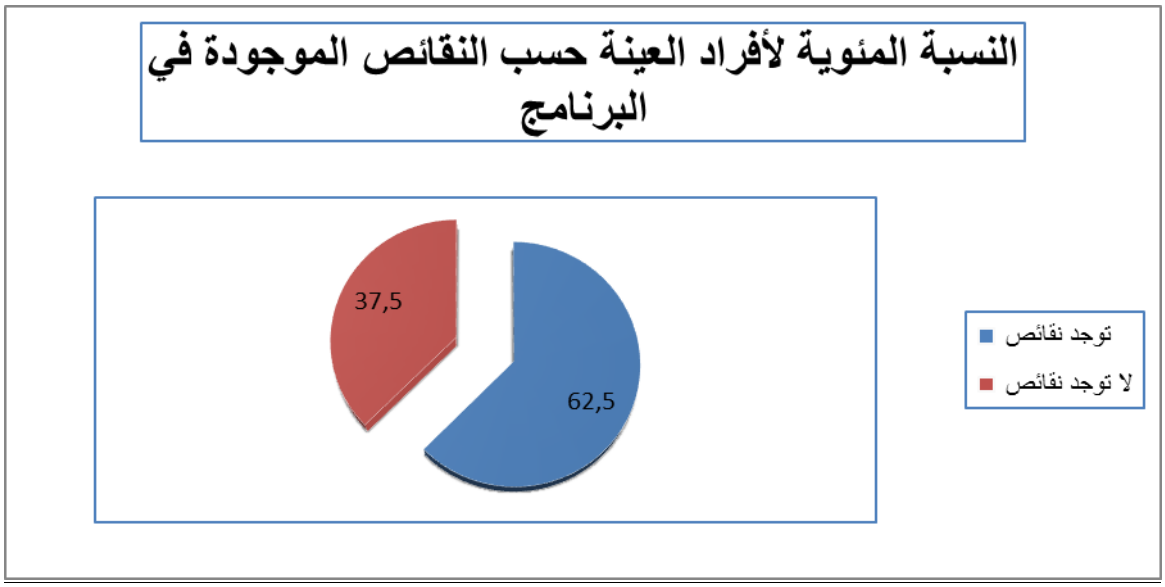
في هذا الجدول نسجل أن (25 %) من أفراد العينة أدلوا برأيهم أن البرنامج (أو المنهاج) و المقررات الدراسية يساعد على إعداد المعلم الكفء بينما (15 %) يرون أنه يحقق ذلك إلى حد ما في حين (60 %) منهم يرون عكس ذلك.

16. توجد (أم لا) نقائص في البرنامج (أو المنهاج) و المقررات الدراسية لا تخدم إعداد المعلم الكفء :

جدول رقم (43) يوضح استجابات أفراد العينة نحو السؤال رقم (16)

السؤال	التكرار	النسبة المئوية (%)
توجد نقائص	25	% 62.5
لا توجد نقائص	15	% 37.5
المجموع	40	% 100

شكل رقم (27) يمثل توزيع أفراد العينة حسب النقائص الموجودة في البرنامج



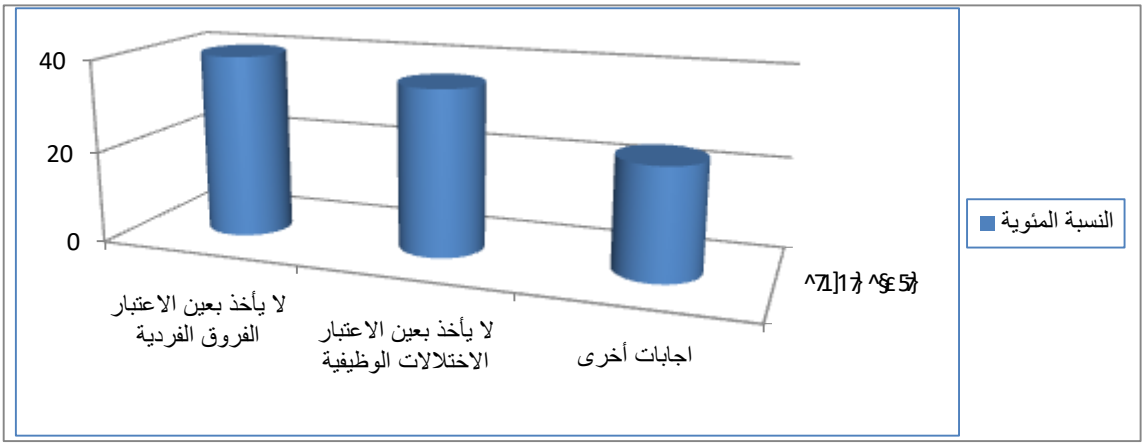
في هذا الجدول نسجل الإجابات المتعلقة بالنقائص الموجودة على مستوى البرنامج (المنهاج) و المقررات الدراسية التي من شأنها أنها لا تخدم إعداد المعلم الكفء حيث جاءت بنسبة (62.5 %) بخلاف الإجابات التي لا ترى نقائص إذ سجلت نسبة (37.5 %).

17. جوانب النقص في البرنامج (أو المنهاج) و المقررات الدراسية لا تخدم إعداد المعلم الكفء :

جدول رقم (44) يوضح استجابات أفراد العينة نحو السؤال رقم (17)

جوانب النقص	التكرار	النسبة المئوية (%)
لا يأخذ بعين الاعتبار بكفاية الفروق الفردية	10	% 40
لا يأخذ بعين الاعتبار الاختلالات الوظيفية	09	% 36
إجابات أخرى	06	% 24
المجموع	25	% 100

