

تطور تربية طفل ما قبل المدرسة

بين الماضى والحاضر



دكتور

خالد صلاح حنفى محمود

مدرس أصول التربية

كلية التربية - جامعة الاسكندرية

٢٠١٦

تطور تربية طفل ما قبل المدرسة

بين الماضى والحاضر

د. خالد صلاح حنفى محمود

مدرس أصول التربية

كلية التربية - جامعة الإسكندرية

2016

رقم الايداع ٢٠١٦/٩٥٧٣

الفهرس

رقم الصفحة	الفصل
٦١-٩	الفصل الأول: نشأة وتطور رياض الأطفال
٩٥-٦٦	الفصل الثاني: آراء وجهود المربين والفلاسفة في تربية طفل ما قبل المدرسة
١٤٩-١٠٠	الفصل الثالث: تطور تربية طفل ما قبل المدرسة في مصر في الفترة من ١٩١٣ حتى الآن
٢٢٨-١٥٦	الفصل الرابع: الجهود العالمية في تربية طفل ما قبل المدرسة

تعد مرحلة الطفولة المبكرة من أكثر المراحل أهمية في حياة الإنسان، فهي الأساس الذي يشكل شخصيته اللاحقة، والأساس الذي تعتمد عليه إنتاجيته وعطاؤه المستقبلي. وقد لاقى دراسات الطفولة في الوقت الحاضر اهتماماً بالغاً من علماء النفس والتربويين ولذلك فإن الأبحاث النفسية والتربوية نبهت لأهمية مرحلة الطفولة المبكرة معتبرة أنها الأساس في بناء الإنسان وتكوين شخصيته وتحديد اتجاهاته في المستقبل.

وتزخر الساحة الدولية بالعديد من التجارب والنماذج الناجحة التي سعت لتقديم رعاية وتعليم وتربية وتنمية ذات جودة عالية للأطفال بمرحلة الطفولة المبكرة، أي من لحظة الميلاد وحتى بلوغ سن الثامنة. وقد أطلق على كافة هذه الجهود "التربية المبكرة، Early Education" أو "تربية أطفال مرحلة الطفولة المبكرة، (ECE Early Childhood Education)".

ويكشف تتبع الجهود في هذا المجال أن التربية المبكرة بمفهومها الواسع العريض، أي كل ما يقدم للطفل من رعاية وتنشئة وتربية وتعليم وتنمية من لحظة الميلاد وحتى بلوغ سن السادسة، وكافة جهودها وبرامجها وأنشطتها تحظى باهتمام بالغ في المرحلة الراهنة وعلى كافة المستويات الدولية والإقليمية والمحلية وفي مختلف أنحاء العالم. بل إن الصعيد الأعظم من الجهات والمؤسسات السابق الإشارة لها تعتبر التربية المبكرة حقاً من حقوق الطفل على أسرته ومجتمعه والمجتمع الدولي بشكل عام.

بالإضافة لما تقدم فالملاحظ أن قطاعاً كبيراً من المتخصصين والخبراء والمعنيين بهذه المرحلة الهامة يعكفون التربية المبكرة بعد دخول العالم للحقبة

الثالثة من حلقات الحضارة الإنسانية، وهي حلقة المعلوماتية The Information Era، مطلباً ضرورياً لإعداد الأطفال للمستقبل بكل ما يحمله لهم من تحديات وصعاب ومشكلات، كما يعتبرونها السبيل الوحيد المتاح لإكساب الأطفال الخصائص والسمات اللازمة لإنسان القرن الحادي والعشرين، وهي الخصائص والسمات التي تمكنه من العيش في هذا القرن والتوافق معه والتنافس فيه.

ولذلك فالعمل مع الأطفال في الروضة، يتطلب من كل منا الفهم والمهارة، فقبل أن نخطط لأنشطتهم يجب أولاً أن نتعرف على خصائص نمو الأطفال وأهم احتياجاتهم والطرق المناسبة لعملية التعليم والتعلم وكيف يكتسبون المفاهيم في المجالات المختلفة وروضة الأطفال أحد المداخل الهامة لتنمية شخصية الطفل حيث تعمل برامجها على توجيهه الوجهة السوية ويجب منذ البداية أن يكون الاهتمام بالطفل كإنسان من حقه أن يتمتع بالمرحلة الراهنة في نموه ليحيا في ظل الأمان والمرح وينمي إمكانياته وقدراته، وهذا الهدف السامي يأتي قبل أن يكون الهدف هو إعداد الطفل من أجل تنمية المجتمع ولذلك لا تهدف الروضة أساساً إلى تعليم مبادئ القراءة والكتابة والحساب، وإنما العمل على تنمية المفاهيم التي تؤهل لاكتساب المهارات في جو يسوده الحب والتسامح، وعن طريق الأنشطة المتنوعة تنمو شخصية الطفل كما تنمو قدرته على التعبير عن رغباته.

ويتضمن الكتاب الحالي من خلال فصوله المختلفة عرضاً لتطور تربية طفل ما قبل المدرسة، حيث تضمن الفصل الأول نشأة وتطور رياض الأطفال وتطورها عالمياً بداية من العصور البشرية الأولى حتى وقتنا الراهن، وانتقل الفصل الثاني لدراسة وتحليل آراء وجهود المربين والفلاسفة في تربية طفل ما قبل المدرسة، أما الفصل الثالث فتناول نشأة رياض الأطفال في مصر بداية من

عام ١٩١٣م حتى الآن، وتناول الفصل الرابع جهود دول العالم في مجال تربية طفل ما قبل المدرسة في كل من المملكة العربية السعودية، ودولة الكويت، وقطر، وإنجلترا، والولايات المتحدة الأمريكية والدول الاسكندنافية، مبيناً أهم الاتجاهات العالمية في تربية طفل ما قبل المدرسة.

وأرجو أن أكون وفقت في إعطاء القارئ فكرة ولو مبسطة عن تطور تربية طفل ما قبل المدرسة (أو طفل الروضة)، ونشأتها وتطورها على المستوى العالمي، أو المحلي، وعرض وتحليل بعض الجهود العالمية في تطويرها وتحديثها بما يمكن أن يفيد في تكوين رؤية شبه متكاملة حول مرحلة رياض الأطفال والسياسات التاريخية والثقافية والاجتماعية لنشأتها وتطورها.

والله ولي التوفيق،،

المؤلف

د. خالد صلاح

الفصل الأول
نشأة وتطور رياض الأطفال

الفصل الأول

نشأة وتطور رياض الأطفال

مقدمة:

لابد لكل فرد أن يعمل في الحقل التربوي أن يكون لديه قدرة من المعرفة بتطور مفهوم التربية عبر العصور التاريخية الطويلة لان فهم معنى التربية ومتابعة مراحل التطور التي مرت به منذ أقدم العصور حتى الوقت الحاضر يساعد على تكوين إطار نظري لدى المربين فيستند إلى الأسس التاريخية للنظريات التربوية .

إن وجود البعد التاريخي أو الأصول التاريخية تساعد العملية التربوية في معرفة :-

- ما ورثته الأمم من الماضي وما أعدته للحاضر وكيف تخطط للمستقبل.

- مواجهة المشكلات التربوية المختلفة في ضوء معالجة المشكلات القديمة المماثلة

- دراسة المفاهيم التربوية التي كانت متبعة قديماً والنظر في نتائجها.

- دراسة حركة المجتمع وتفاعلاته وتأثيره على التربية .

إن معرفة التاريخ للتربية لا ينحصر بما دونه المؤرخون، وذلك لأن تطور التربية وتاريخها الطويل لا نهاية له ويتعدى الكتب والمجلدات بل أنه كان قبل ظهور الكتابة لان العملية التربوية بدأت مع بدأ الحياة الإنسانية .

ويسعى هذا الفصل إلى التعرف على كيف نشأت رياض الأطفال وتطورها عالمياً، بداية من تربية الطفل في العصور القديمة إلى عصرنا الحالي.

تربية الطفل في المجتمعات البدائية

كانت التربية في الثقافات القديمة آلية تدريجية هدفها تمكين الطفل من العيش مع جماعته؛ وبذلك كانت تربية غير مقصودة، تتم بمشاركة الوالدين والأقارب، فالحاجة الطبيعية عندهم لا تدعو إلا إلى ما يُلقنه الأهل إلى أطفالهم، فيلاحظ هؤلاء الصغار من أعمال ذويهم؛ فيتعلمون ما يؤهلهم ليكونوا أعضاء مقبولين في المجتمع.

الظاهر أن المدارس - بشكلها النظامي - ظهرت في وقت من التطور الثقافي تحتم فيه نقل التراث المكتوب إلى الأجيال الآتية، وكان فيه تعلم الكتابة أمراً ضرورياً، ويلوح أن هذه المدارس

كانت مقصورة على فئات خاصة، أما الأغلبية فكانت الحياة مدرستهم والخبرة معلمهم وحواسهم أدوات العلم، وما أروع تلك المناهج التي تعلموها؛ فهي فعلاً من البيئة في محتواها وطرائقها، وقد كان الأطفال يُقبلون عليها بشوق لأن ما يتعلمونه كان محسوساً مفيداً وهادفاً.

سمات التربية البدائية :

١. تمثل يقظة العقل البشري وإحساسه بضرورة نقل الخبرة من جيل إلى آخر يحتاج إليها
٢. كانت بسيطة في محتوياتها وتجري بصورة غير مقصودة ، إذ كان الأطفال يتعلمون ما تعلم أهلهم أو أفراد قبيلتهم بالتلقين والمحاكاة.
٣. تتميز العملية التربوية بالتنوع أي أن المجتمع البدائي كان يقوم بعملية التربية ، نظراً لعدم وجود مؤسسات تربوية مسؤولة كالمدرسة .
٤. تدريب الطفل في سن معين بصورة متدرجة ومرحلية .

واعتمدت التربية القديمة على :

- أ. التربية العملية وهي التي تقوم على تنمية قدرة الإنسان الجسدية اللازمة لسد حاجاته الأساسية للحصول ضروريات الحياة كالحصول على المأكل والمأوى.
 - ب. التربية النظرية وهي التي تقوم على إقامة الحفلات والطقوس الملأمة لعقيدة الجماعة المحلية وأنشطة العبادة والنواحي الروحية في الحياة .
- يشمل هذا المحور التربية في عدد من الأمم السابقة، وهي: (بلاد الرافدين ومصر القديمة- الصين- اليونان- الرومان).

أ) تربية الطفل في بلاد الرافدين:

ليس بمستغرب على حضارة عرفت أول مدرسة في تاريخ الإنسانية - وكانت تسمى " بيت الألواح " (Edlippa) - أن تخص الطفولة بالاهتمام الكبير، إذ تشير النصوص الأثرية أن الحضارة السومرية و الآشورية و الأكديّة و البابلية خاصة عرفت العديد من ملامح الاهتمام بالطفولة في قوانينها، ويكفي النظر إلى قانون (حمورابي) الصادر في القرن (١٨ ق.م) حيث يتضمن العديد من المضامين التربوية والحقوق القانونية لحق الطفل في الحياة، والرضاعة،

والميراث، والتربية والتعليم، ويمكن إيجاز ملامح النظرة التربوية لحضارة وادي الرافدين للطفولة بما يأتي:

١. التربية هي الوسيلة الفعالة لتنشئة الطفل في ظل أسرة متماسكة.
٢. حق الطفل في الميراث لتأمين متطلبات حياته.
٣. التأمين القانوني لحقوق اليتيم من الناحية المالية.
٤. الاهتمام بالأم وضمان حقوقها، ومحاسبة المعتدين عليها، خاصة الحامل للحفاظ على صحة الجنين.

ب (تربية الطفل في مصر القديمة:

كانت الأسرة في مصر القديمة هي المسؤولة عن تربية الطفل في سنواته الأولى، حيث تقوم بالتنشئة الاجتماعية له، وتعليمه المشي، والكلام، وطريقة الأكل، وبعض المبادئ الدينية و الخلقية الأخرى. وقد عرف الأطفال اللُعب؛ وكان للبنات الدُمي وللأولاد لُعبٌ على شكل التمساح، و يظل الأطفال في حضانة أسرهم حتى سن الخامسة فيدخلون المدرسة فيتعلمون مبادئ الكتابة والحساب والقراءة.

وكان الفراعنة يعلمون أطفالهم الحكمة، و الفضيلة، والطاعة، عن طريق احترامه لمعلميهم، والانصياع لأوامرهم، والالتزام بما يتعلموه، حتى يكتسبوا القيم الخلقية والاجتماعية، وكان العقاب أمراً مألوفاً في تربية الطفل عندهم إذا ما أساء الأدب.

و يمكن تلخيص أهم ملامح النظرية التربوية للطفل في وادي النيل بما يأتي:

١. الأسرة هي المسؤولة عن تربية الطفل في السنوات الأولى من حياته.
٢. صياغة الطفل وتشكيله مثل الأواني الفخارية.
٣. الاعتماد على العقاب لفرض الطاعة والانقياد.
٤. الاهتمام بالناحية الخلقية والكتابة والقراءة والحساب والموسيقى و اللعب.

ج. تربية الطفل في الصين القديمة:

كانت الأسرة الصينية هي المسؤولة عن تطبيق تعليمات ومبادئ تربية الأطفال قبل ذهابهم إلى المدرسة، عن طريق تلقينهم العقائد الدينية، وتبجيل الآباء، وطاعتهم وخدمتهم، وإذا ما أخذ الطفل طريقه للمدرسة؛ فإنه يخضع لنظام صارم، فيحضر مع مطلع الشمس، ويدرس حتى مغيبها؛ ليتعلم القراءة والكتابة ومبادئ الحساب وشيئاً من كتابات (كونفوشيوس)* وبعض الشعر، وكانت اللغة التعليمية لغة ميتة، ليست لها علاقة بما هو خارج المدرسة، خاصة وأن المعلم كان يلجأ إلى تحفيظهم عن ظهر قلب وملوحاً بالعصا دائماً.

ومما يلاحظ أيضاً أن التربية الصينية للطفولة اتسمت بالمحدودية؛ إذ توجهها التقاليد المتوارثة، ولا تُكوّن لدى الطفل المرح والسعادة الطفولية والتلقائية في التعبير، كما أنها لم تكن تبعث على التربية الجسمية، والوجدانية، والفنية، واستمتاع الطفل باللعب والترفيه، وإنما تنسم بالجدية وعدم اللهو، والحرص على العمل الدؤوب المتواصل.

ويمكن ذكر بعض ملامح النظرية التربوية الصينية للطفل بما يأتي:

١. تغليب الطابع الديني والخلقي في تربية الطفل.
٢. الأسرة هي المسؤولة الأولى عن تكوين الجانب السلوكي للطفل مع إهمال بقية الجوانب.
٣. هدف التربية هو تحقيق الفضائل الخمس (الرفق- العدل- النظام- التأني- الولاء).

(٨٧: ١٩٨١ ص ٨٨)

د) تربية الطفل في اليونان:

شخص اليونانيون - بصيغة أو بأخرى - أن هناك مرحلة تسبق مرحلة التعليم النظامي (Preschool)، ويبدو أنهم شملوا بهذه المرحلة من تقل أعمارهم عن سبع سنوات. وتُعد التربية في مقاطعة (أسبارطة وأثينا) أنموذجاً للتنشئة الاجتماعية السائدة لتربية الطفل في ذلك الوقت.

اهتمت (أسبرطة) بتربية الطفل منذ اليوم الأول لولادته، فتقرر ما إذا كان يستحق الحياة أو الموت؛ بعرضه على مجلس من المسنين، فإذا أنسوا فيه ضعفاً أو هزلاً تركوه في العراء ليتحمل ويقاوم، ويعودوا له بعد مدة زمنية معينة؛ فإذا كان ميتاً، فخير للدولة أن يموت بدلاً من أن ينمو فرداً ضعيفاً، أما إذا وجدوه حياً فيأخذوه ويرسلوه إلى أمه لتربيته تربية خشنة قاسية.

لقد كان على الأسرة (الأسبرطية) أن لا تقيد نمو الطفل أو تعيق حركته؛ كما كان عليها أن تبتعد عن تدليله، إنما تعامله بخشونة فتتركه يبكي دون استجابة لبكائه، أو تتركه في الظلام بمفرده؛ وذلك من أجل إذكاء روح الشجاعة، و التحمل البدني عند الطفل.

أما (أثينا) فقد هدفت إلى تكوين تناسق بين روح مرهفة تحس بالجمال، و تُقدّر الأدب وجسم رشيق قوي، أي إلى تكوين الرجل الكامل عقلاً وجسماً وذوقاً، وعلى الوالدين في بواكير الطفولة مسؤولية كبيرة، فعليهما تقع تربية الطفل في سنواته الأولى تربية فنية متنوعة؛ فكانت الأغاني والموسيقى من وسائل تدليله، كما تُتلى عليه القصص الأسطورية، و تُعطى له الألعاب كالدمى والكرات، ومع هذه المرونة إلا أن الأسرة الأثينية كانت تقسو على أطفالها مستخدمة الضرب - إذا ما لزم الأمر - بغية التهذيب.

هكذا تبدو تربية الطفل الأثيني، أنها سعت إلى تحقيق النمو المتكامل جسمياً وعقلياً وذوقياً، ما عدا الجانب الروحي المتعلق بالعالم الآخر، عن طريق الألعاب، والنحو والرياضيات والموسيقى والرسم. بينما توجهت التربية الأسبارطية إلى تحقيق النمو الجسمي للطفل بدرجة أساسية، ولم تول الجانب العقلي والفني والاجتماعي فرص كافية للاهتمام بقدر ما كان للجانب الجسمي؛ لغرس بذور التفوق العسكري، و النزعة الحربية من خلال التدريبات الرياضية المستمرة.

هـ (تربية الطفل في الرومان:

اتسمت رعاية الطفولة لدى الرومان بإعطاء الأسرة دورها في تربيتها، إذ يظل إلى سن السابعة من عمره يتلقى التعاليم الخُلقية، والعادات السلوكية من خلالها، وكان اعتقادهم بأن الطفل في هذه السن يتميز بقوة الذاكرة، خاصة إذا ما رضع من مرضعة فصيحة، وتم تلقينه من أبوين متعلمين؛ مما يؤهله لأن يكون مواطناً صالحاً مثقفاً وخطيباً موهباً، مع تأكيد التربية الرومانية على البعد الجسمي؛ لأن هدفها هو إيجاد الخطيب الصالح والجندي المقتدر.

كما تميزت التربية الرومانية في هذه المرحلة بالناحية العملية؛ من ممارسة الخطابة والإكثار من الأسئلة للأطفال، وإعطائهم المكافآت، والتدرج مع الطفل في تعليمه القراءة والكتابة، مع عدم الإسراع في ذلك أكثر مما ينبغي.

وتكون المجتمع من طبقتين : النبلاء وعامة الشعب ، وكان الحكم ملكياً ، وفيه يتم انتخاب الملك عن طريق مجلس الشيوخ .ثم أصبح نظام الحكم جمهورياً يرأسه قنصلان ، وبعد ذلك تحول إلى النظام الإمبراطوري .

الدين : كان للدين الروماني أثر عظيم في عقلية الشاب الروماني بعكس الدين عند اليونان وذلك للفرق الكبير بين الدينين رغم تشابههم العام ، فقد كانت ديانة الرومان وثنية ، عبروا عن الآلهة بتمثيل أقاموها في المعابد تمثل مظاهر الحياة المختلفة . وقد كانت آلهة الرومان قوى خفية لا ترحم ولا تعرف الشفقة ، وكذلك اهتم الرومان باكتساب رضاها بإقامة المراسم المهيبة الجليلة عكس اليونان تماماً. وهكذا نرى أن الشاب الروماني أقل خلاعة وأكثر اتزاناً من الشاب اليوناني وكثرة خوف الرومان نشأت عندهم مراسم عديدة في جميع المناسبات العادية يتوخون بها التودد للآلهة . فقد وضع الدين لهم طرقاً يجب إتباعها في حياتهم العملية ، وخوفهم من الآلهة عودهم احترام الواجبات .

عصور التربية الرومانية : يقسم تاريخ التربية الرومانية إلى قسمين كبيرين : التربية الرومانية القديمة، والتربية الرومانية الجديدة .

التربية الرومانية القديمة (٧٥٣-٥٠ ق م) وتقسم إلى عصرين فرعيين

العصر القديم الذي يمتد من (٧٥٣-٢٥٠ ق م) وعصر الانتقال الأول الذي يمتد من (٢٥٠-٥٠ ق م).

العصر القديم:- (٧٥٣-٢٥٠ ق م) : عصر المواطنين أو عصر التربية الرومانية الأولى .

لا يوجد في أوائل هذا العصر مدارس يدخلها الأطفال وإنما كان البيت هو المدرسة والمعهد التهذيبي الوحيد ، فكانت الأم تتعهد الطفل منذ صغره وتشرف على تربيته ، وكان الطفل يرافق أباه للتعليم وهذا يبين دور الأسرة في المراحل المبكر من حياة الطفل حيث كانت التربية تتصف بالبداية فالأسرة هي التي كانت تشرف على تربية الأولاد وتعمل على إعدادهم لحياة القبيلة بكل عاداتها وتقاليدها وقيمها كما تعمل على تدريب الأطفال منذ نعوم أظفارهم على احترام الآلهة والوالدين والقوانين. وظهرت في أواخر هذه الفترة المدارس الأولية(مدارس اللعب) ludi

وكانت بأعداد قليلة وغايتها تعليم القراءة للتمكن من حفظ الألواح الاثني عشر ثم اهتمت بتعليم القراءة والكتابة والحساب إلى جانب حفظ الألواح.

عصر الانتقال :-

دخلت المبادئ والأفكار والعادات اليونانية إلى روما تدريجياً من أواسط القرن الثالث قبل الميلاد إلى منتصف القرن الأول قبل الميلاد . وكثرت في بداية هذا العصر المدارس الأولية

(مدارس الأدب) كما تم نقل الأوديسة إلى اللاتينية وأصبحت تدرس في مدارسها الأولية. ثم دخلت مدارس النحو ومدارس الخطابة اليونانية إلى روما ولكنها لم تنتشر الانتشار الكافي . وأخيرا تحولت هذه المدارس إلى مدارس لاتينية إلا أن مجلس الشيوخ عاكسها وأمر بإغلاق المدارس وطرد المعلمين.

التربية الرومانية الجديدة (عصر الإمبراطورية ومن ثم عصر الانحطاط)

وتقسم إلى عصرين : العصر الإمبراطوري أو الزهو والمعاهد ، والثاني عصر الانحلال والاضمحلال.

العصر الإمبراطوري (٥٠-٢٠٠ ق م) حيث أصبح نظام المعاهد وطيد الأركان وازداد الإقبال على الثقافة اليونانية . ولكن المدارس الأولية بقيت على حالها ولم ترتق وبقيت العلوم تدرس بها بذات الشكل البسيط . وحلت اللغة اللاتينية عوضا عن الألواح الإثنا عشر للتدريس ،

وأصبحت مدارس النحو مدارس رسمية يدرس بها إما النحو اليوناني أو النحو اللاتيني (ويشمل النحو دراسة الأدبيات والتاريخ والعلوم) وغاية المدارس إتقان القراءة البليغة والإنشاء الحسن المتين.

أما مدارس الخطابة فكانت تماثل ما عرف عند اليونانيين بمدارس السفستائيين، وغايتها الخطابة والإلقاء لمن نوى الاشتغال بالسياسة وهي مهنة محتكرة من قبل طبقة الأعيان، وبالإضافة للخطابة فقد كان الشبان يدرسون الفلك والهندسة والفلسفة والموسيقى .

ومن أهم التربويين في روما كان **كون تليان**، وهو يرى (بأن تشرف مرضعات فاضلات حكيمات على تربية الأطفال ويؤكد أن يكون نطقهم سليما وكلامهم موزونا وصحيحا لأن هذا الأمر يؤثر تأثيرا كبيرا على الطفل فالطفل كالصوف الأبيض إذا ما صبغ فإنه لن يستعيد بياضه الأول) كما كان له رأي في الخطباء بأنهم يجب أن يكونوا :-

١- عارفين للعلوم.

٢- متقنين للغة.

٣- حسن اختيار الألفاظ.

٤- دارسين للعواطف البشرية، وعارفين لطرق إثارتها.

٥- والاهم أن يكون الخطيب فاضلاً شهماً حتى يكون خطيباً مجيداً.

مناهج المدارس الرومانية ودرجاتها :-

السن ٧-١٢ :

درجة التعليم /التعليم الأولي وتكون الدراسة في المدارس الأولية ، أما العلوم التي يتلقاها الطلبة فهي القراءة والكتابة والحساب

السن من ١٢-١٦ :

فدرجة التعليم هي الثانوي واسم المدرسة هي مدرسة النحو وتكون العلوم التي يتلقاها الطلبة هي الصرف والنحو والأدبيات

السن من ١٦-١٨ :

تكون درجة التعليم هي العلمي ومدارس هذه الدرجة هي مدارس الخطابة وتدرس علوم النحو والخطابة والجدل والحقوق.

السن من ٢٠-٢٥ :

درجة التعليم العالي وتدرس في الجامعات وعلومها الحقوق والطب وفن البناء والرياضيات والخطابة والنحو.

وعندما ظهرت الديانة المسيحية وأصبحت الدين الرسمي للدولة في أواخر القرن الرابع الميلادي ظهرت المدارس المسيحية (يلتحق بها الطلاب من سن (١٨-٢٠) وفيها يتعلمون تعليماً عالياً في المعتقدات واللاهوت المسيحي، وكان هذا السن في الماضي يلتحق أصحابه بالمدارس الرياضية لدراسة التدريبات المتقدمة.

وهكذا فإن أهم آراء وأفكار الرومان هي:-

- ١- تخريج أجيال مدربة على فنون القتال والحرب
- ٢- البلاغة في الخطابة والفصاحة في البيان والإقناع .
- ٣- إعداد النشء لمعرفة واجبات حياتهم العملية وفهمها.
- ٤- الاهتمام بالنواحي المهنية والإعداد المهني والاستعداد للحرب .

٥- تكوين المواطن الصالح ثم الجندي الصالح .

ومن أهم الفضائل التي سعت التربية الرومانية إلى غرسها لدى الناشئة هي التقوى والطاعة، ولعل للتربية الرومانية دورا هاما في تخليد ممارسة العقاب البدني لأن المعلمين كانوا قساة غلاظا يمارسون أشد أنواع العقاب البدني على عكس الأثينيين الذين اعتمدوا على جذب المتعلمين وترغيبهم.

أما في عصر الانحطاط والتدهور (٢٠٠ م – ٥٢٩ م) : فقد اتسم هذا العصر بالفساد والانحلال وجمعت السلطة بيد الحكومة الملكية فاستنزفت ثروات الشعب وفسد الموظفون وانتشرت الرشوة حتى بين القضاة ، وفرضت الضرائب لتسليح الجيش الكبير الذي استنفذ تجهيزه الخزائن وقوت الشعب وزادت الطبقة الأرستقراطية الفاسدة، وتقلصت الطبقة الوسطى وقل عدد المزارعين وتركت الأرض بلا استغلال وهذا كله انعكس على التربية والتعليم ، فتغلبت النواحي الشكلية . إذ أصبح البيان والبلاغة أهدافاً لا وسائل ، وطغى المظهر على المضمون، فكان التلاميذ يرسون الكلمات المنمقة ويتخيرون الغريب الشاذ منها على حساب المعنى، واقتصر تعلم الأخلاق على حفظ حكم ومواعظ وكتابة موضوعات إنشائية عن الأخلاق .

ويبدو أن المدارس الأولية قد اختفت في هذه المرحلة من تاريخ التربية الرومانية ، وهذا راجع إلى حالة البؤس والذل الذين وصلت إليهما طبقة الشعب التي كانت تدخل هذه المدارس ، أما مدارس النحو والخطابة فقد استمرت بصورة شكلية يتعلم فيها أبناء الطبقة العليا . وفي عهد القياصرة سيطرت الدولة سيطرة كاملة على التربية ، وبلغت هذه السيطرة مداها في عهد الإمبراطور جستنيان المسيحي عام ٥٢٩ م عندما أصدر أمراً بإغلاق جامعة أثينا الوثنية .

وقد برز عدد من المربين الرومان ومن أشهرهم كونتليان الذي ذكرناه سابقاً إضافة إلى شيشرون وسنيكا . وأبرز هؤلاء المربي الروماني كونتليان (٣٥-٩٥ م) الذي ولد في اسبانيا ، ثم قدم روما ودرس فيها . فنبغ في الخطابة وتعاطى المحاماة مدة ثم تركها ، وأسس مدرسة فيها تولى إدارتها بنجاح مدة عشرين سنة ، ومنحه الإمبراطور فسبازيان لقب أستاذ الخطابة وكتابه الوحيد (أسس الخطابة) أو (المؤسسة الخطابية) يحتوي على آرائه التربوية ، وأهمها : عدم ضرب الأطفال لأن الضرب للعبيد ، وأن تكون المروضات من خيار النساء أدباً وطهارة وأن يكون المدرس من ذوي الاقتدار في فرعه ، وأن يتعلم الطفل منذ الصغر لغة أجنبية ، وأن يتعلم كذلك صور الحروف الهجائية وأسماءها في الوقت نفسه . وإرسال الأطفال إلى المدارس العامة للاحتكاك بالأطفال الآخرين ، واعتبار فن الخطابة أسمى الفنون ، واعترف بوجود الفروق

الفردية بين الأطفال ، وطالب بالتبكير في تعليم الأطفال ، والاهتمام بطريقة الحفظ والتقليد في التدريس . وبعكس ما كانت تؤمن به التربية القديمة الشرقية كانت التربية عند اليونان والرومان تؤمن بالتجديد والابتكار ، ونمو الفردية الإنسانية .

وهنا يمكن أن يتلمس الباحث ملامح تربية الطفل في العصر القديم:

١ . إن الاهتمام بالطفولة في العصور القديمة، بلغ درجة كبيرة وصلت إلى حد التشريع القانوني في بلاد الرافدين، واقتصرانها بالحكمة الدينية في مصر القديمة، وأصبحت موضوعاً جوهرياً في منظومة القيم الخلقية الصينية، والعناية الفائقة بها من الناحية الجسدية في كل من أسبارطة والرومان، وهدفاً ثقافياً في أثينا اليونانية، وهذا يقود إلى القول: إن هدف تربية الطفل كان حصيلة تفاعل مجموعة عوامل ثقافية متداخلة في نسيج المجتمع سياسياً واقتصادياً واجتماعياً، آمنت بها تلك المجتمعات وخصوصاً العوامل السياسية.

٢ . غياب التربية المؤسسية للطفولة في سن ما قبل المدرسة في هذا العصر؛ وإنما أسندت تربية الطفل في هذا العمر إلى الأسرة التي لعبت دوراً أولياً و جوهرياً في رعاية الطفولة في تلك الدول، مع تفاوت بسيط في مقدار تدخل الدولة في عملية التنشئة الاجتماعية للطفل، كما هو الحال في أسبارطة اليونانية.

٣ . اختلاف البرامج والفعاليات التربوية لتلك الدول في تربيته للطفولة، كلٌ بحسب تصورهما الاجتماعي لطبيعة الطفولة، وما يرتجى منها مستقبلاً؛ مع ما يتوافر لتلك المجتمعات من معارف وما بها من معتقدات وما تمارسه من قيم.

٤ . اتفاق هذا العصر في نظرته إلى الطفل كونه رجلاً صغيراً؛ و بالتالي فالطفولة مرحلة لا تختلف عن مرحلة الرشد إلا بالفارق الزمني فقط.

٥ . على الرغم من أن تربية الطفل في سن ما قبل المدرسة في هذا العصر، لم يكن عن طريق الخبرة التعليمية المباشرة، وإنما كان عن طريق الخبرة غير المباشرة (التقليد و المحاكاة)، إلا أن ذلك لا ينطبق على الأطفال كافة، فأطفال الفئات الاجتماعية الميسورة (أبناء الملوك والأمراء ورجال الدين) الذين كانت تربيتهم مقصودة، من خلال أنشطة وموضوعات تعليمية كالموسيقى والشعر وتعلم مبادئ القراءة والحساب والفضائل الخلقية.

التربية العربية للطفل قبل الإسلام:

أعطى العرب منذ القدم مكانة كبيرة للطفولة، و نالت في نفوسهم منزلة عالية، فحظيت بنظرة فريدة في تربيته والعناية بتنشئتها؛ فكانت حقاً فلذات أكبادهم؛ ولهذا حاول عرب الجزيرة تهيئة بيئة طبيعية، كمحيط يتعلم فيه الأطفال بصيغة تلقائية، وبالأخص عرب الحضر؛ فكانوا يرسلون أطفالهم في مرحلة الطفولة المبكرة إلى البادية، حيث الهواء الطلق النقي، والآفاق الواسعة والبطيرة السليمة، والفروسية البارعة، واللجنة العذبة والفصحى، و الشجاعة الأدبية، ويختارون لهم مرضعات صالحات فصيحات؛ لينشأوا في أجواء البادية على القوة والحيوية و الطلاقة والجرأة.

كان هدف التربية هو إعداد الفرد العربي؛ للقيام بمتطلبات الحياة المعيشية، وإكسابه الخبرات في شؤون التجارة، والزراعة، ورعي الإبل والمواشي، و في أعمال الحرب، وصناعة أدواتها، والتدريب على فنونها، و الدفاع عن النفس.

تربية الطفل في الإسلام:

جاء الإسلام بمنهج حياتي متكامل للدين والدنيا، ولجميع أنظمة المجتمع، وجوانب شخصية الفرد المسلم، يستند على منظومة إيمانية خلقية تربوية هادفة، تلازم الإنسان منذ أن كان نطفة في رحم أمه إلى أن يحين أجله، ولحظة موته وخروجه من هذه الدنيا.

أكد هذا المنهج على أهمية السنوات الأولى من عمر الإنسان، وأحاطها بالرعاية الشاملة، عبر مراحل نموها المتواصل، وتطورها الزمني حتى قبل أن يولد الإنسان؛ إذ شدد هذا المنهج و رغب في حسن اختيار الزوجة الصالحة ذات الدين و الخلق القويم، عند تفكير الشاب وشروعه في الزواج، وفي هذا المعنى يروي أبو هريرة □ حديثاً عن النبي □ أنه قال: (تُنكح المرأة لأربع؛ لمالها، ولحسبها، وجمالها، ولدينها، فإظفر بذات الدين تربت يداك)*.

حرص الإسلام على إيجاد مجموعة الأجواء النفسية الهادئة، والتغذية الصحية، والرعاية الاجتماعية السليمة للأم في مرحلة الحمل؛ حفاظاً على صحتها وصحة الجنين، ومن مظاهر هذا الاهتمام أن التربية الإسلامية بينت كيفية التعامل مع الوليد منذ لحظة ولادته؛ فيؤدّن في أذنيه، ويقام الصلاة ويحنك ويقص شعره في اليوم السابع ويعق عنه، ويختار له اسم جميل، و يحاط بالحنان والعطف والمودة والرحمة. (٨٩: ١٩٨٣: ص ٣٧)

يعد القرآن الكريم و السنة النبوية الشريفة، المصدران الرئيسان - فضلاً عن المصادر الفرعية الأخرى، كالأجماع والقياس والاجتهاد - الذين يشتق منهما التصور الإسلامي التربوي

لمرحلة الطفولة، فهناك العديد من الآيات القرآنية، التي تحمل في مضمونها العديد من الدلالات والمعاني التربوية، في معرض اهتمامها بمرحلة الطفولة المبكرة، كقوله تعالى: (ولا تقتلوا أولادكم خشية إملاق، نحن نرزقهم وإياكم) . وقوله تعالى: (المال والبنون زينة الحياة الدنيا والباقيات الصالحات خيرٌ عند ربك ثواباً وخير أملاً) .

وفي سيرة الرسول شواهد عديدة حاملة لمعنى الرعاية الصادقة لهذه المرحلة، وفيها لمحات تربوية ونفسية مليئة بالحنان والعطف على الأطفال؛ فقد كان كثيراً ما يداعب الأطفال الصغار ويتلطف معهم، وكان يقضي من وقت النبوة الثمين وقتاً للعب مع حفيديه الحسن والحسين □ ويقبلهما وقال الذي قال: إن لي عشرة من الولد ما قبلت واحداً منهم. فقال □: (من لا يرحم لا يُرحم)* ، وهناك العديد من التوجيهات النبوية التربوية لمرحلة الطفولة، التي كانت عند مستوى إدراكها، وملبية لإشباع حاجاتها بأساليب سارة، ومراعاتها لجميع جوانبها، مع تركيزها على حاجة هذه المرحلة للعب، بل والمشاركة مع مشاعرها أثناء اللعب.

و يمكن الإشارة إلى بعض الأسس الجوهرية للتعلم في مرحلة الطفولة المبكرة المستخلصة من السيرة النبوية:

(أ) مداعبة الأطفال. (ب) احترام شخصية الطفل. (ج) العطف والرفق.

(د) الرياضة البدنية. (هـ) الرسم والأشغال. (و) تربية الحيوانات.

(ز) الاهتمام بالجمال.

كما يظهر اهتمام التربية الإسلامية في مدى ما تلقى من مسؤولية كبيرة على عاتق الأسرة في إكساب الطفل المعايير السلوكية التي أقرّها الدين والمجتمع الإسلامي، ومن تلك المعايير أن يُعلّم الطفل آداب الطعام، والمجالس، والحديث، وتحية الآخرين، وأساليب الاستئذان.

مراحل تطور التربية الإسلامية :-

١-الطور الأول :- نمو الإسلام في عهد الرسول محمد عليه الصلاة والسلام .

٢-الطور الثاني :- عصر الفتوحات منذ أبي بكر وحتى نهاية عهد الأمويين .

٣-الطور الثالث :- تكوين الحضارة العربية وامتزاج الثقافات مع امتداد الدولة الإسلامية في عهد العباسيين حتى ظهور الأتراك السلاجقة في القرن ١١ م .

٤-الطور الرابع:- بدأ مع الأتراك السلاجقة وحتى سقوط بغداد على يد المغول في القرن ١٣ م .

و في مسار تطور التعليم بصورة عامة، نجد بعض مظاهر أشكال التعليم الأولى - الكتاتيب - المتناثرة بقلة قبل الإسلام، ثم أصبحت أكثر انتشاراً في ظل الإسلام، وقد دعا إلى وجودها ضرورات التوسع في نشر الدين، و تعليم اللغة العربية، وانتقال حال العرب من البداوة إلى الحضرة، فضلاً عن حث الدين الإسلامي على العلم والتعليم.

ازداد إقبال الأطفال عليها - خصوصاً من كانت أعمارهم بين الرابعة والخامسة - و كان التعليم فيها على نوعين:

١. تعليم القراءة و الكتابة، ومكانه في منازل المعلمين للأولاد دون سن السادسة.

٢. تعليم القرآن ومبادئ الدين الإسلامي، ومكانه في المساجد للأولاد الأكبر سناً.

ازداد عدد الكتاتيب في القرن الثاني الهجري حتى أصبح في كل قرية كُتّاب، ويذكر (ابن خلدون) في مقدمته، أن ما يدرسه الصبيان يختلف من قطر إسلامي إلى قطر آخر، ولكن يلوح أن الدراسة اشتملت على القرآن، وأحاديث الأخبار، وبعض الأحكام الدينية، و الشعر، ومبادئ الحساب، وبعض قواعد اللغة العربية، هذا إلى جانب تعلم القراءة والكتابة، والخط الذي كان له مدرسون مختصون.

وإذا ما تم احتواء أفكار وآراء العلماء و المربين المسلمين - من أمثال ابن سحنون (٢٠٢ - ٢٥٦ هـ)، و القابسي (٣٢٤ - ٤٠٣ هـ)، و ابن سينا (٣٧٠ - ٤٢٨ هـ)، والغزالي (٤٥٠ - ٥٠٥ هـ)، و ابن جماعة (٦٣٩ - ٧٣٣ هـ)، وابن خلدون (٧٢٢ - ٨٠٨ هـ) في ميدان تربية الطفولة المبكرة - نلمح أبعاد التصور الإسلامي للعملية التربوية في الطفولة المبكرة، ويمكن الإشارة إلى ثلاثة أبعاد لهذا التصور:

١. البعد الروحي الأخلاقي: ويشتمل الاهتمام بالقيم السماوية ومنظومة الفضائل الحميدة التي من شأنها تعزيز نمط السلوك القويم وتعديله نحو الخيرية مع الله تعالى والمجتمع وذات الطفل.

٢. البعد التكاملي: و يشتمل الاهتمام الشامل لجوانب شخصية الطفل الروحية والجسمية والاجتماعية والعقلية، فضلاً عن الموازنة بين متطلبات الحياة الدنيا والآخرة وهذا ما افتقرت إليه تربية الطفل في كل العصور التاريخية.

٣. البعد الاجتماعي: ويشتمل الاهتمام بعملية التنشئة الاجتماعية و تحقيق دينامية عمليات التفاعل بين الأطفال بما ينسجم و عادات المجتمع وتقاليده الاجتماعية والمخطط الآتي يوضح ذلك.

وهذه الأبعاد النظرية للتربية في هذه المرحلة، هي محصلة مشتقة من منطلقات فلسفية إسلامية كبرى، حول طبيعة الإنسان و المجتمع والمعرفة، وهي منطلقات عامة يمكن تطبيقها على أي مجتمع، وتشمل قطاعات جزئية، تنضوي تحتها بصورة متداخلة، والمخططات الآتية توضح ذلك.

وفي ضوء ذلك استشراف أساس نظري إسلامي للتربية في رياض الأطفال؛ و بالتالي التوصل إلى منهج يمكن تعليمه للأطفال، وكيفية ذلك التعلم، و الغاية منه، والطرائق المؤدية إليه، وإمكانية التحقق من حصوله في إطار من المنطلقات الإيمانية الهادية التي جاء بها الدين الإسلامي، وزكاها العقل وعززتها الخبرة الإنسانية.

مع ذلك فإن آراء هؤلاء المفكرين المسلمين التربويين في مختلف الأزمنة، لا تمثل بالضرورة الأسس النظرية التربوية المستمدة من القرآن الكريم والسنة الشريفة؛ فهي آراء واجتهادات صادرة عن بعضهم؛ لا تمثل إلا وجهة نظرهم البشرية.

يلاحظ مما سبق أن الطابع الديني، كان الغالب على تربية الأطفال في هذه المدة؛ حيث كانت المبادئ الدينية من الأمور الأساسية التي يهتم بها المربون في مرحلة الطفولة المبكرة؛ لكن لم تكن هناك مدارس رياض أطفال بالمعنى الصحيح لهذه الرياض، لا عند العرب المسلمين، ولا عند الأوروبيين. ولكن الاهتمام بتربية الأطفال وإعدادهم للمراحل التالية، كان واضحاً عند العرب المسلمين بشكل خاص، حيث كانت الكتاتيب تقوم بهذه المهمة، فضلاً عن دور الأسرة، وذلك لما أولته الشريعة الإسلامية من حقوق راعت حاجات هذه المرحلة مثل حق الرضاعة والنفقة والتربية والتعليم والنسب والإرث.

أهداف التربية الإسلامية

١- هدف ديني :- (علوم الدين والشريعة)

٢- هدف دنيوي :- الإعداد للحياة ومتطلباتها ويتشابه في ذلك مع التربية الحديثة وعلومه الطب والهندسة والفيزياء والرياضيات والفلك..... الخ

٣-هدف العلم من أجل العلم :- طلب العلم لذاته . ومن هنا فقد كانت التربية الإسلامية متفوقة .

ملامح التربية الإسلامية

١-التربية الإسلامية مسؤولية فردية (الفرد مطالب بتربية نفسه)

٢-تربية شاملة للجسد والروح والعقل

٣-متدرجة مع الإنسان حسب مراحل نموه

٤-متكاملة لا تقتصر على زمان ومكان

٥-تربية عملية :- تربط العمل بالعلم والنظري بالتطبيقي .

٦-كل إنسان فيها معلم ومتعلم ، الصغير يتعلم والكبير يعلم والعكس

٧-تربية قوامها الحرية والانفتاح وتعطي دوراً للجماعة

معاهدها:-

أول مدرسة ظهرت عام ٤٥٩ هجري في بغداد على يد الوزير السلجوقي نظام الملك . أما قبل ذلك فأماكن الدراسة هي :-

١-الكتاتيب : ظهرت قبل الإسلام واستمرت بعده للقراءة والكتابة .

٢-القصور : تعليم ابتدائي .

٣-حوانيت الوراقين : ظهرت عند العباسيين لغرض تجاري وأصبح ملتقى للعلماء والطلاب .

٤-منازل العلماء : مثالها دار الأرقم .

٥-الصالون الأدبي : في العصر الأموي واستمرت في العباسي للنقاش والحوار في كل العلوم والفنون والآداب

٦-البادية : مواطن اللغة .

٧-المسجد : لشرح تعاليم الدين (مسجد قباء وهو مسجد الرسول صلى الله عليه وسلم) ثم منها جامع المنصور ، دمشق ، عمرو بن العاص والأزهر .

٨-المكتبات.

أقدم خزائن الكتب مكتبة خالد بن يزيد بن معاوية وهدفها العلم .

٩- الخوانق والزوايا والربط والبيمارستانات.

١٠- المدارس.

ظهرت في القرن الرابع بمدينة نيسابور المدرسة البيهقية ثم ظهرت مدرسة الوزير نظام الملك

أساليب وطرق التدريس:-

١-سن الدراسة غير محدد.

٢-هناك ربط بين سن الدارس وما يتلقاه من علوم .

٣-طريقة التعليم تلقين وحفظ .

٤-التعليم متدرج.

٥-لا يخلط بين علمين مختلفين في وقت واحد .

٦-التعليم العالي أسلوبه النقاش والحوار وطرح الأسئلة.

٧-تم أخذ الفروق الفردية بعين الاعتبار .

الثواب والعقاب :-

كان الضرب معروفاً ، وكذلك الثواب المادي والمعنوي .

مراحل التعليم :-إبتدائي في الكتاتيب ، وجامعي حوانيت الوراقين والبيمارستانات والصالونات

وجامعي وابتدائي في المساجد.

المناهج :-

١-مناهج دينية أدبية / للفقهاء والنحو وعلوم الكلام والعروض .

٢-مناهج علمية أدبية (علوم طبيعية وعلوم رياضية تشمل المنطق والفلسفة) .

و يمكن تلخيص أسس التربية العربية الإسلامية للطفل بما يأتي:

١. تربية تكاملية للروح والعقل والجسد.
٢. تربية متوازنة بين متطلبات الدنيا والآخرة.
٣. تربية عملية لا تكتفي بالجانب النظري.
٤. تربية فردية تحت على الفضائل و تربية جماعية تقود إلى التعاون.
٥. تربية لضمير الإنسان ليكون رقيباً على السلوك والأفعال.
٦. تربية للفطرة وإعلائها، و وضعها على خط الاعتدال والوسطية.
٧. تربية مستمرة لا تبدأ ولا تنتهي عند مرحلة عمرية معينة.
٨. تربية أصيلة معاصرة مفتوحة على الأساليب الحسنة كلها في التوجيه و التعديل.

آراء بعض الفلاسفة والمربين المسلمين في تربية الطفل:

الغزالي (١٠٥٨-١١١١م) :

نشأته :

ولد أبو حامد محمد بن محمد أحمد الغزالي في مدينة طوس بخراسان في بلاد فارس حيث تعلم فيها مبادئ العلوم، وقد نشأ نشأة دينية في أسرة فقيرة معدمة، وتعلم على يد (الجويني) في نيسابور، فدرس علوم الجدل وأصول الفقه والحديث والمنطق والحكمة والفلسفة، كما درس العلوم والمذاهب الدينية المختلفة بالإضافة إلى الفلسفة اليونانية. برع الغزالي في علمه وقوة جدله وقدرته على المناقشة، مما دعا نظام الملك إلى تعيينه للتدريس في المدرسة النظامية التي أسسها في بغداد عام (١٠٩٠م)، ولم يستمر طويلاً في التدريس بهذه المدرسة فقد تحول إلى طريق الصوفية، وأعد نفسه إعداداً دينياً فأصبح إماماً متصوفاً ومرشداً دينياً. له عديد من المؤلفات من بينها (إحياء علوم الدين) الذي شمل معظم آراءه في التربية ، توفي في طوس مسقط رأسه عام (١١١١م) .

أهم آراءه وفلسفته التربوية : -

حظيت مرحلة الطفولة باهتمام الغزالي ورعايته ، فتناولها بالبحث و الدراسة من جوانبها المختلفة ، ورأى أنها تمتد منذ بدء خلق الجنين فى بطن أمه إلى أن يولد وببيلغ سن الرشد ويمكن إيجاز آراءه فى فى تربية الطفل على النحو التالى:

١- إن الغاية من التربية هو تحقيق الكمال الإنسانى الذى يهدف إلى تحقيق سعادة الفرد فى الدنيا وخلاصه فى الآخرة، وتقريبه من الله تعالى، فقد رأى أن هدف التربية الأسمى هو التقرب من الله والاستعداد للحياة الآخرة .

٢- حرص الغزالي على تعليم العلوم التى تحقق صلاح النفس و تنشر الفضيلة.

٣- دعا إلى تربية الأطفال تربية دينية خلقية تعتمد على التقشف و الابتعاد عن ملذات الحياة ومباهجها.

٤- أكد أهمية معرفة نفسية الأطفال معرفة دقيقة لما لذلك من تأثير قوى فى عملية التربية.

٥- ضرورة مراعاة عقل الطفل واستعداداته الذهنية عند تقديم المعارف والمواد الدراسية له.

٦- مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال، حيث يختلف كل طفل عن الآخر من حيث القدرات والاستعدادات .

٧- ركز على مسئولية الوالدين ودورهما فى تربية الأطفال وتنشأتهم فالطفل عند الغزالي " أمانة فى عنق والديه وقلبه الطاهر جوهره نقية خالية من كل نقش فإن عود الخير نشأ عليه وسعد فى الدنيا و الآخرة وشاركه فى ثوابه أبواه ومعلمه ومؤدبه وإن عود الشر وأهمل شقى ، وهلك وكان الوزر فى رقبة القيم عليه و الوالى له " وللغزالي نصائح وإرشادات فى تربية الطفل نذكر منها الآتى :

- أن تتولى حضانة الطفل ورعايته امرأة صالحة متدينة .
- عدم توقف الوالد عن رعاية ابنه وإرشاده عندما يشب بل عليه أن يستمر فى مدح الفضائل و ذم النقائص أمامه .
- أن لا يتعود الطفل على التدليل و الرفاهية .

- أن يبتعد الطفل عن العبث و المجون و الفساد .
- شغل أوقات فراغ الطفل بالقراءة و الإطلاع .
- أن يمنع من كثرة الكلام وعليه أن يتدرب على حسن الاستماع .
- أن يعود الطفل على احترام من هم أكبر منه سناً .

أما تطبيقاته التربوية فكانت على النحو التالي :

- ١- اتباع أسلوب المدح و التكريم على كل ما يقوم به الطفل من أفعال حسنة .
- ٢- تعويد الطفل على المشى و الحركة و الرياضة ، ففيها فوائد لنمو الطفل الجسماني .
- ٣- السماح للطفل باللعب، حتى يستريح من تعب الكتب ، وفي ذلك يذكر الغزالي " أن منعه من اللعب وإرهاقه في التعليم دائماً يميئ قلبه ويبطل ذكائه وينغص عليه العيش . "
- ٤- مكافأة الطفل على الأفعال المحمودة وعدم الإكثار من العقاب حتى لا يتعود الطفل عليه ، فلا يصبح له تأثير فيما بعد .
- ٥- أهمية اتباع المعلم لأسلوب الشفقة و الرحمة مع الأطفال واعتبارهم أبناء له.
- ٦- أهمية ممارسة الأطفال العبادات كالصلاة و الصوم مما يؤدي إلى تنشئتهم نشأة دينية.
- ٧- أن تتسم أخلاقيات المعلم وسلوكه بالصفات الحميدة فصلاح المعلم ذاته شيء مهم وضروري وله أثر قوى في تربية النشء.

كما ركز الغزالي على عملية إعداد المعلم الذي يتولى مهمة تعليم الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة ، وأعطاه أهمية بالغة لكي يتمكن معلم الطفل من استغلال ميوله واستعداداته في عملية التعلم ويهيئ له الظروف المناسبة التي تبعده عن الفساد و الشر وتحميه من أصدقاء السوء .

ابن خلدون :

نشأته :

ولد عبد الرحمن بن خلدون فى تونس من أسرة عربية الأصل يعود نسبها إلى بنى كنده - درس فيها الفقه و الحديث و علوم اللغة و العلوم الفلسفية - كما أخذ واستفاد فى دراسته للعلوم الفلسفية من بعض حكماء المغرب والأندلس إلى أن استقر فى عام ١٣٨٢ فى مصر ، فتولى فيها مهمة القضاء المالكي كما مارس التدريس فى الأزهر إلا أنه تركه ليتفرغ للدراسة و التأليف . ومن أشهر مؤلفاته كتاب " العبر وديوان المبتدأ و الخبر و المشهور فى هذا المؤلف ، مقدمته المعروفة - بمقدمة ابن خلدون - وقد ترجمت إلى معظم لغات العالم ، وعلى الرغم من كونه أشهر من وضع أسس علم الاجتماع الحديث - إلا أن كتاباته لا تخلو من بعض الآراء التربوية وبالأخص فيما يتعلق فى تربية الصغار وتعليمهم - توفى فى عام ١٤٠٠م بمصر .

أهم آراءه وفلسفاته التربوية:

- ١- مراعاة عقل الطفل واستعداده فى عملية التعلم وأكد أن تقديم المادة العلمية للمتعلمين لا بد أن يتدرج ويتناسب مع مستوى نموهم العقلى و النفسى .
- ٢- الاعتماد على الأمثلة الحسية عند بدء عملية التعلم، فالمحسوسات ضرورية ولازمة فى تفهيم المتعلمين وتسهيل الأمر عليهم، وخاصة فى البداية لأن الطفل فى السنة الأولى من الدراسة يكون بطيء الفهم قليل الإدراك .
- ٣- أهمية إمام المعلمين بطرق التدريس الجيدة فالمعلم إذا ما جهل طرق التدريس الصحيحة فإنه يعرض على المتعلم مسائل يصعب عليه منهجها واستيعابها ومن ثم فإن عملية التعلم لا تتحقق، ومن هنا أوصى بضرورة اختيار المعلم للطرق المناسبة مع استعداد المتعلم وتقبله للدرس .
- ٤- أن الشدة على المتعلمين مضره بهم، وفى ذلك يقول " إن إرهاف الحد فى التعليم مضر بالمتعلم، سيما فى أصاغر الولد ومن كان مرباه بالعسف و القهر من المتعلمين أو المماليك أو الخدم ، سطا به القهر وضيق على النفس ، ودعاه إلى الكسل وحمل على الكذب والخبث " .

٥- إن الرحلة فى طلب العلوم ولقاء المشيخة مزيد كما فى التعليم حيث يؤكد على أن البشر يأخذون معارفهم وأخلاقهم وما يتحلون به من المذاهب و الفضائل تارة علماً وتعليماً وإلقاءً وتارة محاكاة وتلقيناً بالمباشرة ، إلا أن حصول الملكات عن المباشرة والتلقين أشد استحكاماً وأقوى رسوخاً.

٦- العلوم على صنفين: علوم مقصودة بالذات كالشرعيات من التفسير والحديث والفقه وعلم الكلام، وكذلك الطبيعيات والإلهيات من الفلسفة أما العلوم الأخرى فهى وسيلة لهذه العلوم كاللغة العربية والحساب وغيرهما للشرعيات كالمنطق والفلسفة.

أما تطبيقاته التربوية فكانت على النحو التالى:

١- التدرج فى عملية تقديم العلوم حتى تكون تلك العلوم سهلة ومفيدة حيث يؤكد على أن " تلقين العلوم للمتعلمين إنما يكون مفيداً، إذا كان على التدرج شيئاً فشيئاً و قليلاً قليلاً، وهذا يعنى أن يقوم المعلم بشرح الأشياء والدروس للمتعلمين شيئاً فشيئاً وبراى فى ذلك عقل المتعلم واستعداده.

٢- الإكثار من الرحلات والزيارات الخارجية لأنها ضرورية فى عملية التعلم ، فالمتعلم يكتسب الكثير من معارفه ومعلوماته من خلال اتصاله المباشر بالأشياء فالتجربة أو الخبرة المباشرة هنا تكون أكثر رسوخاً وعمقاً فى نفس المتعلم.

٣- الابتعاد عن القسوة وسوء معاملة الأطفال فالتشدد فى تأديب المتعلم، وتعنيفه بقسوة فيه مضرة وإساءة له، وأوصى معلم الصغار - مؤدب الصبيان إن لا يزيد فى ضربهم إذا ما احتاجوا إليه عن ثلاثة أسياط وهو المقدار الذى عينه للشرع.

٤- الاعتماد فى تأديب الصغار على القدوة الحسنة، فإن الصغار عادة ما يتعلمون الكثير من الأشياء عن طريق التقليد، والمحاكاة أكثر مما يستفيدون من أسلوب النصح والإرشاد.

٥- عدم مطالبة المتعلمين باستحضار وحفظ الكثير من المسائل والمصطلحات التى يصعب عليهم فهمها وحفظها وأوصى بتقديم السهل و البسيط من التعليم حتى يسهل على المتعلمين التحصيل وأكد أهمية المحاور و المناظرة لا كثرة الحفظ لأن قبول العلم والاستعداد لفهمه ينشأ تدريجياً و بالإكثار من الأمثلة الحسية .

٦- إن لا يخلط المعلم على المتعلم علماً معاً - فإنه حينئذ نادراً ما يستفيد من أحدهما لأن في ذلك تقسيم وتشتيت للبال. فيصعب على المتعلم فهم أو إدراك أى شىء. كما أوصى بأن لا نطول على المتعلم فى الفن - العلم الواحد أو الكتاب الواحد لأن ذلك يؤدى إلى النسيان و الملل.

وبعد أن استعرضنا الآراء و الأفكار التى جاء بها بعض الفلاسفة والمربين العظام والذين أسهموا فى إرساء مبادئ وأسس التربية لمرحلة ما قبل المدرسة - رياض الأطفال - بالإضافة لإسهامات علماء النفس أمكن وضع الركائز الأساسية لهذه المرحلة من حيث :

١- صياغة أهداف هذه المرحلة .

٢- وضع برامج ومناهج تتفق مع خصائص طفل المرحلة ومطالب نموه

٣- تحديد الطرق و الأساليب المناسبة لتطبيق تلك البرامج.

٤- إعداد المعلمة القادرة على تفهم طبيعة العمل فى المرحلة.

٥- تصميم المبانى وتجهيزها بشكل علمى سليم.

ومن الجدير بالذكر أن الأهداف والطرق و الأساليب التى جاء بها هؤلاء الفلاسفة وغيرهم من التربويين وعلماء النفس التى تبلغ من القدم أكثر من نصف قرن، إنها بنيت على مفاهيم نفسية وآراء تربوية وتطبيقات تدريسية تختلف كثيراً عما هو موجود حالياً، إلا أنها مازالت تعتبر من المصادر الاساسية لأسس تربية الطفل فيما قبل المدرسة حيث أن هناك العديد من رياض الأطفال التى ما زالت تتبع حتى يومنا هذا طرق فروبل أو منتسورى أو ديكرولى، بالرغم من التغيرات التى طرأت على أهداف التربية وأغراضها فى العصر الحديث بمعظم دول العالم المتقدمة فى مجال تربية طفل ما دون سن السادسة.

تربية الطفل في العصور الوسطى

يمكن تاريخياً - بصورة تقريبية - تحديد هذه المدة من عام (٥٢٩) م عندما اغلق الإمبراطور (جستينيان) أكاديميات أثينا، وحتى بداية حركة النهضة الأوروبية في أواخر القرن الخامس عشر الميلادي، وهي مدة طويلة اختلفت الآراء التاريخية حول بدايتها ونهايتها، غاصت أوروبا فيها في سبات عميق، وشبه صحوة أحياناً أخرى. (١١٩ : ١٩٧٤ : ص ١٠٥).

أ) تربية الطفل في أوروبا المسيحية:

تتصف التربية المسيحية في أنها تؤكد على أهمية الجانب الديني في مرحلة الطفولة، محملة بذلك الأسرة دورها في تنشئة الطفل حتى سن السابعة، ليواصل دراسته في المعاهد الدينية - وهي دور ملحقة بالكنائس - ويمارس الرهبان دور المعلمين، وقد اهتمت هذه المعاهد بالجانب الروحي، والخلقي في شخصية الطفل، وهذا ما أكدت عليه تعاليم الديانة المسيحية التي جاءت مناهضة لما كانت عليه التربية الوثنية في اليونان والرومان، ومع ذلك كانت التربية المسيحية للطفل تتسم بالكبت والقسوة، بعيداً عن الفرح والبهجة، والاهتمام بحاجات الأطفال.

وهدفت التربية المسيحية إلى تقوية عقيدة الطفل، وتهذيب خلقه، وإعداده للحياة الآخرة فقط، خصوصاً بعد إعلان الدين النصراني ديناً رسمياً للإمبراطورية الرومانية؛ فتحوّلت معظم المدارس الوثنية إلى مدارس دينية تابعة للكنائس، وكانت تُدرس الأطفال عن طريق حفظ العبارات ليردودوها حتى يستظهروها، دون أن يتعرضوا لخبرات ملموسة أو معان يمكنهم هضمها بواسطتها.

وسر هذه العناية بالجانب الروحي والخلقي، ليس اعتبار قيمة الطفولة كحياة قائمة بذاتها، وحالة نمو لا بد من إكمالها، ومرحلة مستقلة عن الرشد لها خصائصها و متطلباتها؛ بل ظلت مرحلة الطفولة في أوروبا - ولفترات طويلة - بمثابة نقص في الفطرة الإنسانية، وطبع شيطاني فالطفل كالبهيمة يعيش حياة دنيئة وشريرة، ولن يتخلص من هذه الوحشية إلا إذا دخل في مسلك تأديبي قاس، يقوم فيه الكبار بتهذيبه بالتكاليف الدينية، والتمارين الرياضية، والمجاهدات النفسية لخلعه من متطلبات طفولته، وإدخاله إلى عالم الكمال والطهارة، عالم الكبار.

خصائص التربية المسيحية في القرون الوسطى

١- التربية علياً لأبناء الكنيسة والطبقة العليا.

٢- سيطرة الثقافة اللفظية والتمحكات الكلامية .

٣- استبعاد العقل في القياس.

٤- سيطرة الكنيسة على الناس فكراً وعقيدة وعملاً.

وهناك ملامح بارزة ميزت العصور الوسطى وعكست نفسها على التربية في هذا العصر :-

١- النظام الإقطاعي :- ظهر هذا النظام في أوروبا بعد وفاة جس تتيان بعدة قرون عندما أجز ملوك الفرنجة أراضي الدولة للقادة وكبار الموظفين ، وعندما ضعف الملوك أصبحت هذه الأراضي تتوارث لأبناء من كان قد استأجرها . كما وترافق ذلك مع عبودية من يفلح الأرض لمن يملكها ، ووصل الأمر إلى بيع الأرض لمن يفلحها .

٢- البابوية :- إذا كان الأباطرة الشرقيين بعد انقسام الإمبراطورية الرومانية قد تملكوا السلطتين الدينية والدنيوية فقد لعبت الكنيسة دوراً كبيراً في الإمبراطورية الرومانية الغربية وفرضت سلطتها على كل العالم المسيحي ووجهته. ومن أهم الباباوات ذوي النفوذ والسلطة كان داما سوس (٣٦٦ م - ٣٨٤ م) ، وسركيوس (٣٨٤ م - ٣٩٩ م) الذي تنسب إليه أولى المراسيم البابوية . وفي الفترة التي تسلم فيها البابا ليو العظيم ما بين (٤٤٠ م - ٤٦١ م) الكنيسة تم الاعتراف بسيطرة البابوية على جميع كنائس الغرب . أما في عهد البابا جري جوري الأول (٥٩٠ م - ٦٠٤ م) فقد دانت كل الكنيسة الغربية لنفوذه .

٣- الرهبنة والأديرة :- الراهب هو من قطع وعداً بالناسك طوال حياته، وكانت الرهبنة التي تتم في الأديرة ذات تعاليم تربوية، وأداة لتهديب الأفراد في الغرب المسيحي ، وكانت ذات اتصال وثيق بالنهضة الأوروبية بما شملته أبحاثها من علوم الدين والفنون وعلوم نظرية وعملية، ويعتبر بطرس وأنطونيوس مثالين للرهبنة ، كما اعتبر القديس بنديكت المنظم الحقيقي وواضع قوانينها عام ٥٢٩م.

٤ - الفروسية :- ظهرت مع النظام الإقطاعي وتحول نظام الفروسية إلى نظام تربوي بما قدمه إلى الطبقات الراقية من مبادئ وتعاليم انقسم إلى مرحلتين :-

أ- المرحلة الأولى (من سن ٧ - ١٤) يخدم فيها الغلام في بيوت العظماء .

ب- المرحلة الثانية (١٤ - ٢١) يتعلم الغلام مبادئ الحب والحرب والدين ومرافقة الفرسان وفي نهايتها يقسم الغلام في احتفال ديني على الدفاع عن الكنيسة ، وحماية الفقراء والنساء والدفاع عن أمن البلاد .

٥- **الحروب الصليبية** :- هي أهم الحركات التي أثرت على الأحداث في العصور الوسطى ما بين العام (١٠٩٦ م - ١٢٩١ م) وأهدافها متنوعة ما بين التوسع الاستعماري والاقتصادي وهي ٨ حملات ، ٤ ضد المشرق العربي (القدس وفلسطين) ، وواحدة ضد مصر وأخرى ضد القسطنطينية والأخيرة ضد شمال إفريقيا وأدت إلى احتكاك الغرب بالمسلمين والاستفادة من النهضة العلمية والأدبية عند المسلمين مما شكل رافعة للنهضة الأوروبية .

٦- **ظهور الجامعات** :- ظهرت أواخر القرن الحادي عشر في إيطاليا (سالرنو قرب نابولي عام ١٠٥٠ م) ثم نابولي شمال إيطاليا وباريس عام ١١٨٠ م ولغة التدريس اللاتينية ، وظهور الجامعات مهد للنهضة الأوروبية الكبرى ، وسبب ظهورها انتشار الثقافة العربية ومرورها عبر الأندلس وعبر الاحتكاك في الحروب الصليبية بين العرب وأوروبا.

أثر الديانة المسيحية على التربية:-

ظهرت المسيحية كرد فعل على الفساد الذي ساد الإمبراطورية الرومانية ، وقد قاومه الحكام حتى القرن الرابع الميلادي في عهد الإمبراطور قسطنطين حين اعترف بالدين المسيحي ديناً رسمياً مع الديانات الوثنية الأخرى التي بدأت بالاضمحلال .

وسادت الثقافة المسيحية قروناً طويلة تدير شؤون المجتمع وتروض النفس استعداداً للحياة الأخرى كإحلال مكان الفلسفة الرومانية الأخلاقية التي اهتمت بالفعل ، فحل محلها الاهتمام بالسلوك وصارت التربية نمطاً سلوكياً ترويضاً مستقبلياً . وقد ساد بداية هذه الفترة الجهل لأن الكنيسة لم تقدم نظاماً تربوياً بديلاً لكثرة الحروب ولطبيعة الديانة الجديدة الصوفية في بدايتها فساد الظلام العصور الوسطى حتى مهدت الحروب الصليبية ونظام الفرسان والرهنة والجامعات إلى ظهور النهضة الأوروبية وما لحقها من نهضة تربوية .

حركة إحياء العلوم الأولى :- نهضة شارلمان (٧٧١ م - ٨١٤ م)

حيث كان شارلمان أول من أنشأ المدارس وأعاد إحياء الوضع الفكري والخلقي عبر الكوين الذي اعتبر أول وزير للمعارف عرفته فرنسا ، وأسس مدرسة القصر التي تعلم فيها شارلمان وأبنائه وبناته ، وكانت طريقة التدريس الطريقة الحوارية واستخدم العقاب البدني من قبل المدرسون

الذين كانوا قساة . ولكن هذه النهضة انتهت بوفاة شارلمان وأغلقت المدارس وحلت محلها القلاع والحصون ، وكان من ابرز أتباع شارلمان جير بير دورياك المعروف لاحقاً بالبابا سلفستر الثاني الذي درس العربية بالأندلس.

الحركة المدرسية:-

عرفت بالنهضة الثانية ، واتسمت بالحركة الفكرية التي سادت منذ القرن ١١ إلى القرن ١٥ ودعيت بالفلسفة المدرسية ، وأهدافها:-

١- عامة :- للدفاع عن المسيحية عن طريق العقل والمنطق الصوري (محاكمات المنطق الكلامية).

٢- تهييبية:- لتنمية قوة المناقشة والجدل والبحث عن المعلومات والمعارف المنسقة .

وكان لهذه الحركة المدرسية دور في إنشاء الجامعات (والحركة المدرسية نوع من الفاعلية العقلية)

وأهم مدارسها:-

١- المدرسة التنصيرية التي علمت المسيحية في الغرب.

٢- المدرسة الاستجوابية التي علمت المسيحية في الشرق.

٣- مدارس الكهنة التي أعدت رجال الدين للمراسم الكهنوتية.

٤- مدارس الأديرة.

٥- مدارس الإخوة (مدارس الرهبان الشحادون الفرنسيسكان والدومينيكان).

٦- مدارس الأوقاف .

يتضح مما سبق أن التربية المسيحية تجاهلت حاجات الطفولة في هذه المدة، وتعاملت مع الطفل وكأنه رجل صغير، لا يختلف عن الرجل الكبير، إلا في مقاييس الحجم والوزن البدني، وكأن الفرق بينهما في العمر الزمني فقط؛ ولأجل هذا الفارق يظل الطفل عند النصرانيين يخضع لتدريبات قاسية ومتلاحقة؛ كي يغدو رجلاً كبيراً.

عصر النهضة والإصلاح الديني

العوامل التي أدت لعصر النهضة فى أوروبا:

١- الثورة الاقتصادية :- قامت في القرن ١٢ وظهرت معها الطبقة الوسطى العاملة ، وتتألف من التجار وأرباب الحرف ، لتصبح الطبقات في المجتمع أربع طبقات وهي الطبقة الوسطى وطبقة النبلاء (المحاربون) ، وطبقة رجال الدين ، وطبقة الفلاحين، وكان لظهور الطبقة الوسطى أثر كبير في ثورة الإصلاح وتحطيم دعائم المجتمع الأوروبي القديم .

٢- أدى النمو الاقتصادي إلى ظهور قوى اجتماعية جديدة وكسر قبضة الإقطاع الحديدية وظهر نزعة عقلية متمردة على الفكر القديم ، وشهدت هذه الفترة هجرة العقول إلى فرنسا لما قدمته من دعم معنوي ومادي لهم .

٣- ظهور نزعة عقلية جديدة طالبت بالتوفيق والموائمة مابين مطالب الإيمان ومطالب العقل الإنساني، وكان من أوائل من دعا إلى هذه النزعة ابييلارد (١٠٧٩-١١٤٢ م) ونادى بتحرر العقل من رباط العقيدة، وأكد أن العقيدة لا يمكن أن تحيا حياة قوية بغير علم ومعرفة.

٤- التغيرات الاقتصادية والاجتماعية والفكرية التي كانت قد بشرت بثورة الإصلاح التي حدثت في الفكر الأوروبي.

ومن أهم رموز هذه الثورة روجر بيكون (١٢١٤ – ١٢٩٤) الذي هاجم المنهجية المنطقية والميتافيزيقية ونادى بالمنهج التجريبي ، ويعتبر بيكون رائد الطريقة التجريبية التي كانت من أسباب النهضة الأوروبية .

٥- اختراع الطباعة :- اخترعت عام ١٤٤٠ م مما ساهم في طباعة ونشر الكتب والدراسات ، وهذا شجع المطالعة وانتشار المعرفة .

٦- ظهور الدول العصرية :- ترافق النمو الاقتصادي مع تغييرات اجتماعية، وتعليم جديد لخدمة الواقع الجديد .

لقد شكلت النقاط الست السابقة الأرضية لظهور الجامعات مما كون الحركة الفكرية والفنية التي سميت بالإصلاح.

نظرة عامة في النهضة:

تميزت النهضة بأنها كانت شاملة لجميع ميادين الحياة ، فبثت روحاً جديدة في العلم والفكر والفن والاجتماع والحضارة وفي نواحي التربية والتعليم النظرية والعملية، واعتمدت أساليب فكرية وتهذيبية مرنة وحاربت الجمود وشجعت الابتكار وكانت تربية إنسانية تهتم بالإنسان جسمياً وعقلياً ونفسياً وقامت خلالها أنواع من النشاط نرده إلى :-

أُنزعة العودة إلى الاقدمين ، أي إلى معارف وعلوم الرومان والإغريق .

ب- الاهتمام بالعلم الشخصي ، عالم الانفعالات وتقدير عواطف الإنسان والاستمتاع بالحياة وتأمل ملذاتها، و نشر الفنون والآداب.

ج- العناية بالطبيعة الجامدة التي كانت مهمله في العصور الوسطى ، وهذا ساعد في الاكتشافات الجغرافية والفلكية والطبيعية.

المدلول التربوي للنهضة (معنى النهضة التهذيبي):-

أولاً:- إحياء فكرة التربية الحرة:- كان اليونان من صاغ فكرة التربية الحرة وتبناها الرومان بعدهم ، وهي العلو الحرة التي تليق بالرجل الحر ، وتدرجه على الفضيلة والحكمة كما عرفها بولس فرجيريوس في كتابه عام ١٣٧٤ م

١-العنصر الجسماني .

٢- عنصر الاقتدار العملي في شؤون الحياة المختلفة .

٣- العنصر البديعي الجمالي ، الذي أهملته العصور الوسطى المظلمة.

ثانياً :- التربية الإنسانية الضيقة :- أطلق على محتوى التربية الحرة الذي كان قوامه اللغات والآداب القديمة الإنسانية ، وقد تم التوسع لهذه الغاية في دراسة آداب اللغات القديمة ، وأصبحت غاية التربية تعلم اللغات والآداب بدلاً من الحياة نفسها، وأصبح الاهتمام بصورة الآداب أهم من مضمونها وضاق معنى التربية واقتصر على العناية باللغات وتعلمها ، ومن أشهر المربين الإيطاليين في عصر النهضة (بترارك) الذي ظهر في القرن السابع عشر الذي شجع المطاعة العالمية القديمة، ورفض التربية الجامدة .

وكذلك المربي الإيطالي (فيتورينو دافلتر) الذي ظهر مابين العامين ١٣٧٨ – ١٤٤٦ م ، وسمي المدرس العصري الأول .

ثم المربي الإنكليزي (روجر إسكام) الذي ظهر ما بين العامين ١٥١٥ - ١٥٦٨ م ، وهو أول من كتب في التربية باللغة القومية ، وعارض العقاب البدني ، واشتهر بطريقته في الترجمة المزدوجة (أي ترجمة النص من اللاتينية إلى الإنكليزية ثم العودة إلى ترجمته إلى اللاتينية).

أما في ألمانيا فقد كان أشهر المربين الإنسانيين (إراسموس) وظهر ما بين العامين ١٤٦٧ - ١٥٣٦ م وعلم الآداب القديمة في أكثر من جامعة أوروبية ، ومن أقواله :- إذا حصلت يوماً على مال فأول ما أفعله شراء الكتب اليونانية ومن بعدها بعض الملابس الضرورية.

ومن أهم آراءه - اعتبار الأم المربية الطبيعية للطفل، وأن لا يطلب من الطفل قبل السابعة إلا اللعب واكتساب الآداب والأخلاق وبعد ذلك يدرس اليونانية واللاتينية معاً مع التركيز على النحو . وعدم إهمال التربية الدينية ، والاهتمام بالتربية الأسرية وعدم التمييز بين البنات والأولاد واستبعاد العقاب البدني واستبدله بالتشويق والغراء.

الإصلاح البروتستانتي :

بينما اتجهت النهضة في إيطاليا اتجاهاً أدبياً وعنيت بالآداب وركزت على الفرد ، نجدها في ألمانيا تنحو منحاً دينياً ، حيث عنيت بالآداب المسيحية ، واهتمت بالإصلاح الاجتماعي والديني والخلقي . فقد كان رجال الدين المسيحي متفقيين على إصلاح المفاصل التي حصلت داخل الكنيسة ، لكنهم اختلفوا حول مفهوم الدين وطبيعة العقل البشري نفسه .

تربية الطفل في العصور الحديثة

لقد كانت تربية الطفل قبل هذا العصر تمتاز بالقسوة و الشدة عند اليونان والرومان في العصر القديم، أما في العصر الوسيط فقد كان الاعتقاد سائداً بأن طبيعة الطفل شريرة فاسدة يجب قمعها؛ وهذا أدى إلى الرهبة والزهد، و كانت المدرسة بوجه عام (سجن الطفولة)؛ الأمر الذي دفع العديد من الفلاسفة و المفكرين التربويين إلى إعادة النظرة نحو الطفولة المبكرة بصورة أفضل، واتفقت آراء هؤلاء بأن لهذه المرحلة مواصفاتها ومتطلباتها وخصائصها النمائية، التي تختلف عن بقية المراحل العمرية اللاحقة، التي ينبغي الاهتمام بها، و دراستها دراسة علمية بعيداً عن المعتقدات السائدة في المجتمع.

وبرز اتجاه فلسفي جديد على مساحة الفكر الإنساني في أوروبا، وقد تبلور التطور الفكري العام في ظهور فلسفة التنوير، وهي تمثل أول دعوة عقلانية تأخذ بالعقل معياراً للتقدم في أوروبا الوسطى*، لتقف وجهاً لوجه أمام الديانة المسيحية المحرفة، ممثلة بالمذهب السكلائي،

وهي مجموعة تعاليم مختلطة لأفكار الفيلسوف اليوناني أرسطوطاليس. (١٠٣: ١٩٧٠: ص ١٤١)، ومذهب القديس المسيحي توما الأكويني (Toma Al-Akiweni) واجتهادات رجال الدين النصراني، رافضة بذلك النظرة التقليدية لذلك المذهب في الإنسان والمعرفة والمجتمع، ومحاولة إعادة صياغة تركيبة جديدة، أساسها الإيمان القائم على العقل و التجربة والعلم، الأمر الذي أدى إلى زيادة التحرر لدى العديد من الحركات الدينية، والاجتماعية، والسياسية، والعلمية كحركة التطهير ومذهب التقوى، فظهرت حركة تربوية تؤكد الاهتمام بالطفولة وتربيتها، وفق أسس جديدة تنادي بتوفير البيئة التربوية المناسبة لهذه المرحلة. (٣٥: ١٩٧١: ص ٤٥).

ويتفق الباحث مع رأي الباحثة (سناء الكبيسي) من أن الأدبيات التي عالجت التطور التاريخي لرياض الأطفال في العصر الحديث يشوبها نوع من التداخل والتكرار، سواء في المسميات، أو تواريخ نشأة رياض الأطفال، و ضمناً لإثراء هذا الجانب، وتحاشياً للتكرار والتداخل في هذا العصر، الذي اتسم بالتسارع نحو الاهتمام بمرحلة الطفولة، وبروز العديد من المفكرين لهذه المرحلة، ومن ثمَّ نشوء رياض الأطفال بالصورة المتعارف عليها الآن تم تقسيم هذا العصر إلى ثلاث مراحل:

المرحلة الأولى (المرحلة الفلسفية النظرية): وتشتمل على أبرز الفلاسفة الذين ساهموا إسهاماً نظرياً في تطور الفكر التربوي لمرحلة الطفولة المبكرة، و أرسو المبادئ والأسس التربوية لها، وكان لأفكارهم الأثر القوي على من جاء بعدهم، ويمكن الإشارة إلى ثلاثة من هؤلاء الفلاسفة:

١. جون أموس كومينوس (J. A. Comenius، 1592-1671) م.

٢. جون لوك (J. Locke، 1632 – 1704) م.

٣. جان جاك روسو (J.J.rousseau، 1712 – 1778) م.

وليس هناك ضرورة للخوض في توضيح إسهامات هؤلاء الفلاسفة كلٌّ على حده في مجال تربية الطفل؛ فهذه الاسهامات موجودة في جميع الأدبيات التي تناولت التربية في مرحلة ما قبل المدرسة، ويكتفي الباحث بإبراز أهم المنطلقات الفلسفية العامة، التي غلبت على مبادئهم نحو تربية الطفل في سنواته الأولى، ومن هذه المنطلقات:

١. التربية تبدأ بالحواس وتقوم على الأنشطة الحسية.

٢. تكاملية وشمولية مظاهر النمو عند الطفل بالذات الناحية الجسمية.

٣. الطبيعة هي مصدر المعرفة ووسيلة التربية.

٤. الإحساس الداخلي ومعطيات التجارب الخارجية هما مصدر المعرفة عند الطفل.

٥. اللعب التلقائي وحرية الحركة.

٦. محاكاة الأنشطة للبيئة الواقعية.

٧. الخيرية الفطرية في طبيعة الطفل.

٨. التعزيز الإيجابي للطفل.

المرحلة الثانية (المرحلة التجريبية العملية):

وتشتمل على أبرز المربين الذين حاولوا الافادة من تلك المبادئ والأسس النظرية المتعلقة بمرحلة الطفولة، ساعين إلى تطبيقها على أرض الواقع من خلال افتتاح مدارس تجريبية، ويمكن الإشارة إلى ثلاثة من هؤلاء المربين:

١. جون هنري بستالونزي ((J. H. Pestalozzi، 1827 – 1746)) م.

٢. جين فريدريك أوبرلين ((J. F. Oberlin، 1826 – 1740)) م.

٣. روبرت أوين ((R. Owen، 1858 – 1771)) م.

حيث وضع (بستالونزي) الأفكار التي عبر عنها (روسو) موضع التنفيذ في مدارس رياض الأطفال التي أنشأها في " ستانز " و " بروجورف " و " إفردون " بسويسرا.

أما (أوبرلين) فقد حوّل قاعات الكنيسة في إحدى مقاطعات فرنسا إلى مدارس أولية، تؤوي أطفال البيئات الفقيرة في سن ما قبل المدرسة، و وضع لهم منهجاً تربوياً؛ اشتمل على الألعاب المتنوعة، وتقطيع الصور، وحياسة الأقمشة، ودراسة الطبيعة، وتعلم اللغة عن طريق الأناشيد والغناء، وتدريبهم على زراعة بعض النباتات، و القيام بالنزهات، مع تأكيد المنهج على التربية الفنية والتوجيه الخلقى.

ونهج (روبرت أوين) في بريطانيا المنهج نفسه الذي سار فيه سابقوه؛ فأنشأ مدارس طفولة لأبناء عمال المصانع البريطانية.

يلاحظ أن برامج تربية الطفل في هذه المرحلة غلب عليها طابعٌ، لم يكن واضحاً بقوة في المراحل السابقة، يتمثل في توافر:

١. الحماية الصحية المقدمة للأطفال من خلال وجبات غذائية ضرورية لهم.
٢. الاهتمام بالأعمال اليدوية والأشغال الحرفية، بعيداً عن الموضوعات الشكلية في التعليم، من مقررات معدة سلفاً، وجداول، وحصص مفروضة ومحددة لموضوعات بعينها.
٣. الرعاية الإنسانية ومشاعر الحب والمودة الصادقة للأطفال، من خلال تكوين علاقات عاطفية وحميمية، تتسم بالثقة بين المعلم والأطفال.

ويبدو أن السبب في ظهور هذا الطابع راجع إلى العوامل الاقتصادية، و الاجتماعية، التي مرت بها بعض الدول الأوروبية " بريطانيا و فرنسا " كالثورة الصناعية، وظاهرة الهجرة الداخلية من الريف إلى المدينة، مما أدى إلى خروج المرأة إلى سوق العمل في المصانع والمدن الكبرى، وما ترتب على ذلك من إهمال في أحوال الأطفال وضياع حقوقهم، جراء مزاوله أعمال لا تتناسب ومستوى أعمارهم؛ فكانت هذه المدارس لإيواء أطفال العمال و الفقراء واليتامى وأبناء البيوت المحطمة، الذين يعانون من حرمان صحي وعاطفي مبكر.

المرحلة الثالثة (المرحلة التأسيسية): تشتمل على أشهر المفكرين والمؤسسين لرياض الأطفال وتبدأ من عام (١٨٣٧) م، الذي تأسست فيه أول روضة للأطفال بالمفهوم المتعارف عليه في هذا الوقت، وتمتاز هذه المرحلة بتزايد البحوث و الدراسات التربوية و النفسية حول الطفل، ومن رواد هذه المرحلة:

١. فريدريك فروبل ((F. Frobel، 1852 – 1782)) م.
٢. جون ديوي ((J. Dewey، 1952 – 1859)) م.
٣. ماريا منتسوري ((M. Mantsorry، 1953 – 1870)) م.
٤. جان بياجييه ((J. Piaget، 1980 – 1896)) م.

وتعد هذه المرحلة من أخصب المراحل التاريخية في أوروبا الحديثة، اهتماماً بالطفولة المبكرة - مع كونها نتيجة طبيعية ومنطقية للمراحل التاريخية السابقة - وبالتالي ساعد ذلك على تعدد الاتجاهات التربوية والنفسية في تربية الطفل قبل سن السابعة، مستهدفة توفير أفضل البيئات التربوية الملائمة لتربيته، من خلال توافر تهيئة الفرص التعليمية المرتبطة بخبرات الطفل،

والتفاعل الاجتماعي مع أقرانه، و تنمية السمات الشخصية له، ويمكن تصنيف هذه الاتجاهات التربوية بحسب الفكر الفلسفي الذي اعتنقه رواد هذه المرحلة:

أ. الاتجاه النفسي المثالي، ممثلاً بـ (فروبل).