شكل رقم (28) يمثل توزيع أفراد العينة حسب جوانب النقص



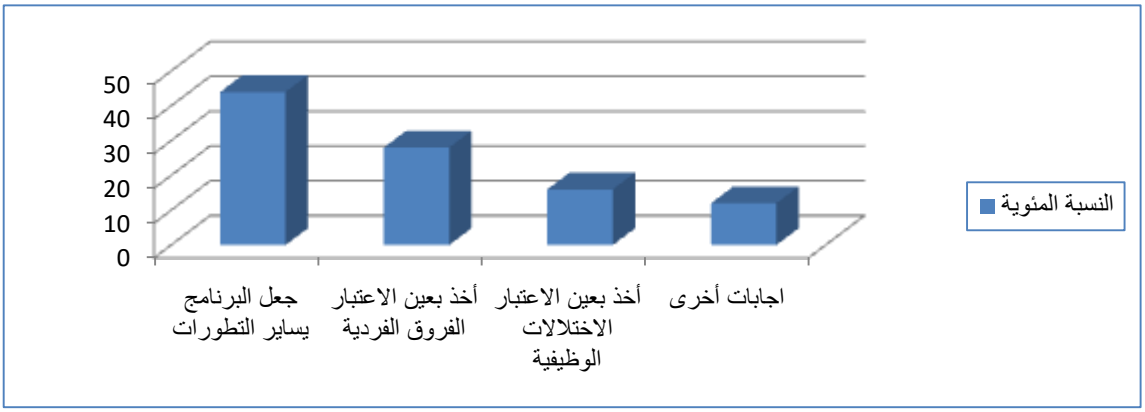
في هذا الجدول نسجل الإجابات المتعلقة بجوانب النقص في البرنامج (أو المنهاج) و المقررات الدراسية لا تخدم إعداد المعلم الكفء إذ نجد أن أفراد العينة أجابوا بنسبة (40 %) على أنه لا تأخذ بالكفاية اللازمة الفروق الفردية ما بين أطفال التحضيري بينما قدموا بقية أفراد العينة إجابات متفاوتة تتعلق بكون المنهاج لا يأخذ بعين الاعتبار الاختلالات الوظيفية عند الطفل بنسبة (36 %) و إجابات أخرى متفرقة كالتقويم مثلا أو الاستراتيجيات بنسبة (24 %).

18. اقتراحات التحسين :

جدول رقم (45) يوضح استجابات أفراد العينة نحو السؤال رقم (18)

اقتراحات التحسين	الفئات	النسبة المئوية (%)
جعل البرنامج يساير التطورات العلمية	11	% 44
أخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية بين الأطفال	07	% 28
أخذ بعين الاعتبار الاختلالات الوظيفية	04	% 16
إجابات أخرى	03	% 12
المجموع	25	% 100

شكل رقم (29) يمثل توزيع أفراد العينة حسب اقتراحات التحسين



في هذا الجدول نسجل الإجابات المتعلقة باقتراحات التحسين للبرنامج حيث نجد أن أفراد العينة أجابوا بنسبة (44 %) على جعل البرنامج الحالي يساير التطورات الحاصلة في مختلف ميادين العلوم و الفنون بينما جاءت اقتراحات في المرتبة الثانية تخص أخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية بين الأطفال بنسبة (28 %) بينما قدموا بقية أفراد العينة إجابات متفاوتة تخص اقتراحات تتعلق بأخذ بعين الاعتبار الاختلالات الوظيفية عند الطفل بنسبة (16 %) و إجابات أخرى متفرقة كالتقويم مثلا أو الاستراتيجيات بنسبة (12 %).

2.5. تحليل النتائج و تفسيرها على ضوء الفرضيات و مناقشتها :

1.2.5. الإجابة على الفرضية العامة :

❐ لا بد من التذكير بأن سيرورة التكوين تعتبر جزء لا يتجزأ من التخطيط في الموارد البشرية، و بالتالي احترام كل مرحلة من مراحل صياغة مخطط التكوين يمكننا من تحقيق الأهداف المتوخاة.

❐ لقد تبين من خلال استغلال نتائج الاستبيان و بعد التحليل الإحصائي لجداول التفريغ أن البرنامج المسطر لمعلمات الأقسام التحضيرية التابعة للمدارس الابتدائية و المتعلق بأنشطة التكوين المختلفة (سواء ندوات، محاضرات، ملتقيات، دورات تدريبية أو أيام دراسية) لا يراعي بما فيه الكفاية الجوانب الشخصية و المهنية للمستفيدين من العمليات التكوينية من حيث الخصائص والفروق الفردية، و بالتالي لا يستغل انعكاسات مشاركة المعلمين(ات) لحصص التكوين من خلال الدراسة و التقييم و الذي يعتبر شرط هام من شروط نجاح عملية السيرورة التكوينية و التي تساعد للوصول إلى النتائج المرجوة.

❐ و بناء على ما سبق نستطيع القول بأن التكوين سواء الأولي (القاعدي) وكذا أثناء الخدمة (المستمر) للمعلمين(ات) الذين يدرّسون على مستوى الأقسام التحضيرية التابعة للمدارس الابتدائية، يؤثر على طريقة تدريسهم و من ثمة على الأداء الجيد، و بالتالي على التحصيل الذي يتلقاه التلميذ على مستوى الأقسام التحضيرية. و ترجع الأسباب حسب رأينا إلى عدة عوامل و من أهمها : عدم منح الأولوية و الأهمية اللازمة من طرف الجهات الوصية إلى الطور التحضيري إلا في السنوات الأخيرة (حوالي أواخر سنوات التسعينيات) نظرا لعدة إعتبارات، مما أدى إلى النتائج التالية :

- عدم تخصيص برامج و مناهج لهذه الفئة من الأطفال،
- عدم تخصيص ميزانية للنهوض بهذا النوع من التعليم، خاصة منها للتكوين (أو أنها غير كافية)،
- غير إلزامية الطور التحضيري.

2.2.5. الإجابة على الفرضية الجزئية الأولى :

❐ يؤثر التكوين الأولي (أو القاعدي) للمعلمين(ات) الذين يدرسون على مستوى الأقسام التحضيرية التابعة للمدارس الابتدائية، على طريقة التدريس و من ثمة على الأداء الجيد و بالتالي على التحصيل الذي يتلقاه التلميذ على مستوى الأقسام التحضيرية.