ب. الاتجاه الاجتماعي التجريبي، ممثلاً بـ (ديوي).

ج. الاتجاه الحسي، ممثلاً بـ (منتسوري).

د. الاتجاه المعرفي، ممثلاً بـ (بياجية).

إن نظرة فاحصة لهذه الاتجاهات توحى بأن بعضها، وإن كان يختلف عن بعضها من ناحية، ويتفق معها من ناحية أخرى، لكن جميعها تتفق في الروح العامة؛ بمعنى قد تختلف في الوسائل، ولكنها تتوحد في الغايات البعيدة، وهكذا يكون الفرق في الدرجة بين هذه الاتجاهات للاعتبارات المتعلقة بنفسية الطفل، وعقليته، وحواسه، وبين الاعتبارات المتعلقة بطبيعة المجتمع.

أولاً: الاتجاه النفسي المثالي:

المدخل الرئيس لهذا الاتجاه هو الكشف عن القدرات الهائلة الكامنة داخل الطفل، وذلك من خلال دراسة ميوله واهتماماته، مع اعتبار أن النمو نتيجة نشاط الطفل نفسه، من خلال تجاربه وخبراته الذاتية، ولأن الطفل وليس المادة التعليمية هو محور العملية التعليمية.

و يُعد (فردريك فروبل) الممثل الأول لهذه الاتجاهات التقدمية، وإليه ترجع تسمية المدارس التي تضم أطفالاً بين الثالثة والسادسة بـ (رياض الأطفال). أما عن الفكرة الجوهرية في فلسفته لهذه المرحلة فهي أن الأطفال بطبيعتهم مبدعون وقادرون على النشاط الخلاق المبدع، إذا ما أعدت لهم البيئة المناسبة، وتركزت لهم حرية اللعب والنشاط، وإن الحقائق الكبرى كامنة في الطفل نفسه، وبالتالي يصبح هدف تربيته هي توثيق علاقة الطفل بالله تعالى، والطبيعة، والإنسان؛ لينمو روحياً، وجسماً، و عقلياً متكامل من خلال النشاط الذاتي كما احتوى منهجه عدداً من الفعاليات؛ كالأنشطة العملية من ورق وصلصال ورسم وحياسة، إلى أنشطة فنية كالغناء والقصص، وأنشطة معرفية كالقراءة و الكتابة والحساب، وأنشطة دينية وخلقية؛ فضلاً عن الهدايا والألعاب الأخرى.

انتشر هذا المنهج بفلسفته في أنحاء من أوروبا و الولايات المتحدة الأمريكية؛ ليظهر تأثيره العميق في مجال تربية الطفل، بسبب تركيزه على الجوانب الخلقية والتدريبات اليدوية؛ ولهذا يعد

(فروبل) الرائد الأول في محاولة ابتكار مناهج وبرامج مناسبة و ممتعة للطفولة، ومع ذلك فقد لقي منهجه المعتمد على الخبرة النفسية بعض النقد، من ذلك مثلاً:

(١) إن منهجه هندسي، فلا ينبغي للطفل أن يتعلم غير الكرة والمكعب والاسطوانة، والمفردات المتعلقة بها، فالحياة مفعمة بأشياء غير هندسية؛ فيجب أن لا نحرم الطفل منها.(٣: ١٩٨٥: ص ١٤).

(٢) إن منهجه يجبر الطفل على طول الجلوس في الصف أثناء تشكيل الأشياء، وتدريب الحواس، وعمل الأشكال الفنية، وهذا لا يحقق الهدف الذي من أجله أنشئت الرياض لطول بقائه في الصف، مما يعرقل نمو نواحي من شخصيته.

ثانياً: الاتجاه الاجتماعي التجريبي:

وجوهر هذه الاتجاه التربوي، هو التفاعل المستمر بين الإنسان بعدّه ذاتاً قابلة للتطور والنمو بصورة مستمرة من ناحية، وبين البيئة الاجتماعية المحيطة به من ناحية أخرى، مع التسليم بأن النمو هو سلسلة من الخبرات المتجددة؛ من خلال إعادة تركيبها بصورة صحيحة، ليحدث التغيير المنشود.

ثالثاً: الاتجاه الحسي الحركي: يعتمد هذا الاتجاه على مبدأ هام، هو أن للطفل منذ لادته وحتى سن السادسة من عمره (حواساً) تتأثر بدرجة كبيرة جداً بالمنبهات الخارجية المحيطة، أكثر من أي مرحلة أخرى في حياته؛ ولهذا فإن إحاطة الطفل بمنبهات حسية تثير عنده الرغبة في التعلم، والاستكشاف عن طريق تدريب هذه الحواس بعيداً عن الحفظ الصم الذي يعوق عمليات النمو.

تعد الطيبية والمربية الإيطالية (ماريا منتسوري) من مؤيدي أفكار هذا الاتجاه - إن لم تكن من مؤسسيه - فقد تابعت ما جاء به سلفها ونقحت طرائق (فروبل)، ودعمتها بمعرفتها بطب الأطفال؛ الأمر الذي مكنها من تطوير وابتكار منهج تربوي لتعليم أطفال الروضة الخبرات المتخصصة، ويمكن الإشارة إلى بعض جوانب هذا المنهج.

الأسس النظرية لمنهج منتسوري:

١. تدريب الحواس القائم على تنمية الملاحظة المنظمة هو الأساس في النمو العقلي.

٢. التربية الذاتية والتعليم على وفق القدرات و الميول.

٣. التعليم الفردي ومراعاة الفروق الفردية بين الأطفال.

٤. النزعة الاستقلالية للطفل تساعد على النمو السليم.

٥. حرية الطفل في العمل والتعلم.

٦. إعطاء اللعب قيمة وظيفية في عملية التعلم.

٧. الضغط و الشدة يعيقان التعلم التلقائي.

٨. التوجيه وعدم التدخل المباشر من قبل المربية مع توافر الوسائل التعليمية.

وبذلك تكون طرائق (منتسوري) هي:

النشاط الحرفي، وتدريب الحواس، وتعليم القراءة والكتابة.

في ضوء هذه الطرائق العامة جاءت استراتيجيات تنظيم المكان في هذا المنهج، مؤكدة على أهمية التهيئة البيئية وإعدادها، بحيث يزود الأطفال بمواد وأجهزة وأدوات خاصة محددة؛ توزع عادة على أركان ثلاثة هي:

١. ركن الحياة العملية (النشاط الحركي).

٢. ركن المواد الحسية (تدريب الحواس).

٣. ركن المواد الأكاديمية (تعلم القراءة والكتابة).

حيث يتم ممارسة أنشطة كل ركن، من خلال تفاعل الطفل المباشر مع المواد المتوفرة بالركن. (٨٦: ٢٠٠١: ص ٦٥)

رابعاً: الاتجاه المعرفي:

يعد العالم السويسري الشهير (بياجيه) من أبرز الممثلين لهذا الاتجاه، الذي عني بدراسة النمو العقلي في مراحل الأولى، والأسس التي تحكمه، وما يتعلق ببنية الذكاء، وكيفية تطورها انطلاقاً من الأشكال المعرفية البسيطة إلى الأشكال العليا المعقدة.

أهداف المنهج المعرفي في رياض الأطفال:

(١) تمكين الطفل من التفكير الاستقلالي والابتكاري.

(٢) تكوين صورة إيجابية لذات الطفل.

- (٣) تمكين الطفل من التفاعل السوي والتعاون مع الآخرين.
- (٤) تدريب الطفل على تحمل المسؤولية الشخصية.
- (٥) تزويده بالمعلومات الصحيحة عن البيئة.
- (٦) إكسابه مهارات التعلم الأساسية من قراءة وكتابة وحساب.

محتوى المنهج المعرفي:

يشتمل محتوى هذه المناهج على مجموعة من مجالات التفكير للخبرات الآتية:

١. التفكير السمعي: الانتباه والتمييز بين الأصوات.
٢. التفكير البصري: تمييز الاختلاف والتشابه بين الأشياء.
٣. التفكير اليدوي: الإحساس باللمس واستخدام اليد.
٤. التفكير التصوري: نقل الرسوم إلى أشغال معينة.
٥. التفكير المنطقي: التصنيف والتتابع والتسلسل.
٦. التفكير المكاني: تحديد المواقع والاتجاهات.
٧. التفكير الاجتماعي: تفهم مشاعر الآخرين.

طرائق التعليم في المنهج المعرفي:

هناك مجموعة من الأساليب التي يجب مراعاتها عند تنفيذ أنشطة ومحتوى المنهج المعرفي، وهي:

١. تفعيل دور الطفل ودمجه في بيئة غنية بموارد وفرص تعلم.
٢. استخدام الحوار المسرحي والتمثيلي للتعبير عن المشاعر.
٣. تصوير الأشياء ورسمها وتلوينها.
٤. القيام بالرحلات والنزهات إلى البيئة المحيطة.
٥. توظيف اللعب في التعلم.

و ظهرت العديد من البرامج، التي استندت على نظرية بياجيه، مثل برنامج (لافتلي) و برنامج (كامي وديفريز)*.

وعلى الرغم من انتشار فكرة مؤسسات رياض الأطفال منذ بداية القرن الثامن عشر؛ فإنها لم تثل اهتماماً كافياً من المربين، ولم يتوافر لها مناهج تعليمية واضحة المعالم، إلى أن جاء (فردبل) و وضع منهجاً شاملاً للتربية في رياض الأطفال، تضمن العديد من الأنشطة - كاللعب والموسيقى والتمارين - عرفت (بهديا فروبل)؛ وعلى الرغم من غلبة الطابع المثالي على منهجه إلا أن أفكاره و أنشطته التربوية أصبحت أساساً للمناهج المعاصرة، ولم تقتصر تطور مناهج رياض الأطفال عند جهود (فروبل) وآرائه فقط؛ وإنما لعبت المربية الإيطالية (مدام منتسوري) دوراً جوهرياً في تطوير مناهج رياض الأطفال؛ بإدخالها أنشطة مهارية، وحركية، و فعاليات حرة، وأدوات جديدة.

ظل منهج (فروبل) و (منتسوري) سائداً في أوروبا، وانتشرا أيضاً إلى الولايات المتحدة الأمريكية لفترة طويلة من الزمن، إلا أن الدراسات التي أجريت في مجال المناهج عموماً، بلورت تطورات جديدة في مناهج رياض الأطفال، وطورت أهدافها، وبنيت على أسس نفسية واجتماعية. مثل دراسة المربي (بياجيه) لمرحلة الطفولة؛ فقد كان لها الأثر البالغ في تطوير مناهج رياض الأطفال، وترسيخ مكانتها في الاتجاهات التربوية المعاصرة، إذ وضع برامج ومواقف تعليمية مثيرة، وتفاعلات مستمرة مع البيئة بما يتلاءم و مرحلة نمو تفكير المتعلم. وأدخلت إلى رياض الأطفال مناهج تؤكد الألعاب الحسية والتفاعل الإدراكي مع البيئة المثيرة؛ بأساليب وطرائق تعليمية متنوعة، معتمدة على الاتجاهات الحديثة في طرائق التعليم، وأخذت هذه الرياض تحجم عن تدريس المناهج على شكل مواد منفصلة وفق جدول زمني، وإنما أخذت تستفيد من خبرات هذه المواد، و تدمجها مع بعضها، وتقدمها في إطار مشوق، وبطريقة جذابة عرفت (بطريقة الدورات التعليمية)، وهي طريقة متأثرة أصلاً بنظرية (الجشطالت) في علم النفس؛ التي تؤكد على الإدراك الحسي المتكامل للطفل، ولهذا أخذ منظرو المناهج يصنعون المنهج على شكل وحدات تعليمية متكاملة، تحقق التكامل والترابط بين الخبرات التعليمية.

مراجع الفصل الأول

- ١- سعد مرسى وكوثر كوجك ، تربية الطفل قبل المدرسة ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٧٩ ، ص ١٨٩ .
- ٢- فتحية سليمان ، تربية الطفل بين الماضى والحاضر ، القاهرة ، دار الشروق ، ١٩٧٩ ، ص ٩٢ .
- ٣- عمر التومى الشيبانى ، تطور النظريات والأفكار التربوية ، بيروت ، دار الثقافة ، ١٩٧١ ، ص ٢٣٥ .
- ٤- محمود شفشق ، الأصول الفلسفية للتربية ، الكويت ، دار البحوث العلمية ، ١٩٨٠ ، ص ٢٩٨ .
- ٥- أنطوان الخورى ، أعلام التربية ، حياتهم ، آثارهم ، بيروت - دار الكتاب اللبنانى - ١٩٦٤ ، ص ١٢٧ .
- ١٥- محمد صلاح الدين مجاور ، فى دليل الأطفال ، فلسفتها ، أسسها ، برامجها ، أساليب العمل بها ، الكويت ، مطبعة وزارة التربية ، ١٩٧٣ ، ص ١٢٣ .
- ١٩- عبد الله عبد الدايم ، التربية عبر التاريخ ، بيروت ، دار العلم للملايين ، ١٩٦٦ ، ص ٤٤٥ .
- ٢٠- عواطف إبراهيم ، تعليم الطفل فى دور الحضانة بين النظرية والتطبيق ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو ، ١٩٨٣ ، ص ١١٥ .
- ٢١- جميل أبو ميزر ، محمد عدس ، المرشد فى منهاج رياض الأطفال ، عمان ، دار مجدلاوى للنشر و التوزيع ، ١٩٣ ، ص ١٦٢ ، ص ١٨٣ .
- ٢٢- عصام النمر وآخرون ، تخطيط برامج تربية الطفل وتطويرها ، طبعة ثانية ، عمان ، دار الفكر للنشر و التوزيع طبعة ثانية ، ١٩٩١ ، ص ص ٩١-٩٣ .
- ٢٣- يسرية صادق وزكريا الشربينى ، تصميم البرنامج التربوى للطفل فى مرحلة ما قبل المدرسة ، القاهرة ، دار الفلك الجامعى ، ١٩٧٧ ، ص ١٢١ .
- ٢٤- عبد المجيد عبد الرحيم ، قواعد التربية والتدريس فى الحضانة والرياض ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية ، الطبعة الثانية ، ١٩٨٥ ، ص ٥٤ .

الفصل الثانى

آراء وجهود المربين والفلاسفة
فى تربية طفل ما قبل المدرسة

الفصل الثانى

آراء وجهود المربين والفلاسفة فى تربية طفل ما قبل المدرسة

بستالوزى (1746-1827) Pestalozzi

نشأته :

ولد جون هنرى بستالوزى فى مدينة زيورخ بسويسرا عام (١٧٤٦) ، وقد توفى والده الطبيب وهو فى الخامسة من العمر ، فتولته والدته برعاية رقيقة يسودها الحب و العطف الشديدين ، مما كان له أثر كبير على خلقه وطباعه ومن ثم على فكره الفلسفى و التربوى فيما بعد ، درس اللاهوت والحقوق ، ولكن سرعان ما انصرف عنهما واتجه للتربية ، وأعجب كثيراً بكتاب إميل لروسو ، أسس مدرسة لأبناء الفقراء فى نيوهوف (١٧٧٥) ، واستمرت حوالى (١٨) سنة ، ثم أشرف فى عام ١٨٥٠ على إدارة مدرسة (فردون) التى طبق فيها طرقه التربوية ، وقد اشتهر وذاع صيته فلجأ إليه المربون من كل مكان للاستفادة من نظرياته وتجاربه فى إدارة المؤسسة . قامت آراءه الفلسفية على إن التربية الحديثة هى السبيل للإصلاح لخلاص البشرية من آثام المجتمع ، ولهذا لقب بالمصلح الاجتماعى، من أشهر مؤلفاته التربوية كتاب "كيف تقوم جيرترود بتدريس الأطفال" ، و" كتاب للأمهات " ، ويتضح من هذين الكتابين أن بستالوزى أعطى الأسرة دوراً مهماً فى تربية الأبناء وتنشئتهم، ولذلك ركز على ما يقوم به الوالدان تجاه الصغار . توفى فى نيوهوف عام (١٧٢٧) عن عمر يناهز الحادية والثمانون .

أهم آراءه وفلسفته التربوية :

يعد بستالوزى من أهم من أسهم فى تزويد التربية بأفكار عن الطفولة، وعن تربية الطفل فى هذه المرحلة ، بل كان لأفكاره وآراءه الأثر الأكبر فى تفكير وآراء العديد من الفلسفة الذين جاءوا بعده ، ويمكن تلخيص أهم أفكاره ومبادئه فيما يلى : -

١- إن عمل التربية هى إنماء للقوى الكامنة فى الفرد وذلك عن طريق تهيئة الفرص لاستغلال كفاءته المختلفة .

٢- تعمل التربية على استغلال القدرات التى زود الله بها الطفل و السماح لها بالتعبير عن نفسها ، لكى يتاح لها النمو الصحيح و الممتز ، ومن أجل فهم طبيعته الخاصة .

٣- إن التربية هى النمو العضوى للطفل نمواً شاملاً متكاملأ (عقلياً ، جسمياً ، أخلاقياً) انطلاقاً من مبدأ الانسجام و التوازن بين هذه المظاهر مجتمعة .

٤- إن القوى الداخلية للطفل تهيأ الدوافع للتعلم أكثر مما تفعله القوى الخارجية .

٥- إن الحواس هى الأساس فى عملية تعليم الطفل و تربيته ولا بد أن تسعى التربية إلى تنميتها و العمل على تدريبها لكونها منافذ لاكتساب المعرفة لدى الطفل فى السنوات الست الأولى .

٦- إن هدف التربية المبكرة ليس مد الطفل بأنواع المعرفة ، بل تنمية عقله وتفكيره .

٧- التركيز على النشاط الذاتى للطفل وفاعليته فى المواقف التربوية و التعليمية لضمان نجاح عملية التعلم .

٨- أهمية التأمل (الملاحظة) فى عملية تعليم الطفل ، و التأمل هو العمل الطبيعى التلقائى للذكاء البشرى ، وهو إدراك حى مباشر وليد اللحظة ، وعن طريقه يستطيع العقل أن يحصل على الحقائق دون مجهود كبير أو تردد .

٩- هناك ثلاثة أنواع من التأمل (حسى ، عقلى ، وخلقى) ، كما توجد تأملات للإحساسات الداخلية (الحق ، والخير ، الجمال) .

١٠- إن الحب و العطف ضروريان للنمو السوى للطفل ، وبناءً عليه فإن الحب و الحنان بين الطفل و المعلم هو الأسلوب المميز و المبدأ الرئيسى العام فى تربية الأطفال.

١١- لا بد أن يكون للتربية الدينية و الخلقية أهمية خاصة ، فالطفل بحاجة ماسة إلى مثل هذا النوع من التربية بحيث تكون لها الأولوية فى النظام التعليمى ، وعلى المعلم أن يكون قدوة حسنة يحتذى بها .

١٢- أهمية تدريس الحساب فى مرحلة التعليم الاولى ، وذلك من أجل إعطاء الطفل فكرة صحيحة عن خواص الأعداد على أن يكون تدريس الحساب مقترناً بلعب الأطفال وبمظاهر أنشطتهم الأخرى .

١٣- إن حب الأم هى اللبنة الأولى فى تربية الطفل وتنشئته ، و لأسرة أهم مؤسسة اجتماعية تربوية للصغار ، لأنها مركز ومصدر لتوفير المحبة و الأمان لهم ، فالتربية تتم بالأمثلة الصالحة لا بالوصايا .

أما التطبيقات التربوية فكانت على النحو التالى :

١- يقوم أسلوب التدريس عند بستالوزى على مبدأ تحليل المعرفة إلى عناصرها الأولية البسيطة ليتمكن الأطفال من الفهم و التعرف على ما يحيط بهم ، فى نظام وعلى خطوات متتالية .

٢- اتباع الطريقة التأملية (الملاحظة) فى عملية تعليم الطفل وتربيته، وذلك للانتفاع من قدرات الطفل واستغلالها فى ملاحظة ما يحيط وما يرتبط به من مظاهر حياتية ، فالإدراك الحسى هو أساس عملية التعليم.

٣- أن يحرص المعلم على أن يتصف التأمل (الملاحظة) بالتشويق والاهتمام بالنسبة للطفل ، كما أنه يرى أن يكون الشيء الذي يتأمله محسوساً ، حتى يسهل تأمله ويتيسر ملاحظته ، أما إذا كان فكرة أو رأياً أو حقيقة غير محسوسة ، فإنه يؤجل ذلك حتى يصل الطفل إلى مستوى التطور الذهنى الذي يؤهله لذلك .

٤- التركيز على النشاط الذاتى للطفل ، بمعنى أنه لا بد أن يقوم التعليم على خبرة الطفل ، وملاحظاته بنفسه مستخدماً فى ذلك حواسه المختلفة .

٥- الابتعاد عن استخدام الطريقة اللفظية ، أى الشرح والتلقين ، فى عملية تعليم الطفل كلما أمكن ذلك عند بدء التعليم فالطفل الصغير يضطرب كثيراً كلما استعملت معه هذه الطريقة لأنها لا تتناسب مع مداركه ومستوى فهمه ويمكننا بعد ذلك فى المستويات المتقدمة الربط بين اللغة والمحسوسات أى ربط الكلمة بالشيء .

٦- استخدام كل ما هو ملموس ومحسوس من الأشياء فى تعليم الأطفال ، بمعنى أن يكثر معلم الأطفال من استخدام الوسائل و المحسوسات التى تعين الطفل على اكتساب المعرفة .

٧- التدرج فى عملية تعليم الطفل ، من حيث البدء بالعناصر السهلة ،
فالعناصر الصعبة ، ومن البسيطة إلى المركبة ، بمعنى أن يكون التدرج
منطقياً ومستلسلاً ، كما أنه لا يجب ان ينتقل المعلم من نقطة إلى أخرى
إلا بعد التأكد من أن الطفل قد فهم النقطة السابقة وثبتت فى ذهنه.

٨- لا بد وأن يتلاءم تقديم المادة العلمية للأطفال مع مراحل نموهم حيث أن
لكل مرحلة من مراحل النمو خصائصها التى ينبغى أن تؤخذ فى الاعتبار
عند تقديم المعرفة أو المواد الدراسية .

٩- تعزيز الطفل على الجد و الاجتهاد ، وهنا على المعلم أن يدرك أن اجتهاد
الطفل لا يأتى إلا من خلال شعوره بالارتياح و السرور ، لأن فقدانهما
يصرف الطفل عن الانتباه و الشرح .

١٠- تدريب الأطفال على ضبط النفس و المعاملة الطيبة و التعاون وحفظ
الجميل مما يزود الأطفال بمبادئ وأساليب التربية الخلقية .

١١- الاهتمام بالرسم و الكتابة التى لا تخرج عن كونها جزء من الرسم ،
بمعنى أن يبدأ الطفل برسم الخطوط المستقيمة و الزوايا و المنحنيات ،
ويكون ذلك عن طريق التمرينات الدقيقة .

١٢- على المعلم الاهتمام بطرق التدريس وأساليبه التى تجعل المواد
والدروس تتناسب إلى عقول الأطفال لذيدة شيقة ، وذلك بالشرح المبسط
والأسلوب السهل بعيداً عن السرد العقلى مع التأكيد على عملية النمو
الشامل واحترام شخصية الطفل وتقديرها .

١٣- احتل كل من الغناء و التربية الرياضية مكاناً هاماً فى تربية الطفل ،
وكان الهدف منهما التأثير فى المشاعر و فى التربية الخلقية .

١٤- وأخيراً يجب أن يكون للتعليم منزلة أو مكانة ثانوية بالنسبة للهدف الأساسى من تربية الطفل ، وهو النمو الشامل لقدرات الطفل الجسمانية والمعرفية و الحسية و الاجتماعية .

١٥- ركز على عملية إعداد وتأهيل معلمى الأطفال .

فروبل Froebel (١٧٨٢ - ١٨٥٢):

نشأته :

ولد فردريك ولهام عام ١٧٨٢ فى إحدى قرى بروسيا ، وقد تميزت طفولته بالتعاسة و الشقاء نظراً لوفاة أمه ، وهو فى الشهر التاسع من عمره، وابتعاده عن والده رجل الدين ، الذى كان دوماً مشغولاً عنه ، واعتماده على الخدم فى تربيته وتنشئته مما عوضه إلى الحرمان فى طفولته ، وبعد زواج والده مرة أخرى عانى الكثير من زوجة أبيه فعاش منطوياً على نفسه يكثر من التأمل فيما حوله ، ولم يعيش حياة سعيدة هائلة إلا فى منزل خاله حيث شعر بالحب والحنان و الحرية و الانطلاق وكان آنذاك فى الحادية عشرة من عمره ، فالتحق بمدرسة وكانت هذه الدروس الدينية شديدة التأثير عليه ، فاقبل عليها بنهم شديد ، إلا أن والده حرمه من التعليم لقلة موارده المالية ، ونظراً لرغبة فروبل الشديدة فى مواصلة التحصيل و الدراسة اضطر إلى بيع قطعة أرض ورثها عن والدته ليتمكن من الالتحاق بجامعة بنيام عام (١٧٩٩) وفيها درس العديد من المواد وقد تفوق فيها كثيراً ولكنه لم يتمكن من إتمام دراسته الجامعية فالتحق باحد الوظائف الكتابية فى الغابات ، وظل ينتقل من عمل لآخر حتى أصبح مدرساً فى مدينة فرانكفورت ، وبعد أن سمع عن (بستالوزى) وكيف أنه علم نفسه بنفسه ، وتأثر بذلك كثيراً فأصر على زيارته فى فيرون بسويسرا ليستزيد معرفة به بعد أن أنشأ معهداً يعمل فيه الفقراء و المحتاجين وتأثر فوبل خلال إقامته بالمعهد بآراء بستالوزى فأدرك قيمة الموسيقى و اللعب فى حياة الأطفال ، كما أنه أعجب بطريقة

التدريس هناك حيث كان يوزع الأطفال عند تدريس مادة واحدة على فصول متعددة كل حسب قدراته ، وبعد أن عاد إلى مدرسته بفرانكفورت طبق فيها الكثير من الأفكار و الأساليب التي شاهدها بالمعهد وركز على الدراسة من خلال البيئة المحيطة بالأطفال ، وفي عام (١٨١٦) افتتح مدرسة خاصة به طبق فيها آراء بستانلوزي التربوية ، حيث اعتمد على الموسيقى و اللعب والنشاط الذاتي للأطفال . إلا أن هذه التجربة لم تستمر طويلاً لسوء أحواله المادية وفي عام (١٨٤٠) افتتح مدرسة خاصة للأطفال في فلانكبورغ بألمانيا طبق فيها لأول مرة آرائه في التربية ، درس فيها الموسيقى والغناء ، كما اهتم بالألعاب الرياضية و النشاط الذاتي للأطفال ، وتعتبر هذه المدرسة بمثابة أول روضة للأطفال في العالم ، غلا أن الحكومة البروسية قاومت مثل هذا النوع من المدارس التي انتشرت فيما بعد ، فأصدرت في عام (١٨٥١) قانوناً يقضى بإلغائها إلا أنه سرعان ما ألغى قرار الحظر بعد وفاة فروبل بثمانى سنوات ، انتشرت بعد ذلك رياض الأطفال في جميع أنحاء أوروبا و التي يرجع الفضل في إنشائها إلى رائد الطفولة الأول فروبل . ومن مظاهر اهتمام فروبل بالطفولة أنه ألف كتاباً أسماه (تربية الإنسان (The Education of Man) أهداه إلى الأمهات للاستفادة منه فى تربية الأطفال ، كما أصدر مجلة بعنوان " تعالوا لنعيش من أجل أطفالنا " ولكنها حوربت ولم تستمر طويلاً ، توفى عام (١٨٥٢) .

أهم آرائه وفلسفته التربوية :

يرى فروبل أن طفولة الإنسان تمتلك استعدادات وقدرات خاصة يمكن الاستفادة منها ولكننا لا ندرك ذلك إلا فى وقت متأخر بعد أن تتقضى فترة الطفولة ، لذلك يؤكد أنه يجب أن يأتى الوقت الذى نجد فيه الأطفال وقد استطاعوا أن يحسنوا استغلال فترة طفولتهم ، ولن يتحقق ذلك إلا من شخص

قادر على جعل الطفل يدرك ذلك جيداً فى الفترة المناسبة ، ولهذا فقد حذر من مضى الوقت دون أن نعلم إلى استغلال فترة الطفولة استغلالاً حسناً . كما ربط بين هذا الاستغلال وبين وجود الشخص القادر المتفهم الذى يستطيع أن يساعد الطفل على تنمية هذه الاستعدادات و القدرات لديه .

ويمكننا استعراض بعض مبادئه التربوية على النحو التالى : -

١- أن هدف التربية هو مساعدة الطفل على تفتح قواه الداخلية ، على أن تبدأ العمليات التربوية ابتداء من سن الثالثة أو الرابعة ، وترتكز على ميول الطفل الإرادية واحترام فرديته الخاصة .

٢- إتاحة الفرصة لتحقيق النمو الشامل الذى لا يحدث إلا بأسلوب طبيعى هادئ كما أراده الله سبحانه وتعالى ، ومن ثم ينبغى ألا نجبر الأطفال على الأعمال التى لا تتبع من الذات لكى لا يكون ذلك ضد الطبيعة وضد الفطرة ، وبذلك يدعو إلى حرية الطفل وعدم التدخل فى توجيهه وتركه للطبيعة حتى لا يفسده المجتمع .

٣- إن الأطفال الصغار طبيعيون بسطاء ، لأن الطبيعة الإنسانية خيرة منزهة عن الشر ، وأنها لا تحيد عن الصواب ، ولذلك أكد على ضرورة استغلال قدرات الطفل وإمكانياته لتحقيق النمو المتزن المتكامل .

٤- يتميز الأطفال برغبة فطرية للحركة أو ما نطلق عليه نحن اللعب الذى ينتج عنه تفريغ الطاقة الكامنة فيهم ، واللعب وسيلة هامة لتربية الجسم ، وتدريب الحواس واكتساب خبرات عقلية ، ومهارات بدنية وقيم خلقية وإدراك حقائق الحياة العظمى .

٥- إن تربية الحواس وتدريبها هي الأساس في تنمية عقل الطفل وجسمه ومشاعره ، وأحاسيسه ، وهي التي تجعله يفهم الأشياء الخارجية المحيطة به في حالاتها المتعددة وتحقق له النمو المتكامل .

٦- النشاط الذاتي هو العنصر الأساسي المميز للحياة وقد وضعه الله في كل فرد منا وعن طريقه يحقق الفرد طبيعته الخاصة ويكون به عالمه الخاص، وينتهي بواسطته للعالم الخارجى ، بمعنى أن يحقق الفرد من خلال نشاطه الذاتى الانسجام و التوافق بين عالمه الخاص والعالم الخارجى .

٧- إن الطبيعة مجالاً مناسباً لتربية الطفل لما يتوفر فيها من ظروف ملائمة تمكن الطفل من تعلم القوانين ودراسة الماهر الطبيعية المختلفة التى تكسبه محبة الطفل للخالق والإيمان به ، ولذلك اهتم فروبل بالتربية الدينية ويرى أنها تقوى صلة الإنسان بخالقه ليخضع لأوامره ونواهيه ، كما أنها تؤدى إلى إلمام الفرد و القيام بواجباته نحو ربه ونحو غيره من الناس ونحو نفسه ، وفى ذلك يرى ضرورة معاونة الأب لطفله منذ الطفولة ببث العقائد و الحقائق الدينية فى نفسه .

٨- فضل فروبل النساء عن الرجال فى تدريس الأطفال وتربيتهم وذلك لطبيعتهن الخاصة فى تحمل الأطفال ، كما أكد على ضرورة توفر المعلومات و الخبرات الكافية لدى مشرفى الصغار ومعلميهم ، لتوجيههم توجيهاً سليماً .

أما التطبيقات التربوية فكانت على النحو التالى :

١- التركيز على تهذيب الحواس ، وتدريبها لكونها أساسية فى تنمية عقل الطفل وتفكيره، فعلى المربين اتخاذ اللعب مجالاً يمكن من خلاله تربية الحواس وتدريبها .

٢- أهمية (اليد) عند الإنسان ، ومن ثم ضرورة العمل على حسن استخدامها ، وعلى تدريب حاسة اللمس لتؤدى دورها على الوجه الأكمل ، ثم يلى ذلك تقوية حاسة البصر من خلال الألوان أولاً ثم الأشكال بعد ذلك وتأتى بعد العين الأذن التى تبتهج عند سماع الأصوات وبذلك يمكن تقويتها من خلال الموسيقى و الغناء .

٣- التعلم عن طريق اللعب حيث أن الطفل كائن حى له قدرات جسمية وعقلية ونفسية مختلفة فى كل مرحلة من مراحل عمره ، لا يمكن تجاهلها وعلى مربى الأطفال معرفة طبيعة الطفل وفهمها فهماً جيداً.

٤- تقدم المعرفة للطفل بطريقة سارة مشوقة مع إعطاء الطفل الفرصة للتعبير عن ذاته بالتمثيل والرقص والرسم والألعاب التمثيلية المفيدة.

٥- مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال بحيث يتم التعامل مع كل طفل وفقاً لإمكانياته وقدراته التى تعود أصلاً إلى عوامل فطرية بالإضافة على احترام فردية الأطفال ورغباتهم التلقائية وتحاشى وصفهم بصفة واحدة .

٦- الربط بين جميع المواد التى يدرسها الطفل بحيث تكون لكل مادة فى حد ذاتها لها قيمة بالنسبة لغيرها على أن ينطبق ذلك على الأنشطة التى يقوم بها الطفل من إدراك وإحساس وإرادة يؤدى فى نهاية المطاف إلى نشوء ارتباط يقود إلى النمو الشامل المتكامل .

٧- اتباع أسلوب التعاون بين الأطفال فنقوم معلمة الروضة بتعويد الأطفال على هذا الأسلوب كاتجاه جماعى مطلوب من خلال أنشطتهم ومشاركتهم المختلفة ويرى فروبل أن عمل الأطفال متعاونين يقربهم من بعضهم البعض ويؤدى ذلك إلى تأخيرهم وتحابهم

٨- نهى عن التدخل فى عملية نمو الطفل كإجباره على القيام بأفعال خاصة لدفعه إلى سلوك معين ، فهو يرى أن نمو الإنسان والنبات يخضعان لقانون واحد ، فبينما ينمو النبات نمواً سليماً ورائعاً لعدم تدخلنا فى عملية النمو ، نجد انحرافاً فى النمو الشامل للأطفال ، ناتجاً عن الممارسات الخاطئة فى التدخل فى هذه العملية .

٩- إن التربية الدينية والتربية الخلقية أساسيتان فى العملية التربوية لطفل الروضة مما يحتم على معلم الروضة التأكيد عليها .

١٠- نبه معلمى الصغار بأن طرقهم فى التدريس تحدد مدى الاستفادة منهم، كما أن علاقة المعلم بالأطفال و الفكرة التى يكونوها عنه تلعب دوراً كبيراً فى عملية التعلم، وبناءً عليه أكد على أهمية العلاقة الطبيعية بين الأطفال ومعلميهم.

١١- الاهتمام بأساليب اللعب (الهدايا) وجعل كل نشاط لعبة يقدمها الطفل باعتبارها مواد تعليمية تساعد على التعلم وهدية من الخالق إليه ، ولقد صنف "فروبل" الهدايا على النحو التالى:

اللعبة الأولى (الهدية الأولى) : وهى عبارة عن كرة ملونة بألوان الطيف، والألوان الفرعية الأخرى ، كما أنها تختلف من حيث المرونة والصلابة ومن خلال اللعب بهذه الكرة ، يتوفر مجال لتنمية الحركات الجسمية والحركات الدقيقة. بالإضافة إلى كل من حاسة اللمس و حاسة البصر ، كما أن اللعب

بالكرة يساعد على التطور العقلى و اللغوى من خلال الألفاظ و الأنغام التى تصاحب حركة الكرة بإشراف معلمة الفصل .

اللعبة الثانية (الهدية الثانية) : تتكون من ثلاث هدايا من الخشب (كرة كبيرة ، مكعب ، إسطوانة) و الكرة الكبيرة ملونة باللونين الأبيض والأسود وهى استدارة كاملة وهى أكبر وزناً وتحتاج إلى مجهود أكبر فى قذفها ومهاة فى توجيهها ويلاحظ هنا أسلوب التدرج من الكرة الصغيرة إلى الكرة الكبيرة، فحركات الكرة الكبيرة أكثر دقة وتحديداً من الكرة الصغيرة ، هذا وتصاحب حركات الكرة الكبيرة أيضاً الألفاظ و التى تناسب الأطفال ، أما المكعب فهو غير مستدير وله زوايا وحواف بحيث ترمز الكرة إلى الحركة بينما يمثل المكعب السكون مما يتيح للطفل معرفة كثير من الحقائق و الزوايا والمساحات و المساحة و العدد ، أما الأسطوانة الخشبية فتجمع بين السطح المتحد والدائرى.

اللعبة الثالثة (الهدية الثالثة) : وهى عبارة عن مكعب مقسم إلى ثمانية مكعبات صغيرة متاملة فى الشكل و الحجم و الوزن ، يساعد الطفل على إدراك الكل و الجزء و العلاقة بينهما ، وبالتالى يكتشف الطفل أن هذه الأجزاء الصغيرة يمكن وضعها فى صندوق خشبى ، كما يؤدى اللعب بهذا المكعب إلى فهم الطفل معنى التنظيم و التركيب و الترتيب و الطول والعرض والارتفاع .

اللعبة الرابعة (الهدية الرابعة) : وهى عبارة عن مكعب مقسم إلى ثمانية أقسام مستطيلة يستعملها الطفل فى البناء وهى تختلف عن المكعبات الصغيرة فى الهدية الثالثة ، ويختلف اللعب بهذه المستطيلات عن اللعب بالمكعبات والبناء بالمستطيلات يختلف عن المكعبات وذلك لاختلاف الأشكال الناتجة عنه ، ويمكن أن يكون الطفل من هذه المستطيلات شكلاً كالكرسى أو الطاولة

مثلاً، وتزداد خبرة الطفل بتنوع الأشكال ، ولا بد أن يعطى كل شكل يكونه الطفل اسماً ، ويستحسن أن تنمى خبرة الأطفال بإمدادهم ببعض المعلومات الملائمة عن الشئ الذى يكونونه ، ولا بد أن تتم عملية البناء هذه فى ضوء تخطيط ثم تنفيذ تحت إرشاد المعلم وتوجيهه ، وعملية اللعب بالمكعبات أو المستطيلات يصاحبها دائماً قصص وحكايات بل وأغاني وموسيقى تهدف جميعها إلى إبراز مظاهر الحياة و العلاقات فيما بينها .

اللعبة الخامسة (الهدية الخامسة) : وهى عبارة عن مكعب مكون من سبعة وعشرين مكعباً كبيراً ، يحاول الطفل توزيع هذه المكعبات إلى مجموعات ، كأن يكون أربع مجموعات ثم يعيد توزيعها أو تشكيلها بأشكال مختلفة أو يحاول أن يجد مجموعات متساوية ، يهدف هذا النوع من اللعب إلى تنمية قوة الملاحظة والدقة بالإضافة إلى الإلمام بمفهوم المساحات .

اللعبة السادسة (الهدية السادسة) : وهى عبارة عن مكعب مقسم إلى ٢٧ كتلة تستعمل فى البناء بعضها متساو وبعضها غير متساو وفيها زوايا مختلفة ، وهذه اللعبة تكون أشكالاً أكثر تعقيداً منها فى الهدية السابقة مما يؤدى إلى اكتساب أعمق للخبرات وإدراك أبعد لمفاهيم العلاقات والأحجام.

اللعبة السابعة (الهدية السابعة) : وهى عبارة عن أقراص خشبية ملونة بألوان الطيف ، وهى الألوان الرئيسية مع إضافة اللونين الأبيض والأسود، وهى ذات أشكال مختلفة فمنها قائم الزاوية، ومنها المثلث المتساوى الأضلاع، ومن خلال اللعب بها يعمل الطفل لمدرجات ومفاهيم أعمق مما فى اللعب الأولى.

اللعبة الثامنة (الهدية الثامنة) : وهى لعبة مكونة من عصي وقصاصات الورق من النوع الذى يستعمل فى الأشغال اليدوية ، بينما تهدف اللعب السبعة الأولى على تنمية علاقة الطفل بمظاهر العالم الخارجى ، تهدف هذه اللعبة

إلى تنمية مواهب الطفل وإظهار مهارته بالإضافة إلى تطوير حركات اليد الدقيقة من خلال السيطرة على حركات الأصابع و التوافق بين حاسة البصر و حركات اليد يقدم للطفل أعداداً من العصي متساوية الأطوال ، يتدرب بها على عملية العد ، ثم يقوم بعمل أشكال مختلفة باستعمال قطع من الفلين والأسلاك الرفيعة لربط العصي بعضها ببعض ، ثم يعطى مجموعة مختلفة الأطوال يحاول أن يكون منها أشكالاً مألوفة كجسر أو سور حديقة أو زاوية يبدأ الطفل بعد ذلك فى قص الورق كأن يقص ورقة مربعة ويطويها لتصبح مستطيلاً ثم يطويها مرة أخرى لتصبح مربعاً أو يطوى المربع ليصبح مثلثاً ، وهكذا يدرك الطفل بعض الحقائق المتعلقة بالأشكال الهندسية . من خلال ما سبق نلاحظ أن الطريقة الفروبلية أثر على المناهج التربوية ، ليس فقط من خلال الآراء والتطبيقات التربوية الجديدة، بل تعدت ذلك إلى تنظيم الأنشطة الطبيعية للطفل وإبراز أهمية اللعب والنشاط الجماعى فى تكون علاقات اجتماعية سليمة بين الأطفال .

ماريا منتسورى Maria Montessori (١٨٧٠-١٩٥٢):

نشأتها :

ولدت ماريا فى كيارافال فى مقاطعة مارسن بإيطاليا عام (١٨٧٠) ، وقد أظهرت تفوقاً بمادة الرياضيات فى دراستها الابتدائية ودرست الهندسة فى أحد المعاهد الفنية ثم أكملت دراستها العليا بكلية الطب وتخصصت فى طب الأطفال واسترعى اهتمامها الأطفال المتخلفين عقلياً ، فعمدت إلى قراءة مؤلفات كل من "أتيارد وسيجان" بهذا الشأن وأطلعت على الأجهزة والأدوات التى خصصت من أجل تربيتهم ، كما أطلعت على آراء كل من " بستالوزى وفروبل " حول تربية الأطفال وتعليمهم وقامت بإجراء بعض التجارب لتعليم الأطفال ذوى الإعاقات العقلية بتطبيق بعض نظرياتها مما أسفر عن نتائج إيجابية لمست تقدماً فى استجابة الأطفال للتعليم بشكل

كبير . ثم قضت بعد ذلك مدة سنتين (١٩٨٩-١٩٠٠) فى تربية الأطفال ضعاف العقول فى إحدى المدارس (مدرسة أورترنيسكا) وقد نجحت فى هذا الميدان نجاحاً باهراً مما أدى إلى اعتقادها بأن هناك خطأ كبيراً فى طريقة تربية الأطفال العاديين و تعليمهم ، فقد قالت " إن نجاح ضعاف العقول وقدرتهم على منافسة الأطفال العاديين إنما يرجع إلى عامل واحد وهو أنهم تعلموا بطريقة مخالفة ، وقد أدهشت النتائج التى حصلت عليها الكثير من المربين وعلماء النفس فى عصرها ، وأثر نجاحها فى هذا المجال عمدت إلى إجراء بعض التعديلات فى طرقها التربوية التى اتبعتها مع الأطفال حينما عهد إليها الإشراف على بيوت الأطفال Case Bambini التى أنشئت فى مناطق العمال السكنية حيث طبقت أفكارها وآرائها التربوية التى استخلصتها من تربية الأطفال غير العاديين والتى تعتمد فى أساليبها وطرقها على ميول الأطفال ورغباتهم والاهتمام بصحتهم ونشاطهم الجسمى وتربيتهم الخلقية ، وتراوح عمر هؤلاء الصغار بين سن الثالثة إلى السابعة ، ثم توالى بعد ذلك إنشاء بيوت أخرى الأمر الذى جعلها تلجأ إلى تدريب بعض المربيات للعمل معها كمساعدات فى تلك المدارس وقد اشتهرت منتسورى وذاع صيتها فى جميع أنحاء العالم مما أدى إلى تطبيق طرقها وأساليبها فى العديد من الدول كالولايات المتحدة عام (١٩١٠) ، وفرنسا (١٩١١) وسويسرا وألمانيا وغير ذلك من الدول الأوروبية الأخرى .

أهم آراءها وفلسفتها التربوية :

اهتمت منتسورى بدراسة الطفل دراسة علمية تقوم على أساس ملاحظة سلوك الأطفال وتفكيرهم فى بيئة حرة ، واهتمت بقراءة الفكر التربوى عند بستانلوزى وفروبل كما ذكرنا ، فجاءت بقوانين ومبادئ جديدة لم تكن معروفة من قبل هى بمثابة فلسفة خاصة بها فى كيفية تربية الأطفال وتعليمهم ولعل من أهمها ما يلى : -

١- تستند التربية عند منتسورى على مبدأ " التربية الذاتية " Auto Education أى تربية الفرد نفسه بنفسه وتؤكد منتسورى أن مدارس الطفولة هى مؤسسات يكون فيها النمو بجوانبه المختلفة أشد وأكثر نشاطاً ، ولهذا فإن هدف التربية فيها هو مساعدة هذا النمو على الانطلاق بشكل طبيعى.

٢- أكدت منتسورى أن نو المواهب و الاستعدادات عند الأطفال تتم فى جو من الحرية فالنشاط الحر للطفل هو الأساس فى تكوينه الطبيعى، وعن طريقه ينمو الطفل ويرتقى فى نموه، وبناء عليه لا بد أن يكون الطفل حراً فى تعليمه، و الحرية هنا لا تعنى الفوضى و اللامبالاة، بل هى مرتبطة بنظام تربوى وطريقة لتدريب الأطفال على الانضباط وتعويدهم الاعتماد على أنفسهم.

٣- رأت منتسورى أن تعليم الطفل لا بد أن يكون فردياً ، بمعنى أن يقوم كل طفل بما يشاء من الأعمال وفقاً لرغباته وميوله ، دون أن يتقيد بما يقوم به أقرانه من الأطفال ، وتؤكد منتسورى أن الارتباط بأعمال ، يعنى أن الطفل لم يعد حراً لنيل ما يشاء، ولا يكون التعليم مشتركاً إلا فى بعض الدروس مثل دروس الغناء و الموسيقى و السكوت (الصمت).

٤- إن لتربية الحواس أهمية فى تربية الطفل وتطعيمه وهى من المبادئ الأساسية فى التربية الفكرية عند منتسورى ، فهى ترى أن الحواس تساعد على تنمية العمليات العقلية وعلى تطور جوانب النمو الأخرى . " إن نمو الحواس يتقدم ويولد الأعمال العقلية الرقيقة ويكون هذا النمو عند الطفل من سن الثالثة إلى سن السابعة فى مرحلة نشوئه الأولى " .

٥- رأت منتسورى أن البيئة لها تأثير كبير على نمو الطفل وتعليمه ، وأن البيئة تقدم العناصر (العوامل) التى تساعد على النمو العقلى و الجسمى

للطفل أكثر من غيرها ، وحرصت على أن تكون البيئة التربوية غنية بالمواد والعناصر التى تحقق نمواً عقلياً للطفل وشبهت هذه المواد بالغذاء الذى يساعد على النمو الجسمى ، ومع ذلك فقد ركزت منتسورى فيما بعد على عملية التفاعل بين الوراثة و البيئة.

٦- إن المعلمة عند منتسورى هى مرشدة فقط ، تترك الطفل يفعل ما يشاء بناء على مبادئ الذاتية و الحرية و الفردية التى اعتمدتها منتسورى فى عملية تعليم الطفل ، لذا فإن دورها ينحصر فى توفير الأجهزة و الوسائل التى تثير اهتمام الطفل وانتباهه ولا يجوز لها أن تتدخل فى أعمال الطفل وشئونه ، وإنما ملاحظته واكتشاف حاجاته وميوله بوعى وحكمة .

أما التطبيقات التربوية فكانت على النحو التالى :

قامت منتسورى بإعداد برنامجاً خاصاً يهدف إلى تنمية جميع جوانب نمو الطفل (العقلية ، الجسمية ، الحسية و الاجتماعية)، وقد تم توزيع محتويات هذا البرنامج على ثلاث مستويات عمرية تتفد باتتباع الطرق التالية : -

- طرق لممارسة الحياة اليومية لعمر الثلاث سنوات .
- طرق لتدريب الحواس لعمر الأربع سنوات .
- طرق لتعلم القراءة و الكتابة لعمر الخمس سنوات .

ويمكن تناول الطرق السابقة بشئ من التفصيل على النحو التالى : -

أولاً : ممارسة حياتية :

قامت باتتباع بعض الطرق التى يتدرب الأطفال من خلالها على كيفية مواجهتهم للحياة والقيام بالممارسات العملية فيها، متبعة فى ذلك أسلوب الحرية أى أن يقوم الطفل بهذه العمليات بمفرده، وذلك على النحو التالى : -

- تدريب الأطفال على غسل أيديهم ووجوههم بأحواض صغيرة.

- تدريب الأطفال على تنظيف الأظافر والأسنان وتمشيط الشعر.
- التدريب على خلع الملابس ولبسها وكذلك فك الأربطة وربطها.
- القيام بعمليات التنظيف والترتيب لحجرات الدراسة.
- العناية بالحيوانات والطيور وحديقة المدرسة.

ثانياً : تدريب الحواس:

ركزت على تنمية الحواس وتدريبها كأساس للتعلم، فابتكرت من أجل ذلك مجموعة من الأجهزة والمواد التعليمية لتحقيق هذا الفرض من أجل تعليم الأطفال وإكسابهم الخبرات العقلية و الذهنية فى حدود الطاقات والقدرات التى يتمتعون بها.

وتتكون الأجهزة من المواد التالية:-

١- صندوق من الخشب به عشر فتحات مختلفة فى العمق و الشكل ، ولكل فتحة إسطوانة خاصة بها ، يقوم الطفل بإخراجها من الصندوق وإدخالها فى أماكنها وهو مفتوح العينين مرة ومغموض العينين مرة أخرى، ويتمكن الطفل بواسطة هذا الصندوق من إدراك الأشكال المختلفة وتمييز الأحجام واكتساب القدرة على دقة الملاحظة .

٢- قضبان من الخشب: ذات أطوال مختلفة تتراوح ما بين (١-١٠سم) ، وكل قضيب مقسم إلى عشرة أقسام متساوية لكل منها لون مختلف (أحمر ، أزرق، أصفر)، ومنه يتعلم الأطفال العد القياسى و المقارنة والألوان .

٣- أطر للتدريب على اللبس و الخلع و الربط و الحل : وهى عبارة عن ٩ أطر من الخشب عليها قطعة من القماش بها أزرار وعروات وأربطة

يتدرب الأطفال بواسطتها على كيفية ترزير وفك الأزرار وربط أربطة الأحذية وفكها .

٤- البندول: وهو عبارة عن جهاز به كرات مطاطية تعلق بواسطة خيوط يقوم الأطفال بقذفها واللعب بها من أجل تدريب أذرعهم وأجسامهم وظهورهم.

٥- الأشكال الهندسية المعدنية: وهي مجموعة من الأشكال لها فتحات هندسية يتدرب الطفل على وضعها في المكان المخصص لها على لوحة الجهاز التي صممت على ورق مقوى بألوان متعددة يحاول الطفل تصنيف هذه الأشكال كل على انفراد.

٦- المكعبات: وهي عبارة عن مكعبات خشبية مختلفة الأطوال والأحجام، يكون منها الأطفال أبراجاً متدرجة.

٧- تمارين للتدريب على الألوان: هي مجموعة من الأوراق والقطع الملونة باللون الأزرق والأحمر والأصفر تقوم المعلمة بتدريب الأطفال على معرفة الألوان من خلال تدريبات معينة.

٨- التدريب على اللمس: وهي مجموعة من الأوراق تتفاوت من حيث الخشونة والنعومة، يقوم الأطفال بلمسها والتعرف على الصفة الخاصة بها (ناعم، خشن، .. إلخ) .

٩- التدريب على الحرارة: وهي عملية نقل أيدي الأطفال بين الماء البارد والماء الحار والفاثر، ومن خلال عملية اللمس يدرك الطفل الفرق بين درجات الحرارة.

١٠- التدريب على السمع : وهى صناديق بها رمل أو حصى أو حبوب يقوم الأطفال بهزها من أجل تعرف الأصوات واختلافها، كما ان هناك مجموعة من الأجراء أو الفوانيس لتدريب السمع على الأصوات والموسيقى .

ثالثاً : تعليم القراءة و الكتابة :

تأتى مرحلة تعلم هاتين المهارتين (القراءة و الكتابة) عند منتسورى بعد تربية الحواس، وتبدأ مهارة تعلم القراءة أولاً لسهولة تدريب العضلات وتشكيلها فى هذه السن ، يتم ذلك على نماذج من الخشب كتبت عليها الحروف الهجائية بصورة بارزة ، وهنا تستخدم حاسة اللمس ، بحيث يطلب من الأطفال المرور بأصبعهم فوق الحروف فيتعلمون كيفية نطقها بصوت واضح ثم التدريب على كتابتها فى الهواء أو على الرمل أو بالصلصال وعلى السبورة ثم بالكراسات ويكرروا هذا العمل عدة مرات وعيونهم مقفلة أو مفتوحة حتى ترسخ صورة الأحرف فى عقولهم ، أما المرحلة الثانية فيتم التعلم فيها من خلال حاسة البصر بعرض الحروف على الأطفال وهى مكتوبة على الورق ، وهنا تبدأ مرحلة القراءة التى تستخدم فيها حاسة السمع وتستعمل الطريقة الصوتية فى تعلمها ، وتبدأ القراءة بأسماء الأشياء المعروفة الموجودة فى حجرة الدراسة التى تسهل على الطفل عملية القراءة من خلال معرفته بكيفية نطق الحروف مسبقاً بحيث يعطى الطفل بطاقة كتبت عليها اسم الشئ فيعتمد على ترجمة العلامات المكتوبة إلى أصوات من خلال معرفته السابقة بنطق الحروف ، وهنا تدربه المعلم على سرعة القراءة ، وفهم مدلول الكلمة فيضع البطاقة بجوار الشئ الذى يحمل الاسم وهكذا اتبعت منتسورى الطريقة الجزئية فى تعلم القراءة .

أما تعلم الحساب فيتم من خلال العد على جهاز خشبي له قضبان عشرة ذات خرز ملونة ومنه يتعلم الطفل الجمع و الطرح بصورة بسيطة باستغلال ميل الطفل لهذه العمليات ورغبته في تعلمها .

وهكذا قدمت " منتسورى " أفكاراً وآراء قابلة للتطبيق مما كان سبباً في تقدم الفكر التربوى فى عصرها فى العصر الحديث.

دافيد ديكرولى David Decroly (١٨٧٢ - ١٩٣٢) :

نشأته:

ولد ديكرولى فى مدينة رتاى فى بلجيكا عام (١٨٧١) أتم دراسته الثانوية فى المدارس الداخلية وقد اهتم بدراسة العلوم الطبيعية ، نال شهادة الطب من جامعة (غاندى) ، وبعدها تخصص فى دراسة الأمراض العصبية و العقلية فى برلين وباريس . اهتم بدراسة التربية فقرأ مؤلفات بستالوزى وفروبل ومنتسورى ، قام فى عام (١٩٠١) بإنشاء مدرسة خاصة فى منزله بمثابة معهد خاص لتعليم الأطفال المعوقين عقلياً وضعاف العقول . أخذ يجرب فيها طرقاً خاصة فى التربية من أجل تحقيق نتائج تربوية عالية . ثم أنشأ عام (١٩٠٧) فى بروكسل مدرسة الأطفال العاديين قام بتعليمهم فيها بناء على ما توصل إليه من نتائج وخبرة فى تربية الأطفال . بعد ذلك ساهم فى الحياة العلمية التى سادت فى عصره فترأس المؤتمر العالمى الاول لدراسة الطفل سنة (١٩١١) فى بروكسل كما اشترك بتأسيس الجامعة العالمية للتربية الحديثة عام (١٩٣١) فى بروكسل، ومارس مهنة التدريس كأستاذ فى المدارس العليا (جامعة بروكسل) ، له العديد من المؤلفات مثل " تربية الأطفال الشاذين " ، "نحو المدرسة الحديثة" وغير ذلك من المؤلفات وتوفى عام (١٩٣٢) فى بروكسل.

أهم آراءه وفلسفته التربوية :

اهتم ديكرولى بدراسة الإدراك الكلى للأطفال وأكد أن الفائدة هى أساس نشاط الطفل، وأن الأشياء التى ليس لها معنى عند الأطفال لا تثير اهتمامهم أو انتباههم. وبالتالي فإن الإدراك يتكون عند الصغار من خلال وحدات كلية تتماسك فيها العناصر والألوان والأشكال بصورة متداخلة تثير اهتمام الطفل و انتباهه. ورأى أن العبارات والجمل لها تأثير أقوى من تأثير الكلمات ومن هنا أكد أن الطريقة الكلية هى من أفضل الطرق فى التعليم ، وكان الأساس الذى قامت عليه طريقته للتعليم هى أن " المدرسة للحياة وبالحياة " ، من خلال ملاحظات الطفل للبيئة المحيطة به وما فيها من كائنات حية ونباتات و جماد " ، ويمكن تحديد الأسس العامة لفكره التربوى فيما يلى :

١- أن التربية حياة ومن ثم ينبغى تنظيم البيئة، وما فيها من منبهات كنقطة انطلاق لنشط الطفل العقلى .

٢- أهمية مسايرة نمو الطفل الطبيعى فى العملية التربوية مع الاهتمام بمراكز الفوائد التى تتركز حول اهتمامات الطفل وقدرته على الاستيعاب فى كل مرحلة من مراحل نموه.

٣- حدد أربعة مراكز رئيسة للميول عند الطفل وهى الغذاء و الوقاية من عوارض الطبيعة حماية النفس من المخاطر و الحاجة للحركة والعمل.

٤- أهمية التفاعل بين الطفل وبيئته كأسلوب لإعداد الطفل وتحقيق ذاته ، حيث يقوم الطفل بالتعرف على الكائنات الحية والأشياء المحيطة ، كما يتعود على الواجبات الاجتماعية التى تلزمه القيام بها كإنسان فيما بعد.

٥- عارض فكرة تربية الحواس لذاتها ، بل اعتبارها وسيلة للنشاط العقلى وبرهن أن الحواس تنمو تلقائياً وأن عملية تدريبها غير ضرورية ، حيث يرى " ديركولى " أن تربية الحواس هى فى الواقع وعلى الأخص تربية للانتباه والملاحظة والمحاذثة والعادات والشعور، أى أنها تساهم فى " زيادة رأس مال الطفل الفكرى والعقلى ونشاطه وطاقته " .

٦- ركز على أن يكون النظام المدرسى صورة من الحياة الاجتماعية.

٧- التركيز على حاجات الأطفال وميولهم كأساس لمواضيع دراسية ثابتة تقدم للأطفال و البعد عن الموضوعات الجافة فى الكتب .

أما تطبيقاته التربوية فكانت على النحو التالى :

لخص ديكرولى تطبيقاته التربوية فى ثلاث طرق تعتمد على نشاط الطفل ، وفاعليته وهى: -

١- الملاحظة.

٢- الربط الزمانى والربط المكانى.

٣- التعبير الحسى كالرسم وعمل النماذج والأشغال المختلفة.

٤- التعبير اللغوى كالقراءة والكتابة وغيرها.

ويلاحظ من الخطوات السابقة أن ديكرولى قد دعا إلى استخدام الخبرة المباشرة القائمة على استخدام الحواس من قبل الطفل، الذى يقوم بعملية الملاحظة حيث يمهد (المعلم) للطفل سبل الملاحظة والمشاهدة فيما يحيط به، ثم ينتقل بعدها إلى عملية الربط بنفسه سواء الربط الزمانى أو الربط المكانى.

٥- الانتقال إلى التجارب العملية التي يمارسها الأطفال بأنفسهم لتكون الحقائق لديهم واضحة ودقيقة.

٦- استخدام الطريقة الكلية في تعليم القراءة من خلال استخدام الجمل التي تتضمن أوامر حسية حيث يكلف بتنفيذها، وهذا يتطلب الجمل الدالة على محسوسات مع استعمال التكرار بواسطة الألعاب المسلية.

٧- تقدم بعد ذلك جملاً قصيرة متصلة بحياة الأطفال لقراءتها ثم يقوم الطفل بتحليل الجمل إلى كلمات ليتعرفوا الحروف ثم ينتقلون بعدها للقراءة من خلال كتاب بسيط.

٨- تستخدم طريقة المحاكاة في تعلم الكتابة، حيث يطلب من الأطفال محاكاة الجمل وتقليدها كتابة، كما يحاكون الصور في رسمها وتقليدها.

٩- توزيع الأطفال وفقاً لذكائهم واستعدادهم العقلي على فصول دراسية من أجل تحقيق الذاتية . على أن يتراوح العدد ما بين (٢٠-٢٥) طفلاً لزيادة الارتباط بينهم وبين معلمهم.

١٠- استخدام اللعب كأسلوب في تعليم الطفل وتنمية ميوله ورغباته .

١١- استخدام الرحلات وزيارة المصانع و المتاحف وغير ذلك بحيث يجمع الأطفال بأنفسهم نماذج من النباتات و الصخور ... إلخ.

١٢- ربط ما يلاحظه الطفل في بيئته بما لديه من خبرات سابقة ثم إتاحة الفرصة للطفل للتعبير عن ملاحظته يترتب عليه تنمية التفكير والحواس ودقة الملاحظة .

١٣- الاهتمام والتركيز على تنمية قدرة الأطفال على إصدار الأحكام على الأشياء وذلك من خلال المناقشة الجماعية .

١٤- دراسة الكائنات الحية لمعرفة التطور العام لنمو الحيوانات وتدريب الأطفال على الملاحظة وكذلك دراسة الظروف المناخية وتغير الفصول.

١٥- التركيز على الحواس كأساس فى عملية التعلم وذلك من خلال تمارينات ولعب خاصة تعد بطريقة معينة تساعد الطفل على تنبئة الحواس (السمع، الشم، البصر)، ومن ثم اكتساب بعض المفاهيم ذلك من خلال :-

- تمارين عملية مثل غسل الوجه و اليدين و تمشيط وتنظيف الحبرات الرئيسية.
- استخدام المواد التى تساعد على تربية الحواس كالشم والبصر.
- تمييز الأصوات عن طريق اللعب الصامت وغيره من التمارين.
- استخدام أنشطة تنمية الحواس فى تعليم اللغة.
- تعليم الرياضيات أيضاً من خلال الأنشطة الحسية.
- تدريب العقل من خلال التربية الحسية حيث يربط الطفل بين السلوك لحسى و الاسم أولاً ثم يدرك الشئ الذى يقابل الاسم وأخيراً يذكر الاسم الصحيح بمفرده.

لقد طبقت طريقة "ديكرولى" فى العديد من البلدان بعد أن ذاع صيتها، ويقول عنها المربى السويسرى "كلاباريد" يرغب ديكرولى ، كما نرغب

جميعاً في تقريب المدرسة من الحياة ، وفي تعليم الطفل عن طريق العمل، ولكي ندفع الطفل إلى العمل يجب أن نهىء له الرغبة في العمل ويتوقف جزء من الرغبة على الاستعدادات الشخصية لكل طفل. بعد الدراسة العلمية والملاحظة الدقيقة - التي استمرت أكثر من نصف قرن - توصل هذا العالم إلى بعض المبادئ العامة حول تطور النمو العقلي، أثرت بدورها على إعداد مناهج وبرامج رياض الأطفال، ومن هذه المبادئ:

١. هناك استمرارية محدودة لكل عمليات النمو.
٢. النمو يتقدم خلال عمليتي التعميم والتمييز.
٣. كل مرحلة من مراحل النمو تتضمن تكراراً للعمليات التي تمت في المراحل السابقة، ولكن بتنظيمات مختلفة.
٤. التنظيمات المختلفة قد تكون ترتيباً (تصاعدياً) للخبرات والأطفال.
٥. الأفراد يحققون مستويات متباينة داخل هذا الترتيب. (٧٤ : ١٩٩٤ ص ٧٢)

الطفل وفق هذه النظرية، يعيد بناء الواقع الذي جاءت به حواسه من البيئة، وتصبح عملية البناء و إعادة البناء المعرفي، ذات قوة و فاعلية محدودة، وتزداد بزيادة الخبرة والعمر و ثراء البيئة نفسها، وتعد عمليتا التنظيم والتكيف من المفاهيم الجوهرية في هذه النظرية، فالتنظيم يتضمن عمليات التصنيف والترتيب للأشياء في نظام مترابط؛ أما التكيف فيشتمل على (المواءمة والتمثيل)، والمواءمة هي تغير سلوك الطفل ليتماشى مع البيئة؛ والتمثيل هو تغير البيئة لتتماشى مع سلوك الطفل. النشاط المستمر لوظيفتي التنظيم والتكيف يؤدي إلى النمو العقلي من خلال تشكل المخططات (البنى) المعرفية الجديدة، التي يستخدمها الطفل في معالجة ما يواجهه من مشكلات في بيئته. كانت حصيلة هذه النظرية، أن هناك أربع مراحل رئيسية، يتطور عبرها النمو العقلي للطفل، من الولادة حتى المراهقة، وهذه المراحل هي:

١. المرحلة الحسية الحركية (من الميلاد إلى الثانية).
٢. مرحلة ما قبل العمليات (من سنتين إلى سبع سنوات).
٣. مرحلة العمليات المحسوسة (من سبع سنوات إلى إحدى عشر سنة).
٤. مرحلة العمليات الصورية المجردة (من إحدى عشر إلى خمسة عشر سنة).

ولابد الإشارة هنا إلى المرحلة الثانية لما لها من ارتباط بعمر أطفال الروضة؛ فعادة ما تكون أعمارهم بين (الثانية والسابعة). وهذه المرحلة تنقسم إلى مرحلتين فرعيتين هما:

١. مرحلة التفكير السابق على المفاهيم: تمتد من (٢-٤) سنوات، ويحدث فيها ثلاثة أشكال من النمو، الفكر الرمزي واكتساب اللغة، وظهور المنطق الانتقالي، فقبل هذه المرحلة، لم يكن لدى الطفل القدرة على تذكر الأشياء غير المرتبطة بالزمان والمكان الحاضر؛ لأن الصورة البصرية، و التمثيل الصوتي لم تنشأ بعد، ويتجلى ذلك من خلال زيادة اللعب الإيهامي للطفل في هذه المرحلة؛ فيدعي مثلاً أنه يصنع كعكة في صندوق الرمل، أو يجعل من القطعة الخشبية التي بيده طائرة محلقة في السماء. (٢: ١٩٩٣ ص ٤٥).

بعد وصول الطفل، هذه المرحلة تزداد قدرته على استخدام الرموز الذهنية بصورة واضحة وبسرعة كبيرة، ومن ثم تزداد قدرته اللغوية زيادة هائلة، إن التفكير يعتمد على إجراءات وحركات معينة وتساعد اللغة على سرعة التفكير، ولكنه مازال يعتمد على الأفعال والأدوات، وغير قادر على تكوين مفاهيم عامة. (٥٣: ١٩٨٥ ص ٣٥)

٢. مرحلة الفكر الحدسي: تمتد من (٤ - ٧) سنوات، يعتمد الطفل في هذه المرحلة بشكل أكبر على حواسه و تخيله أكثر من أي شيء آخر، فهو يخمن الحل بناءً على ما تظهره حواسه. فيكون التفكير حدسياً مرتبطاً بالإدراك المباشر لما يفعله من أعمال بوساطة أدواته، وهذا سبب التغيير في أحكامه من

حالة إلى أخرى حسب الظروف المحيطة بكل حالة، ويرى (بياجيه) أن الطفل مع بداية هذه المرحلة يبدأ تفكيره يخطو نحو الأشكال الآتية:

١. الصورة التفسيرية: من خلال قدرته على الإجابة عن السؤال " لماذا ؟
".

٢. الصورة الإيحائية: من خلال قدرته على إسقاط نمط الحياة على العالم الجامد.

٣. الصورة السببية: من خلال قدرته على الربط بين الأشياء.

هذه الخلفية النظرية لفهم بنية العقل عند الأطفال، أثرت على طبيعة البرامج و المناهج المصممة لرياض الأطفال، خصوصاً أن هذا الاتجاه جاء مؤكداً على التأثير المتوازي لكل من الوراثة والقوى الداخلية الخفية، و بين البيئة والعوامل الخارجية؛ إذ تعكس تلك المناهج المفهوم القائل: إن النمو والتعلم يتفاعلان مع التأثير المتبادل بين الطفل وبيئته؛ فإنه إن كان هناك تأثير للعمليات العقلية العليا فإن ذلك لا يعني تجاهل أثر التعلم على قدرة الطفل في حل المشكلات.

جون ديوي

ويعد (جون ديوي) من أبرز أعلام هذا الاتجاه التقدمي في التربية - إن لم يكن رائدها - التي انتقدت الفكر التربوي التقليدي في نهاية القرن التاسع عشر، وكانت فلسفته قائمة على تحويل النزعة الماهوية للتربية إلى نزعة واقعية اجتماعية، مرتبطة ارتباطاً وثيقاً ببرامج وأنشطة تستند إلى اهتمامات الطفل وقدراته، وعلى تنمية مهاراته الاجتماعية والعلاقات الإنسانية لدى الأطفال، وراح (ديوي) ينادي بدور جديد للتربية؛ تقوم على روح الحرية والاحترام المتبادل بين المربين والأطفال، وعلى الانضباط الذاتي، وتعديل البرامج التربوية بشكل يلئم الخبرة، مع إثارة حب الاطلاع والاهتمام الشديد بمعالم البيئة الحيوانية والنباتية.

وفي كتابه " المنهج والطفل (١٩٠٢) م" جعل (ديوي) الطفل مركز العملية التربوية وطالب بربط خبراته المباشرة ربطاً مفيداً بالمعرفة المنظمة، و دعا إلى التخلي عن الفكرة القائلة، بأن المواد الدراسية شيء جاهز ثابت خارج عن خبرة الطفل، وأن خبرة الطفل شيء عابر صعب، مؤكداً أنه حين يُنظر إلى خبرة الطفل على أنها شيء متدفق وحيوي يصبح الطفل والمنهج وجهين لعملة واحدة.

لا يخفى إذاً أن هذه الدعوة جاءت للتأكيد على خبرات الطفل المتصلة بحياته وميوله واحتياجاته، فالمنهج يجب أن يمتد ليشتمل على الخبرات التي يتكون منها المحيط الذي يعيش فيه الطفل، و تتسم الطريقة بالتعاون بين الأطفال ومدرسيهم.

مما لا شك فيه أن مناهج رياض الأطفال استفادت من هذه الآراء في أهمية ربط التعليم بالحياة والمجتمع، واتخاذ الخبرة المباشرة أسلوباً للعمل و التعليم، و استغلال البيئة المحلية إلى أقصى حد ممكن؛ فالحدايق والمزارع والمتاحف و المصانع والمؤسسات الاجتماعية وغيرها من مختبرات لا تقل في أهميتها عن فصول الروضة.

ومن المفيد هنا ذكر بعض الأفكار الأساسية التي نادى بها (ديوي):

١. لا تُعلم بدون دافع داخلي؛ فإثارة الرغبة واكتساب الخبرات أمر مهم في التعلم.

٢. السلوك يتعدل بنتائجه؛ فإذا كانت النتائج مرضية تقوى السلوك والعكس بالعكس، وبالتالي فالعقاب يجب أن يستمد من النتائج الطبيعية المترتبة على سلوك الطفل.

٣. ضرورة قيام الطفل بنشاط إيجابي ذاتي حر يتناسب و قدراته وميوله.

٤. التربية الحقة لا تتحقق من خلال تلقين المعلومات النظرية، وإنما من خلال تهيئة البيئة لاكتساب الخبرات، وإعادة تنظيمها عن طريق اللعب التلقائي، مع التنوع في هذه الخبرات.

لقيت هذه الأفكار رواجاً كبيراً منذ أواخر القرن التاسع عشر حتى نهاية الحرب العالمية

الثانية، إذ وجد المهتمون بالطفولة المبكرة أن الالتزام الشديد بمنهج (فروبل) - حيث الجلوس الطويل في الصف لتنفيذ الأنشطة - لا يحقق أهداف رياض الأطفال، وهذا بدوره يعرقل صور النمو المختلفة عند الطفل، لهذا جاءت الدعوة إلى ممارسة الأنشطة الحرة خارج الصف.

هذا ما أكدته (ديوي) من أن مهمة الرياض ليست تعليم مبادئ القراءة والكتابة والحساب؛ وإنما العمل على أن يحيا الطفل كطفل، فلا بد من أن تعد له البيئة الاجتماعية المناسبة؛ ليتحرك بحرية، ويمارس أنواعاً مختلفة من النشاط الحر التلقائي.

مراجع الفصل الثانى

- ١- سعد مرسى وكوثر كوجك ، تربية الطفل قبل المدرسة ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٧٩ ، ص ١٨٩ .
- ٢- فتحية سليمان ، تربية الطفل بين الماضى والحاضر ، القاهرة ، دار الشروق ، ١٩٧٩ ، ص ٩٢ .
- ٣- عمر التومى الشيبانى ، تطور النظريات و الأفكار التربوية ، بيروت ، دار الثقافة ، ١٩٧١ ، ص ٢٣٥ .
- ٤- محمود شفشق ، الأصول الفلسفية للتربية ، الكويت ، دار البحوث العلمية ، ١٩٨٠ ، ص ٢٩٨ .
- ٥- أنطوان الخورى ، أعلام التربية ، حياتهم ، آثارهم ، بيروت - دار الكتاب اللبنانى - ١٩٦٤ ، ص ١٢٧ .
- ١٥- محمد صلاح الدين مجاور ، فى دليل الأطفال ، فلسفتها ، أسسها ، برامجها ، ساليب العمل بها ، الكويت ، مطبعة وزارة التربية ، ١٩٧٣ ، ص ١٢٣ .
- ١٩- عبد الله عبد الدايم ، التربية عبر التاريخ ، بيروت ، دار العلم للملايين ، ١٩٦٦ ، ص ٤٤٥ .
- 20- John S., Brnbaccher , A History of education , P.124.
- ٢٢- عواطف إبراهيم ، تعليم الطفل فى دور الحضانة بين النظرية والتطبيق ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو ، ١٩٨٣ ، ص ١١٥ .
- ٢٣ ، ٢٤ - جميل أبو ميزر ، محمد عدس ، المرشد فى منهاج رياض الأطفال ، عمان ، دار مجدلاوى للنشر و التوزيع ، ١٩٣ ، ص ١٦٢ ، ص ١٨٣ .
- ٢٧- عصام النمر وآخرون ، تخطيط برامج تربية الطفل وتطويرها ، طبعة ثانية ، عمان ، دار الفكر للنشر والتوزيع طبعة ثانية ، ١٩٩١ ، ص ٩١-٩٣ .

- ٢٨- يسرية صادق وزكريا الشربيني ، تصميم البرنامج التربوى للطفل فى
مرحلة ما قبل المدرسة ، القاهرة ، دار الفلك الجامعى ،
١٩٧٧، ص ١٢١.
- ٢٩- عبد المجيد عبد الرحيم ، قواعد التربية والتدريس فى الحضانة
والرياض ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية ، الطبعة
الثانية ، ١٩٨٥ ، ص ٥٤.
- ٣٥- عبد السلتم الدويبى ، المدخل لرعاية الطفولة ، بنغازى ، الدار
الجهادية للنشر و التوزيع و الإعلان ، الطبعة الثانية ،
١٩٨٨ ، ص ٢٥.
- ٣٧- محمود عبد المولى ، ابن خلدون وعلوم المجتمع ، تونس ، شركة فنون
للرسم و النشر والصحافة ، ١٩٧٦ ، ص ١١٠.
- ٣٨- عبد الرحمن ابن خلدون ، مقدمة ابن خلدون ، بيروت ، دار الكتب
العلمية ، ١٩٩٣ ، ص ٤٦٣.
- ٤١- فاخر عاقل ، التربية قديمها وحديثها ، بيروت ، دار العلم للملايين ،
١٩٧٤ ، ص ٦٥.

الفصل الثالث

تطور تربية طفل ما قبل المدرسة في
مصر في الفترة من ١٩١٣ حتى الآن

الفصل الثالث

تطور تربية طفل ما قبل المدرسة فى مصر فى الفترة من ١٩١٣ حتى الآن

يرجع اهتمام المجتمع المصرى بمرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية إلى أوائل القرن العشرين ، حيث بدأ اهتمام وزارة المعارف العمومية بهذه المرحلة عندما أعادت تنظيم المدارس الابتدائية للبنات عام ١٩١٣م ، وفى هذا العام ألحقت الوزارة بهذه المدارس سنتين تمهيديتين لإعداد البنات يلتحقن بها كى يتابعن الدراسة الابتدائية ، واقتصرت جهود الوزارة على هذا النحو حتى عام ١٩١٨ حين أنشأت أول روضة خاصة للبنين فى الإسكندرية ، ثم تلى ذلك إنشاء روضة أخرى للبنين أيضاً بالقاهرة عام ١٩١٩ ، وفى عام ١٩٢٢ أصدرت الوزارة قراراً بفصل السنتين التمهيديتين من المدارس الابتدائية للبنات واعتبارهما روضة أطفال مدتها سنتان من سن ٦ سنوات إلى ٨ سنوات.

ثم أصدرت وزارة المعارف العمومية قراراً بفتح مدرسة لرياض الأطفال فى حى العباسية ومصر الجديدة و الزيتون لفتح مثل تلك المدارس لخدمة أطفالهم وبذلك أصبح عدد مدارس رياض الأطفال ثلاثة ، اثنتين فى القاهرة وواحد فى الإسكندرية .

جدول رقم (١)

السنة	مدارس رياض الأطفال	عدد التلاميذ
١٩١٨	١	٧٦
١٩١٩	٢	١٧٥
١٩٢٠	٢	٢٤٩
١٩٢١	٢	٢٧٢
١٩٢٢	٢	٣٠٧

وتجدر الإشارة هنا إلى أن وزارة المعارف كانت تسير على مبدأ فصل الجنسين في مدارس رياض الأطفال ، إلا أنها مع مرور الوقت غيرت من هذه السياسة نتيجة لزيادة إقبال البنات على الالتحاق بمدارس رياض الأطفال ، الأمر الذي ترتب عليه إصدار منشور لرياض الأطفال بكل من القاهرة والإسكندرية في ١٧ يوليو عام ١٩٢٤ بقبول البنات بالأماكن الخالية بها أما عن الخطة الدراسية فقد لوحظ أنها اهتمت بالأعمال اليدوية و الألعاب والحكايات و الأشغال الفنية و الرسم ومشاهد الطبيعة كما يتضح من الجدول التالي :

جدول رقم (٢)

خطة الدراسة بروضه أطفال البنين

المواد	عدد الحصص فى الأسبوع		
	السنة الأولى (تلاميذ أقل من ٥ سنوات)	السنة الثانية (تلاميذ أقل من ٦ سنوات)	السنة الثالثة (تلاميذ أقل من ٧ سنوات)
الديانة	١	١	١
اللغة العربية	٥	٥	٦
الخطة	—	٢	٢
دروس العد	—	٥	٦
التأمل فى مشاهد الطبيعة ودروس فى تنمية قوى الملاحظة	٤	٤	٣
الرسم	٣	٣	٣
أشغال الأطفال	١٥	٩	٨
الألعاب	٦	٥	٥
الجملة	٣٤	٣٤	٣٤

ولقد رأت الوزارة أن تختلف مواعيد الدراسة بمدارس رياض الأطفال شتاءً عنها صيفاً ، فجعلت أوقات الدراسة فى الشتاء من الساعة

٨.٣٠ صباحاً إلى الساعة ٣ ظهراً ، وأن يشتمل اليوم المدرسى على ٦ حصص مدة كل منها ٣٠ دقيقة ، أما أوقات الدراسة فى الصيف فتبدأ من الساعة ٧.٣٠ صباحاً وتنتهى الساعة ١١.٢٥ وأن يشتمل اليوم المدرسى على ٥ حصص مدة كل منها ٣٠ دقيقة .

وتركت الوزارة لناظرة الروضة حرية التصرف فى تعديل الجدول أو خطة الدراسة أو العدول عنها، وتخصص أوقات للنوم أو الراحة إذا اقتضت حالة الأطفال الصحية أو الجوية ذلك .

جدول رقم (٣)

خطة الدراسة فى فصل الشتاء

التوقيت				البرنامج
إلى		من		
س	ق	س	ق	
٩	٢٠	٩	٠٠	الاصطفاف وإلقاء التعليمات
٩	٥٥	٩	٢٥	الحصة الأولى
١٠	٣٠	١٠	٠٠	الحصة الثانية
١١	٠٠	١٠	٣٠	الفسحة
١١	٣٠	١١	٠٠	الحصة الثالثة
١٢	٠٥	١١	٣٥	الحصة الرابعة
١	٠٠	١٢	٠٥	فترة الغذاء و النوم
٢	٢٥	١	٥٥	الحصة الخامسة
٣	٠٠	٢	٣٠	الحصة السادسة

جدول رقم (٤)
خطة الدراسة في فصل الصيف

التوقيت				البرنامج	
من		إلى			
ق	س	ق	س		
٣٠	٧	٤٥	٧		الاصطفاف وإلقاء التنبیہات
٥٠	٧	٢٠	٨		الحصة الأولى
٢٥	٨	٥٥	٨		الحصة الثانية
٥٥	٨	١٠	٩		الفسحة
١٠	٩	٤٠	٩		الحصة الثالثة
٤٠	٩	٢٠	١٠		فترة الغذاء و النوم
٢٠	١٠	٥٠	١٠		الحصة الرابعة
٥٥	١٠	٢٥	١١	الحصة الخامسة	

أما مدارس رياض الأطفال الخاصة بالبنات فقد حددت الوزارة في عام ١٩٢٢ خطة الدراسة بها على النحو التالي:

أن يشتمل اليوم الدراسة على سبع حصص ، خمس منها قبل الظهر ، واثنان بعده ، على أن يبدأ اليوم الدراسة الساعة الثامنة صباحاً وينتهي الساعة الثانية ونصف ظهراً .

جدول رقم (٥)
خطة الدراسة بمدارس رياض الأطفال البنات

عدد الحصص في الأسبوع		المواد
السنة الأولى	السنة الثانية	
٦	٦	التعليم الديني
٦	٦	اللغة العربية
٢	٢	الخط العربي

العدد	٦	٦
التأمل فى الطبيعة ودرس الأشياء	٤	٤
الرسم	٣	٣
أشغال الأطفال	٨	٨
الألعاب و الرياضة البدنية	٥	٥
المجموع	٤٠	٤٠

مما سبق يتلاحظ أن خطة الدراسة بالبنين والبنات تشبه خطة الدراسة بالمدارس الابتدائية فى ذلك الوقت إلى حد كبير والاختلاف الوحيد بينهما هو أن المدارس الابتدائية كانت تدرس اللغة الإنجليزية بمدارسها وكانت مادة إجبارية لا بد من نجاح التلميذ فيها.

ولعل هذا التشابه فى خطة الدراسة فى كل من مدارس رياض الأطفال و المدارس الابتدائية يرجع إلى أن الوزارة قد هدفت إلى جعل مرحلة رياض الأطفال مرحلة إعداد وتهيئة للأطفال للالتحاق بعدها بالمدارس الابتدائية حيث كان سن الالتحاق حينذاك بمدارس الرياض هو سبع سنوات ، ولذا اكتسبت مرحلة رياض الأطفال أهميتها من حيث كونها البداية ، و الأساس الأول الذى يتحتم على الطفل اجتيازه بنجاح كى يلتحق بالمرحلة الابتدائية.

وما أن جاء عام ١٩٢٥ حتى أصدرت وزارة المعارف قراراً بتوحيد برامج الدراسة فى رياض الأطفال البنين و البنات على أن تكون مدة الدراسة بها ثلاث سنوات وأن تحتوى خطة الدراسة على الآتى :

جدول رقم (٦)

خطة الدراسة بمدارس رياض الأطفال حسب قرار عام ١٩٢٥

عدد الحصص فى الأسبوع			المواد
السنة الأولى	السنة الثانية	السنة الثالثة	

التهذيب و الصحة	١	٢	٣
اللغة العربية	٦	٦	٧
الخط العربى	-	٢	٢
الحساب (العدد)	٤	٦	٦
مشاهد الطبيعة	٣	٣	٣
الرسم	٣	٣	٣
أشغال الأطفال	١٢	٨	٦
الألعاب	٥	٤	٤
المجموع	٣٤	٣٤	٣٤

ويتلاحظ على هذه الخطة ما يلى :

- زيادة عدد الحصص الأسبوعية فى مادة اللغة العربية و الحساب و الصحة.
- إدخال مادة الصحة فى السنوات الدراسية الثلاث لأهميتها .
- نقص عدد الحصص الأسبوعية فى مواد مشاهدة الطبيعة و أشغال الأطفال والألعاب عما كانت عليه فى الخطط الدراسية السابقة قبل توحيد مدارس البنين والبنات .
- اهتمام الخطة بتعليم الأطفال مبادئ الهجاء بالإضافة إلى المحفوظات والمحادثات فى السنة الأولى .
- حذف تعليم الخط الرقعة فى السنة الأولى .