❐ قبل الخوض في التحليل لا بد لنا من أن نشير إلى ملاحظة مهمة و هي أن جل العاملين في حقل الطفولة الصغرى هم من النساء و خاصة منهن اللواتي لديهن خبرة معتبرة في الميدان التعليمي والتربوي و هن أيضا أمهات. و هذا قد يفسر على أن وظيفة التعليم تليق و تناسب طبيعة المرأة و لا سيما بالنسبة للسنوات الأولى من الطفولة. فالطفل في هذه السن كثيرا ما يميل إلى كل امرأة يراها فيحسبها أمه وهذا راجع إلى فطرته من جهة و طبيعتها كما أسلفنا من جهة أخرى، و ربما عزوف الرجل عن التعامل مع الأطفال الصغار قد يعود إلى عدة أسباب من بينها عدم تحمله للبكاء و الصراخ وقلقه السريع من ذلك.

❐ من خلال استغلال المعطيات و ملاحظة البيانات و كذا التحليل الإحصائي لجداول التفريغ، تبين أن التكوين الأولي الذي يتلقاه المعلم الذي يدرّس في الطور التحضيري يتميز بالاختلاف و التنوع، بحيث أن بعض المعلمين تلقى تكوينا جامعيا في حين البعض الآخر ولج عالم التدريس كونه لم ينه دراسته الثانوية، بينما القليل المتبقي أنهى تعليمه المتوسط دون الحصول على شهادة. و هذا ما لمسناه من خلال البيانات و أجوبة المعلمات عند إجراء المقابلة. و السبب ربما يعود إلى نقص الكفاءات التي واجهتها وزارة التربية الوطنية في وقت من الأوقات فلجأت إلى من تتوفر فيه الحد الأدنى من الشروط الضرورية.

❐ فيما يخص البيانات الشخصية نلاحظ أن نصف أفراد العينة متوسط سنها بين 33 و 42 سنة مما يدل على أن لديها خبرة في الميدان و إذا ربطنا هذا العنصر بمؤشر الحالة الاجتماعية و عدد الأبناء يتبين لنا أن أفراد العينة قد يتميزون بالاستقرار على المستوى العائلي و العاطفي و السلوكي و المزاجي إضافة إلى كون المعلمات هن اللائي بمحض إرادتهن قمن بالاختيار و الرغبة في ولوج عالم الطفولة الصغرى و التوجه نحوه.

أما فيما يخص المستوى الدراسي فأكثر من نصف أفراد العينة لديها مستوى ثانوي 62.5 % بينما أقل من نصف هذه النسبة أي 22.5 % جامعي و الباقي 15 % لديه مستوى متوسط، هذا من جهة.

❐ من ناحية أخرى، في شأن طريقة التوظيف نرى أن نسبة كبيرة من أفراد العينة توظفت مباشرة بينما نسبة أقل هن من خريجات المعهد التكنولوجي للتربية بينما نسبة 22.5 % هن من الجامعيات.

❐ تجدر الإشارة إلى أن المعاهد التكنولوجية للتربية لا تقل أهمية عن الجامعة حيث كونت العديد من المعلمين و المعلمات و قدمت للتعليم إطارات كفئة كانت تمثل نخبة من خيرة ما أنجبت المنظومة التربوية، هذا قبل أن تقرر السلطات الاستغناء عنها أو تحويلها و هذا بالرغم من النتائج التي حققتها عبر تكوينها لأجيال من المعلمين و المعلمات.

و حول السؤال إذا كان التكوين الأولي له علاقة مباشرة مع الوظيفة، فالأغلبية 75 % إعترفت أن له علاقة بينما 25 % فقالت العكس.

❐ أما فيما يخص السؤال حول تمكين التكوين الأولي من ممارسة الوظيفة بكفاءة، فكان الرد مماثلا إذ أجاب 75 % بأنه يسمح، أما 25 % فقالت أنه لا يسمح.
و هذه الإجابة، بالإضافة إلى الأقوال التي تلقيناها خلال المقابلة، تمثل حقيقة الشعور و مرآة تعكس الواقع الذي تعيشه هذه المعلمات كل يوم.

❐ بالنسبة للذين أجابوا بأن التكوين الأولي لا يسمح بالقيام بالوظيفة على أكمل وجه، فترد الأسباب إلى نقص الوسائل ب 62.5 %، بالمقابل 37.5 % يرجعون الأسباب إلى الاكتظاظ في الأقسام. و هنا نقف مؤيدين لهذا المنحى لأن له مدلول قوي : فإن كان هذا الكلام صحيحا بالنسبة لأطفال الأقسام الإبتدائية، فإنه ينطبق أكثر و بقوة على أطفال الأقسام التحضيرية لأن الطفل في الطور التحضيري بأمس الحاجة إلى المساحات الكبرى للقيام

بنشاطاته و لا بد له من فضاء للعب و ممارسة مختلف الأشغال اليدوية و الأعمال، عكس طفل الأطوار التعليمية الأخرى.

❐ إن الوسائل البيداغوجية قد احتلت الصدارة في الإجابات حول السؤال المتعلق بالنقائص إذ كانت بنسبة 42.5 % بينما جاءت أدوات التقويم و التكوين المستمر و كذا ملائمة الأثاث على التوالي بنسب 27.5 ، 22.5 و 7.5 % و هذا يدل من جهة على أن هناك نقص في الإمكانات المادية مما يحد من التنوع في النشاطات، بالإضافة إلى مكانة التكوين المستمر و هي النقطة التي سوف نتطرق لها في الفقرة الموالية.

و بناء على كل ما سبق من نتائج، يمكن القول أن الفرضية الأولى قد تحققت بشكل كبير.

3.2.5. الإجابة على الفرضية الجزئية الثانية :

❐ يؤثر التكوين أثناء الخدمة (أو المستمر) للمعلمين(ات) الذين يدرسون على مستوى الأقسام التحضيرية التابعة للمدارس الابتدائية، على طريقة التدريس و من ثمة على الأداء الجيد و بالتالي على التحصيل الذي يتلقاه التلميذ على مستوى الأقسام التحضيرية.