ولقد كان هدف الوزارة من تغيير خطة الدراسة هو إعداد الأطفال فى مرحلة رياض الأطفال إعداداً يمكنهم من تلقى دروس المرحلة الابتدائية بجدارة، حيث لوحظ أن خطة الدراسة لسنة ١٩١٩ لا تعد الأطفال فى مبادئ القراءة والكتابة والحساب إلى مستوى القبول بالمدارس الابتدائية فضلاً عن أن أولياء الأمور كانوا يعتقدون أن رياض الأطفال ليس فيها إلا اللعب وأنها لا

تمد الأطفال بالقدر الكافى من العلوم الأساسية التى تعدهم للالتحاق بالمرحلة الابتدائية.

لذلك رأت الوزارة تغيير خطة الدراسة بحيث تهتم بالجانب التحصيلى اهتماماً أكثر من أى جانب آخر ، وبذلك أصبح من حق أطفال رياض الأطفال الأميرية الناجحون فى الفرقة الثالثة أن يلتحقوا مباشرة بالسنة الأولى الابتدائية دون امتحان للقبول والذى كانت تعقده الوزارة فى نهاية مرحلة الرياض ، وكانت تشترط نجاح التلميذ فيه ليتمكنه الالتحاق بالمرحلة الابتدائية ، وكان هذا الامتحان تحريراً فى مادة اللغة العربية و الحساب ، ويعتمد نتائجه وزير المعارف فى نهاية العام الدراسى.

وفى إبريل عام ١٩٢٨ صدر القانون رقم ٢٢ بشأن التعليم برياض الأطفال، وقد نص هذا القانون على ما يأتى :

- أن تتكون مواد الدراسة من : التهذيب، والصحة، اللغة العربية، الخط العربى، الحساب، مشاهد الطبيعة، الرسم، أشغال الأطفال، والألعاب.
- يخصص لهذه المواد حصص لا تقل عن ٣٤ حصة فى الأسبوع ومدة كل منها ٣٠ دقيقة.
- تعتبر مدارس رياض الأطفال مدارس خاصة بمصروفات .
- لا يقبل بالسنة الأولى من هذه المدارس من يقل سنه عن خمس سنوات فى أول السنة الدراسية إلا فى الأحوال التى يقرها وزير المعارف متى كان نمو الطفل الجسمانى والعقلى يسمح بذلك، بشرط ألا يقل سنه عن أربع سنوات .
- لا يبقى فى هذه المدارس الأطفال الذين زادت سنهم فى أول السنة الدراسية على ثمانى سنوات ، وفى عام ١٩٣١ أدخلت وزارة المعارف

مادة الموسيقى فى رياض الأطفال إيماناً منها بأهميتها فى هذه المرحلة، ولقد نالت الموسيقى عناية كبيرة ، وامتزجت بالحركات التوقيعية والأنشيد ، وخصص لها أربع حصص فى الأسبوع للفرقة الأولى وثلاث لكل من الفرقتين الثانية و الثالثة .

- وفى ٣١ أغسطس عام ١٩٤٩ أصدرت وزارة المعارف قرارها برقم ٥٣٣٦ والذى حددت فيه خطة الدراسة بمدارس رياض الأطفال على النحو التالى :

جدول رقم (٧)

خطة الدراسة بمدارس رياض الأطفال حسب القرار رقم ٥٣٣٦ لسنة ١٩٤٠

عدد الحصص فى الأسبوع			المواد
السنة الأولى	السنة الثانية	السنة الثالثة	
٢	٢	٢	التهديب عن طريق القصص ، اللغة العربية (المحادثة ، القراءة و الكتابة ، تحسين الخط ، الأنشيد) .
٦	٦	٦	الحساب
٢	٢	٢	مشاهد الطبيعة والصحة أشغال الأطفال
٨	٨	٨	أشغال الأطفال
٢	٣	٤	الرسم
٢	٣	٤	الألعاب و الموسيقى
٣٤	٣٤	٣٤	المجموع

ويتضح لنا من الجدول السابق ما يأتى :

- جعل مادة التهديب مادة مستقلة عن مادة الصحة ، وقد حددت الخطة أن يتم تدريس هذه المادة عن طريق القصص والحكايات، حيث أن أسلوب القصص هو الأسلوب الأمثل لتربية الطفل فى هذا السن المبكر،

وأصبحت مادة التهذيب تدرس للثلاث سنوات، بواقع حصتين فى الأسبوع لكل فرقة.

- اهتمام الخطة بمادة اللغة العربية فأصبحت ٨ حصص فى الأسبوع للفرقة الأولى بعد أن كانت ٦ حصص ، و ١٠ حصص للفرقة الثانية بعد أن كانت ٦ ، و ١٢ حصة فى الأسبوع للفرقة الثالثة بعد أن كانت ٧ فى الخطة السابقة ضمن خطة الدراسة لأهميتها .
- إدخال مادة الموسيقى ضمن خطة الدراسة لأهميتها .

ولقد رأت وزارة المعارف أن احتواء خطة الدراسة بمدارس رياض الأطفال على هذه المواد لا بد وأن تخصص العديد من الأهداف التى من شأنها الاهتمام بتربية الطفل جسدياً ونفسياً واجتماعياً وعقلياً ن لذا فقد حددت الأهداف التى تبغى تحقيقها من كل مادة على حدة .

لأن الهدف من مادة التهذيب غرس المبادئ و القيم و العادات السليمة فى نفوس الأطفال الصغار حتى إذا ما شبوا أصبحت راسخة فى نفوسهم فى جميع مراحل عمرهم التالية .

أما الهدف من تعليم اللغة العربية فهو تعويد الصغار على النطق الصحيح مع زيادة معلوماتهم اللغوية حتى يتمكنوا من التعبير عن أنفسهم بسهولة بالإضافة إلى تعليمهم الخط، فكانت تقتصر على تعليم الخط و النسخ فى السنة الأولى و الثانية وخط الرقعة فى السنة الثالثة ، وكانت تهدف من ذلك إلى تعويد الطفل على استعمال القلم والتحكم فى عضلات يده بالإضافة إلى تعويده أن يكون خطه سليماً وجيداً .

- أما مادة الحساب فكان الهدف من تعليمها مد الطفل ببعض العمليات الحسابية البسيطة وذلك عن طريق الأشغال اليدوية من لضم الخرز

واستعمال الحبوب فى العد ، وكانت مادة الحساب بعيدة فى تدريسها عن الطريقة النظرية الموجودة فى مدارسنا الآن .

- وبالنسبة لدروس الأشياء و التأمل فى مشاهدة الطبيعة ، فقد كانت الدراسة فيها تعتمد على البيئة بمعنى ، استخدام البيئة المحيطة بالطفل عن طريق زراعة الحديقة و العناية بالزهور ، تربية الحيوانات وملاحظتها وكيفية العناية بها .. إلى غير ذلك من الأشياء التى تنمى فى الطفل قدرات لا يمكن أن تنمى فى غير هذه المرحلة من العمر .

- أما الهدف من الرسم فهو تنمية قوى التخيل و التعبير عند الأطفال.

- وأما الهدف من الألعاب الرياضية فكان تنمية عضلاتهم الجسمية وتعويدهم على النظام والضبط.

هذا ما كانت تهدف إليه خطة الدراسة فى مرحلة رياض الأطفال ، ولكننا يجب أن نشير إلى أن الأهمية الكبرى كانت تعطى لمواد الحساب والقراءة والكتابة، لأن الطفل كان يؤدى امتحاناً فى هذه المواد فى نهاية الفرقة الثالثة ، ولا بد من نجاحه فيها حتى يلتحق بالسنة الأولى الابتدائية.

وبذلك كان هدف التربية الأول فى هذه المرحلة هو إعداد الطفل لاجتياز الامتحان الذى تعقده الوزارة فى نهاية السنة الثالثة بنجاح .

هذا وقد بلغ عدد مدارس وفصول رياض الأطفال فى العام الدراسى ١٩٤٣-٤٢ عشرين رياضياً منها إحدى عشر رياضاً مستقلة ، وتسعة رياضاً ملحقة بمدارس ابتدائية .

وفى سنة ١٩٤٤ انتهت وزارة المعارف العمومية إلى الزيادة المضطردة فى عدد الأمهات العاملات سواء فى الهيئات الحكومية أو الأهلية،

كما لاحظت أن بعض الأطفال لا يتمتعون برعاية الأم لظروف القاهرة تتصل بأسرهم ، وفى نفس الوقت طلب الكثيرون من أولياء الأمور من المسؤولين بالوزارة إلحاق أطفالهم برياض الأطفال قبل بلوغهم سن الخامسة وهو سن الالتحاق بمرحلة رياض الأطفال، الأمر الذى ترتب عليه تفكير الوزارة فى إنشاء فصول حضانة تلحق بمدارس رياض الأطفال. وفى بداية عام ١٩٤٦/٤٥ وضعت النواة الأولى لدور الحضانة بالقاهرة و الإسكندرية ، فافتحت فى القاهرة ثلاثة فصول حضانة ألحقت برياض الأطفال بالأورمان و الحلمية و العباسية . أما فى الإسكندرية فقد افتتح فيها فصلان من فصول الحضانة ، ألحق أحدهما بروضة أطفال مصطفى كامل بالرمل وألحق الآخر بروضة أطفال "فؤاد الأول " بمنطقة واپور المياه .

وقد اشترطت دور الحضانة عدة شروط فيمن يريد الالتحاق بفصولها وهى :

- تقبل الأطفال ابتداء من سن سنتين ونصف إلى سن الخامسة ولا يبقى الطفل بها بعد الخامسة .
- لا يقبل الطفل بفصول الحضانة إلا بعد إثبات أنه ليس تحت رعاية أمه أثناء اليوم .
- حددت المصروفات باثنى عشر جنيهاً فى السنة للطفل .
- يتناول الطفل ثلاث وجبات فى اليوم .
- على الآباء توصيل الأطفال للحضانة ابتداءً من الساعة الثامنة والنصف صباحاً وأخذهم منها ابتداءً من الساعة الرابعة بعد الظهر .

ومنذ ذلك الحين أخذت الوزارة تعيل على التوسع فى هذا النوع من المدارس لمواجهة الطلب المتزايد من أولياء الأمور على إلحاق أطفالهم الذين هم دون سن الخامسة بدور الحضانة إلى أن صدرت عدة قوانين وقرارات

وزارية عام ١٩٥٠ ، ١٩٥١ ، ١٩٥٢ بشأن مجانية التعليم وتنظيم التعليم الابتدائي تنظيمًا شاملاً وجعل السلم التعليمي الإلزامي يبدأ من سنة السادسة مما ترتب عليه إلغاء رياض الأطفال وما كان ملحقاً بها من أقسام وفصول للحضانة.

واستمر الحال غير واضح المعالم بالنسبة لدور الحضانة حتى عام ١٩٥٤ حين صدر القرار الوزاري رقم ١٢٠٩ الذى ينص على إنشاء دور للحضانة فى جميع أنحاء الجمهورية وحيث أن الفترة ما بين عامى ١٩٥٠ ، ١٩٥٤ أحدثت تغييراً جوهرياً فى نظام التعليم كله بصفة عامة والتعليم الابتدائي بصفة خاصة لذا رأينا أن نتناول أخذ تلك الفترة بشئ من التفصيل .

ففى عام ١٩٥٠ صدر القانون رقم ٩٠ و الذى قرر مجانية التعليم فى رياض الأطفال الأمر الذى ترتب عليه زيادة الإقبال على هذه المرحلة حتى قفز عدد فصولها من ٣٣٨ فصلاً عام ١٩٤٥ إلى ١٠٥٢ فصلاً عام ١٩٥٠ ، وكذا بلغ عدد الأطفال بالفصل الواحد أربعين فصلاً بعد أن كان ٢٥ طفلاً من قبل ، وبذلك فقدت هذه المرحلة من التعليم فاعليتها مما دعى وزارة المعارف إلى العمل على إحداث تغيير فى سياستها التعليمية فصدر القانون رقم ٤٣ لسنة ١٩٥١ بشأن تنظيم مرحلة التعليم الابتدائي تنظيمًا شاملاً ، وقد نص هذا القانون على ما يلى : -

- أن التعليم الابتدائي بعد المرحلة الأولى من مراحل التعليم .
- أن هذا التعليم إلزامى وبالمجان لجميع الأطفال من البنين و البنات منذ تمام سن السادسة .
- مدة الدراسة بهذه المرحلة ست سنوات ، الفرقتان الأوليتان منها لرياض الأطفال .

- تكون تلك المدارس فى مبانٍ مستقلة أو ملحقة بمدارس البنات .

- تكون الدراسة بفصول مشتركة بين البنين و البنات .

وبصدور هذا القانون أصبحت مرحلة رياض الأطفال أساساً فى السلم التعليمى حيث أنها أصبحت تمثل بداية التعليم الابتدائى ، وفى نفس العام أصدرت الوزارة قرارها رقم ٩١٨٠ بأن تراقب الوزارة حالة التعليم فى رياض الأطفال بعد جعلها مجانية وفى نفس السنة ، صدر أيضاً القرار الوزارى رقم ٩٤٩٦ بإلغاء جميع أقسام الحضانه الملحقة برياض الأطفال . ثم صدر القانون رقم ٢١٠ فى ٣ مايو سنة ١٩٥٣ وينص على توحيد المرحلة الابتدائية وإلغاء رياض الأطفال وجعل الدراسة الابتدائية ست سنوات ، بدون لغة ، وبذلك تم إلغاء هذه المدارس و الفصول ، إلا أنه يجدر بنا أن نذكر أنه منذ نشأة رياض الأطفال وحتى عام ١٩٣٦ كان القسم الإضافى بمدرسة المعلمات بشبرا هو المصدر الوحيد لمدارس الرياض بالمعلمات المؤهلات اللاتى قمن برسالتهن خير قيام وعملن على النهوض بمستوى التعليم بهذه المرحلة تمشياً مع أحدث الطرق والأساليب التربوية والنفسية فى تربية الطفل ، فقد كان يستدعى مدرسات متخصصات فى ميدان تربية الطفل من المعاهد المنتشرة فى فرنسا وأهمها كوليج دى سيفر College de sevrès.

رأينا مما سبق أن القرار الوزارى رقم ٩٤٩٦ لسنة ١٩٥٠ قد ألغى جميع أقسام الحضانه ، و التى كانت ملحقة بمدارس رياض الأطفال مما ترتب عليه شكوى الأمهات العاملات من عدم وجود جهة لرعاية أطفالهن فى سن ما قبل الإلزام ، أى فيما قبل سن السادسة وخاصة فى فترة انشغالهن بالعمل اليومى خارج المنزل ، وتقديراً لمشكلة الأمهات العاملات صدر القرار الوزارى رقم ١٢٠٩ لعام ١٩٥٤ و الذى نص على ما يلى :

- تنشأ ثلاثون داراً للحضانة فى جميع انحاء القطر حسب حاجة الأهالى فى المديرىات و المحافظات .
- تقبل هذه الدور الأطفال فىما بين سن الثالثة و السادسة .
- تكون تلك الدور بمصروفات قدرها اثنى عشر جنيهاً فى السنة .
- يتم الكشف الطبى على الأطفال عند قبولهم .
- تتبع هذه الدور المناطق التعليمية ويتولى التفشىش عليها مفتشأت الأقسام بالإدارة العامة للتعليم الابتدائى .
- أوضح القرار المستويات و المؤهلات التى تختار على أساسها الناظرأت و المعلمأت .

ولقد سارت دور الحضانة على هذه الخطة بضع سنوات ، أخذت بعدها الأوضاع تتغير ، إذ بدأ المسئولون فى الوزارة ينظرون إلى مرحلة الحضانة على انها خارج السلم التعليمى ، وأنها لا تعد مرحلة تعليمية ، بل هى فى الواقع تدخل ضمن لخدمات الاجتماعية وأن وزارة الشئون الاجتماعية هى الجهة الاجتماعية المختصة بإنشاء هذه الدور و الإشراف عليها ، ورعاية الطفل فى مرحلة الحضانة .

ولما كان الشغل الشاغل لوزارة التربية و التعليم حينئذ هو تنفيذ قانون ١٩٥١ الذى ينص على نشر التعليم الابتدائى وتعميمه بكل وسيلة ممكنة ، فقد رأت إلغاء رياض الأطفال وفصول الحضانة ، و الانتفاع بإمكاناتها وجهود العاملأت فيها لصالح التعليم الابتدائى ، وبذلك ألغيت أيضاً إدارة رياض الأطفال ودور الحضانة كإدارة متخصصة قائمة بذاتها، وأدمجت وظائف مفتشأتها وناظرأتها ومدرساتها مع وظائف الإدارة العامة للتعليم

الابتدائي . وعلى الرغم مما حدث فقد بقيت هناك خمس دور للحضانة لم تتأثر بالإلغاء السابق ذكره حتى ٢٠ فبراير سنة ١٩٦٨ حينما صدرت نشرة عام رقم ٢٢ فى شأن مدارس الحضانة الرسمية تتضمن موافقة السيد وزير التربية و التعليم بتاريخ ١١ فبراير سنة ١٩٦٨ ، على تصفية مدارس الحضانة الرسمية التابعة للوزارة وتحويلها إلى مدارس ابتدائية ، وهذه المدارس هي : مدرسة حضانة حدائق القبة بالقاهرة ، ومدرسة حضانة الأورمان النموذجية بالجيزة ، ومدرسة حضانة لوران بالإسكندرية ، ومدرسة حضانة الزقازيق ، ومدرسة حضانة دمياط ، وكان رأى وزارة التربية و التعليم فى هذا الشأن بأن وزارة الشؤون الاجتماعية هي الجهة المختصة بإنشاء دور الحضانة ورعايتها ، أما حاجة العاملات فى المدارس إلى فصول حضانة لأطفالهن فقد أوصت الوزارة بترك أمر تدبيرها وتنظيمها إلى مديريات التربية و التعليم و المدارس ، ومعنى ذلك أن وزارة التربية و التعليم فى ذلك الوقت كانت تنظر إلى مسألة تربية طفل الحضانة ورعايته نظرة وظيفية تخصصية.

وأن ما يبدو من حسم مسألة دور الحضانة على هذه الصورة لم يكن بالأمر اليسير من وزارة ملتزمة بتربية أفراد المجتمع وتعليمهم ، وآية ذلك أنها على الرغم من إصدارها أكثر من قانون وقرار وزارى بإلغاء رياض الأطفال وفصول الحضانة الملحقة ودور الحضانة المستقلة ، كانت تستبى بطريقة ما بعض الدور التى كانت بقيتها الباقية تلك الحضانات الخمس الآنف الذكر ، ثم عادت فأوصت مديريات التربية و التعليم بتدبير وتنظيم فصول حضانة لأطفال العاملات فى المدارس.

ولما كان موقف وزارة التربية و التعليم غامضاً وغير محدداً صراحة بخصوص مدارس الرياض وفصول الحضانة الملحقة بمدارس وتشرف عليها وكالة التعليم الخاص بالوزارة إشرافاً اجتهادياً .

ولما كان كثير من هذه الدور يدار بطريقة استغلالية ، أو يظهر فيها الإهمال ، فإن وزارة الشؤون الاجتماعية قامت باستجلاء الأمر حيث كتب وزيرها فى ديسمبر سنة ١٩٦٩ إلى وزير التربية والتعليم يشرح له الواقع وهو أن دور الحضانة تخضع لإشراف مديريات التربية و التعليم باعتبارها مدارس خاصة ذات مصروفات وأن وزارة الشؤون الاجتماعية فى الوقت نفسه تمنحها إعانات حيث أن تلك الدور تقوم ببذل جهود فى ميدان رعاية الطفولة ، أحد مجالات الخدمة العامة ، ويقرر الوزير مؤكداً أن دور الحضانة مؤسسات اجتماعية ، تهدف إلى رعاية الطفل وإعداده للحياة العامة ، فيما دون السادسة ، وأنها بذلك تختلف عن المدارس التى تركز على النواحي التربوية والتعليمية ، ويشير الخطاب إلى أن وضع هذه الدور لا يوفر الخدمة على أحسن وجه لتعدد جهات الإشراف عليها من قبل مديريات التربية و التعليم ومديريات الشؤون الاجتماعية الأمر الذى يتطلب معالجة هذا الازدواج المختلط غير محدد المسؤولية ، ثم طلب الوزير أن تختص وزارة الشؤون الاجتماعية بالإشراف على دور الحضانة التابعة للجمعيات وفق السياسة العامة التى تضعها الوزارة وتعمل على تنفيذها مديريات الشؤون الاجتماعية .

وبناء على هذا الخطاب وافق السيد وزير التربية والتعليم فى مايو سنة ١٩٦٩ على ما يلى :

- يترك الإشراف على دور الحضانة التابعة للجمعيات و المؤسسات الخاصة لوزارة الشؤون الاجتماعية .

- تتولى وزارة الشؤون الاجتماعية كذلك الإشراف على دور الحضانة الغير تابعة لمدارس أو لجمعيات أو لمؤسسات خاصة ، ولكنها تابعة لأفراد أو مجموعات من الأفراد أو وزارة التربية على استعداد

لوضع خبراتها تحت تصرف وزارة الشؤون الاجتماعية فى حالة ما إذا كانت هذه الدور تباشر عملية تعليمية تمهد للقبول بالمرحلة الابتدائية .

- أما دور الحضانة التابعة لمدارس أو الملحقة بها ، والتي تمهد لإعداد الطفل تعليمياً وتربوياً لمرحلة التعليم الابتدائى ، فتشرف عليها وزارة التربية والتعليم فنياً ومالياً وإدارياً وبخاصة أن المدارس التى تتبعها هذه الدور أو تلحق بها تخضع لإشرافها الكامل .

وهكذا حسم الموقف بين وزارة الشؤون الاجتماعية التى ترعى الأطفال فى سن الحضانة رعاية اجتماعية أساساً ، وبين وزارة التربية والتعليم التى ترعى الأطفال فى هذه السن رعاية تربوية تعليمية ومن أجل ذلك أصدرت وزارة التربية والتعليم الكتاب الدورى رقم ١٢ لسنة ١٩٦٩ والذى تؤكد فيه استعداد الوزارة لمعاونة دور الحضانة فى أداء رسالتها متى كانت تباشر عملية تعليمية ممهدة للالتحاق بالمرحلة الابتدائية.

وفى يناير سنة ١٩٧٠ تم إنشاء قسم للحضانة ورياض الأطفال بالإدارة العامة للتعليم الابتدائى بوزارة التربية والتعليم واهتمام هذه الوزارة بدور الحضانة فى إنشاء هيئة فنية لهذا الغرض بعد أن كانت قد نفضت يديها منها كما سبق أن ذكرناها ، وقد نص قرار إنشاء هذا القسم على أن يكون له اختصاصات فنية تتعلق بوضع خطط الدراسة فى مدارس الحضانة ومتابعة العمل فيها وإصدار التعليمات اللازمة لحسن سير العمل بها والاشتراك مع أجهزة الإعلام والثقافة فى التخطيط لكل ما يوجه إلى الطفل من برامج أو ينشر من مطبوعات ، ووضع البرامج التدريبية للعاملات فى دور الحضانة . لذا يمكننا القول أنه منذ ذلك التاريخ بدأ الاهتمام الفعلى لوزارة التربية والتعليم بمرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية وإلى أهمية العناية بتربية طفل ما

قبل المدرسة الابتدائية وتوفير البيئة التربوية الصالحة التي يمكن أن ينمو فيها الطفل نمواً سوياً سليماً .

لذا أيقنت الوزارة من حتمية الاهتمام بدور الحضانة الملحقة بالمدارس الخاصة ومدارس اللغات والتي تقع تحت إشرافها الفعلى ، ووضع الضوابط و القوانين التي تنظم سير العمل بها ، ومن ثم تم إنشاء قسم للحضانة ورياض الأطفال تتبع الإدارة العامة للتعليم الابتدائي بالوزارة وتم تحديد اختصاصاته على الوجه التالى:

- وضع خطة الدراسة ومناهج مدارس الحضانة واقتراح ما يلزمها من تجهيزات .

- متابعة العمل فى هذه المدارس على المستوى المركزى .

- إصدار التوجيهات اللازمة للعمل بهذه المدارس ومتابعة العمل بها على المستوى المحلى .

- الاشتراك مع أجهزة الإعلام وأجهزة وزارة الثقافة فى التخطيط لكل ما يوجه إلى الطفل قبل سن دخوله المدرسة الابتدائية من برامج إذاعية أو تليفزيونية أو ما ينشر من مطبوعات أو ما يعرض من مسرحيات .

ولقد مارس القسم عمله بادئاً باستطلاع الأوضاع الحالية لدور الحضانة ثم التخطيط و المتابعة على مستوى الجمهورية ، ولقد تبين للقسم أن : -

- أكثر الحضانات و الرياض القائمة لا ستير على أسس تربوية سليمة فى رعاية الأطفال .

- هذه الحضانات ورياض الأطفال عبارة عن أماكن لتجميع أكبر عدد من الأطفال بقصد الربح المادي لأصحابها دون اعتبار لصالح الطفل
- العلامات بالحضانات غير مؤهلات لهذا العمل .
- الإشراف الفنى و التربوى على هذه الحضانات غير متوفر .
- الجهات التى تقوم بإنشاء هذه الحضانات متعددة ، فهناك حضانات تابعة للمحافظات وغيرها تابعة للمصانع و الشركات .

لذلك رأت الإدارة العامة للتعليم الابتدائى أنه لا مفر من استصدار تشريع ينظم العمل بهذه المؤسسات التربوية تحدد فيه معايير العمل وضوابطه ، ويقرر ولاية وزارة التربية والتعليم تربوياً عليها ، وفعلاً تم إصدار لائحة لتحديد اختصاصات فصول الحضانة الملحقة بالمدارس الرسمية الحكومية ، وقد نصت على أنه لا يجوز إنشاء فصول للحضانة إلا بعد الحصول على ترخيص من المديرية التعليمية التابعة لها المدرسة ، ولا يمنح هذا الترخيص إلا بعد استيفاء الشروط و المواصفات التى حددتها الوزارة من حيث المباني و التجهيزات ونظام القبول و الإدارة ... إلخ .

وبصدور هذه اللائحة تم الإشراف الفعلى لقسم الحضانة ورياض الأطفال بوزارة التربية و التعليم على هذه الدور ، لكن مما يؤخذ على هذه اللائحة أنها قيدت حرية المدارس فى إنشاء فصول للحضانة حيث أصبح لزاماً عليها الرجوع إلى الوزارة فى الإجراءات و القرارات قبل تنفيذها ، الأمر الذى ترتب عليها البطء فى تنفيذ الأمور التى تحتاج للمرونة و السرعة فى بعض الأحيان مما أصاب الكثير من الحضانات بالإهمال و القصور فى كثير من أمورها .

ومن الأهمية الإشارة إلى أنه بالرغم من تبعية رياض الأطفال لوزارة التربية و التعليم و الاعتراف بها كمؤسسة تربية إلا أنها جمعت بين أطفال الحضانة وأطفال الروضة - سن ٤ : ٦ سنوات - فى مجموعة واحدة الأمر الذى ترتب عليه انتشار مفهوم مرحلة الحضانة كمرادف لمرحلة رياض الأطفال ، هذا بالإضافة إلى تطبيق المنهج التقليدى المستخدم بالمرحلة الابتدائية بمرحلة رياض الأطفال .

وفى محاولة من جانب قسم الحضانة ورياض الأطفال فى علاج بعض نواحي القصور التى تعاني منها هذه المؤسسات التابعة للوزارة ومن أبرزها عدم توافر المشرفين و الموجهين للعمل فى هذا الميدان .

- بادر القسم بعمل برنامج تدريبى لموجهى أقسام الحضانة ورياض الأطفال بالمديريات التعليمية للعام الدراسى ٧١-١٩٧٢ ، وهدف هذا البرنامج إلى تعريف موجهى الأقسام بأهداف دور الحضانة ورياض الأطفال ، ونظام سير العمل بها ، والأساليب المناسبة لرفع مستواها وتلاقى نواحي القصور والإهمال التى تعاني منهما ، وكذا لتعريفهم بأهم الطرق العملية و النظرية الواجب اتباعها فى تربية طفل ما قبل المدرسة الابتدائية .

وقد استغرقت هذه الدورة التدريبية ٣٦ ساعة فى مدة ٦ أيام بواقع ست ساعات يومياً ، واحتوت خطة الدراسة على محاضرات نظرية وعملية وحلقات مناقشة وقام بالتدريس فيها نخبة من أساتذة التربية وعلم النفس .

ومما يذكر أن قسم الحضانة ورياض الأطفال انحصر دوره فى الإشراف الفنى فقط على دور الحضانة ورياض الأطفال أما الإشراف الإدارى والمالى فتقوم به الإدارة العامة للتعليم الابتدائى ، وذلك وفقاً لقانون التعليم الخاص لسنة ١٩٦٩ ، وقد أدى هذا إلى تقييد دور القسم ، وكان الاجدر أن يشمل

إشرافه على تلط الدور كافة النواحي سواء الفنية منها أو الإدارية أو المالية ،
وحيث أن قسم الحضامة ورياض الأطفال هو المسئول عن سير العمل
وتوجيهه بهذه المرحلة ، فهو أعلم بالمشاكل التى تعترض سير العمل وعليه
يتغلب عليها ولن يتيسر له ذلك إلا إذا أشرف على هذه المرحلة من كل
النواحي.

وإيماناً من وزارة التربية والتعليم بأهمية وجود المعلمة المتخصصة
بمرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية أنشأت الوزارة شعبة لتخريج المعلمات
المتخصصات للعمل بدور الحضانة بدار المعلمات العباسية عام ١٩٧٠ ،
ولكن التقارير تشير إلى أن خريجات هذه الشعبة دفعتى ٧٠-١٩٧١ لم يعين
منهن أحد فى مدارس الحضانة ورياض الأطفال التابعة للوزارة وإنما تم
تعيينهن جميعاً فى مرحلة التعليم الابتدائى واستمر العجز فى هيئة تدريس
هذه المرحلة وبذلك ظلت تلك المؤسسات تعاني من عدم وجود المعلمة
المؤهلة و المتخصصة للعمل فى مرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية عامة
ومرحلة رياض الأطفال خاصة .

وقد بدأت الوزارة فى وضع خطة لتنظيم العمل بمؤسسات دور الحضانة
وررياض الأطفال التابعة لها بهدف الأخذ بيدها ورفع مستواها لمواجهة زيادة
الطلب الاجتماعى عليها نتيجة للتغيرات الاجتماعية و الاقتصادية التى يمر
بها المجتمع المصرى ، وقد تبلورت الخطوط العريضة لتلك الخطة فيما يلى:

١- نظام القبول :

حدد القسم سن القبول ودور الحضانة كالاتى :

أ- بالنسبة لدور الحضانة الملحقه بالمدارس الحكومية (الرسمية) : تقبل
الحضانة الأطفال ابتداء من سن الثالثة حتى سن السادسة ويعتبر الطفل
فى أحد الفصول الآتية :

- حضانة من سن ٣ سنوات إلى سن ٤ سنوات .

- روضة ب من سن ٤ سنوات إلى سن ٥ سنوات .

- روضة أ من سن ٥ سنوات إلى سن ٦ سنوات .

ب- مدارس الحضانة بمصروفات (لغات - عربى) : (لا يقل بها أى طفل لم يبلغ سن ٤.٥ سنة إذا كانت مدة الحضانة سنة واحدة أو ٣.٥ سنة إذا كانت مدة الحضانة بها سنتين) .

ج- بالنسبة للمدارس الخاصة (عربى) : لا يقبل أى طفل يقل عن ٤ سنوات إذا كانت مدة الحضانة بها سنة واحدة أو عن ٣ سنوات إذا كانت مدة الحضانة بها سنتين .

٢- الأنشطة اليومية :

يهدف العمل بدور الحضانة التابعة لوزارة التربية و التعليم إلى إعداد برامج للأنشطة المختلفة و العمل على تشجيع الطفل على ممارستها فى جو من السعادة و الرعاية و التوجيه بما يحقق له كسب المعلومات و الخبرات و الاتجاهات الملائمة ، لهذا عملت على وضع خطة للنشاط اليومى تسير عليها دور الحضانة التابعة لها ، على أن تكون هذه الخطة قابلة للتعديل حسب ظروف وإمكانيات كل دار ، وقد نصت الخطة على أن يبدأ اليوم باستقبال الأطفال من الساعة الثامنة صباحاً بتحية الصباح ثم الكشف المبدئى عليهم من حيث الصحة العامة و النظافة ، ث تنظيم البرامج حسب حالة الجو ، وإمكانيات الدار مع مراعاة ما يلى :

- أن تتراوح الفترة المخصصة لكل نشاط ما بين نصف ساعة وساعة كاملة يدخل فيها إعداد الأدوات فى أول الفترة ثم إعادتها إلى إمكانها بعد الانتهاء من استعمالها .

- لا بد أن يعقب النشاط الجسمي فترة راحة وهدوء .
- تحدد مواعيد ثابتة للوجبات ، ولا يجوز تعديلها خلال العام الدراسي
- زيارة دورات المياه قبل وبعد تناول الوجبات وبعد برامج النشاط التي تؤدي خارج الفصل .

٣- خطة الدراسة :

اهتمت خطة الدراسة بالأنشطة داخل الفصل وخارجه ، حيث أن كليهما هام بالنسبة للطفل لهذا وضعت الوزارة خطة للأنشطة داخل الفصل وأخرى للأنشطة خارج الفصل وألزمت القائمين بالعمل على اتباعها حتى يتحقق الهدف منها.

أ- أنشطة داخل الفصل :

وهي مجموعة من الأنشطة يمارسها الطفل داخل الفصل الذي يجب أن يتوفر فيه الهدوء و الراحة والأثاث المناسب لكل نشاط ، ووضعت الوزارة شروط لا بد من توافرها وهي : -

- أن يكون المكان أو الحجرة واسعة ، جيدة التهوية و الإضاءة وتدخلها الشمس .
- يفرش ركن منها بسجاد أو حصير عليه وسائد صغيرة ذات ألوان جذابة يجلس فيه الطفل عند سماع القصة أو عند اللعب بالمكعبات أو اللعب الفردية .
- يزود بأثاث مناسب لحجم الطفل وأدوات النشاط المختلفة .

- وجود مكان لحفظ اللعب به دوايب أو أرفف فى متناول أيدي الأطفال ليسهل عليهم تناول الأدوات بأنفسهم .
- توفر عدد من الأسرة الخفيفة التى يمكن أن تقرد وتطوى حسب الحاجة إليها .

أنواع الأنشطة داخل الفصل :

توجد أنواع عديدة من الأنشطة التى يمكن للأطفال الصغار ممارستها داخل الفصل وتمثل جميع أنواع اللعب الفردى و الجماعى و الحر و التمثيلى

وقد أكدت الأبحاث أن الأطفال يعبرون عن أنفسهم وعما يفكرون فيه عن طريق لعبهم ومن ملاحظة الطفل أثناء لعبه يمكن التعرف على نوع شخصيته من جميع جوانبها ، وعما إذا كانت شخصية اجتماعية أو منطوية أو عدوانية ... إلخ ، وحيث أن سلوك الطفل وتصرفه أثناء لعبه بالدمية أو بالعربة خير دليل على نوع شخصيته ، لذا وجهت ملاحظته حتى يتسنى توجيهه الوجهة السليمة التى تتلاءم مع شخصيته ، ومع البيئة المحيطة به ، ومن هنا كان اللعب هاماً للطفل ويتساوى معه فى الأهمية توفر المشرف الواعى المؤهل الذى يمكنه التعامل مع طفل ما قبل المدرسة الابتدائية .

ومن أنواع الأنشطة التى يمكن ممارستها داخل الفصل كما حددتها وزارة التعليم هى:

أ- التعبير الشفوى :

وهو التعبير بالكلام ويجب ان تتاح للطفل فرصة التعبير بالكلام عند سماع قصة أو الانتهاء من رحلة لأن الطفل يكون مشحوناً بالمناظر والأشياء التى رآها ، فإذا أعطيناه فرصة للكلام عما رآه ساعدناه على التعبير عن

انفعالاته ومشاهداته دون حرج أو خجل كما يجب استغلال هذه الفرصة لتصحيح ألفاظه وطريقة نطقه وتنمية ثروته اللغوية .

ب- إعداد الطفل للقراءة و الكتابة و الحساب :

تعتبر وزارة التعليم مرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية مرحلة تعليمية فى المرتبة الاولى ، ولذلك اهتمت بإكساب الطفل مبادئ القراءة و الكتابة فى هذه المرحلة ، ومن الملاحظ أن هذا يلقي استحساناً من الآباء و الامهات ، لذلك نصت خطة الدراسة بتعليم الطفل مبادئ القراءة و الكتابة و الحساب (العد - مدلول الأعداد - الزيادة - النقصان) .

ومع ذلك تشير الأبحاث أنه يجب ألا يكون الهدف من هذه المرحلة مجرد إعداد الطفل وتهيئته للمرحلة الابتدائية فحسب بل ويجب الاهتمام كذلك بتربيته من النواحي البيئية و النفسية والاجتماعية والعقلية و الروحية ... إلخ

ج- الرسم :

الأطفال فى سن ما قبل المدرسة الابتدائية يحبون الرسم ويعبرون به عن أفكارهم ومشاعرهم ، لذلك اهتمت خطة الدراسة بالرسم واشترطت أن يسمح للطفل أن يمارس الرسم دون قيود وأن يستخدم الألوان التى يرغبها وألا يوجه نقد أو سخرية لرسمه فإن رؤية الطفل للعالم الخارجى و البيئة المحيطة به تختلف تماماً عن رية الكبار ومن ثم وجب عدم نقده حتى لا يشعر بالإحباط .

د- اللعب بالصلصال و الطين (الأسوانلى) :

وهو نوع من النشاط الفردى الذى يقوم ب الطفل بمفرده ، وهذا النوع من النشاط يساعده على تنمية خياله ، وكذا عضلات يده وعلى تناسق وتأذر الحركة لديه .

هـ- القص و اللصق :

يولع الأطفال فى هذه السن باللعب بالورق لهذا يجب أن توفر دور الحضانة الأوراق الملونة وبعض الصمغ ، مقصات ذات أطراف مدببة ليلعب الأطفال بها ويصنعوا الأشكال التى يرغبون فيها ، فهذا النشاط يساعدهم على الخلق و الإبداع و الابتكار .

د - الألعاب التكوينية الابتكارية :

نوع من اللعب الفردى ينمى عند الطفل إدراك العلاقات بين الأشياء وتقدير الأحجام وهذا النوع من اللعب يحتاج إلى مكعبات خشبية وإسطوانات مختلفة الشكل و الحجم .

هـ - الموسيقى :

أكدت الخطة على أهمية الموسيقى و اشارت إلى إتاحة الفرصة للطفل للاستماع إليها وتذوقها ، وترديد الأغاني ومتابعة النغمات و الإيقاع ويتضمن هذا :

- الغناء : أغان قصيرة عن الحيوانات و الطبيعة و الأزهار ... إلخ .

- الألعاب الموسيقية : كالجرى و المشى و القفز و الموسيقى وتقليد حركات الحيوانات و الطيور .

- الإدراك السمعى : كالاستماع للموسيقى وتذوقها واستخدام الآلات الإيقاعية و التفرقة بين الأصوات الحادة والغليظة و العزف السريع و الهادئ إلى غير ذلك .

و - القصة :

يميل الأطفال فى هذه السن إلى سماع القصص ويجدون فى ذلك متعة كبرى ، وعن طريق القصة يمكن تعليم الطفل العادات الطيبة ونبذ العادات السيئة ، وإكسابه الاتجاهات السليمة نحو الأشياء و البيئة المحيطة به . أما عن مواصفات القصة المطلوبة لطفل مرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية فهى :

- أن تتحدث عن حياته وعن أفراد أسرته وعن حيوانات البيئة الأليفة .
- أن تتكلم فيها الطيور و الحيوانات مع إخبار الطفل بأن الحيوانات لا تتكلم بلغة الإنسان .
- أن تكون القصة قصيرة ذات أسلوب بسيط ولغة مفهومة .
- يجب الابتعاد نهائياً عن القصص المخيفة و المحزنة التى تثير انفعالات الطفل .
- يجب أن يشتمل كتاب القصة على صور جذابة تتماشى مع الكلام المكتوب .
- أن يكون أسلوب المعلمة سهلاً وسليماً .

ونظراً لأهمية القصة فى تربية الطفل فقد أوصى قسم الحضانة ورياض الأطفال بضرورة تزويد المكتبة بعدد وفير من القصص المصورة بحيث تكون صورها كبيرة وملونة وتحتها كلمات قليلة ، ومجموعات من الصور كل مجموعة تكون قصة ، وكتب تحتوى على صور الحيوانات المختلفة بعضها أليف يربى فى المنازل ، وبعضها الآخر مما يراه الطفل فى حدائق الحيوان ، صور وكتب عن النباتات و الزهور ، كتب أو صور عن

أطفال الشعوب ، كتب للتولين ، مجموعة صور لشخصيات معروفة فى المجتمع ، صور للتوجيه الصحى ، وفوائد العادات الصحية السليمة .

أنواع الأنشطة خارج الفصل :

الهدف من هذه الأنشطة تدريب عضلات الطفل وتناسقها وتنظيم الدورة الدموية وتنشيطها وغالباً ما تمارس هذه الأنشطة خارج الفصل فى الفناء الذى يجب ان يكون مسطحاً ومستوياً ومتسعاً وذات أسوار لا تستطيع الأطفال تسلقها ، كما يجب ان يتوفر فى الفناء ما يأتى : ألعاب الانزلاق ، ألعاب التوازن ، وأدوات الألعاب الجماعية (قطارات - عربات - حبال - قضبان للتوازن - ... إلخ) أحصنة ، حوض للرمل ، وآخر للمياه . حديقة لقيام الأطفال بزراعة بعض البذور ورعايتها ، حظيرة لتربية بعض الحيوانات و الطيور .

ومن الأنشطة التى يجب ان يقوم بها الأطفال خارج الفصل :

- القيام بالرحلات و الزيارات لمعالم البيئة المحلية للتعرف عليها واكتساب خبرات جديدة .
- الحفلات التى تقام فى المناسبات و الأعياد الرسمية حيث أن مشاركة الاطفال فى هذا النوع من النشاط ينمى فيهم الميل إلى التعاون و المشاركة مع الآخرين .

٤- التغذية :

يجب أن يتناول الطفل شيئاً من الطعام أثناء اليوم بالدار لأن وجود الطفل مع زملائه أثناء تناول الطعام يشجعه على الإقبال على الطعام بشهية بالإضافة إلى إكسابه عادات وآداب تناول الطعام و النظافة إلى غير ذلك من العادات

التي يكتسبها الطفل من خلال تعاونه في إعداد المائدة و الأدوات قبل الأكل وإعادتها إلى أماكنها بعد تناوله.

لهذا نجد أن الخطة قد نصت على أهمية تناول الطفل شيئاً من الطعام أثناء اليوم سواء قدمته له الدار أو أحضره معه من المنزل ، وفي أثناء ذلك يدرّب على إعداد الموائد و الأدوات ، وكذا مراعاة آداب الطعام وعلى المعلمة أن تزود الطفل ببعض المعلومات عن الغذاء الصحي والنظافة و العادات الصحية السليمة .

نموذج لبرنامج التغذية اليومي الذي يتبع في دور حضانة وزارة التربية والتعليم:

- يقدم لبن أو عصير فاكهة (حوالى ¼ كيلو جرام يومياً) فى الساعة العاشرة صباحاً .
- يقدم وجبة مطهية تشتمل على (لحم مفروم - خضر مطهية - أرز أو مكرونة - سلطة فاكهة - خبز) فى الساعة الثانية عشر ظهراً ، وهذا يقدم فى أيام السبت و الأحد و الخميس من كل أسبوع أما أيام الاثنين والثلاثاء و الأربعاء فيستبدل اللحم بالطيور أو قطع الجبن .

هـ - الجهاز الإدارى :

أ- **الناظرة :** يجب أن تكون حاصلة على مؤهل تربوى عالى (تخصص أطفال) أو من خريجات قسم الطفولة بكلية البنات جامعة عين شمس

ب- **المدرسات :** يجب أن تكون كل منهن حاصلة على مؤهل تربوى متوسط على الأقل (دبلوم معلمات شعبة الحضانة ورياض الأطفال) وأن يكون لها دراية ورغبة فى العمل مع الأطفال ، وأن تكون ملّمة باللغة العربية ، وتكون قدوة حسنة فى سلوكها وأخلاقها .

ج- **الخدم:** يجب أن يتوفر لديهم الاستعداد للعمل مع الأطفال وأن يكونوا ملمين بالقراءة و الكتابة وخالين من الأمراض وأن تتوفر فيهم النظافة و الأمانة .

٦- التمويل :

تعتمد دور الحضانة ورياض الأطفال (لغات - عربى) فى تمويلها على الرسوم التى يدفعها الأطفال مقابل الخدمات التعليمية التى تقدمها الدار لهم ، ومن الملاحظ أن الرسوم تمثل المصدر الرئيسى و الحوى لتمويل هذه المؤسسات التربوية ، لذلك حدد قسم الحضانة ورياض الأطفال بالوزارة المصروفات الآتية التى يجب ان يدفعها الطفل فى العام :

جدول رقم (٨)

المصروفات التى يدفعها الطفل بمدارس الحضانة فى العام

المبلغ	الخدمات
١٠ ٠٠	- نظير الرعاية التربوية و النشاط .
١٥ ٠٠	- نظير التغذية .
٢٥ ٠٠	الجملة (يمكن تحصيلها على قسطين أو ثلاثة) .

- توجيهات للمعلمة بشأن الموضوعات التى يجب ان تستعين بها فى تربية الطفل من خلال الأنشطة المختلفة :

إيماناً من وزارة التربية والتعليم بأهمية تربية الطفل و العناية به فى هذالسن المبكرة ، وإيماناً منها كذلك أن وظيفة دور الحضانة ورياض الأطفال هى تنمية قدرات الطفل اللغوية و العددية و الفنية و تعريفه بالبيئة تلمحية ، فقد أصدر قسم الحضانة ورياض الأطفال بالإدارة العامة للتعليم الابتدائى العديد من التوجيهات و الإرشادات و النشرات تضمنت توجيهات

إلى المعلمات بشأن الموضوعات التي يجب ان يستعينوا بها فى تربية الطفل من خلال الانشطة المختلفة ومثال ذلك :

١- موضوعات يومية : يجب على المعلمة أن تتناقش مع الأطفال كل صباح عن حالة الجو ، الأخبار اليومية ، تعريف الأطفال باسم اليوم واسم الشهر ... إلخ .

٢- موضوعات خاصة بالمدرسة أو الدار : يجب على المعلمة أن تعرف الأطفال بالمدرسة وبالفصول وبحجرة الناظرة والحكيمة ، وبالنفاء و الحديقة بالإضافة إلى عمل صداقات مع العاملين بالدار من خدم ومربيات حتى يحبهم الطفل ويستطيع التعامل معهم دون خوف .

٣- موضوعات خاصة بأسرة الطفل : عن الوالدين و الأخوة و الاخوات و الأقارب و الجيران .

٤- موضوعات خاصة بالبيئة المحلية : يقع على عاتق المعلمة فى هذه المرحلة تعريف الطفل بالبيئة المحلية المحيطة به وبأنواع الخدمات التى تقدمها وكذا إمداده بمعلومات بسيطة وواضحة عن كل نوع من أنواع الخدمات التى توجد بها ، وذلك عن طريق إمداد الطفل بمعلومات عن :

- المحلات ، الجمعيات التعاونية ، المخابز ، محلات البقالة ، الفاكهة ، الخضار ، الجزار ، ... إلخ .

- المصانع، المؤسسات، المصالح الحكومية، المستشفيات، المدارس، مكاتب البريد، والصحة، المحلات العامة، المقاهى، المطاعم، الملاهى .

- الحدائق ، و المزارع ، وما تشهر به البيئة من إنتاج زراعى أو صناعى أو تجارى .

٥- موضوعات عن أصحاب الحرف : الخبز ، اللبان ، الباعة ، البقال ، الكهربائى ، السمكرى ، الميكانيكى ، النجار ، المكوجى ، الحلاق ، الشرطى ، شرطى المرور ، وموزع البريد .

٦- موضوعات عن حيوانات وخانات البيئة : أنواع الحيوانات وطريقة العناية بها ، غذائها ، فوائدها ، وكذا تعريف الطفل بأنواع النباتات وطرق زراعتها وفوائدها وأهميتها الغذائية .

٧- موضوعات عن الزراعة :

- اللبن : مصادره ، قيمته الغذائية ، ومنتجاته .

- الخبز : القمح ، الدقيق ، الردة .

- البيض : مصادره ، وقيمته الغذائية .

- الخضروات و الفاكهة : أنواعها ، مواسمها ، قيمتها الغذائية ، طريقة نظافتها .

ونظراً لزيادة الطلب من أولياء الأمور على أماكن لأطفالهم فى سن ما قبل المدرسة قرر مجلس وكلاء وزارة التربية فى عام ١٩٧٨ إنشاء فصول لرياض الأطفال لتعليم اللغات الأجنبية الإنجليزية أو الفرنسية إلى جانب المهارة اللغوية و الحسابية ، وتوفير الرعاية الاجتماعية و الصحية و الإعداد للمدرسة الابتدائية . وبناء على ذلك صدر قرار السيد وزير التربية رقم (٢) فى ١/١/١٩٧٩ بإنشاء مدارس تجريبية ملحق بها رياض أطفال رسمية

للغات . وافتتحت سبع مدارس بناء على هذا القرار فى العام الدراسى ١٩٨٠/٧٩ خمس منها بمدينة القاهرة ، وواحدة بالجيزة و السابعة بمدينة الزقازيق ، ثم أخذ عدد هذا النوع من رياض الأطفال و المدارس الابتدائية المكمل لها فى الانتشار حيث بلغ عددها ٢٥ مدرسة فى ثمان محافظات فى العام الدراسى ١٩٨٢/٨١ .

وفى عام ١٩٨٥ صدر قانون رقم ٤٩ الخاص بضرورة التوسع فى إنشاء مدارس اللغات التجريبية التى تشرف عليها وزارة التربية و التعليم ، ونتيجة لذلك وصل عدد المدارس التجريبية فى العام الدراسى ١٩٨٧/٨٦ (١) مدرسة ملحق بها فصول رياض الأطفال فى إحدى عشر محافظة ، وطبقاً لآخر إحصائية عن وزارة التربية والتعليم وصل عدد رياض الأطفال التابعة لها حتى بداية العام الدراسى ١٩٩١/٩٠ (١٠٨٠) روضة، منها ٢٣٧ روضة رسمية ، و ٦٤ روضة تجريبية و ٥٦٣ روضات خاصة (عربى) و ٢١٧ روضة خاصة لغات .

من ذلك يتضح لنا التنوع فى رياض الأطفال التى تشرف عليها وزارة التربية من حيث تدريس وتبعية هذه الروضات للوزارة أو القطاع الخاص الاستثمارى بإشراف الوزارة .

وتتفق جميع هذه الروضات بأنها بمصروفات وأنها تعد الطفل للالتحاق بالمدرسة الابتدائية ، وما زالت الغالبية العظمى منها تستخدم نفس المنهج التقليدى المستخدم فى المرحلة الابتدائية ، كذلك تنوع مؤهلات المربيات فى هذه الروضات (٩٣١٨مربية) ما بين مؤهل تربوى متخصص فى الطفولة ، ٤٢٤ مربية ، ٤٣٣٢٧ حاصلات على مؤهل عال غير متخصص ، ٦٢٣ مؤهل متوسط غير متخصص فى الطفولة، و ٢٩٢ حاصلات على مؤهل أقل من متوسط وذلك فى العام الدراسى ١٩٩١/٩٠ وتوضح هذه الأعداد أن النسبة الكبرى من المربيات فى رياض الأطفال التابعة لوزارة التربية و

التعليم غير مؤهلات للعمل مع طفل ما قبل المدرسة لما ذلك من خطورة بالغة على التربية فى هذه المرحلة حيث بلغت أعلى نسبة ٤٦.٤٤% وعلى الحاصلات على مؤهل عال غير متخصص فى الطفولة . وتليها ٣٩.١٩% من الحاصلات على مؤهل متوسط غير متخصص فى الطفولة ، أما الحاصلات على مؤهل عال متخصص فى الطفولة فتصل نسبتهم إلى جملة المربيات فى رياض الأطفال إلى نحو ٤.٥٥% فقط ونسبة الحاصلات على مؤهل متوسط متخصص فى الطفولة تصل إلى ٦.٦٩% وتصل أدنى نسبة ٣.١٣ بين الحاصلات على مؤهل أقل من المتوسط (وتلك الأعداد و النسب على مستوى الجمهورية).

ومما يدعو إلى التفاؤل إنشاء إدارة جديدة باسم (الإدارة العام لرياض الأطفال) بوزارة التربية و التعليم مستقلة عن (إدارة التعليم الابتدائى) وذلك تنفيذاً لقرار السيد وزير التربية رقم ١٥٤٣ لسنة ١٩٨٨ . وتضم الإدارة مجموعة من العضوات الفتيات المتخصصات فى رياض الأطفال التى تم تكليفها بالوزارة عام ١٩٨٠ بالإضافة إلى مجموعة من الموجهات النقيات المتخصصات فى الطفولة للإشراف على رياض الأطفال التابعة لوزارة التربية و التعليم .

- الجهود الأهلية ووزارة الشؤون الاجتماعية ومرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية:

ترجع الجهود الأولى فى إنشاء دور الحضانه إلى المؤسسات والجمعيات الأهلية و الخيرية ، حيث كان الهدف من إقامة مثل هذه الدور هو توفير الرعاية لأطفال الأمهات الفقيرات اللاتى اقتضت ظروفهن الخاصة العمل خارج منازلهن لمساعدة أسرهن .

ولقد كانت مدينة الإسكندرية سباقة فى ذلك على مدينة القاهرة ، وفى عام ١٩١٢ أنشئت أول دار حضانة بالإسكندرية أقامتها جمعية الإسكندرية الخيرية ثم تبعتها فى عام ١٩١٧ تكوين جمعية خيرية من بعض السيدات اليونانيات عرفت باسم (اتحاد السيدات اليونانيات) ، وقد أنشئت هذه الجمعية فى نفس العام دار حضانة اسمها (مانا) وهى دار طائفة خصصت لرعاية أطفال الفقراء اليونانيين المسيحيين الأرثوذكس المحتاجين للرعاية و العناية أثناء غياب أمهاتهم عن المنزل لاشتغالهن .

وفى عام ١٩٢٨ قامت مجموعة من السيدات من مختلى الجنسيات والأديان ببناء دار للحضانة أطلقن عليها اسم (الحضانة الدولية) لرعاية أطفال الأمهات الفقيرات والعاملات خارج منازلهن دون تفرقة فى الجنسية أو الوالدين .

ثم تبع ذلك إنشاء دار حضانة الفرنسييسكان بأبى قير عام ١٩٣٩ ، وأنشأتها جمعية الفرنسييسكان ، ثم حضانة أمينة شكرى عام ١٩٤٠ وأنشأتها جمعية أمينة شكرى الخيرية ، وفى عام ١٩٤٣ أنشئت دار حضانة (داليا) وقد أقامتها الجمعية الخيرية اليهودية وهى حضانة طائفية تقوم برعاية أطفال اليهود الفقراء.

وفى عام ١٩٤٥ أنشئت ((دار الحرية لكفالةالأطفال)) بحى كوم الدكة، وقد أنشأتها جمعية الحرية لرعاية الطفولة .

ثم أقام أحد أعيان الإسكندرية فى عام ١٩٤٨ بتأسيس ((مؤسسة الأميرة فريال الاجتماعية)) ، ثم أهدى هذه المؤسسة إلى جمعية الهلال الأحمر بالإسكندرية ، وتشمل هذه المؤسسة مدرسة لتعليم الفتيات الخياطة والتدبير المنزلى ، ومطعماً شعبياً للفقراء وحماماً شعبياً ، وداراً للحضانة تقوم برعاية

الأطفال الفقراء والإشراف عليهم أثناء انشغال أمهاتهم عنهم بالعمل خارج المنزل .

ومنذ عام ١٩٤٨ حتى عام ١٩٦٢ تم إنشاء ١٢ داراً بمحافظة الإسكندرية فبلغ إجمالي هذه الدور ٢٠ داراً منها ١٦ داراً نهائية ، وداراً واحدة بها قسم كل الوقت ، وثلاث دور تعمل كل الوقت .

أما في عام ١٩٧٤ ، وحسب آخر إحصاء في ذلك الوقت لدور الحضانة تبين أن هذه الدور قد أصبح عددها ٥٣ داراً تبلغ سعتها ٦٥٠٦ طفلاً ، وقد بلغ عدد الأطفال الملتحقين بها ٥٧٤٤ طفلاً جميعها أنشئت بالجهود الأهلية.

وإذا ما انتقلنا للحديث عن الجهود الأهلية في ميدان العناية بطفل ما قبل المدرسة الابتدائية بمحافظة القاهرة ، نجد أن أول مؤسسة اجتماعية ركزت جهودها لإنشاء دار للحضانة هي جمعية دار الأطفال المختلطة التي أنشئت عام ١٩٣٣ بضاحية الزيتون لمساعدة الأمهات اللاتي يعملن خارج منازلهن ، وذلك عن طريق إيواء أطفالهن أثناء فترة عملهن ، وقد كانت تأوى في بادئ الأمر طفلين فقط ، ثم أخذ الإقبال يتزايد حتى بلغ عدد الأطفال الملتحقين بها ٦٣ طفلاً ، وكذا أصبحت ترعى الأطفال رعاية دائمة في جو تتوفر فيه الشروط الصحية مقابل أجر زهيد يقدر بثلاثة جنيهات .

وبعد ذلك أسرعت الجمعيات الأهلية الأخرى بإنشاء بعض دور للحضانة بالقرب من الأحياء الفقيرة والتي تكثر فيها الأمهات الفقيرات العاملات ، ومن هذه المؤسسات : جمعية طفل المعادى ، جمعية الاتحاد النسائي المصري ، جمعية مبرة مصطفى كامل بالقلعة ، وجمعية مبرة التحرير للخدمة الاجتماعية وغيرها .

ثم تنبعت بعض الهيئات إلى الزيادة في عدد الأمهات اللاتي يشتغلن في الأعمال الحرة و الوظائف الحكومية ، فأنشأت دوراً خاصة لرعاية أطفال هؤلاء الأمهات ومن هذه الجمعيات : جمعية المرأة الجديدة وجمعية مبرة

التحرير للخدمة الاجتماعية بمصر الجديدة ، ثم سرعان ما زاد عدد دور الحضانة بمحافظة القاهرة نتيجة التغيرات الاجتماعية التى طرأت على المجتمع ، ولعل أبرزها زيادة نسبة النساء العاملات حتى بلغ عدد الدور بها حسب آخر إحصاء ٦١-١٩٦٢ ، ١٣٩ داراً منها ثلاث دور حكومية ، ١٣٦ داراً أهلية .

ويتضح لنا مما سبق أن الجهود الأهلية التى بذلت فى ميدان توفير الرعاية لطفل ما قبل المدرسة الابتدائية لا يمكن إنكارها أو التقليل من شأنها ، فقد اضطلعت المؤسسات و الجمعيات الخيرية بإنشاء دور الحضانة وتولت تمويلها و الإشراف عليها ، وذلك قبل إنشاء وزارة الشؤون الاجتماعية ، ولقد كان يتم تمويل هذه المؤسسات و الجمعيات الخيرية عن طريق تبرعات الأفراد ، وهذا يوضح مدى تعاون الأفراد والمؤسسات و الجمعيات مع الدولة فى العناية بالطفولة ، إلا أنه يؤخذ على بعض هذه الدور التابعة للجمعيات الأهلية و الخيرية أن الهدف من إنشائها كان لخدمة الأطفال الفقراء وأبناء الطبقة العاملة فحسب أما أبناء الطبقة الميسورة فكانوا يلتحقون بدور الحضانة ورياض الأطفال التابعة لوزارة المعارف آنذاك ، وهذا قد خلق نوعاً من التفرقة الطبقيّة ، فدور الحضانة التابعة للجمعيات كانت مجرد أماكن لإيواء الأطفال الفقراء فى حين كانت دور الحضانة التابعة لوزارة المعارف دوراً تربوية تتوفر فيها البيئة الملائمة و الرعاية الاجتماعية و النفسية و الصحية للطفل ، واستمر الوضع على تلك الحال حتى قيام ثورة ١٩٥٢ ، وتولى وزارة الشؤون الاجتماعية الإشراف على الجمعيات الخيرية والمؤسسات الاجتماعية وتنظيمها ، وخاصة بعد استصدار قانون الجمعيات الخيرية سنة ١٩٤٥ ، والذى بموجبه اتخذت كل جمعية الإجراءات الخاصة التى يتطلبها القانون لتسجيلها فى إدارة الجمعيات الخيرية بوزارة الشؤون الاجتماعية ، التى صار لها حق التفتيش المالى و الفنى عليها بوزارة الشؤون الاجتماعية ، التى صار لها حق التفتيش المالى و الفنى عليها ، ومنح

الإعانات للجمعيات الحريضة على تنفيذ الشروط و التعليمات التى وضعها القانون حتى يمكنها المضى قدماً فى نشاطها ، ونتيجة لذلك تسابق الكثيرون فى إنشاء الجمعيات الأهلية لدور الحضانة التى أخذت فى الازدياد بدرجة ملحوظة . وفى عام ١٩٥٩ أصدرت وزارة الشؤون الاجتماعية قانون العمل رقم ٩١ لسنة ١٩٥٩ ، وقد جاء فى المادة ١٣٩ من القانون أنه يجب على صاحب كل عمل يستخدم مائة عاملة فأكثر فى مكان واحد أن ينشئ داراً للحضانة لاستقبال أطفال الأمهات العاملات الذين تتراوح أعمارهم ما بين ثلاثة شهور وست سنوات .

ومن الجدير بالذكر أن وزارة الشؤون الاجتماعية قد اهتمت منذ إنشائها بميدان الأسرة و الطفولة اهتماماً كبيراً وعلى وجه الخصوص بدور الحضانة من حيث أن لها وظيفة حيوية واجتماعية فى تربية الطفل الصغير وبدونها يتعرض الطفل لأضرار اجتماعية ونفسية وتربوية . لذلك قامت الوزارة بالاشتراك مع الهيئة الدولية لرعاية الطفولة " اليونيسيف" فى ٢٨ نوفمبر عام ١٩٦٠ بإجراء مسح اجتماعى لجميع خدمات الطفولة بالجمهورية بهدف رسم خطة بعيدة المدى تهدف إلى مراجعة برامج رعاية الأسرة و الطفولة ووسائل تقويم هذه الخدمات .

ولما كان هدف هذا المسح يقتضى إجراؤه فى خمس مجالات هامة من بينها دور الحضانة فقد وجد أنه من الأفضل أن تعطى الأولوية لمجال الحضانة إيماناً من الوزارة بأهمية هذه المرحلة وبأهمية توفير العناية الكافية و التغلب على المشاكل التى تعوق هذه الدور عن اداء الرسالة التى أقيمت من أجل تحقيقها وهى العناية بالأطفال بصفة عامة ، وأطفال الأمهات العاملات بصفة خاصة ، وكذا العمل على المشاكل التى قد تعترضهم .

وتبع ذلك عقد مؤتمر لبحث شئون المرأة العاملة فى عام ١٩٦٣ فى المدة من ٢٣ إلى ٢٧ نوفمبر ، وكان هدف هذا المؤتمر بحث المشكلات التى تواجه المرأة العاملة ، ونتيجة لذلك قامت الوزارة بإنشاء مركزاً نموذجياً لتدريب العاملين فى ميادين الأسرة والطفولة فى إمبابة بالجيزة بالاشتراك مع الهيئة الدولية لرعاية الطفولة "اليونسيف" وقد ألحقت بالمركز دار حضانة نموذجية لخدمة الأطفال الذين تتراوح أعمارهم ما بين الثالثة والسادسة ، وتخدم هذه الدار أطفال البيئة المحيطة بالمركز .

وتلى ذلك صدور القرار الوزارى رقم ١٤٨ بتاريخ ١٠ نوفمبر عام ١٩٦٤ بخصوص اللائحة الخاصة بدور الحضانة ويهدف هذا القرار إلى تنظيم العمل بالحضانات وتوحيده ، بالإضافة إلى تحديد المستويات التى يجب أن تكون عليها الحضانات ، وقد نص هذا القرار على أن دار الحضانة عبارة عن مؤسسة اجتماعية الهدف من إنشائها رعاية الأطفال قبل سن الإلزام ، حيث تقوم بالرعاية البديلة عن الأسرة بعض الوقت أو كل الوقت وفقاً للظروف الاجتماعية لكل أسرة واحتياجات الأطفال فى مراحل النمو التى يمرون بها .

ولقد عقدت الوزارة العديد من المؤتمرات وشاركت فى كثير منها بهدف الاهتمام بالطفولة وتوفير الرعاية لها ، ومنها أن عقدت الوزارة مؤتمراً تحت شعار " الرعاية المتكاملة للطفل " ، وقد عقد هذا المؤتمر فى القاهرة فى المدة من ٢١-٢٣ فبراير عام ١٩٧٦ ، حيث نوقشت العديد من الأبحاث التى ناقشت تشريعات الطفولة ، والرعاية البديلة ، وأثرها فى تنشئة الأطفال الأسوياء وغيرهم ، بالإضافة إلى العديد من الأبحاث التى تناولت العقبات التى تعترض تنشئة الطفل فى مصر .

وبمرور الوقت وجدت الوزارة أنه لا بد من إنشاء قسم بها يختص برعاية الطفولة ودراسة مشاكلها و العمل على حلها ، لذا قامت الوزارة فى عام ١٩٦٦ بإنشاء الإدارة العامة للأسرة و الطفولة ، وقد حددت مهام هذا القسم فى القرار الوزارى رقم ١٥ لسنة ١٩٦٦ ، وهى " العناية والرعاية لأطفال العاملات " ، ومن لم يتوفر لهم الرعاية الأسرية نتيجة لفقدان الأم أو الأب أو كليهما ، أو نتيجة لتفكك الأسرة بسبب الطلاق .

بالإضافة على ذلك يقوم القسم بالمهام التالية :

- إجراء البحوث والدراسات اللازمة لتحديد احتياجات الطفولة وإيجاد الوسائل التى تعمل على تطوير الخدمات التى تقدم لها .
- إعداد الخطط والبرامج الخاصة برعاية الطفولة سواء فى القطاع الحكومى أو الشعبى و العمل على تشجيع الجهات الشعبية للمساهمة فى توفير خدمات للطفولة .
- إعداد النظم والتعليمات الخاصة بالإشراف على دور الحضانة مع مديريات الشؤون الاجتماعية و العمل على متابعة هذه التعليمات وتنفيذها .
- توفير السجلات والاستمارات اللازمة لتنظيم العمل فى دور الحضانة على المستوى المركزى و المحلى بما تتطلبه ظروف العمل بها ، وإعداد الإحصائيات الدورية و السنوية .

وفى يناير عام ١٩٧٣ نظمت وزارة الشؤون الاجتماعية ندوة عن الطفولة واحتياجاتها إيماناً منها بأن رعاية طفل اليوم إنما هو إعداد لشباب الغد ، وأن مسئولية إعداداته مشتركة بين الأسرة وأجهزة الدولة المختلفة ، وانطلاقاً من هذه المفاهيم أوصى أعضاء الندوة بما يأتى :

- الاهتمام بوضع الخطط و البرامج اللازمة لرعاية وإعداد الطفل فى سن ما قبل المدرسة مع التوسع فى إنشاء دور الحضانة على مستوى الأحياء مع تخصيص مكان بها للأطفال الرضع .
 - الاهتمام بتوفير المشرفات المتخصصات للعمل فى هذا الميدان .
 - العمل على إنتاج وتوفير اللعبة للطفل حيث أن لها قيمة تربوية كبرى ، لذا يجب توفير اللعبة التعليمية و التكوينية وأن تعمل الدولة على خفض أسعارها وتحسين إنتاجها ، حتى تكون فى صورة مقبولة وميسرة لغالبية الاسر .
 - اعتبار دور الحضانة فى القرية احتياجاً ضرورياً لذا يجب توفيرها حتى تسهم فى إعداد جيل المستقبل .
 - العناية بغرس القيم الدينية فى نفوس الأطفال منذ نعومة أظافرهم .
- كذلك طالب المؤتمر السنوى السادس للجمعيات و المؤسسات بالإسكندرية فى عام ١٩٧٥ بأهمية متابعة تنفيذ التوصيات التى نص عليها فى المؤتمرات السابقة التى عقدها الاتحاد الإقليمى للجمعيات و المؤسسات الخاصة بالإسكندرية ومعوقات التنفيذ ومن بينها :
- صعوبة تنفيذ القانون رقم ٩١ لسنة ١٩٥٩ فيما يختص بإنشاء دور الحضانة و تمويلها عن طريق الشركات و المصانع .
 - ضرورة وضع تخطيط سليم للتنسيق بين عملية إعداد ممرضات لدور الحضانة والمشرفات بها ، وتكون هذه العملية تابعة أصلاً من وزارتى الصحة و الشؤون الاجتماعية لى يتكامل العمل الاجتماعى بدور الحضانة .

- عدم وجود اهتمام من قبل معاهد الخدمة الاجتماعية و الكليات المتخصصة بتدريس برامج رعاية الطفولة و الأحداث دراسة علمية مستفيضة .

- صعوبة تنفيذ الحضانات المسائية لعدم وجود جهاز إشرافى متخصص فى تربية الطفل يتحمل مسئولية العمل صباحاً ومساءً ، بالرغم من أن هناك المشرفات اللائى يتخرجن من المعهد المتوسط للخدمة الاجتماعية ، إلا أنهن يفضلن العمل فى ميادين أخرى .

وزارة العمل و تربية طفل ما قبل المدرسة :

أنشئت وزارة العمل عام ١٩٦١ ، ومنذ ذلك التاريخ اضطلعت الوزارة بمسؤوليات وحملت الراية لدفع عجلة الإنتاج ورعاية العاملين بعامة و النساء العاملات بخاصة فأصدرت الوزارة قرارها رقم ٦٨ لسنة ١٩٦١ فى شأن دور الحضانة التى ترعى أبناء العاملات ، وقد اشتمل هذا القانون على ما يلى:

- تؤدى كل عاملة ترغب فى الانتفاع بخدمات الدار اشتراكاً شهرياً بواقع ٥% من مجموع أجرها الشهرى عن الطفل الأول ، بحد أدنى ٥٠ قرشاً شهرياً عن الطفل الثانى إذا وجد فى نفس الوقت مع الطفل الأول بحد أدنى ٩٠ قرشاً شهرياً للطفلين ٣% عن الطفل الثالث إذا وجد مع أخويه فى نفس الوقت بحد أدنى ١٢٠ قرشاً شهرياً للثلاثة ، وعلى صاحب العمل تحمل باقى النفقات .

- أن تكون الدار قريبة من مكان العمل بقدر الإمكان على ألا يكون موقع الدار ملاصقاً لمكان العمل ، حيث ان مكان العمل غالباً ما يكون متشعباً بالغبار المحمل بالميكروبات الضارة بصحة الأطفال .

- أن يتوفر فى الدار الأجهزة و الأثاث المناسب لأعمار الأطفال .
- وبالنسبة لمجلس إدارة الدار فقد نص القرار على أن يتكون من ستة أعضاء ، يعين صاحب العمل أو أصحاب الأعمال المشتركون فى إنشاء الدار ثلاثة منهم ، وينتخب الثلاثة الآخرون من بين العاملين وتكون رئاسة المجلس لأحد مندوبى أصحاب الأعمال كما يجوز للمجلس الاستعانة بمن يراه من الفنيين أو الفنيات للاشتراك فى الجلسات دون أن يكون له حق التصويت.
- يجوز لصاحب العمل أن يعهد إلى إحدى المؤسسات أو الهيئات الاجتماعية بأداء الخدمات السابقة .
- أما بالنسبة لبناء الدار فقد حدد القرار الشروط الواجب توافرها فيه من حيث النواحي الصحية (ارتفاع الجدران و اتساع الحجرات) ، ومن حيث التجهيزات نص القرار على ضرورة توفر الأثاث وأدوات اللعب بالدار المناسب لعمر الأطفال.

ومن ثم كان الهدف من إنشاء دور حضانة وزارة العمل هو توفير مكان لإيواء أطفال الأمهات العاملات من سن ٣ شهور حتى سن ست سنوات ، أما فيما عدا ذلك من أهداف فلقد أغفلها القانون رقم ٦٨ لسنة ١٩٦١ ، ذلك أنه لم يشر إلى الطرق التى يجب أن تتبع لتوفير الرعاية النفسية والاجتماعية و التربوية و الجسمية للطفل ، كذلك لم يهتم القانون المذكور بتوفير المعلمات المتخصصة للعمل مع الأطفال فى هذه المرحلة العمرية ، وهذا قد يؤدى إلى الاستعانة بأفراد غير متخصصات وغير مؤهلات ، ويكون دورهن مجرد حارسات على الأطفال ، ولم يضع القانون المذكور أن تكون مجرد مأوى لأبناء النساء و العاملات أثناء انشغالهن بالعمل ، بل يجب أن تتوفر الأثاثات و التجهيزات الملائمة حتى تنتهياً للطفل البيئة التربوية المتكاملة العناصر من الناحية النفسية والاجتماعية و الصحية

كما أن هناك قصوراً واضحاً فى قانون العمل رقم ٩١ لسنة ١٩٥٩ ، ذلك أنه نص على إلزام صاحب العمل بإنشاء دار للحضانة إذا بلغ عدد النساء العاملات فى مصنعه أو شركته مائة عاملة ، وقد أدى هذا إلى تحايل بعض أصحاب الأعمال على هذا القانون حيث أنهم حرصوا على ألا يتعدى عدد العاملات لديهم عن ٩٩ عاملة ، وكان الأولى بالقانون أن يلزم صاحب العمل ، بتوفير داراً للحضانة متى كان يعمل لديه العدد المناسب من العاملات .

ومن الجدير بالذكر أن عدد دور الحضانة التابعة لوزارة العمل فى ذلك الحين قد بلغ ٤٥ داراً فى أوائل فبراير عام ١٩٧٠ ، فى حين بلغ عدد المؤسسات الملزمة رسمياً بإنشاء دور حضانة حتى هذا التاريخ ٨٤ مؤسسة فقط ، ويرجع ذلك على عدم إقبال أصحاب الأعمال على إنشاء دور للحضانة للأسباب التالية :

- اعتقادهم أن إنشاء دور للحضانة يقع على عاتق وزارة الشؤون الاجتماعية فقط وأنها الملزمة رسمياً بتوفير هذه المؤسسات .
- إيمانهم بأن وجود الأطفال بالقرب من أمهاتهم يؤدى إلى شغلهم عن أداء أعمالهم مما قد يؤثر على الإنتاج .
- شعورهم بأن المبالغ التى سوف تنفق على دور الحضانة الملحقة بالمصنع أو الشركة إنما هى نوع من الإسراف و الأعباء التى تلقى بلا عائد على صاحب العمل .
- عدم وجود عقوبة رادعة لمن يتقاعس عن تنفيذ القانون المذكور .

وتحظى مرحلة الطفولة المبكرة باهتمام بالغ من الوزارة ؛ نظراً لإيمان القيادات السياسية والتربوية بأهمية هذه المرحلة ومدى خطورة إهمالها، ولهذا

جاء الاهتمام فى صورة إنجازات يمكن رصدها فى النقاط التالية:

**تطور أعداد مدارس وفصول وتلاميذ رياض الأطفال
من عام ١٩٨١ حتى عام ٢٠٠٥**

التلاميذ	الفصول	المدارس	العام الدراسى
76715	1693	465	1981/1982
494334	16735	5845	2004/2005
417619	15042	5380	مقدار الزيادة
544	888	1157	نسبة الزيادة %

■ ارتفع عدد المدارس من ٤٦٥ مدرسة فى عام ١٩٨١ إلى ٥٨٤٥ مدرسة عام ٢٠٠٥، بنسبة زيادة مقدارها ١١٥٧%، أى ما يزيد على ١١ ضعفاً، وكذلك زاد عدد الفصول من ١٦٩٣ فصلاً إلى ١٦٧٣٥ فصلاً خلال نفس الفترة، بزيادة مقدارها ٨٨٨%، أى ما يقارب تسعة أضعاف، هذا فى حين زاد عدد الأطفال المدرجين فى الفصول بنسبة ٥٤٤%، أى ما يزيد عن خمسة أضعاف، وهذا ليعكس التطور الكمى فقط، بل التطور الكيفى الواضح فى انخفاض الكثافات بالفصول.

■ وقد وضعت استراتيجية لاستيعاب ٣٠% من الأطفال فى عام ٢٠٠٧، واستيعاب ٦٠% منهم فى ٢٠١٠، وأن يتم استيعاب ١٠٠% منهم بحلول عام ٢٠١٥.

■ تبلغ نسبة الاستيعاب الحالية فى مرحلة رياض الأطفال حوالى ١٥.٦%، حيث يبلغ إجمالى المقيدى ٤٩٤٣٣٤ طفلاً ويبلغ عدد السكان فى الشريحة العمرية ٤-٦ سنوات ٣١٦٥٤٢٠ نسمة، وذلك فى الشريحة العمرية ٤-٦، هذا بخلاف ما تستوعبه حضانات الجمعيات الأهلية.

■ تم عمل خريطة قومية مدرسية لجميع فصول رياض الأطفال بالجمهورية، وهى مكملة للخريطة القومية المدرسية فى مصر، ويتم حالياً

جمع البيانات والمعلومات اللازمة عن ٤١٦٠ حضانة تابعة لوزارة الشؤون الاجتماعية والجمعيات الأهلية، وهي تمثل ٦٠% من إجمالي حضانات الجمهورية، وجارى استكمال البيانات اللازمة للخريطة سائلة الذكر.

■ تم إصدار القرار الوزاري رقم ١٨٨ فى ٢٠٠٣/٩/٣ بشأن إنشاء مشروع لتنمية وتطوير الطفولة المبكرة فى جمهورية مصر العربية، وإصدار اللائحة الداخلية للمشروع.

■ تم افتتاح مركز للطفولة المبكرة بمدينة مبارك للتعليم بمدينة السادس من أكتوبر، بحضور السيدة الفاضلة سوزان مبارك، حرم السيد رئيس الجمهورية فى ٢٠٠٣/١٢/٢٠، أثناء انعقاد مؤتمر وزارات التعليم للدول الأكثر كثافة سكانية "E9" يتكون من ثلاث وحدات، وهى وحدة التدريب المهني لإعداد مدرسي رياض الأطفال وروضة نموذجية ومركز للمعلومات.

٢- مشروع تحسين تعليم الطفولة المبكرة

■ أثبتت الدراسات أنه ينبغي الاستثمار الأمثل في الطفولة المبكرة باعتبار أن هذه السنوات من سن الميلاد حتى السادسة هي الفترة الذهبية لتنمية الفرد وإطلاق جميع طاقاته الإنسانية والإبداعية الكامنة. من هنا جاء اهتمام الدولة بمرحلة الطفولة فأعطت الوزارة هذه المرحلة بعداً وأهمية خاصة، حيث تم وضعها ضمن محاور التطوير التي تتبناها الوزارة حالياً، وفي سبيل هذا تم وضع خطة استراتيجية، يتم من خلالها استيعاب الأطفال في المرحلة العمرية ٤ - ٥ سنوات في فصول رياض الأطفال التابعة للوزارة خلال فترة زمنية معينة، حيث تبلغ نسبة المستوعبين حالياً داخل فصول رياض الأطفال ١٥.٦% من السكان في الشريحة العمرية المستهدفة.

■ وفى سبيل تحقيق ذلك قامت الوزارة بتبنى مشروع تحسين تعليم الطفولة المبكرة الذى يهدف إلى زيادة نسبة الاستيعاب فى الشريحة العمرية ٤-٦ سنوات فى إطار الخطة العامة للدولة لتحسين نوعية التعليم بهذه المرحلة والوصول بنسبة الاستيعاب فيها إلى ٣٠% عام ٢٠٠٧، و ٦٠% بحلول عام ٢٠١٠ وذلك من خلال تقديم تعليم يتسم بالجودة ويحسن من الاستعداد للمدرسة للأطفال داخل هذه الشريحة ولاسيما الفئات المحرومة. يتم هذا المشروع بالتعاون مع البنك الدولى، والوكالة الكندية للتنمية الدولية (هيئة سيدا)، وبرنامج الغذاء العالمى، ومدة المشروع خمس سنوات ٢٠٠٥/٢٠١٠.

■ تم توقيع اتفاق قرض مع البنك الدولى بمبلغ ٢٠ مليون دولار وتقدم هيئة سيدا حوالى ١٤.٦ مليون دولار كمنحة وبرنامج الغذاء العالمى حوالى ١٦.٣٤ مليون دولار كمنحة أيضاً.

■ يخصص معظم قرض البنك الدولى لعملية إنشاء فصول جديدة لرياض الأطفال وصيانة بعض الفصول القديمة بالتعاون مع هيئة الأبنية التعليمية ويقوم برنامج الغذاء العالمى بعمل برنامج لتغذية الأطفال فى بعض المناطق المستهدفة من المشروع فى عدد ٧ محافظات وتتصب مساهمة الجانب الكندى على بناء القدرات والمساعدة الفنية لإدارة رياض الأطفال والإدارات المناظرة فى المحافظات التى يطبق فيها المشروع وكذلك دعم الجمعيات الأهلية المستفيدة منه وذلك من خلال تلبية احتياجات هذه الجمعيات وبناء قدرتها وإزالة العقبات التى تحول دون إرسال الأطفال إلى رياض الأطفال.

و ينقسم المشروع إلى ثلاثة مكونات :

■ زيادة الاستيعاب من خلال دعم برنامج الإنشاءات العامة والصيانة والتوسع فى رياض الأطفال المسجلة لدى وزارة الشؤون الاجتماعية والاستفادة من التسهيلات التى يقدمها المجتمع.

- تحسين الجودة من خلال تطوير منهج ومواد تعليمية مرتكزة حول الطفل وتطوير وتنفيذ برنامج فعال لتدريب المعلمين وربط التغذية والصحة بالتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة.
- بناء القدرة من خلال بناء قدرة الأقسام ذات الصلة في وزارة التربية والتعليم على المستويين القومي والمحلي لتحقيق إدارة أفضل لخطط التوسع في تعليم الطفولة المبكرة بالإضافة إلى البدء في إصلاح قطاع تعليم الطفولة المبكرة.
- المشروع يستهدف العمل في ١٥٢ مركز ومدينة تقع في ١٨ محافظة تمثل المناطق الأكثر حرماناً وفقاً لدراسة قام بها البنك الدولي وتلك المحافظات هي: (القاهرة- الدقهلية- الشرقية- القليوبية- كفر الشيخ- المنوفية- البحيرة- الجيزة- بنى سويف- الفيوم- المنيا- أسيوط- سوهاج- قنا- الأقصر- البحر الأحمر- مرسى مطروح- شمال سيناء).
- قامت الوزارة بتشكيل فريق عمل يكون مسئولاً عن إدارة هذا المشروع بالكامل وقد تم اختيار أحد كبار أساتذة الجامعات لقيادة هذا الفريق والعمل على نجاح المشروع وتحقيق أهدافه.

المراجع

- ١-إلهام عبيد : الأسس النفسية والاجتماعية لدور الحضانة ورياض الأطفال فى مصر ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية - جامعة الإسكندرية ، ١٩٧٩.
- ٢- أحمد حسن عبيد : فلسفة النظام التعليمى (وبنية السياسة التربوية) ، الأنجلو المصرية ، (القاهرة ، ١٩٧٦ ، ص ١٢٧).
- ٣- وزارة المعارف العمومية : تقرير يبين حالة التعليم الذى تتولاه وزارة المعارف العمومية ، المطبعة الأميرية ، القاهرة ، ١٩٢٦ .
- ٤- وزارة المعارف العمومية : تقرير يبين حالة التعليم الذى تتولاه وزارة المعارف وتشرف عليه من عام ١٩١٨ إلى عام ١٩٢٢ ، القاهرة .
- ٥- وزارة المعارف العمومية (المراقبة العامة لتعليم البنات) : تقييم عن تطور تعليم رياض الأطفال بالمملكة المصرية للعام الدراسى ٤٦/٤٧
- ٦- وزارة التربية و التعليم (الإدارة العامة للعلاقات العامة) : متحف التعليم " فلسفته وأبعاده التاريخية " ، القاهرة ، ١٩٧١ ، ص ٢٩٤.
- ٧- وزارة المعارف العمومية : منهج الدراسة المؤقت بمدارس روضة الأطفال البنين ، المطبعة الأميرية ، القاهرة ، ١٩٢٥ ، ص ٢ .
- ٨ تعليم رياض الأطفال بالمملكة المصرية من بعد إنشاءها حتى العام الدراسى ٤٦/٤٧ ، مرجع سابق ، ص ٣ .
- ٩- منير عطا الله وآخرون : تاريخ ونظام التعليم فى الجمهورية العربية المتحدة ، الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٦٩ ، ص ١٢٥.
- ١٠- وزارة المعارف العمومية : منهج رياض الأطفال ، المطبعة الأميرية ، القاهرة ، ١٩٤٠ ، ص ٣.
- ١١- وزارة المعارف العمومية : إحصاء عدد الفصول والتلاميذ فى جميع أنواع التعليم للسنة الدراسية ٤٢-١٩٤٣ ، المطبعة الأميرية ، القاهرة ، ١٩٤٤ ، ص ٢٨.