❐ إن إجابات المعلمات اللواتي تابعن تكوين أثناء الخدمة شكلت نسبة 37.5 % بينما الإجابات المتعلقة بعدم متابعة تكوين سجلت نسبة 62.5 %، مما يعكس أن التكوين عملية فجائية عفوية لا تستند إلى أي إستراتيجية أو سياسة مدروسة محكمة وفق شروط و معايير، على المدى المتوسط أو البعيد و أنها لا تأخذ بعين الاعتبار تكوين الطليعة، خاصة و أن السلطات القائمة على هذا القطاع ما فتأت تردد أنها تريد تعميم التربية التحضيرية تدريجيا على مستوى كل التراب الوطني.

❐ فعندما نتابع النسب المئوية الخاصة بالمعلمات اللواتي تابعن عمليات تكوينية حول التربية التحضيرية نلاحظ أنها غير متفاوتة كثيرا نوعا ما : 25 ، 10، 40 و 25 % على التوالي اللواتي تابعن التكوين مرة واحدة، مرتين، من 3 إلى 5 مرات و في النهاية أكثر من 5مرات.

❐ في السؤال حول موضوع التكوين نجد بأن الأجوبة حول إستراتيجيات التعلم تمثل المركز الأول ب 35 % يليها الجانب الصحي الوقائي ب 30 %، فكيفية تسيير الورشات ب 20 % منتهين باللعب ب 15 %. و هذه الأرقام تبدو متقاربة و متجانسة من حيث الأهمية و الأولوية لهذا الطور التعليمي. في المقابل، الإجابة الأولى و هي استراتيجيات التعلم من شأنها أن تأثر على طريقة أداء المعلم و على تحكمه في المادة التعليمية و في إدارة الصف و على مدى تحقيق الأهداف المسطرة داخل القسم.

❐ أما السؤال حول شكل عمليات التكوين فجاء كالتالي : الندوات نالت الحظ الأوفر ب75 % و الأيام الدراسية ب 55 % و الملتقيات ب 2.5 % . وهذا النوع من عمليات التكوين (أي الندوات) لا يسمح للمستمع و المتلقي بالإدلاء برأيه و مناقشة القضايا و الأحداث المعيشة و الأوضاع التعليمية التي تصادفه حتى يجد لها حلول واقعية.

❐ تجدر الإشارة إلى أنه أثناء المقابلة أدلت لنا المعلمات بما يلي :
أن التكوين موسمي إن لم نقل نادر أي يأتي مرة أو مرتين في السنة الدراسية، هذا من جهة.

من جهة أخرى، التكوين يكون مبرمجا في أيام عطلة المعلمات أو أوقات راحتهن و هذا يضفي على هذه العملية طابع الإلزام مما يجعلهن يذهبن عن غير رغبة، أو للتخلص من عبء ثقيل. و هذا يجعلنا نطرح السؤال حول دافعية المتلقن لحضور عمليات التكوين.

❐ و في السؤال حول طبيعة التكوين إن كان نظري أم تطبيقي أم الاثنين معا، فكانت الإجابات كالتالي : 62.5 % جانب نظري و هذا يدل على أن عمليات التكوين تكون عن طريق الإلقاء و لا يفسح المجال كثيرا لمناقشة الأوضاع التعليمية و الاستفادة من تجارب الزملاء و الزميلات في الميدان، أما حول طبيعة التكوين إن كان تطبيقي فهو 27.5 % فقط، بينما الاثنين معا فهو 10 %.

❐ في ما يخص إمكانية تطبيق فحوى التكوين على مستوى القسم، فالإجابات طغى عليها الاعتراف بالعجز و عدم الاستطاعة ب 62.5 % مقابل 37.5 % استطعن، و إذا ربطنا هذا السؤال بالذي يليه أي الأسباب نرى أن صعوبة الفهم سجلت 67.5 % بينما عدم توفر الوسائل ف 32.5 %. و السبب يرجع، في تقديرنا، إلى صعوبة استيعاب المفاهيم النظرية و طغيان الجانب النظري على الجانب الميداني التطبيقي البحت.

❐ في شأن ملائمة مضمون التكوين بالوضعيات التعليمية، نرى أن نسبة اللواتي أجبن ملائم غير مهمة مقارنة باللائي أجبن ب نوعا ما : 7.5 % بينما كانت نسبة 80 % غير ملائم و هذا يدل على وجود هوة بين الوسط التعليمي و الذين يقررون البرنامج و يخططون لمحتوى عمليات التكوين. من حيث الأسباب، ذكرت بنسبة 72.5 % بأن عمليات التكوين ليست لها صلة مباشرة بحاجات الطفل، بالمقابل نجد نسبة 27.5 % تخص المضمون النظري البحت.

❐ في السؤال هل البرنامج و المقررات الدراسية يساعد في إعداد المعلم الكفء، فجاءت النتائج كالتالي : يساعد 25 %، إلى حد ما 15 % و النسبة الكبيرة أي أكثر من النصف لا يساعد فكانت النتيجة 60 %. و هذا الرقم الأخير هو في الحقيقة إجابة واضحة و تقييم غير مباشر لمهنيين لديهم خبرة في الميدان يعملون منذ سنوات و يرون النقائص وأسباب الفشل و لكن لا يستشارون في قضايا حساسة تمس المجتمع.

❐ في السؤال هل توجد نقائص فالإجابة كانت ب 62.5 % بالإيجاب، في حين سجلت 37.5 % بأنه لا توجد نقائص.

❐ أما السؤال حول جوانب النقص، فاحتلت المرتبة الأولى بنسبة 40 % الإجابات المتعلقة ب عدم أخذ المنهاج بعين الاعتبار بما فيه الكفاية للفروق الفردية للأطفال، تليها نسبة 36 % عدم أخذه بعين الاعتبار للإختلالات الوظيفية، أما 24 % فكانت إجابات أخرى.