- ١٢- فوزية دياب : دور الحضانة و المجتمع (رسالة دكتوراه) ، جامعة عين شمس ، كلية الآداب ، القاهرة ، ١٩٧٠ ، ص ٣٢٤.
- ١٣- وزارة المعارف العمومية : دليل المعارف العمومية ، مكتبة الهلال ، القاهرة ، ١٩٥٠ ، ص ٣٢٨.
- ١٤- وزارة التربية و التعليم : لمحات من تاريخ وزارة التربية و التعليم ، ممثلاً فى أشخاص وزرائها ، مكتب المستشار الفنى ، الكتاب الثانى ، ص ١٦٥.
- ١٥- الوقائع المصرية : القانون رقم ١٤٣ لسنة ١٩٥١ بشأن تنظيم التعليم الابتدائى ، أول أكتوبر ، ١٩٥١.
- ١٦- وزارة التربية و التعليم (إدارة الإحصاء) : إحصاء مقارنة عن التعليم من ١٩٥٢/٥١ إلى ١٩٦٦/٦٥ ، ص ١ .
- ١٧- وزارة التربية و التعليم (الإدارة العامة للتعليم الابتدائى) ك قرار رقم ١٢٠٩ بتاريخ أول مايو لسنة ١٩٥٤.
- ١٨- الوقائع المصرية : مشروع قرار وزارى بإنشاء قسم للحضانة ورياض الأطفال بالإدارة العامة للتعليم الابتدائى ، العدد ٢١٤ لسنة ١٩٦٩ ، ص ٢٥.
- ١٩- وزارة التربية و التعليم (إدارة التعليم الابتدائى - قسم الحضانة ورياض الأطفال) ، مذكرة إيضاحية لمشروع قرار رئيس الجمهورية فى شأن تربية الأطفال قبل سن الإلزام ، ص ٢.
- ٢٠- وزارة التربية و التعليم (إدارة التعليم الابتدائى - قسم الحضانة ورياض الأطفال) ، لائحة فصول الحضانة الملحقه بالمدارس الرسمية .
- ٢١- وزارة التربية و التعليم (إدارة التعليم الابتدائى - قسم الحضانة ورياض الأطفال) ، برنامج تدريب موجهى الأقسام بخصوص الأطفال لعام ٧١-١٩٧٢.

- ٢٢- ميخائيل سعد : تجربة إعداد معلمين لدور الحضانة ، صحيفة التربية ، العدد الثالث ، ١٩٧٣ .
- ٢٣- وزارة التربية و التعليم (الإدارة العامة للتعليم الابتدائي - قسم الحضانة ورياض الأطفال) ، مشروع خطة لإنشاء دار حضانة ، ١٩٧٠ .
- ٢٤- ألفت خطاب وآخرين ، دليل معلمة الحضانة : الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية : ١٩٧٢ ، ص ٢٣ .
- ٢٥- وزارة التربية و التعليم - قسم الحضانة ورياض الأطفال ، نشرة عامة رقم ٢٨ بشأن توجيهات عامة لدور الحضانة ، ١٩٧٠ .
- ٢٦- وزارة التربية و التعليم (الإدارة العامة للتعليم الابتدائي - قسم الحضانة ورياض الأطفال) ، نشرة خاصة .
- ٢٧- وزارة التربية و التعليم (قسم الحضانة ورياض الأطفال) ، توجيهات خاصة فى ممارسة النشاط و التعبير بالحضانة ورياض الأطفال ، ١٩٧٥ .
- ٢٨- وزارة التربية و التعليم - الإدارة العامة لرياض الأطفال - إحصاءات رياض الأطفال بالجمهورية ، القاهرة ، ص ١٩٩٢ .
- ٢٩- د. منى محمد على جاد : رياض الأطفال نشأتها وتطورها ومكوناتها ، الطبعة الثانية ، ب ت ، ص ص ٢٢٩ : ٢٣١ .
- ٣٠- الاتحاد الإقليمى للجمعيات و المؤسسات الخاصة بالإسكندرية : دليل المؤسسات الاجتماعية ، مرجع سابق ، ص ٨٠ .
- ٣١- الجهاز المركزى للتعبئة العامة و الإحصاء : الكتاب الإحصائى السنوى لجمهورية مصر العربية ، القاهرة ، ١٩٧٥ ، ص ١٤١ .
- ٣٢- وزارة الشؤون الاجتماعية (إدارة المعلومات) : وزارة الشؤون الاجتماعية فى عشر سنوات من ١٩٥٢ إلى ١٩٦٢ ، وزارة الشؤون الاجتماعية ، القاهرة ، ١٩٦٢ ، ص ١٥ .
- ٣٣- يحيى درويش : دور الحضانة من الألف إلى الياء ، المطبعة العالمية ، القاهرة ، ١٩٦٥ ، ص ٥٠ .

- ٣٤- وزارة الشؤون الاجتماعية : مؤتمر شئون المرأة العاملة فى المدة من ٢٣ إلى ٢٧ نوفمبر ١٩٦٣.
- ٣٥- وزارة الشؤون الاجتماعية : قرار وزارى رقم ١٤٨ بتاريخ ١٠/١١/١٩٦٤ بشأن لائحة دور الحضانه .
- ٣٦- وزارة الشؤون الاجتماعية : اللجنة الدائمة للاحتفال بعيد الطفولة (ندوة الرعاية المتكاملة) فى المدة من ٢١-٢٣ فبراير ١٩٧٦.
- ٣٧- تم الحصول على هذه البيانات شخصياً من السيدة مدير الإدارة العامة للأسرة و الطفولة بوزارة الشؤون الاجتماعية .
- ٣٨- وزارة الشؤون الاجتماعية (اللجنة الدائمة للاحتفال بعيد الطفولة) : توصيات ندوة الطفولة واحتياجاتها ، يناير ١٩٧٣.
- ٣٩- رشدى عباس أحمد : بحث عن متابعة تنفيذ توصيات المؤتمرات السابقة التى عقدها الاتحاد الإقليمى للجمعيات و المؤسسات الخاصة بالإسكندرية ومعوقات التنفيذ ، الاتحاد الإقليمى للجمعيات والمؤسسات الخاصة بالإسكندرية ، ١٩٧٧ ، ص ٦.

الفصل الرابع
الجهود العالمية فى تربية طفل
ما قبل المدرسة

الفصل الرابع

الجهود العالمية فى تربية طفل ما قبل المدرسة

تتوزع الساحة الدولية بالعديد من التجارب والنماذج الناجحة التي سعت لتقديم رعاية وتعليم وتربية وتنمية ذات جودة عالية للأطفال بمرحلة رياض الأطفال ، وقد أطلق البعض على كافة هذه الجهود "التربية المبكرة، Early Education" أو "تربية أطفال مرحلة ما قبل المدرسة ، Early Childhood Education (ECE)".

حيث يؤكد العديد من التربويين والخبراء المعنيين بهذه المرحلة الهامة وبعد دخول العالم للحلقة الثالثة من حلقات الحضارة الإنسانية، وهي حلقة المعلوماتية The Information Era ، مطلباً ضرورياً لإعداد الأطفال للمستقبل بكل ما يحمله لهم من تحديات وصعاب ، كما يعتبرونها السبيل الوحيد المتاح لإكساب الأطفال الخصائص والسمات اللازمة لإنسان القرن الحادي والعشرين، وهي الخصائص والسمات التي تمكنه من العيش في هذا القرن .

ومن بين أهم الأسباب وراء الاهتمام المعاصر بمرحلة رياض الأطفال ما كشفت عنه مختلف الدراسات والبرامج والجهود التنفيذية من آثار كبيرة وبعيدة المدى للتربية المبكرة ذات الجودة العالية على الأطفال بمختلف فئاتهم، وهي آثار تتعلق بنموهم السليم وتعلمهم وتنميتهم في مختلف جوانب نموهم واكتشاف من لديهم احتياجات تربوية خاصة بينهم والتدخل المبكر بشأنهم.

نتيجة لذلك يلاحظ بالإضافة زيادة الاهتمام من جانب المنظمات الدولية والإقليمية وكافة الأجهزة والمؤسسات المنبثقة عنها والمحلية بالتربية المبكرة، اهتمام بالغ بالدراسات والبحوث العلمية التي سعت لوضع وتصميم البرامج الخاصة بتربية الطفل وتطبيقها والتحقق من كفاءتها وفعاليتها. بالإضافة إلى ذلك يلاحظ كذلك الاهتمام بإعداد البرامج التدريبية لجميع العاملين والمتعاملين مع الأطفال بهذه المرحلة العمرية الهامة من مشرفات دور الحضانة ورياض الأطفال والوالدين وغيرهم لرفع كفاءتهم وقدراتهم.

ويهدف هذا الفصل إلى التعرف إلى بعض الجهود العربية الناجحة في مجال تربية الأطفال بمرحلة رياض الأطفال والتعريف بها وعرض وشرح أبرز معالمها وأهم ما حققته من نتائج وإنجازات.

جهود المملكة العربية السعودية

في مجال تربية طفل ما قبل المدرسة

مقدمة

نشأت رياض الأطفال في المملكة العربية السعودية نتيجة لتغيرات اجتماعية عديدة طرأت على المجتمع السعودي أهمها :

١. تحول الشكل البنائي للأسرة من أسرة كبيرة ممتدة إلى أسرة صغيرة نووية.

٢. خروج المرأة السعودية إلى ميدان العمل.

٣. التحول الثقافي الكبير لدى الكثير من الطبقات الاجتماعية في المجتمع السعودي وشدة افتتاع هذه الفئة بأهمية رياض الأطفال في التأثير

والارتقاء بمستوى نمو الطفل في جميع النواحي الجسمية، والنفسية، والعقلية، واللغوية، بالإضافة لما لها من دور فعال في تهيئة الطفل لدخول المدرسة وتعويده على جوها وتمكينه من تحقيق التكيف المنشود.

كل تلك الأسباب كانت وراء انتشار العديد من رياض الأطفال الحكومية والأهلية في جميع أنحاء المملكة حيث بلغ عدد رياض الأطفال الحكومية للبنات مثلاً في مدينة جدة بنهاية عام ١٤٢٥-١٤٢٤هـ الموافق ٢٠٠٤-٢٠٠٣ (٢٣) روضة تضم (١٢٩) فصلاً ويلتحق بها (٢١٤٠) طفلة أما الروضات الأهلية فقد بلغ عددها (١٥٥) روضة تضم (٦١٠) فصلاً ويلتحق بها (٩٥٨٧) طفلة.

أما على مستوى المملكة العربية السعودية، فقد بلغ عددها بنهاية عام ١٤٢٥-١٤٢٤هـ / ٢٠٠٦-٢٠٠٤م (١١٥٩) روضة تضم (٥٣١٦) فصلاً ويلتحق بها (٩٤٧٨٦) طفلة .

وتعتبر رياض الأطفال في المملكة العربية السعودية مرحلة غير إلزامية يذهب إليها الأطفال من سن ٦-٣ سنوات حيث يقضي الطفل في الروضة ٣ سنوات:

تسمى السنة الأولى روضة (١) للأطفال من ٣-٤ سنوات.

تسمى السنة الثانية روضة (٢) للأطفال من ٤-٥ سنوات.

تسمى السنة الثالثة تمهيدية للأطفال من ٥-٦ سنوات.

لقد أشرفت و عملت على تطوير مرحلة رياض الأطفال في المملكة العربية السعودية عدة جهات حكومية وأهلية : القطاع الأهلي، وزارة المعارف (سابقاً) الرئاسة العامة لتعليم البنات (سابقاً)، وزارة العمل والشؤون

الاجتماعية، وزارة الصحة، الجمعيات الخيرية لتحفيظ القرآن، الجامعات الحكومية والأهلية.

وقد تركت كل جهة من هذه الجهات بصمات واضحة وملموسة على معالم مرحلة رياض الأطفال مما أدى إلى تطورها وفقاً لأحدث الاتجاهات التربوية المعاصرة.

وفيما يلي نبذة مختصرة عن جهود كل من هذه الجهات :

١. جهود القطاع الأهلي:

كان ولا زال لجهود القطاع الأهلي أثر واضح على مسيرة رياض الأطفال في المملكة العربية السعودية، حيث يرجع الفضل إلى هذا القطاع في إنشاء أول روضة أطفال في المملكة — روضة الثقافة الشعبية — وذلك في مدينة جدة عام ١٣٧١هـ-١٩٥٢م واستمر القطاع الأهلي يمثل المصدر الوحيد لرياض الأطفال في المملكة حتى عام ١٣٨٥هـ-١٩٦٥م وبعد ذلك ظهرت جهات أخرى ساهمت في إنشاء رياض الأطفال.

٢. جهود وزارة المعارف :

حظي تعليم ما قبل المدرسة بنصيب وافر من عناية وزارة المعارف إذ تولت الإشراف في بادئ الأمر على الروضات الأهلية الموجودة ثم قامت بتأسيس معهد العاصمة النموذجي في مدينة الرياض ١٩٦٦م ثم روضتين في كل من مدينتي الدمام والإحساء عام ١٩٦٨م وبما أن وزارة المعارف كانت تشرف على تعليم البنين فقط فقد رأى المسؤولون فيها أن طبيعة طفل ما قبل المدرسة تحتاج إلى عناية خاصة تكون المرأة أقدر على أدائها والقيام بها فقد صدر في عام ١٤٠٠هـ/١٩٨٠م قرار ولي العهد ونائب رئيس مجلس الوزراء بأن تكون رياض الأطفال تابعة للرئاسة العامة لتعليم البنات.

٣. جهود وزارة العمل والشؤون الاجتماعية :

تعمل وكالة الوزارة للشؤون الاجتماعية على دعم الترابط العائلي وحماية الأسرة من التفكك، كما تعمل على حماية الأطفال ذوي الظروف الخاصة وتوفير البيئة المناسبة لتربيتهم وتهيئة فرص النمو وتدعيم عملية التنشئة الاجتماعية لتتم في جو اجتماعي سليم وذلك بإنشاء دور حضانة ورياض أطفال مناسبة تشرف عليها الجمعيات الخيرية والجمعيات التعاونية التابعة للوزارة.

٤. جهود وزارة التعليم العالي متمثلة في الجامعات :

تساهم أغلب الجامعات الكبرى في المملكة العربية السعودية في توفير الرعاية والعناية لأطفال أعضاء هيئة التدريس والإداريين والموظفين والطلاب وذلك بإنشاء دور حضانة ورياض أطفال، كما تقبل أطفالاً غيرهم إذا توفرت الأماكن لاستقبالهم.

٥. جهود وزارة الصحة :

لقد عُنيت وزارة الصحة بالأمومة والطفولة وذلك بافتتاح العديد من المراكز الصحية الخاصة التي تعنى بالأمومة والطفولة منذ المراحل الأولى للحمل. ومن ثم تقديم الرعاية الصحية التامة للطفل وذلك بتقديم اللقاحات الأساسية والمنشطة فيما بعد.

٦. جهود الرئاسة العامة لتعليم البنات (سابقاً) وزارة التربية والتعليم

حالياً

لقد أولت الرئاسة العامة لتعليم البنات اهتماماً كبيراً بطفل ما قبل المدرسة وأطفال الحضانة منذ عام ١٣٩٥هـ - ١٩٧٥م عندما افتتحت أول روضة بمكة المكرمة وذلك للعناية بأبناء العاملات في قطاع التعليم.

وعندما انتقل إليها الإشراف على رياض الأطفال من وزارة المعارف سارعت إلى افتتاح أعداد كبيرة من رياض الأطفال في جميع مدن المملكة الرئيسية وذلك للعناية بأبناء المعلمات والإداريات العاملات في مجال التعليم كما تقبل أطفالاً غيرهم إذا توفرت الأماكن لاستقبالهم.

الجهود المبذولة للارتقاء بمستوى برامج الطفولة

في المملكة العربية السعودية

مما لا شك فيه أن العملية التربوية في رياض الأطفال تهدف إلى تربية وتطوير الطفل وإشباع حاجاته الجسمية والنفسية والاجتماعية والعقلية، ويمثل المنهج المقدم للطفل أهمية بالغة حيث يعتبر همزة الوصل بين المعلمة والطفل لاحتوائه على مجموعة من الخبرات والأنشطة المعرفية (الجانب المعلوماتي للمحتوى)، والمهارية (الجانب النفسي حركي للمحتوى)، والانفعالية (الجانب الوجداني للمنهج) ولقد مرت مناهج الطفولة المبكرة في المملكة العربية السعودية بثلاث مراحل وهي :

المرحلة الأولى :

كان المنهج المتبع في بداية رياض الأطفال عام ١٣٧١هـ - ١٩٥٢م هو (المنهج التقليدي) والذي يعتمد في محتواه على مجموعة من الكتب والمقررات الدراسية مثل القراءة والكتابة والرياضيات والعلوم، ويعتمد هذا المنهج على مبدأ التلقين والترديد وعدم التفاعل بين المعلمة والأطفال وإتاحة

الفرص لهم بممارسة احتياجاتهم من اللهو واللعب بل التركيز على إكساب الطفل مبادئ القراءة والكتابة والعدد، وقد كان الطفل يلعب دور المتلقي بينما تقوم المعلمة بدور الملحن في كل العملية التربوية.

المرحلة الثانية :

أما المنهج المتبع في هذه المرحلة والتي بدأت منذ عام ١٩٧٥-١٣٩٥م فهو (منهج المشروع) والذي لم يختلف كثيراً عن المنهج التقليدي وخاصة في التركيز على تعليم الطفل مبادئ القراءة والكتابة، علماً بأنه قد ظهر جانب الاهتمام بالمهارات الأخرى والتي تمثل مجالات المهارات العلمية والرياضة والاجتماعية. لكن الاختلاف ظهر في طريقة إيصال هذه المهارات للطفل وذلك من خلال مرور الطفل على أكثر من غرفة نشاط وفقاً للمهارات المذكورة سابقاً وذلك خلال فترات البرنامج اليومي، وقد كان الطفل يحظى ببعض اللعب والمرح خلال مروره بتلك الغرف، أما المعلمة فكانت هي المحور الأساس في تحريك العملية التعليمية.

المرحلة الثالثة :

وكانت البداية لهذه المرحلة في عام ١٤٠١هـ-١٩٨١م عندما بدأ تنفيذ المنهج المطور (منهج التعلم الذاتي) والذي يعتبر مشروعاً تربوياً رائداً ومتميزاً على أكثر من صعيد حيث تكاثفت فيه جهود رسمية وهي الرئاسة العامة لتعليم البنات، وجهود منظمة إقليمية (برنامج الخليج العربي لدعم منظمات الأمم المتحدة الإنمائية)، ومنظمة دولية (منظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم، اليونسكو). وقد بني هذا المنهج على أسس علمية روعي فيه محيط الطفل العربي المسلم ومر بمراحل متعددة معتمداً على التجارب الميدانية في ثلاث مناطق بالمملكة وعلى القياس العلمي المقنن، بالإضافة إلى استطلاع آراء نخبة من التربويين والتربويات داخل المملكة وخارجها. فهو

بذلك يعتبر مصدراً متكاملًا وشاملاً لمعلومات رياض الأطفال في المملكة وللمتدربات في هذا الحقل العلمي لاحتوائه على معلومات فنية متعددة، روعي فيها خصائص نمو هذه المرحلة واحتياجاتهم.

ويهدف المنهج المطور إلى الآتي :

١. تطوير قدرات سعودية لرفع مستوى كفاءتها وأدائها الوظيفي.
٢. إيجاد مرجع موحد ومصدر ثابت للمعلومات بحيث تكون الرؤية موحدة لجميع العاملات في مجال الطفولة.
٣. الاهتمام بتطوير متكامل وشامل لجميع فئات العاملين في مجال الأطفال في جميع مناطق المملكة بحيث تعم الفائدة مجمل أطفال الروضات.

محتويات المنهج المطور :

يتضمن المنهج كتاباً نظرياً أساسياً يضع الأطر الفكرية والتربوية ومتطلبات المهنة ويربطها بسياسة التعلم في المملكة، ويعتبر هذا الجزء أساسياً لمعلمة الروضة فهو مرجعها ودليلها ومصدر معلوماتها وتستطيع بواسطته الارتقاء في الأداء الوظيفي.

ويتألف المنهج من خمسة فصول :

الفصل الأول : اتباع وتطبيق المبادئ التربوية :

— ربط الأطر التربوية والفكرية للمنهج بالسياسة التعليمية للمملكة والتي تركز على:

١. صيانة فطرة الطفل.

٢. تكوين الاتجاه الديني القائم على التوحيد.

٣. أخذ الطفل بآداب السلوك.

٤. إيلاف الطفل للجو المدرسي.

٥. تزويده بثروة لغوية من التعابير الصحيحة.

٦. تدريبه على المهارات الحركية.

٧. تشجيع نشاطه الحركي.

٨. الوفاء بحاجاته وإسعاده وتهذيبه.

٩. التيقظ لحمايته من الأخطاء.

— حاجات الطفل في هذه المرحلة.

— مهارات وممارسات الطفل حسب فهم التعلم الذاتي.

— ملخص لطرق التعلم الذاتي :

أ) التدريب المستمر.

ب) الاكتشاف والبحث والتقصي.

ج) عمليات النضج والتطور.

د) تلقيه معلومات جديدة من مصادر متنوعة.

الفصل الثاني : توجيه سلوك الأطفال :

— التعرف على طفل الروضة : صفاته ومميزاته وخصائص نموه.

- عملية توجيه السلوك، أساليب الوقاية في توجيه السلوك.
- القدوة الأسلوب الأمثل لتوجيه السلوك، من هي المعلمة القدوة.
- العقاب — الثواب كأساليب شائعة في توجيه السلوك.
- مواصفات التشجيع أو المديح الفعال في توجيه السلوك.
- أمثلة تطبيقية في توجيه السلوك.

الفصل الثالث : تنظيم البيئة التربوية :

- تعريف البيئة التربوية في الروضة.
- أهمية تنظيم البيئة التربوية حسب أركان تعليمية.
- مبادئ تقسيم غرفة الروضة إلى أركان تعليمية.
- مواصفات الأركان التعليمية:
- أ) ثابتة على مدار السنة مثل : ركن المطالعة — ركن البناء والهدم
- ب) متحركة أي متغيرة بين فترة وأخرى مثل ركن المنزل — الركن الفني — ركن الألعاب الإدراكية.
- ج) أركان تتبدل باستمرار مثل ركن الاكتشاف.
- د) أركان تنصف بالهدوء مثل ركن المطالعة وأخرى بالصخب مثل ركن البناء والهدم.
- هـ) أركان جماعية مثل ركن المنزل وأركان فردية مثل ركن الاكتشاف.

— العوامل المؤثرة في تنظيم الأركان :

أ) المساحة المتوفرة.

ب) الضوء والحرارة والتهوية.

ج) مخارج ومداخل غرفة الصف.

د) عدد الأطفال واهتماماتهم وقدراتهم.

الفصل الرابع : تحقيق برنامج الأطفال :

— يتحقق برنامج الأطفال اليومي في فترات زمنية تسمى :

أ) الحلقة ٨,٣٠-٨.

ب) فترة اللعب بالخارج ٨,٣٠-٩,٣٠

ج) فترة الوجبة الغذائية ٩,٣٠-١٠,١٥

د) العمل الحر في الأركان ١٠,١٥-١١

هـ) اللقاء الأخير ١١,٢٠-١١

— خصائص البرنامج اليومي:

أ) الانتظام والثبات في تسلسل الفترات.

ب) التنوع بأساليب التعلم.

ج) تلبية حاجات الأطفال في هذه المرحلة.

د) تطبيق مبدأ التعلم الذاتي.

هـ) تطبيق مبدأ الاختيار وتحمل المسؤولية.

— شرح موسع لكل فترة من الفترات الزمنية السابقة وأنواع الأنشطة التي يمكن تطبيقها خلال هذه الفترات مثل المشاركة في تجربة — الاستماع إلى قصة أو نشيد — مشاهدة بعض الأفلام التعليمية — اللعب بالرمال — اللعب بالماء... الخ.

الفصل الخامس : الاستعداد للعام الدراسي:

— تكوين علاقة مع الأهل وذلك بمقابلة الأم والتعرف على أفراد الأسرة من خلالها.

— ترتيبات مع الإدارة والزميلات لتحضير الفصل وبعض الأنشطة المناسبة.

— الاستعداد الشخصي والمهني وذلك بالاطلاع على ما هو جديد في المهنة من أنظمة وقوانين ومراجعة القديم.

— استقبال الأطفال في اليوم الأول من السنة وما يلزم ذلك من استعداد شخصي ونفسي وإعداد جيد لبعض الأنشطة الترفيهية.

— إعداد برنامج الأسبوعين الأول والثاني من السنة الدراسية بإعداد أنشطة مناسبة ومرحة لوحدة (أهلاً وسهلاً).

— إعداد بطاقة تقويم الطفل (وخاصة المستجد).

هذا كل ما يتعلق بالكتاب الأول (الجزء النظري)

أما بالنسبة للمنهج ككل فإنه يتضمن ستة كتب أخرى تمثل الوحدات التعليمية والتي تعتمد في بنائها على مركز أو محور اهتمام. وقد تم اختيار

مواضيع الوحدات التعليمية لتقي بحاجات الطفولة، وتشكل هذه الكتب بحد ذاتها المنهج التطبيقي، وهي تحتوي على عشر وحدات تعليمية، خمس منها مفصلة، تأتي كل واحدة منها في كتاب كامل، وخمس منها موجزة تأتي مجموعة في كتاب واحد.

وقد صدر هذا المنهج في طبعته الأولى (١٩٩١م-١٤١٢هـ) في ستة كتب كالتالي :

الكتاب الأول: وحدة الماء وحدة تعليمية مفصلة.

الكتاب الثاني: وحدة الرمل وحدة تعليمية مفصلة.

الكتاب الثالث: وحدة الغذاء وحدة تعليمية مفصلة.

الكتاب الرابع: وحدة الحياة في المسكن وحدة تعليمية مفصلة.

الكتاب الخامس: وحدة الأيدي وحدة تعليمية مفصلة.

الكتاب السادس: كتاب الوحدات الموجزة وهي : وحدة الملابس، العائلة، الأصحاب، سلامتي وصحتي، كتابي.

يشتمل كل كتاب من الكتب السابقة على التالي :

— مقدمة حول موضوع الوحدة ومدى ارتباطه بحياة الأطفال واهتماماتهم.

— المفاهيم الأساسية للوحدة.

— الأهداف العامة للوحدة.

— الأهداف الخاصة للوحدة وهي تغطي جميع مجالات الخبرة
معرفية ووجدانية ومهارية.

— أنشطة تطبيقية مناسبة لمرحلة الطفولة المبكرة بشكل عام ولكل
مرحلة من المراحل الثلاث بشكل خاص.

وتهدف هذه الأنشطة إلى تنمية قدرات الطفل الذهنية والجسدية،
واللغوية والفنية والاجتماعية، بالإضافة إلى إكساب الطفل المفاهيم
التعلمية والدينية.

— تأتي الأنشطة السابقة موزعة على الأيام المحددة للوحدة والتي
تتراوح بين ٣-٢ أسابيع.

— تشمل كل وحدة قائمة بمراجع وقصص إضافية.

أما دور المعلمة في المنهج المطور (التعلم الذاتي) فيتركز في الإشراف
والتوجيه إذا اقتضى الأمر.

الاهتمام بمعلمة الروضة:

— لقد واكب تطوير المنهج لمرحلة رياض الأطفال إنشاء
أربعة مراكز تدريبية دائمة في أربع مناطق بالمملكة
لتدريب الكوادر الوطنية ، سواء في الروضات الحكومية أو
الأهلية، وذلك للارتقاء بمستواهن وإطلاعهن على الحديث في مجال
الطفولة المبكرة عامة ورياض الأطفال خاصة وتطلب ذلك استحداث
أقسام متخصصة لتخريج معلمات متخصصات في تربية وتعليم طفل
مرحلة رياض الأطفال مثل :

أ) قسم دراسات الطفولة بكلية الاقتصاد المنزلي بجامعة الملك عبد العزيز.

ب) قسم رياض الأطفال بكلية التربية بجامعة الملك سعود.

ج) قسم رياض الأطفال بكلية التربية بجامعة أم القرى.

— إنشاء بعض اللجان التي تعنى بالطفولة المبكرة مثل اللجنة الوطنية السعودية والتي أنشئت عام ١٣٩٨هـ - ١٩٧٩م في الرياض.

— إنشاء مركز الطفولة المبكرة في المنطقة الشرقية عام ١٩٧٧م.

وأخيراً فإن آخر التطورات في مجال الطفولة المبكرة هو استحداث طريقة التعلم بالتفكير وقد أقيمت عدة دورات ومحاضرات حول كيفية إثارة تفكير الطفل من خلال أنشطة البرنامج اليومي، وذلك للأخذ بيده إلى أسلوب التعلم الابتكاري والإبداعي الذي يوفر لأبنائنا القدرة على التكيف مع المتغيرات المستقبلية بل والتحكم في المستقبل وتشكيله. هذا بالإضافة إلى :

— زيادة الاهتمام بترديد بعض من آيات القرآن الكريم لما لذلك من أهمية في زيادة الحصيلة اللغوية، وتنمية جهاز النطق، ومساعدة الطفل على نطق الحروف العربية بطريقة صحيحة.

— إنشاء دور نشر خاصة تعنى بالإنتاج الأدبي للطفولة المبكرة من قصص وأناشيد تراثية.

— توعية المجتمع العربي بأهمية مرحلة الطفولة المبكرة، وأهمية الروضة للطفل في هذه المرحلة.

— إنشاء مراكز متخصصة للبحث العلمي في مجال الطفولة المبكرة.

تجربة دولة الكويت فى مجال تربية طفل ما قبل المدرسة

تأسست أول روضتين فيها فى عام ١٩٥٤/١٩٥٥ وهما روضتا طارق بن زياد فى منطقة القبلة والمهلب فى منطقة الشرق ، وفى عام ١٩٥٦ تضاعف عددها إلى أربع روضات وفى عام ١٩٦٦ بلغ عدد الروضات إحدى وأربعين روضة ، واستمر التزايد فى إنشاء الروضات حتى وصل إلى أربع وخمسين روضة فى عام ١٩٧٦ وبلغ عدد الرياض فى دولة الكويت (١٣٨) روضة فى عام ٢٠٠٠م ، وفى عام ٢٠٠٤م أصبح العدد ١٦٨ روضة موزعة على المناطق التعليمية الستة ، بدولة الكويت وقد مرت رياض الأطفال بدولة الكويت بثلاث مراحل هى :

أولاً : مرحلة الأمومة الواعية :

(ويطلق عليها اسم مرحلة الميلاد أو النشأة) ، و قد تميزت بالآتي :

- التأكيد على مبادئ القراءة والكتابة واللغة والحساب.
- اتباع أسلوب التقين فى التدريس .
- استخدام أسلوب اللعب كأسلوب رئيسي فى التعليم.
- الاهتمام بالأنشطة التى تدخل البهجة والسرور وسرد القصص واللعب الحركي والفنون.
- التركيز على أسلوب الخبرات المنفصلة كالخبرة العددية والخبرة اللغوية والتهديبية والاجتماعية والحركية والفنية.

ثانياً : مرحلة الخبرات التربوية المتكاملة: وتم فيها :

- تطور المنهج بشكل إيجابي جاد وفعال.
- بناء برنامج الخبرات التربوية المتكاملة .
- تقسيم الأطفال إلى ثلاثة مستويات حسب الفئات العمرية.
- إعداد دليل للمعلمة وكراس وكتاب للطفل.
- إعداد بطاقة طفل الروضة.

ثالثاً : مرحلة الأسلوب المطور : و تؤكد على :

— التعلم الذاتي باللعب الحر والمنظم وفقاً لطبيعة الأطفال وخصائص نموهم وهو سلسلة من الأنشطة العملية والتحاورية المنظمة والمشتقة من حياة وبيئة الطفل. ومن أهم أهدافها :

١. الاعتماد على مبدأ التعلم الذاتي.
٢. تطوير أداء المعلمة.
٣. الارتقاء بأسلوب التعليم.
٤. تنمية شخصية الطفل عن طريق الحوار والمحادثة.
٥. توازن أنشطة البرنامج اليومي لتلبي شتى حاجات الطفل منها الانتماء — الحرية — الترويح — الحركة — الحاجات الفسيولوجية.
٦. الاعتماد على مبدأ الحرية وتحمل المسؤولية.

٧. تنمية القدرة على الإبداع.

٨. تنمية حب الاستطلاع والاستكشاف عند الأطفال.

٩. تنمية مهارات الاتصال والانفتاح على الآخرين، وتشجيع الطفل على اتخاذ القرارات وإبداء الرأي.

وقد مر تنفيذ هذا المشروع بثلاث مراحل هي :

مرحلة : الدراسة والتحليل :

تم فيها إفاد مجموعة من الموجهات الفنيات الأوائل لبعض الدول العربية والخليجية لتبادل الخبرات والاطلاع على أحدث الأساليب في تدريس الأطفال.

مرحلة التجريب : (١٩٩٩ - ٢٠٠٠) :

— اختيار ٥ رياض من كل منطقة تعليمية لتجريب الأسلوب المطور فيها.

— وضع خطة إجرائية لتنفيذ المشروع.

— عقد لقاء تنويري بالمشروع للموجهات الفنيات ومديرات رياض التجربة.

— إعداد وتنسيق البيئة الفصلية التربوية في رياض التجربة.

— عقد دورة تدريبية للموجهات والمشرفات الفنيات في تلك الرياض.

— عقد لقاءات تنويرية لأولياء الأمور في رياض التجربة.

— تنفيذ دروس نموذجية على مستوى المناطق التعليمية لمعلمات ومشرفات رياض التجربة.

— استطلاع رأي المعلمات والمشرفات في تلك الرياض بعد التنفيذ.

— تنظيم دورات تدريبية للمعلمات والمشرفات الفنيات في المناطق التعليمية استعداداً للعام القادم.

مرحلة التطبيق:

— تعميم الأسلوب المطور على جميع الرياض في العام الدراسي (٢٠٠١-٢٠٠٠).

— إصدار "المرشد في رياض الأطفال للألفية الثالثة" كمرجع أساسي للمعلمة والمشرفة الفنية.

— إصدار دليل المعلمة للمستويين الأول والثاني.

— إصدار كراس التطبيقات للمستويين الأول والثاني.

اليوم المدرسي تبعاً للأسلوب المطور

العمل الجماعي :

وهي فترة يلتقي فيها الأطفال بالمعلمة ويجلسون على شكل حلقة ليمارسوا فيها كمجموعة واحدة أنشطة منظمة تقودها المعلمة.

الفطور:

وفيه يتم التأكيد على إكساب الأطفال سلوكيات وعادات غذائية إيجابية.

العمل الحر بالأركان:

هي فترة يتم فيها توزيع الأطفال حسب رغباتهم وميولهم على الأركان التعليمية الموجودة في الفصل ليمارسوا أنواعاً مختلفة من أنشطة التعلم الذاتي وليكتسبوا بعض المهارات حسب قدراتهم.

الأنشطة اللاصفية :

وهي فترة تمارس فيها مجموعة من الأنشطة خارج حدود الفصل كالمكتبة والتربية الحركية والموسيقى أو أنشطة حرة تنسق لها المعلمة حسب ما يتاح لها من إمكانيات وتنتهي لها من ظروف.

الأنشطة الخاصة :

هي تلك الأنشطة التي تنظمها الروضة أو المعلمة إما على مستوى الروضة كاليوم المفتوح أو الاحتفال ببعض المناسبات أو على مستوى الفصل كالاحتفال بأحد الأطفال، ويعتمد توقيت النشاط حسب نوعه فقد يكون يوماً دراسياً كاملاً أو فترة محددة.

الفرصة (الفسحة) :

هي فترة يقضيها الطفل في الهواء الطلق تستغرق ٤٥ دقيقة يمارس فيها أنشطة اللعب والحركة المختلفة لتنمية العضلات الكبيرة، وهي مجال واسع للترويح والترفيه وللتكيف الاجتماعي والاندماج مع الجماعات الكبيرة.

الانصراف :

هي آخر فترات اليوم المدرسي يتم فيها الاستعداد للذهاب إلى المنزل وهي فترة إعداد وتنسيق بين المعلمات لما سيقدم في اليوم التالي.

وما زالت الرياض في الكويت مستمرة في سعيها الجاد نحو التطوير والتجديد وفي متابعة آخر المستجدات على الساحة التربوية لمواكبة التطور بما يعود بالنفع على الطفولة حيث نفذت العديد من المشاريع التربوية الهادفة ومنها :

* مشروع حوسبة التعليم في رياض الأطفال.

* مشروع محور أمية السباحة.

* مشروع البراعم.

* مشروع براعم البيئة.

* مشروع دمج أطفال متلازمة داون.

* مشروع مركز تطوير رياض الأطفال.

وفيما يلي عرض موجز لهذه المشاريع :

مشروع حوسبة التعليم في رياض الأطفال :

أهداف المشروع :

* التأكيد على تعزيز دور الحاسوب في كافة المراحل التعليمية سواء كمادة دراسية لها موقعها الثابت على خريطة الخطط الدراسية أو كمادة تسهم بشكل فاعل في تحقيق استيعاب أكبر من قبل الطلاب لجميع المجالات الدراسية وتتكامل معها.

* تنمية الوعي الحاسوبي لدى الأطفال وتقديرهم لأهميته ودور هذه التقنية في شتى مجالات الحياة، وأثرها في زيادة الإنتاج وتحقيقه لمزيد من الخدمات للإنسان ورفاهيته.

* تحقيق حد أدنى من الثقافة الحاسوبية لدى الأطفال تمكنهم من التعامل الواعي والأمن مع معطيات العصر ومتطلباته.

* إثراء البيئة الصفية بالمزيد من الأنشطة التربوية الهادفة التي تساعد المعلمة في تحقيق أهدافها بالإضافة إلى تيسير التعلم.

* تقديم برمجيات حاسوبية متطورة تستخدم الوسائط المتعددة فيتفاعل الطفل معها مما يساعد على تنمية قدراته العقلية المختلفة.

* تكامل الحاسوب مع الخبرات الأخرى التي تقدم للطفل بما تحققه من أهداف علمية وتربوية بكافة أبعادها وتشجع المتعلم على استخدامه في المراحل الأعلى مما يساعد المعلم على توظيفه في كافة الأنشطة التي يقوم بها.

* الاستفادة من الكم الكبير من البرمجيات التعليمية المتوافرة في الأسواق محلياً وخليجياً وعربياً وعالمياً والتي تخدم هذه المرحلة، مع تشجيع مؤسسات إنتاج هذه البرمجيات خاصة في السوق المحلي وفي دول الخليج والدول العربية على إنتاج برمجيات تعليمية عربية متميزة فنياً وتربوياً.

* خلق فرص عمل عصرية للخريجين الكويتيين في مجال الحاسوب سواء من جامعة الكويت أو من الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب.

* المشاركة من خلال برامج إصلاح وتطوير التعليم على استخدام الحاسوب وتعزيز دوره في المنظومة التربوية كاملة سواء من خلال تقديمه كمادة

دراسية أو استخدامه في تطوير طرائق تدريس وتقنيات تعلم المجالات
الدراسية المختلفة.

تدرج مراحل بدء استخدام الحاسوب :

* **مرحلة التجريب :** الفصل الثاني من العام الدراسي ١٩٩٨-١٩٩٧
بخمسة رياض من مناطق الكويت التعليمية.

مرحلة التوسع الأولى : ١٩٩٩-١٩٩٨.

* متابعة وتقويم تنفيذ البرمجيات التعليمية وإضافة برمجيات جديدة.

* تجميع الآراء والملاحظات حول المشروع.

مرحلة التوسع الثانية : ١٩٩٩ - ٢٠٠٠.

* مزيد من المتابعة حول تنفيذ البرمجيات.

* إضافة خبرة الحاسوب للبرمجة وتجميع آراء الميدان.

مرحلة التقييم : ٢٠٠٠-٢٠٠١.

تحديد البرمجيات التربوية المختارة — إعداد دليل متكامل يضم جميع
أدلة البرمجيات الإرشادية.

* تعميم البرمجيات : للمستوى الثاني : ٢٠٠١-٢٠٠٢

* البرمجيات للمستوى الأول : ٢٠٠٤-٢٠٠٥

مشروع محو أمية السباحة :

تحقيقاً للأهداف العامة بدولة الكويت وحرصاً وتأكيذاً على الاستفادة من كافة المنجزات والمقترحات والتوصيات وبناء على التنسيق بين التوجيه العام للتربية البدنية والتوجيه العام لرياض الأطفال تم إدخال برنامج "محو أمية السباحة" بناء على ما جاء في القرار ٢٨٣٥٩ بتاريخ ١٢/٥/١٩٩٨م.

نظام العمل بمشروع محو أمية السباحة :

يشمل هذا المشروع أطفال رياض الأطفال بجميع المناطق التعليمية وفق خطة زمنية موضوعة لمحو أمية هؤلاء الأطفال في السباحة وبرنامج زمني معد لذلك. ويبدأ العمل بهذا المشروع مع بداية العام الدراسي ويستمر لنهاية شهر أبريل. ويتم اختيار الأطفال ضمن شروط معينة وتدريبهم بأحواض السباحة التابعة لوزارة التربية (وفق شروط معينة) من قبل مدربين متخصصين فيتدربون ويتعلمون على مدى شهر يتم بعدها اختيار المتميزين من الأطفال وفق شروط معينة ويقوم بعمل برنامج ختامي لنشاط محو أمية السباحة على مستوى دولة الكويت ويرافق الأطفال معلمة الروضة إلى الحوض التابع له الطفل طيلة فترة التدريب.

مشروع الركن البيئي :

انطلاقاً من أهمية نشر الوعي البيئي وتعزيزاً لمفهوم التربية البيئية لدى الأطفال الصغار ومن خلال مناشط تربوية مناسبة لخصائص النمو عند الأطفال وتلبية لحاجات الطفولة، رأى المسؤولون عن هذه المرحلة استحداث الركن البيئي.