❐ بخصوص اقتراحات التحسين، فالمعلمات يرون أنه من الأحسن جعل البرنامج يساير التطورات العلمية ب 44 % ثم أخذ البرنامج أو المنهاج بعين الاعتبار الفروق الفردية بين الأطفال ب28 % خاصة و أن في بلادنا لا يوجد مدارس للمتفوقين و لا لذوي الاحتياجات الخاصة؛ و إجابات بنسبة 16 % متعلقة بضرورة أخذ المنهاج بعين الاعتبار الاختلالات الوظيفية لا سيما و أن في هذه المرحلة قد نكتشف بعض الاختلالات مثل : عيوب النطق،

صعوبات في السمع، أو في النظر، نقص في التحكم في وظائف حيوية بسيطة، مما يعيق استقلالية الطفل و يحد من نموه. أما 12 % فكانت نسبة الإجابات الأخرى.

وعليه و بناء على ما سبق من نتائج، نستطيع القول أن الفرضية الثانية تحققت بشكل كبير.

3.5. تفسير النتائج على ضوء الدراسات السابقة :

من خلال نتائج هذه الدراسة يمكن الإشارة إلى ما يلي :

- بالنسبة للدراسات السابقة مثلا دراسة السيدة حرقاس وسيلة (2008م) في مجلة العلوم الإنسانية (العدد 30) المجلد أ (ص 67-75) بعنوان : "مدى إعداد معلمي السنة أولى ابتدائي لتطبيق المقاربة بالكفاءات ضمن الإصلاحات التربوية الجديدة" فإنها تتطرق إلى قضية تطبيق المقاربة بالكفاءات وليس مدى فهمهم لها و استيعابهم لها.
- دراسة الأستاذة أحلام مرابط (2011م) في مجلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية -عدد خاص بملتقى التكوين بالكفايات في التربية بعنوان : "معوقات التكوين المستمر للكفايات لمعلمي المرحلة الابتدائية"، فإنها تعالج موضوع معوقات التكوين المستمر فقط دون التساؤل عن مدى جاهزية المعلمين للقيام بمهامهم على أكمل وجه و تطبيق المناهج المقررة بما في ذلك المقاربة بالكفاءات.
- دراسة مهدي بلعسلة فتيحة (2013م) - في إطار ملتقى التكوين بالكفايات في التربية - بعنوان : "تكوين المعلمين بالكفايات : ماذا عن البرامج التدريبية ؟"، هو الآخر يمس جانب فقط من القضية و هي زاوية البرامج التدريبية أي التكوين ما بعد التوظيف.
- دراسة صباح ساعد (2013م) منشورة في مجلة العلوم الإنسانية - العدد 32 -نوفمبر 2013م بعنوان : "دور التكوين أثناء الخدمة في تحسين مهارات المعلمين في مجال التدريس وفق بيداغوجيا الكفاءات"، نفس الطرح أي من زاوية إعداد المعلمين بأداء مهامهم و التحكم في هذه المقاربة دون النظر إلى المشكلة من ناحية عميقة و شمولية.

خاتمة

خاتمة :

لقد تطرقنا في دراستنا إلى موضوع التربية التحضيرية الملحقة بالمدارس الابتدائية و أخذنا مدارس مدينة الجزائر العاصمة كنموذج لهذه المدارس، و بما أن الوزارة الوصية أخذت على عاتقها مسؤولية تعميم هذه التربية على كل المدارس الابتدائية المتواجدة عبر القطر الجزائري في السنوات القادمة، فإننا رأينا أنه من مسؤوليتنا أن نساهم قدر الإمكان في هذا المشروع و ذلك من خلال الوقوف عند واقع هذه التربية قصد تقييمها و هذا قبل أن يتم تعميمها.

و لأن مرحلة ما قبل المدرسة هي أولى مراحل التنشئة الاجتماعية بعد الأسرة و المسجد و لأن الطفل يحتاج إلى الرعاية و الاهتمام الكبيرين، كون هذه المرحلة أساس تكوين و بناء أهم مقومات شخصية الفرد، فقد قام المربون بتحديد ما يحتاجه الطفل في نموه في هذه التربية، ليعدوه للحياة و للمراحل الآتية من تربيته و تعليمه، و لهذا فقد حاولنا أن نسلط الضوء على أهم عنصر في العملية التربوية التعليمية ألا و هو العنصر البشري أي المعلم الذي يقود و يؤطر أي تعلم أو أي اكتساب للمعرفة سواء كانت في الحقل الأكاديمي أم المهني.

لذا من الضروري أن نعتني بهذا المورد البشري و أن نضع تحت تصرفه كل أسباب النجاح و أن ندمج عملية تسيير الموارد البشرية ضمن استراتيجية محكمة يحتل التكوين فيها مكانة خاصة كونه يسمح بوضع المعلم في صلب المنظومة التربوية بإعطاءه البعد الذي يستحقه و المكانة التي هو أهل لها.

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، وأن يساهم هذا العمل المتواضع فعلا في عملية تقويم هذه التربية قبل أن تعمم على كافة المدارس الابتدائية المتواجدة عبر القطر الجزائري.

الاقتراحات

لقد أعطتنا الدراسة التي قمنا بها نظرة على واقع التكوين المقدم لمعلمات الأقسام التحضيرية الملحقة بالمدارس الابتدائية، لذلك فإننا نتقدم بهذه الملاحظات والإقتراحات راجين من القائمين على شؤون التربية عامة و خاصة التربية التحضيرية أخذها بعين الإعتبار :

1. محاولة تقديم الأنشطة للأطفال على شكل ألعاب حتى لا تشعرهم بنوع من الملل والتعب 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 الأطفال بشكل يسمح لهم بالحركة بكل حرية، مع توفير هياكل (طاولات، كراسي، معدات...) تتناسب مع حجم أجسامهم و قدراتهم،
5. إجراء دراسات حول مدى توافق فضاء الأقسام التحضيرية في الجزائر مع ما هو معمول به دوليا،
6. القيام بدراسات مماثلة لهذه الدراسة بكل المدن الجزائرية لنبين حقيقة واقع تطبيق التربية التحضيرية على أرض الواقع،
7. إجراء دراسات تبين أهمية اللعب بالنسبة لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة في تنمية قدراتهم العقلية و الحسية - حركية و الاجتماعية و العاطفية،
8. إجراء دراسات تبين مدى إلمام معلمات هذه المرحلة بخصائص هؤلاء الأطفال و متطلباتهم للتربية و التعليم و مدى تحكمهن في تطبيق البرنامج المقترح للتربية التحضيرية ،
9. التشجيع على إجراء دراسات و بحوث على مستوى التراب الوطني و في الخارج من طرف باحثين و علماء و مربين متخصصين في ميدان تربية طفل ما قبل المدرسة.

- **فيما يخص التكوين الأولي :**

- وضع إستراتيجية تكوين ناجعة،
- بناء تصور عملي أو إجرائي لعملية التكوين،
- إعداد أساتذة مكونين للقيام بمهمة التكوين،
- العمل على توازن برامج التكوين وتغليب الجانب العملي على الجانب النظري،
- تهيئة المخابر والوسائل التعليمية،
- إعادة النظر في مدة التكوين و جعلها تتناسب مع الأهداف،
- العمل على الإكثار من التدريبات،
- الانتقاء الجيد للمطبقين.

- **فيما يخص التكوين المتواصل (أو المستمر) :**

- العمل على إشراك زملاء المعلمين، حتى لا تطفو النظرة الفردية للمعلم، و تكون الاستفادة أعم،
- نشر الوعي عند المربي بمسؤوليته في تحسين مستواه،
- مضاعفة عمليات التكوين كالندوات التربوية التي يقوم بها المفتش في كل مقاطعة و تغليب عليها التنوع في المواضيع، مما يحفز المعلم للإقبال عليها، مما يزيده دافعية و حماس و إصرار،
- تشجيع التكوين الذاتي مثل القراءة الذاتية،
- القيام ببحوث تربوية ميدانية،
- تعيين الإطارات مثل المفتش في التعليم الابتدائي و المتوسط أو الثانوي بعد تلقيهم لتكوين علمي أو بيداغوجي.

المراجع

المراجع :

(1) كركوش فتيحة : سيكولوجية طفل ما قبل المدرسة : نمو، مشكلات، مناهج و واقع ديوان المطبوعات الجامعية – بن عكنون – الجزائر - ط1 - 2008،

(3) نخبة من أساتذة علم النفس: دراسات و بحوث في علم النفس - دار الفكر العربي – القاهرة – 1995،

(4) الشربيني زكريا، صادق يسرية : نمو المفاهيم العلمية للأطفال – برنامج مقترح و تجارب لطفل ما قبل المدرسة - دار الفكر العربي - القاهرة - 2000،

(5) سعد مرسي أحمد – حسين كوجك كوثر: تربية الطفل قبل المدرسة - الناشر عالم الكتب – مطبعة أطلس – القاهرة - ط2 -1987،

(6) الريماوي محمد عودة : علم نفس النمو الطفولة و المراهقة - دار المسيرة – عمان - ط1 - 2003،

(7) مختار عمر أحمد : معجم اللغة العربية المعاصرة -عالم الكتب – القاهرة ط 1 - 2008،

(8) ابن خلدون عبد الرحمن : المقدمة - بيروت - دار العودة - 1981،

(9) كمال عبد الله ، عبد الله قلي : مدخل إلى علوم التربية : ملمح أساتذة التعليم الأساسي (تكوين عن بعد)، الجزائر،

(10) زيدان حمدان محمد: ملاحظة التدريس - ديوان المطبوعات الجامعية – الجزائر - 1983،

(11) عرفات عبد العزيز سليمان : المعلم و التربية (دراسة تحليلية مقارنة لطبيعة المهنة) مكتبة الأنجلو المصرية – مصر – 1991،

(12) زيدان زيدان محمد مصطفى ، السمالوطي نبيل : علم النفس التربوي - دار مكتبة الهلال - ط2- 1985،

(13) نيني محمد نجيب : مطبوعة علم النفس النمو- جامعة منتوري – قسنطينة – 2005-2006،

(14) رائد خليل سالم : المدرسة و المجتمع – مكتبة المجتمع العربي - ط1- عمان - 2006،

(15) الخوالدة محمد محمود : المنهاج الإبداعي الشامل في تربية الطفولة المبكرة – دار المسيرة - عمان - 2003،

(16) منسي محمد عبد الحليم، الطواب سيد محمود : مدخل إلى علم النفس التربوي ـــ مكتبة الأنجلو المصرية – القاهرة - ط 1 – 2002،

(17) الدسوقي مجدي محمد : سيكولوجية النمو من الميلاد إلى المراهقة – مكتبة الأنجلو المصرية – القاهرة - ط 1 – 2002،

(18) تركي رابح : أصول التربية و التعليم - ديوان المطبوعات الجامعية - الجزائر-1989،

(19) حساني أحمد : مباحث في اللسانيات - ديوان المطبوعات الجامعية - الجزائر، ط1 - 1994،

(20) عبد المعطي حسن مصطفي : علم النفس النمو – دار قباء للطباعة و النشر و التوزيع – القاهرة - بدون تاريخ،

(21) العيسوي عبد الرحمان : أصول علم النفس الحديث – المكتب العربي الحديث – الاسكندرية - 1992،

(22) الناشف هدى محمود : رياض الأطفال – مكتبة الأنجلو مصرية - القاهرة - ط2- 1997،

(23) مرسي سعد وآخرون : تربية الطفل قبل المدرسة – عالم الكتب – القاهرة - 1983،

(24) سنبل عبد العزيز بن عبد الله : التربية و التعليم في الوطن العربي – المكتب الجامعي الحديث – المملكة العربية السعودية – 2002،

(25) عدس محمد عبد الرحيم ، أبو ميزر جميل: المرشد في منهاج رياض الأطفال – دار مجدلاوي للنشر و التوزيع – عمان - 2001،

(26) زيتون عايش : أساليب تدريس العلوم ، عمان – دار الشروق - 1996،

(27) حمدان محمد زياد : قياس كفاية التدريس طرقه و وسائله الحديثة – ديوان المطبوعات الجامعية – الجزائر- ط1- 1984،

(28) غالب مصطفى : في سبيل موسوعة نفسية – الشخصية الناجحة – بيروت – مكتبة الهلال - ط 14- 1985،

(29) ريتشي روبرت : التخطيط للتدريس – ترجمة محمد أمين المفتي، زينب علي النجار – دار ماكجرو هيل للنشر - 1982،

(30) شبشوب أحمد : علوم التربية – المؤسسة الوطنية للكتاب - الجزائر- 1991،

(31) راشد على : اختيار المعلم و إعداده و دليل التربية العملية – القاهرة – دار الفكر العربي - 1996،

(32) لحسن عبد الله : تقييم العملية التكوينية بالجامعة : كتاب الرواسي– جمعية الإصلاح الاجتماعي و التربوي – باتنة- ط1 - 1993،

(33) تلوين حبيب : التكوين الأولي للمعلمين : مقاربة نقدية و معطيات ميدانية – كتاب الرواسي - ط1- 1993 ،

(34) غياث بوفلجة : الأسس النفسية للتكوين و مناهجه – ديوان المطبوعات الجامعية - الجزائر - 1984،

(37) بوحوش عمار، الذنيبات محمد محمود: مناهج البحث العلمي و طرق إعداد البحوث – ديوان المطبوعات الجامعية – الجزائر- ط5 - 2001،

(38) عبيدات محمد ، أبو نصار محمد ، مبيضين عقلة : منهجية البحث العلمي - دار وائل للنشر– الأردن - ط1-1997،

(39) عدس عبد الرحمن : أساسيات البحث التربوي – دار الفرقان – 1993،

(40) مقدم عبد الحفيظ : الإحصاء و القياس النفسي و التربوي – ديوان المطبوعات الجامعية – الجزائر- 1993،

(41) البهي السيد فؤاد : علم النفس الإحصائي و قياس العقل البشري – دار الفكر العربي – القاهرة - 1978،

الوثائق باللغة العربية :

(42) دليل المدرسة العليا للأساتذة (الجزائر) : سنة 2008،

(43) المدونة الوطنية لتخصصات التكوين المهني : وزارة التكوين و التعليم المهنيين – (الجزائر) سنة 2017،

(44) وثيقة تربوية مرجعية للتعليم التحضيري : مديرية التعليم الأساسي – المديرية الفرعية للتعليم المتخصص – المعهد التربوي الوطني - الجزائر- أوت 1990،

المجلات باللغة العربية :

(45) الثقافة : العدد 36 جانفي 1977 من إصدار الشركة الوطنية للنشر و التوزيع الجزائر،

(46) الثقافة : العدد 61 فبراير 1981 من إصدار الشركة الوطنية للنشر و التوزيع الجزائر،

(47) المربي المجلة الجزائرية للتربية : العدد 10 ماي/ جوان ،2008 من إصدار المركز الوطني للوثائق التربوية - الجزائر.

المذكرات الجامعية :

(48) الاكتساب اللغوي عند أطفال الروضة و أطفال المدارس القرآنية : من إعداد الطالبة شتوح بختة (مذكرة ماجستير في قسم علم النفس و علوم التربية - سنة 2008)،

(49) واقع تكوين طلبة الدراسات العليا في الجامعة الجزائرية : دراسة حالة جامعة منتوري – قسنطينة - من إعداد الطالبة يسمينة خدنة (مذكرة ماجستير في علم الاجتماع - سنة 2009).

النصوص القانونية :

(50) الجريدة الرسمية العدد 185 من تاريخ 16 أفريل 1976 (الأمر رقم 76 - 35)
(51) قرار 16 جوان 1976 المرسوم 70.76
(52) ملتقى إطارات التربية من 13 إلى15 جانفي 1981
(53) المنشور رقم 288 / م .خ .ا الصادر بتاريخ 17 جوان 1981
(54) " رقم 348 / م .خ .ا الصادر بتاريخ 17 ديسمبر1981
(55) " رقم 50 / م .ت /م.ف.ت.م الصادر بتاريخ 09 جانفي 1982
(56) " رقم 377 / م .ت.أ /م.ف.ت.م الصادر بتاريخ 11 فيفري 1985
(57) " رقم 29 / م .ت.أ /86/20 الصادر بتاريخ 20 ديسمبر1986
(58) " رقم 1012 / م .ت.أ /م.ف.ت.م الصادر بتاريخ 09 فيفري 1991
(59) " رقم 363 / 0.3.2 /96 الصادر بتاريخ 23 سبتمبر 1996
(60) " رقم 486 / 0.3.2 /97 الصادر بتاريخ 13 أكتوبر 1997
(61) " رقم 0050 / م ع ح ع ش ق / م ح أ أ ت / م ف ح م ه/97 الصادر بتاريخ 11 نوفمبر 1997
(62) " رقم 2305 /0.3.2 /أ. ع /05 المؤرخ في 18 جوان 2005
(63) " رقم 255 /0.2.5 / 07 المؤرخ في 28 نوفمبر 2007
(64) " رقم 32 /0.3.2 / 08 المؤرخ في 20 أفريل 2008
(65) " رقم 70 /0.3.2 / 08 الصادر بتاريخ 15 جوان 2008
(66) " رقم 82 /0.3.2 / 08 الصادر بتاريخ 13 جويلية 2008

Les ouvrages en langue française :

1) Le préscolaire en Algérie : Etat des lieux et perspectives -Centre de Recherche en anthropologie sociale et culturelle CRASC - Programme national de recherche (Pnr): socialisation et préscolarisation / Editions CRASC – 2005 - Oran – Algérie,

2) Le préscolaire en Algérie à l'heure de la réforme : Centre de Recherche en anthropologie sociale et culturelle CRASC - Programme national de recherche (Pnr) : socialisation et préscolarisation / Les cahiers du CRASC N°18 / Editions CRASC
- 2009 - Oran – Algérie,

3) BENONY, Hervé : Le développement de l'enfant et ses psychopathologies – Edition Nathan – Paris – 1998 – p.68,

4) CASSE, Pierre : La formation performante – O.P.U. – 1994 – p.133,

5) GUIBERT, Joël / JUMEL, Guy : méthodologie des pratiques de terrain en sciences humaines et sociales – Armand Colin – Paris – 1997 – p.101

6) TACLION, Christine : L'évaluation – Paris, Clé – International, 1991 – p.72,

Les journaux en langue française :

- Le quotidien « El Watan » du 17 Mars 2013 page 04.

Webographie :

- http: // www.men.gov.dz
- http: // www.mfep.gov.dz
- http: // www.aperçu du système finlandais.pdf
-http: // www.système éducatif en Allemagne de la petite enfance à l'enseignement supérieur
- http: // www.Education canada 2008
- http: // www.Enquête multifactorielle 2006.men.gov.dz

الملاحق

جامعة الجزائر – كلية علم النفس و علوم التربية
Université d'Alger – Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation

دراسة حول التعليم/التربية التحضيرية
Etude sur l'enseignement/l'éducation préscolaire
استمارة موجهة للمعلمين (ات)
Questionnaire adressé aux enseignants (tes)

- إستبيان -

سيدتي المعلمة،

هذا الإستبيان أنجز من طرف طالب جامعي في إطار تحضير مذكرة معدة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس – تخصص علوم التربية من جامعة الجزائر- بوزريعة – بعنوان : " واقع تكوين معلمات الأقسام التحضيرية – دراسة ميدانية على مستوى المدارس الابتدائية التابعة لمديريات التربية لمقاطعات الجزائر العاصمة ".

و الدراسة التي نحن بصددها تحاول تسليط الضوء على ما يمكن أن يقف أمام المعلم(ة) مانعا(ة) إياه(ا) من تأدية وظيفته(ا) على أكمل وجه.

لذا أطلب منكم مساعدتي والإجابة على أسئلة هذا الإستبيان، بعد قراءتها بتأني و وضع العلامة (X) في المكان المخصص ☐

أحيطكم علما بأن المعلومات التي تدلون بها سوف تبقى سرية و لا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

و أخيرا، أشكركم على مساهمتكم مسبقا آملا ألا تبخلوا علي بملاحظاتكم و إقتراحاتكم حول أي نقطة ترونها جديرة بالذكر و لفت النظر.

و شكرا

البيانات الشخصية

الجنس	ذكر ☐		أنثى ☐		
الحالة الاجتماعية	عزباء ☐	متزوج(ة) ☐	مطلق(ة) ☐	أرمل(ة) ☐	
عدد الأبناء					
المستوى الدراسي	متوسط ☐	ثانوي ☐	جامعي ☐		
الأقدمية في مهنة التعليم	سنة				
الأقدمية في التعليم التحضيري خصوصا	سنة				
عدد الأطفال داخل قسمكم					

01	هل تم توظيفكم بعد تخرجكم من :	المعهد التكنولوجي للتربية ☐	الجامعة ☐		
02	هل في رأيكم تكوينكم الأولي (القاعدي) له علاقة مباشرة مع وظيفتكم ؟	نعم ☐	لا ☐		
03	هل في رأيكم تكوينكم الأولي (القاعدي) يمكنكم من ممارسة وظيفتكم بكفاءة ؟	نعم ☐	لا ☐		
04	إذا كانت الإجابة بـ لا، لماذا ؟				
05	ما هي النقائص في اعتقادكم ؟				
06	هل تابعتم تكوينا حول التربية التحضيرية (أو التعليم التحضيري) منذ التحاقكم بالقسم التحضيري ؟	نعم ☐	لا ☐		
07	إذا كانت الإجابة بـ نعم، كم من مرة ؟	**مرة واحدة** ☐	**مرتين** ☐	**من 3 الى 5 مرات** ☐	**أكثر من 5 مرات** ☐
08	حول ماذا كان يدور موضوع التكوين ؟				

09	هل كان التكوين على شكل :	**ندوات** ☐	محاضرات ☐	ملتقيات ☐	دورات تدريبية ☐	أيام دراسية ☐
10	هل كان التكوين منصبا على الجانب النظري أم الجانب التطبيقي أم الاثنين معا ؟	الجانب النظري ☐	الجانب التطبيقي ☐	الاثنين معا ☐		
11	هل استطعتم أن تطبقوا ما تعلمتموه في التكوين على مستوى قسمكم ؟	نعم ☐	لا ☐			
12	إذا كانت الإجابة بـ لا، لماذا ؟					
13	هل المضمون الذي تلقيتموه خلال عملية التكوين ملائم لما تعيشونه في القسم التحضيري من وضعيات تعليمية :	ملائم ☐	نوعا ما ☐	غير ملائم ☐		
14	إذا كان غير ملائم ، أذكر لماذا ؟					
15	حسب رأيكم، هل يساعد البرنامج (أو المنهاج) والمقررات الدراسية على إعداد المعلم الكفء ؟	يساعد ☐	إلى حد ما ☐	لا يساعد ☐		
16	حسب رأيكم، هل توجد نقائص في البرنامج (أو المنهاج) و المقررات الدراسية لا تخدم إعداد المعلم الكفء ؟	نعم ☐	لا ☐			
17	إذا كانت الإجابة نعم، ما هي جوانب النقص ؟					
18	حسب رأيكم ، كيف يمكن التحسين ؟					

19 . إذا كانت هناك نقاط لم نتعرض لها في الاستبيان و ترون أنها ضرورية وذات علاقة وطيدة بالموضوع ، يرجى ذكرها :

وشكرا