فلسفة المشروع:

١. عملية توعوية للطفل بيئياً لبناء شخصيته على أساس غرس السلوكيات البيئية السليمة عن طريق تنمية المهارات العقلية والحركية

بحيث تنمو هذه السلوكيات في ذات الطفل مع نموه وإدراكه فيقتحم أهمية الحفاظ على بيئته وأهمية العمل الجماعي والتعاون نظراً لما تحققه هذه الأخلاقيات من مصلحة وسلامة للجميع فيبدأ باهتمامه بغرفته ونفسه وصحته وسلامة منزله وروضته والمرافق وكل ما يحيط به.

٢. عملية إعداد طفل الروضة للتفاعل الناتج مع بيئته بما تشمله من موارد مختلفة ويتطلب هذا الإعداد إكسابه المعارف والمفاهيم البيئية التي تساعد على فهم العلاقات المتبادلة بين الإنسان وعناصر البيئة كما تتطلب تنمية وتوجيه سلوكياته تجاه البيئة وإثارة ميوله واتجاهاته نحو حمايتها والمحافظة عليها.

٣. المشاركة التطوعية لخدمة البيئة باستخدام أساليب ووسائل بيئية تقوم مقام الحقائق وتؤدي دورها في عملية التعلم المباشر من جهة أو التعليم غير المباشر من جهة أخرى، فالبيئة هي المصدر الأساسي للحقائق الحياتية والحقائق هي المصدر الأساسي للمعارف الإنسانية وذلك لإنهاض تمثل واقع الأشياء كما وجدت.

أهداف المشروع :

- * إبراز الدور البيئي والإعلامي للهيئة العامة للبيئة.
- * إبراز الدور التثقيفي للجان وفرق العمل في الهيئة.
- * إيجاد برامج تحقق أهداف رياض الأطفال في نمو الطفل تربوياً وبيئياً.
- * الإعداد والتأهيل البيئي لأسرة التدريس.
- * تنمية ميول الطفل وتوجيهها بيئياً واكتشاف مهاراته في مرحلة مبكرة.

- * غرس القيم وتكوين اتجاهات إيجابية.
- * تنمية المفاهيم والمهارات البيئية.
- * تعزيز الوعي البيئي.
- * تنمية مفهوم التربية البيئية.
- * التعرف على المصادر الطبيعية للبيئة.
- * مصادر التلوث البيئي.
- * التعرف على أطوار الطبيعة البيئية.
- * التعرف على أنواع البيئات.
- * التعرف على المشكلات البيئية وطرق حلها.

مشروع البراعم :

يتمثل المشروع في مجموعة من الأطفال تتراوح أعمارهم ما بين ٥ و ٧ سنوات أي سن ما قبل الزهرات والأشبال يستمتعون بممارسة الألعاب وسماع القصص والحكايات وعمل بعض الأشياء المعينة وقضاء بعض الوقت خارج الأبواب في الأماكن المفتوحة "الفضاء" في إطار تربوي يتناسب مع أعمارهم تحت قيادة واعية تساعدهم على الاستقرار وحل المشاكل.

القواعد الأساسية لحركة الكشفية والمرشدات "البراعم" :

- * العمل في مجموعات صغيرة.
- * تشجيع الأفراد على اتخاذ القرار بأنفسهم.

* توفير برنامج أنشطة متنوع ومتوازن.

* تعرف القائدة على كل عضو في الفرقة معرفة شخصية.

* الالتزام من قبل الأفراد والقادة إلى حد معقول.

الهدف من مرحلة البراعم :

* تعزيز الطفل على تحمل المسؤولية وأداء الأعمال المناسبة لأعمارهم.

* تحبيب أطفال هذه المرحلة السنوية في حركة المرشدات والكشافات.

* إعداد الأطفال للالتحاق بمرحلة الزهرات والأشبال.

* قضاء وقت فراغ الأطفال في عمل إيجابي موجه.

وهناك أنشطة وبرامج للبراعم تترجم إلى ثمانية مجالات : الشخصية
— الناحية البدنية — القدرة على التفكير — العلاقات مع الغير — التعاون
وخدمة الآخرين — المهارات المنزلية — الأنشطة الحرة بالخلاء — القدرات
الإبداعية.

مشروع دمج أطفال متلازمة داون :

الهدف من المشروع :

توفير الحد الأقصى من الرعاية التربوية والنفسية والاجتماعية
لأطفال متلازمة داون ضمن البيئة الطبيعية لأقرانهم في رياض الأطفال
والعمل على إكسابهم المهارات المناسبة التي تساعد على الاعتماد على
النفس والسعي إلى جعل الطفل قوة فاعلة تتجه في المستقبل في حدود
إمكاناتها وقدراتها.

أهداف المشروع :

* العمل على خلق أفراد لهم كيان في المجتمع، قادرين على أن يعملوا عملاً يكفل لهم العيش الكريم.

* توفير الرعاية التربوية والنفسية لهؤلاء الأطفال ضمن البيئة الطبيعية لأقرانهم العاديين في رياض الأطفال بما تسمح به قدراتهم.

* إكسابهم المهارات التي تهيئهم وتمكنهم من الحياة المستقبلية سواء في المجالات العامة أو العلاقات الاجتماعية أو بناء الأسر أو الأنشطة الترويحية.

* خلق كوادر كويتية مؤهلة للتعليم في مرحلة رياض الأطفال من خلال تدريب المعلمات على تنفيذ منهاج الروضة بكفاءة عالية.

* الارتقاء بمستويات تعليم أطفال متلازمة داون في رياض الأطفال وإكسابهم مهارات تربوية متكاملة.

* إعداد جيل من الأطفال المهيئين تربوياً واجتماعياً ونفسياً للالتحاق بالمرحلة الابتدائية.

* توفير الحد الأقصى من النمو المعرفي والنفسي والاجتماعي واللغوي لهؤلاء الأطفال ضمن البيئة الطبيعية لأقرانهم في المجتمع المدرسي والعمل على إكسابهم المهارات المناسبة التي تساعد على الاعتماد على النفس في حدود إمكانياتهم وقدراتهم.

مشروع إنشاء مركز تطوير رياض الأطفال :

أكدت الدراسات والأبحاث العلمية على أهمية مرحلة الطفولة المبكرة في تدعيم النمو العقلي والنفسي والجسمي للطفل وإعداد شخصيته المستقبلية، وبناء عليه تقرر إنشاء مركز تطوير رياض الأطفال في دولة الكويت من خلال توقيع اتفاقية بين برنامج الخليج العربي لدعم منظمات الأمم المتحدة الإنمائية "اجفند" ووزارة التربية بدولة الكويت حول مشروع تطوير رياض الأطفال في دولة الكويت بتاريخ ٢٠٠١/٦/١٨ وبناء عليه صدر قرار وزاري رقم ٥٠١/٣٥ بتشكيل لجنة تحضيرية لذلك. وتم البدء بالعمل بالمركز في بداية العام الدراسي ٢٠٠٤-٢٠٠٣.

فلسفة المشروع:

يتمثل المشروع في استحداث مركز تدريب يكون بمثابة مختبر تعليمي دائم ومستمر لتدريب معلمات رياض الأطفال وتبني منهج لرياض الأطفال يتفق وخصائص نمو الأطفال في هذه المرحلة وتوطين الاستمرار في تنويع خبرات الطفل في المراحل التالية من التعلم وتدريب بعض الكوادر الوطنية في دولة الكويت تدريباً مكثفاً ومتخصصاً على أسس وتفاصيل استخدام المنهج المتطور ليصبحن قادرات في نهاية فترة التدريب على تطبيق المنهج ومبادئه بفعالية ونقل خبراتهن إلى مجموعات أخرى من المعلمات أثناء الخدمة.

أهداف إنشاء المركز :

* الاعتماد على تطوير قدرات كويتية محلية يتم فيها رفع أدائها الوظيفي إلى درجة عالية من الإتقان تستطيع بعدها تدريب غيرها على العمل مع الأطفال.

* إيجاد مرجع موحد ومصدر ثابت للمعلومات بحيث تكون الرؤية موحدة لجميع العاملين في هذا الحقل بأمور الطفولة وبذلك يعطي هذا المرجع الإطار النظري والتربوي الموحد الذي يرسم المسار ويوضحه لجميع العاملين في هذا الحقل.

* الاهتمام بتطوير متكامل وشامل لجميع فئات العاملين مع الأطفال في جميع المناطق التعليمية بحيث تعم الفائدة مجمل أطفال الروضات وأولياء الأمور.

* تدريب معلمات رياض الأطفال وتطوير أدائهن.

* تدريب المعلمة على استخدام الأسلوب العلمي أثناء العمل مع الأطفال من خلال الملاحظة وتدوين البيانات الخاصة في مجالات النمو العقلية المعرفية والوجدانية والنفس حركية.

* توفير بيئة صحية للأطفال للعمل وفق خصائص نموهم وحاجاتهم النفسية.

* تنمية القدرة على الإبداع والابتكار عند الأطفال وتنمية القدرة على الاتصال والتواصل بين الأطفال وأقرانهم وبينهم وبين الكبار البالغين.

* العمل على جعل المركز حلقة اتصال بين مراكز تدريب معلمات الأطفال والعمل الميداني في رياض الأطفال.

التدريب في المركز:

تتشكل أساليب التدريب داخل المركز فيما يلي :

* حلقات دراسية ومناقشة في مجموعات صغيرة.

* لقاءات فردية مع المدرب للتشخيص والتطوير الذاتي.

* الملاحظة من قبل المدرب داخل غرف الملاحظة وخارجها.

* تخطيط فردي وجماعي.

* لعب أدوار متعددة داخل الفصل "إدارة الحلقة واللقاء الأخير والعمل بالأركان – إدارة الفصل – القيام بالألعاب في الخارج".

* لعب أدوار متعددة خارج الفصل – عمل وسائل – تنظيم بيئة داخلية وخارجية – مراجعة – إعداد بطاقة التقييم – اجتماع بأولياء الأمور.

تجربة دولة قطر في مجال تربية الطفل بمرحلة رياض الأطفال

بدأت دولة قطر الاهتمام بمرحلة رياض الأطفال في بداية الثمانينيات (١٩٨٠)، وزاد الاهتمام عام ١٩٩٣ مع بداية تعميم منهج الخبرات التربوية.

وقد تمثلت الأهداف العامة لمرحلة رياض الأطفال بدولة قطر في :

إن الهدف الأساسي هو تحقيق النمو المتكامل والتعليم على المدى البعيد لطفل الروضة، ويمكن تحديد الأهداف العامة على النحو التالي:

١. إيلاف الطفل للجو المدرسي وتهيئته لمعرفة خبرات ومهارات أساسية للحياة في المجتمع وأن يصبح محباً للحياة المدرسية.

٢. أن يصبح مبدعاً ومفكراً وقادراً على حل مشاكله بطرق مختلفة، وتعهد ذوقه الجمالي وإتاحة الفرصة لانطلاقه بحيوية وبشكل موجه.

٣. تنمية مهارات مختلفة لتحقيق النجاح والتقدم (مثل مهارة الكتابة والرسم... إلخ).

٤. تنمية اتجاهات إيجابية لديه نحو الدين والقيم الإسلامية مع ترسيخ الإيمان بالله في قلبه.

٥. تنمية شعوره بالانتماء للأسرة والوطن والأمة الإسلامية.

٦. تعليمه الاستقلالية والاعتماد على النفس وتقبل الحدود التي يتطلبها العيش في مجتمع متعاون.

٧. مساعدته على تنمية العضلات الكبيرة والصغيرة والتآزر الحركي والتحكم فيها بمهارة وإحساس متزايد بالثقة.

٨. تنمية عادات صحيحة سليمة في اللعب والراحة والنوم والمأكل والملبس.

٩. غرس عادات الأمن والسلامة واحترام حقوق الآخرين والتعاون معهم ومشاركتهم في المنزل والشارع والروضة.

١٠. توسيع اهتماماته ومداركه عن البيئة الطبيعية المحيطة به والتفاعل الإيجابي معها.

١١. تنمية الاتجاهات السلوكية الإيجابية لديه وتجنبيه السلوكيات السلبية.

١٢. تزويده بكل التعابير والمعلومات الأساسية الصحيحة المناسبة لسنه والمرتبطة بما يحيط به.

١٣. أن يتمكن من المساهمة في بناء مجتمع جيد من خلال ما اكتسبه من مهارات.

طرائق التدريس:

إن النظام المتبع في رياض الأطفال يتطلب وجود معلمتين داخل الفصل الدراسي الواحد يتيح الفرصة لتنفيذ المنهج بطرق وأساليب مختلفة كالآتي:

* التعلم عن طريق الحلقة الكاملة التي من خلالها تتم المناقشة الجماعية و شرح المفاهيم اللغوية وتنفيذ أوراق العمل والأنشطة والمشاريع الفنية واللعب التعليمي الموجه في الأركان.

* التعلم عن طريق الأنشطة الصفية المختلفة مثل : القصص – الأناشيد – المسابقات – مشاهدة التلفزيون – عرض برامج الكمبيوتر.

* الزيارات الميدانية المرتبطة بالوحدات التعليمية.

* الأنشطة الجماعية داخل المدرسة مثل : الاحتفالات الجماعية المرتبطة بالمناسبات الوطنية مع ربطها بالوحدات التعليمية.

* الأيام المفتوحة لتنفيذ أعمال جماعية فنية أو المشاركة في المخيمات المناسبة لكل مرحلة.

المناهج الدراسية:

لقد تم تأليف منهج خاص برياض المجمع التربوي، وهو منهج الوحدات التربوية الذي من خلاله يتم تحقيق الكفايات التعليمية عن طريق

تقديم الخبرة المباشرة وغير المباشرة في مختلف المجالات اللغوية والدينية والرياضية والتعليمية.

وتطبيق المناهج خلال اليوم الدراسي ينقسم إلى قسمين :

أولاً : قسم اللغة العربية:

*** الوحدات التربوية:**

وتتم من خلال مناقشة وحدات تعليمية حيث تنفذ بالخبرات المباشرة أو البديلة، ولكل مستوى وحدات مختلفة عن المستوى الآخر، كما توجد وحدات مشتركة بين المستويين مثل : فصلي – جسمي – أسرتي – الماء – رمضان – أجزاء النبات – طعامي – الليل والنهار – الحج والعيد – بلادي قطر – وسائل النقل – الجمعية – حيوانات – الصحة – ابتكارات – في الظلام.

*** المفاهيم الدينية:**

تتم من خلال إعطاء السور القصيرة مع ربطها بالوحدات، وبعض الأدعية المرتبطة بيوم الطفل والقصص الدينية المرتبطة بالوحدات التعليمية.

*** اللغة العربية:**

تم اعتماد أسلوب منتسوري في اللغة العربية مع إثرائه بأوراق العمل والأنشطة التي تعدها المعلمة والمرتبطة بالوحدات التعليمية.

ثانياً: قسم اللغة الإنجليزية:

تمثل الوحدات التربوية نقطة التواصل بين القسمين، فعند إعطاء وحدة الحيوان مثلاً يجب على جميع الأقسام أن تتناول نفس الوحدة.

أما بالنسبة للغة الإنجليزية فقد تم اختيار سلسلة Parade واختيار سلسلة Scot for semen لتدريس مادتي الرياضيات والعلوم، وهي سلسلة متواصلة مع المرحلة الابتدائية.

نظام التقويم التربوي:

إن السنوات الأولى من عمر الطفل تعد مرحلة أساسية يكتسب الطفل خلالها الكثير من الخبرات بحيث تكون تلك الخبرات سعيدة وناجحة متمشية مع مرحلة نموه الجسمي والعقلي والنفسي والاجتماعي، آخذة في الوقت نفسه ببعض المعطيات البيئية والاجتماعية.

لذا تهتم الجهات المشرفة على الأطفال بوصف سلوك وأداء الأطفال للبرامج وتتخذ من أجل ذلك أساليب مختلفة للتقويم منها:



النتائج:

أثبتت التجربة نتائج جيدة ونجاحاً كبيراً وخاصة في الاعتماد على أسلوب الكفايات والمعايير في :

— شخصية الأطفال (ثقة — قوة — حب التعليم — الاعتماد على الذات).

— المخرجات التعليمية وخاصة المحاور التعليمية الاجتماعية : مفاهيم اللغة العربية — الدين — الحساب — اللغة الإنجليزية.

— معلمات مدربات على التدريس في هذه المرحلة على أسس المعايير والكفايات التربوية وإعداد المناهج وأوراق العمل المناسبة لهذا السن.

منهج التعليم الممتع:

حقيبة كاملة وتتضمن:

١. الكفايات والمخرجات العامة والمحاور التعليمية.

٢. المفاهيم الدينية (بطاقات + قصص).

٣. أعمال فنية ووسائل تعليمية.

٤. مفاهيم اللغة العربية (ألعاب تعليمية — شريط كاسيت — بطاقات

أنشطة — دليل معلم).

المنهج البريطاني الجديد The New British Curriculum

تتعرض هذه المعالجة بالدرجة الأولى لذلك القسم من المنهج البريطاني الجديد الذي يتعلق بالتربية السابقة على دخول المدرسة الإلزامية في بريطانيا والتي يطلق عليها، "تربية الحضانة، Nursery Education"، وتستمر في المعتاد حتى بلوغ الطفل العام الخامس من عمره. ومن الضروري الإشارة هنا إلى صعوبة الفصل بين هذا القسم من المنهج البريطاني الجديد والأقسام التالية وذلك لما تمت مراعاته بدقة وعناية من الربط الوثيق والتكامل الكبير بين ما يتحقق خلال هذه المرحلة من تعلم ونواتج للتعلم وبين المطالب الأساسية للمرحلة التالية كما سيوضح في العرض التالي.

ولعل أهم ما يلزم تقديمه من معلومات وملاحظات حول هذا المنهج البريطاني الجديد ما يلي :

١. استغرق إعداد هذا المنهج ما يزيد عن خمس سنوات كاملة وشارك في إعداده عدد كبير من الأساتذة والمتخصصين والخبراء بمختلف الجامعات البريطانية وبالمؤسسة القومية للبحوث التربوية، The National Foundation for Educational Research.

٢. تم تشكيل لجنة خاصة لوضع هذا المنهج سميت "لجنة منهج السنوات المبكرة، The Early Years Curriculum Group" ضمت أساتذة وتربويين من مختلف الجامعات البريطانية. وقد أشرفت هذه اللجنة إشرافاً مباشراً وكاملاً على جميع خطوات إعداد المنهج وتجربته وتطبيقه كما استمرت في متابعته وتطويره لسنوات طويلة.

٣. كان التركيز مع البداية وطوال فترة إعداد المنهج على الجودة، Quality وضرورة البدء بها والالتزام بها في مختلف خطوات إعداد

وتطبيق هذا المنهج، والسعي بكافة السبل والطرق والوسائل لنشر ومد الجودة ومفاهيمها لمختلف أشكال الخدمات التي تقدم للأطفال عند هذه الأعمار لرعايتهم أو تعليمهم أو تنميتهم في بريطانيا، سواء بالمؤسسات التعليمية الحكومية أو بقطاعات التعليم الخاص أو العمل التطوعي أو غيرها من الجهات أو الهيئات.

وكان من بين التقارير الأولى التي نشرت حول هذا المنهج البريطاني الجديد تقرير نشر بعنوان: "لنبدأ بالجودة، Start With Quality"، وهو التقرير الذي نشرته إدارة التربية والعلوم (قسم تربية الحضانة) بسلطة المنهج المدرسي والتقويم عام ١٩٩٠. وقد تلا هذا التقرير عدد آخر من هذه التقارير (١٩٩٢) و(١٩٩٤) وغيرها سعت لتعريف العاملين مع الأطفال خلال مرحلة الطفولة المبكرة والمسؤولين عن رعايتهم وتعليمهم وتنميتهم في مختلف المؤسسات والقطاعات السابق الإشارة لها بأهم خصائص ومواصفات ومتطلبات التعليم ذي الجودة العالية High Quality، وكذلك بأهم العوامل والمؤثرات التي تساهم في تحقيق جودة التعليم خلال مرحلة الطفولة المبكرة. وكان آخر هذه التقارير التقرير الهام الذي نشر في عام ١٩٩٦ بعنوان: "النواتج المرغوب فيها لتعلم الأطفال عند الالتحاق بالتعليم الأساسي، Desirable outcomes for children's Learning ; on Entering compulsory Education".

فقد أكد التقرير أن هناك عددا من الخصائص العامة المشتركة المتعارف عليها التي تميز الممارسات ذات الجودة العالية والتي يمكن اعتبارها قاسماً مشتركاً بين كافة ما يقدم من خدمات خلال المرحلة السابقة على التعليم الإلزامي. وهذه الخصائص والسمات ينظر لها على أنها خصائص وسمات فعالة في دعم تعلم الأطفال بشكل عام خلال هذه المرحلة لا بوصفها خصائص وسمات خاصة بمنهج أو مدخل محدد للتعليم أو التدريس، وإن

كانت بطبيعة الحال تقدم سياقاً مساعداً يمكن الرجوع له عند قيام التربويين بتخطيط المناهج.

وأهم الخصائص التي حددها التقرير الخصائص التالية :

أ) ضرورة أن يشعر الأطفال بالأمن والثقة وأنهم مقدرون ويحققون إحساساً بالإنجاز عن طريق التعلم الذي يلزم أن يكون بالنسبة لهم خبرة ممتعة ومثيية داخل الموقف المدرسي أو بالمنزل.

ب) أن يكون لكل موقف تعليمي، Setting محورا Statement يشارك فيه جميع البالغين المشاركين في هذا الموقف (الوالدان والعاملون بالمؤسسة التربوية)، ويلزم أن يحدد هذا المحور كلاً من الأهداف العامة والإجرائية Aims and objectives ومحتوى المنهج والطريقة التي سيعمل بها، وكيفية تقييم أو تقدير Assessment تقدم الأطفال وإنجازاتهم وطرق تسجيل هذا التقدم والإنجاز وتعريف كل من الوالدين والإدارة المدرسية التي يلتحق بها الأطفال بهذا التقدم والإنجاز.

ج) يجب إقامة الروابط والعلاقات الوثيقة مع الهيئات والوكلاء الآخرين ومن يعتنون ويرعون الأطفال في مختلف جوانبهم مثل الزائر الصحي ورعاة الأطفال ومن يعتنون بهم، Child Minders. كما يجب الاستفادة من مثل هذه الروابط والعلاقات عند تخطيط فرص التعلم للأطفال الأفراد. بالإضافة إلى ذلك يلزم بل إن من الضروري والحتمي تحقيق روابط قوية ناجحة وفعالة مع مربى المرحلة التربوية السابقة واللاحقة.

د) يلزم أن يشارك الأطفال في مدى واسع من الأنشطة التي تراعي ميولهم وإنجازاتهم وقدراتهم البدنية والعقلية والانفعالية والاجتماعية المتطورة والمنتامية، مراعاة دقيقة وبكل حرص وعناية.

هـ) يشجع الأطفال على التفكير فيما يتعلمون والحديث حوله وعلى تنمية وتطوير وضبط الذات والتحكم فيها وتحقيق الاستقلالية. كما يلزم أن تعطى لهم فترات زمنية ملائمة وكافية للتعلم عن طريق المشاركة المتواصلة في الأنشطة المركزة، Concentrated Activity، ويلزم أن تتضمن مداخل التدريس معرفة وتقدير قيمة كل من :

* تقديم الخبرات المباشرة للأطفال، First-Hand Experiences.

* أهمية شرح وتفسير التدخل الملائم للبالغ بطريقة واضحة وكافية.

* استخدام اللعب والحديث كوسائط للتعلم.

و) يجب أن يتم تقدير أو تقويم، Assessment تقدم الأطفال واحتياجات تعلمهم المستقبلي، وتسجيل كل ذلك عن طريق الملاحظات المستمرة والمتكررة. كما يلزم أن تتم مشاركة الوالدين وإخطارهما بانتظام بهذا التقدم والتعلم المستقبلي. فمن شأن التعرف المبكر على الاحتياجات الخاصة للأطفال أن يؤدي إلى التدخل الملائم حيالها وتقديم الدعم اللازم لها.

ز) يمكن للبيئة المادية أن تدعم التعلم عن طريق توفير المكان الملائم والتسهيلات، Facilities والمعدات والأدوات، Equipments، على أن يتم تنظيمها وترتيبها مع مراعاة متطلبات الصحة والأمان والسلامة بعناية وحرص.

ح) يلزم أن يتولى البالغون في كل موقع مسؤولية التعرف على احتياجاتهم التدريبية وتحديدتها والتصدي لها والقيام بها عندما يكون ذلك ملائماً وممكناً وذلك لتحقيق التنمية المهنية المتواصلة لهم.

٤. بعد الانتهاء من إعداد وبناء وتصميم المنهج البريطاني الجديد الخاص بتربية الحضانة وتجربته وتطويره والتحقق من كفاءته وفعاليته في عام ١٩٩٥، قامت إدارة التربية والعمل بنشر وثيقتين على درجة كبيرة من الأهمية في عام ١٩٩٦.

نشرت الوثيقة الأولى منهما تحت عنوان : "الخطوات التالية، The Next Steps"، أما الوثيقة الثانية فقد نشرت تحت عنوان : "الناتج المرغوبة لتعلم الأطفال عند الالتحاق بالتعليم الإلزامي، Desirable outcomes for children on Entering s Learning : compulsory Education"

ونقدم فيما يلي أهم المعلومات المتوفرة حول كل من هاتين الوثيقتين :

ضمت الوثيقة الأولى كافة المعلومات والتفاصيل الخاصة بخطة أو برنامج التربية بالحضانة، Nursery Education Scheme بما في ذلك شروط الاعتراف والمعايرة، Accreditation اللازم توفرها في المؤسسة التربوية قبل الحصول على التصريح بممارسة المهنة. ومن أهم هذه الشروط الشرط الذي يعتبر مطلباً ضرورياً للمعايرة والحصول على التصريح، قيام المؤسسة بنشر المعلومات التي تتضمن عرض نوع التعليم الذي سيقدم والإطار اللازم لتخطيط الأنشطة التربوية التي تضمن تكافؤ الفرص وتبني على خبرات الطفل وإنجازاته السابقة وتستجيب للحاجات الخاصة بالأفراد. بالإضافة إلى ذلك يلزم لتأكيد الاعتراف بالمؤسسة ضرورة قيام المسؤولين عن الاعتراف بالحكم على المؤسسة حكماً يعتمد على الفحص والتفتيش الفعلي على مدى ملاءمة جودة الخدمات المقدمة للناتج المرغوبة من تعلم الأطفال في مختلف المجالات لا على أساس تحقيق الأطفال كأفراد لهذه الناتج.

أما الوثيقة الثانية والتي نشرت تحت عنوان : النواتج المرغوبة لتعلم الأطفال وهي الوثيقة التي سبقت الإشارة إليها مراراً وبشكل خاص عند معالجة أهم الخصائص العامة المشتركة التي تميز الممارسات ذات الجودة العالية، فقد انقسمت إلى قسمين رئيسيين هما :

أ) النواتج المرغوبة لتعلم الأطفال قبل الالتحاق بالتعليم الإلزامي،
Desirable outcomes of children s Learning on entering compulsory Education.

ب) المواد المدعمة (أو الداعمة)، Support Material.

ونقدم فيما يلي بعض التفاصيل التي توضح كلاً من هاتين النقطتين.

أ) النواتج المرغوبة لتعلم الأطفال قبل الالتحاق بالتعليم الإلزامي.

حددت الوثيقة في هذا القسم منها النواتج المرغوبة لتعلم الأطفال قبل الالتحاق بالتعليم الإلزامي.

والنواتج المرغوبة هي في حقيقة الأمر أهداف تعلم الأطفال اللازم تحقيقها عند دخول مرحلة التعليم الإلزامي. وتؤكد هذه النواتج أو الأهداف على التعلم المبكر في ستة

مجالات للتعلم بوصفها مجالات أساسية تقدم الأساس اللازم لما يتحقق بعد ذلك من إنجازات أو مكاسب. والمجالات الستة المقصودة هي :

أ) النمو (التطور) الشخصي والاجتماعي، Personal and social Development.

ب) اللغة وتعلم القراءة والكتابة، Language and Literacy.

ج) الرياضيات، Mathematics.

د) معرفة وفهم العالم، Knowledge and Understanding of the world.

هـ) النمو البدني، Physical Development.

و) النمو الإبداعي، Creative Development.

ونقدم فيما يلي نبذة مختصرة عن أهم النواتج المرغوبة في كل من المجالات السابق تحديدها :

I. النمو (التطور) الشخصي والاجتماعي، Personal and social : Development

تركز النواتج المرغوبة في هذا المجال على تعلم الأطفال العمل واللعب والتعاون مع الآخرين والعمل في مجموعة خارج نطاق الأسرة. وتغطي هذه النواتج جوانب هامة من النمو الشخصي والاجتماعي والخلقي والروحي بما في ذلك اكتساب القيم الشخصية وفهم الذات والآخرين. ويجب أن تفسر هذه النواتج في إطار القيم التي اتفق عليها البالغون بمن فيهم الوالدان والتي تدخل في كل موقف من المواقف.

II. اللغة وتعلم القراءة والكتابة، Language and Literacy :

تغطي النواتج المرغوبة في هذا المجال الجوانب الهامة للنمو اللغوي للأطفال وتقدم الأساس اللازم "لتعلم القراءة والكتابة، The Foundation for Literacy".

ويجب مساعدة الأطفال على تحقيق الكفاءة Competence في اللغة الأم (اللغة الإنجليزية في هذه الحالة) بالسرعة الممكنة مع الاستفادة من نمو فهمهم ومهاراتهم في اللغات الأخرى في الحالات والظروف الممكنة.

وتركز النواتج المرغوبة في هذا المجال على نمو وتطور قدرة الأطفال على التحدث والاستماع ومدى تمكنهم من أن يصبحوا قادرين على القراءة والكتابة. كما أن المجالات الأخرى للتعليم تقدم مساهمة حيوية وضرورية لتحقيق النمو والتطور الناجح للقدرة على تعلم القراءة والكتابة.

III. الرياضيات، Mathematics :

تغطي النواتج المرغوبة في هذا المجال جوانب الفهم الرياضي، Mathematical Understanding وتقدم الأساس اللازم لتعلم المفاهيم والعمليات والكفايات اللازمة للتعامل مع الأعداد، Numeracy.

وتركز هذه النواتج على الإنجاز عن طريق الأنشطة العملية وعلى استخدام وفهم اللغة "في تطوير الأفكار الرياضية البسيطة، In the "Development of Simple Mathematical Ideas".

IV. معرفة وفهم العالم، Knowledge and Understanding of : the World

تركز النتائج المرغوبة في هذا المجال على نمو وتطور معرفة الأطفال لبيئتهم والآخرين ومظاهر وخصائص العالم الطبيعي المادي والمصنوع من حولهم. وتقدم هذه الخصائص الأساس اللازم لتعلم التاريخ والجغرافيا والعلوم والتكنولوجيا (أو للتعليم التاريخي والجغرافي والعلمي والتكنولوجي).

V. النمو البدني، Physical Development :

تركز النواتج المرغوبة في هذا المجال على نمو وتطور مهارات الأطفال المرتبطة بالتحكم والضبط المادي Physical Control والمرونة والحركة وإدراك المكان، وكذلك مهارات التحكم في البيئة الداخلية والخارجية والتعامل معها Manipulate. وتتضمن هذه النواتج خلق الاتجاهات الإيجابية نحو تحقيق وممارسة أسلوب حياة صحي ونشط، A healthy and Active way of Life.

VI. النمو أو التطور الإبداعي أو الابتكاري، Creative :Development

تركز النواتج المرغوبة في هذا المجال على نمو وتطور خيال الأطفال، Children's Imagination، وقدرتهم على التواصل والتعبير عن أفكارهم ومشاعرهم بطرق وأساليب ابتكارية إبداعية.

وقبل الانتهاء من عرض المعلومات اللازمة حول النواتج المرغوبة لتعلم الأطفال قبل الالتحاق بالتعليم الإلزامي يجب الإشارة هنا إلى ملحوظة هامة وردت بالوثيقة السابق الإشارة إليها عند عرض هذه النواتج وهي ملحوظة تقدم نوعاً من التحذير ولفت النظر وتوجيه الانتباه للمسؤولين عن رعاية وتعليم وتربية الأطفال بهذه المرحلة. ويدور هذا التحذير ولفت النظر حول ضرورة مراعاة المرونة عند الحكم على معدل نمو الأطفال ومدى تحقيقهم للنواتج المرغوبة بسبب ما أكدت عليه الوثيقة ويعرفه جميع المتخصصين والخبراء بهذه المرحلة من وجود فروق فردية كبيرة بين الأطفال حتى داخل نفس المرحلة العمرية والنمائية.

وقد ورد في الوثيقة حول هذه النقطة :

* على الرغم من أن معدلات تقدم الأطفال ستختلف وكذلك ما يحققه مختلف الأفراد من إنجازات فإن جميع الأطفال يجب أن يكونوا قادرين على متابعة منهج يساعدهم على تحقيق أقصى تقدم نحو تحقيق هذه النواتج المرغوبة.

* بالنسبة للأطفال الذين يزيد أو يفوق تقدمهم عن هذه النواتج المرغوبة فإنه يلزم أن تقدم وتتاح لهم الفرص التي توسع معارفهم وفهمهم ومهاراتهم. وقد يخطط لبعض هذه الفرص اعتماداً على "برامج المرحلة المفتاحية الأولى بالمنهج القومي، The Key Stage I Programms of the National curriculum.

* هناك أطفال آخرون سيحتاجون للدعم المستمر والمتواصل لتحقيق جميع أو بعض النواتج المرغوبة بعد دخولهم مرحلة التعليم الإلزامي.

* وقد يستمر عدد قليل من الأطفال ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة في إحراز التقدم نحو جميع أو بعض هذه النواتج طوال حياتهم التعليمية، كما أن بعض هؤلاء الأطفال قد يحققون التقدم نحو هذه النواتج اعتماداً على طرق وأساليب التواصل غير اللفظي أو الطرق غير المرئية للقراءة والكتابة أو اعتماداً على المعينات الأخرى التي يتم تطويرها لهم أو باستخدام المعدلات اللازمة لهم.

ب) المواد المدعمة (أو الداعمة) Support Material

بالإضافة إلى المعلومات المتعلقة بالنواتج المرغوبة للتعلم ضمت هذه الوثيقة الهامة معلومات على درجة كبيرة من الأهمية حول ما أطلقت عليه "المواد المدعمة، Support Material".

وبعد التأكيد على ضرورة قيام جميع من يعملون مع الأطفال بهذه المرحلة بالدراسة الدقيقة العميقة والعناية اللازمة بهذه المواد المدعمة قسمتها الوثيقة إلى ثلاث فئات هي :

* الخصائص أو السمات المشتركة للممارسات ذات الجودة العالية،
.Common Features of Good Practice

* الوالدان كشركاء، .Parents as partners

* الخصائص الأساسية أو الجوهرية المفتاحية للتقدم، Key Features
of Progression. من نهاية التعليم قبل الإلزامي إلى نهاية المرحلة
المفتاحية الأولى بالمنهج القومي، Key Stage I of the National
Curriculum.

ونظراً لأننا سبق أن قدمنا التفاصيل الخاصة بالنقطة الأولى من النقاط السابقة وهي الخصائص أو السمات المشتركة للممارسات ذات الجودة العالية في قسم سابق من هذه الدراسة عند عرض مواصفات الجودة وضرورة الالتزام بها في كافة مراحل وخطوات إعداد وتطبيق المنهج البريطاني الجديد، لذلك سيكتفى هنا بتقديم نبذة عن كل من النقطتين الثانية والثالثة المحددتين أعلاه.

الوالدان كشركاء، : Parents as partners

أكدت الوثيقة على الدور المحوري الهام والخطير للوالدين في كل ما يمكن أن يحققه الطفل من نمو وتعلم وتنمية في مختلف مراحل حياته. وبيّنت أن الخبرات التي يتعرض لها الأطفال داخل أسرهم شديدة الأهمية لما يمكن أن يحققوه من إنجازات، كما أكدت على أن التعاون بين الأسرة والمسؤولين عن تعليم الأطفال في كل موقف والعمل معاً لدعم تعلم الأطفال يحقق أفضل

النتائج ويكون له أثر كبير وبقاى على كافة ما يحققه الأطفال من إنجازات وتقدم.

نتيجة لذلك أكدت الوثيقة على ضرورة بل حتمية تحقيق المشاركة والشراكة الكاملة الفعالة بين المنزل والمدرسة في كل موقف بأقصى ما يمكن ولأقصى درجة ممكنة. وبينت أنه لكي تحقق هذه الشراكة النجاح يلزم أن تكون في اتجاهين، مع إتاحة الفرص للمعلومات والمعرفة والخبرات للانتقال في الاتجاهين.

بالإضافة إلى ذلك حددت الوثيقة بعض الخصائص العامة المشتركة التي تشكل مفاتيح هامة لهذه الشراكة وتكمن خلفها ومن أهمها :

١. اعتراف المعلمين والمسؤولين بالدور الأساسي للوالدين في تعليم وتربية وتنمية أطفالهم في كل موقف تعليمي والتمكن من بناء شراكة قائمة على المشاركة في المسؤولية والفهم والاحترام المتبادل والحوار البناء.

٢. الاعتراف بالدور المحوري الذي لعبه الوالدان بالفعل في التربية المبكرة لأطفالهم وكذلك تكون مشاركتهم المتواصلة حيوية وحتمية لتحقيق التعلم بنجاح.

٣. أن يشعر الوالدان بأنهم مرحب بهم وأن هناك فرصا للتعاون معهم وبينهم وبين المعلمين والأطفال.

٤. الاعتراف بخبرة الوالدين والبالغين الآخرين في الأسرة والاستفادة من هذه الخبرات لدعم فرص التعلم المقدمة داخل الموقف التعليمي.

٥. السماح للوالدين بالحصول على المعلومات الخاصة بالمنهج بطرق عديدة منها على سبيل المثال تنظيم الأيام المفتوحة والاجتماعات والمناسبات الاجتماعية وتوفير وتقديم الكتيبات المبسطة Brochures والمطبوعات وعروض الفيديو التي يمكن أن تعد وتقدم بعدة لغات في حالة ضرورة وملائمة ذلك.

٦. مساهمة الوالدين في تقدم ابنهم وإنجازاته وإخطارهم بذلك تفصيلاً وتعريفهم به تعريفاً كاملاً ومتواصلاً.

٧. اتباع إجراءات التحاق مرنة لإتاحة الفرصة والوقت اللازمين للمناقشة مع الوالدين ولجعل الأطفال يشعرون بالأمن والاطمئنان في الموقف الجديد.

٨. التمكين من مواصلة فرص التعلم التي تقدم في الموقف التعليمي بالمنزل في بعض الأحيان. على سبيل المثال القراءة وتبادل الكتب والخبرات التي تبدأ بالمنزل واستخدامها أحياناً كمثيرات للتعلم في الموقف التعليمي.

الخصائص الأساسية أو الجوهرية المفتاحية للتقدم، Key Features of Progression، من نهاية التربية قبل الإلزامية إلى نهاية المرحلة المفتاحية الأولى للمنهج القومي :

من أهم جوانب المنهج البريطاني الجديد في التربية اللازم توضيحها ولفت الأنظار لها ولأهميتها كون هذا المنهج قد تم وضعه من البداية على أساس فلسفة واضحة وهامة وضرورية وهي تبني منطلق التكامل والتداخل بين مختلف المراحل التعليمية التي يلتحق بها الأطفال خلال تعليمهم بدءاً من برامج الرعاية التربوية لمن هم دون الثالثة ومروراً بتربية الروضة ثم

مختلف مراحل التعليم الإلزامي. لذلك يلاحظ أن أولى مراحل التعليم الإلزامي التي تبدأ بعد بلوغ الطفل عامه الخامس تبنى وتأخذ في الاعتبار ما تم تحقيقه من نواتج تعلم وإنجازات خلال تربية الروضة، كما أن تربية الروضة توجه وتصمم لتحقيق النواتج المرغوبة والمطلوبة لما سيقدم بالمرحلة الإلزامية وهكذا. بل إن مرحلة التعليم الإلزامي تتضمن مرحلة انتقالية يطلق عليها المرحلة المفتاحية I وهي مرحلة ينظر إليها وتعتبر في حقيقة الأمر مرحلة انتقالية تقدم لكل من الطفل والمعلم والإدارة التعليمية فرصاً للتعرف على مدى تحقق النواتج المرغوبة واحتياجات الأطفال اللازم السعي لتحقيقها وأية برامج تعويضية قد يحتاجها البعض وهكذا حتى يوضع الطفل في الموضع الملائم له تماماً وبالمرونة والدقة المطلوبة.

على أساس ما تقدم يخصص القسم المكمل للوثيقة الخاصة بالنواتج المرغوبة التي سبقت الإشارة إليها مراراً لتوضيح كيف تقدم الأهداف المرغوبة لتعلم الأطفال عند التحاقهم بالتعليم الإلزامي الأساس اللازم للمرحلة المفتاحية I من المنهج القومي، Key Stage I of the National Curriculum، فالبرامج الدراسية بالمنهج القومي تحدد وتوضح الفرص اللازم توفيرها والمعرفة والفهم والمهارات التي ستدرس في كل من تسع مواد دراسية، Subjects.

ويرفق بهذا القسم عدد كبير من الجداول الهامة التي تحتوي على تلخيص للنواتج المرغوبة لتعلم الأطفال عند الالتحاق بالتعليم الإلزامي في المجالات الستة للنمو السابق تحديدها، كما تحتوي كذلك على وصف الأداء المتوقع للأطفال عند مختلف المستويات بالمنهج القومي (المستوى الأول والثاني الذي يشكل نهاية المرحلة المفتاحية I بهذا المنهج وهي مرحلة انتقالية بين تربية الحضانة، Nursery Education والتربية الإلزامية).

ومما لا شك فيه أن تحديد كل من هذه النواتج المرغوب فيها لتعلم الأطفال قبل الالتحاق بالتعليم الأساسي ووصف الأداء المتوقع عند المستويين الأول والثاني بالمنهج القومي يساعد المعلمين على الحكم على أداء الأطفال عند نهاية المرحلة المفتاحية أي بعد قضاء عامين كاملين على الأقل من التعليم الرسمي طول الوقت، Full-time Education. وعلى الرغم من أن الهدف من تخطيط وتصميم المستوى الأول بالمنهج البريطاني القومي لم يكن لتحقيق هذا الهدف فإن بلوغ هذا المستوى يستخدم عملياً من جانب المعلمين كمؤشر على التقدم نحو المستوى الثاني، وكذلك كمرشد لما يتوقع أن يحققه الطفل بناء على إيجازه بعد انقضاء عام كامل بالمرحلة المفتاحية (I/31).

٥. للتمكن من تقدير وتقويم مستوى أداء الأطفال، Assessment بواسطة المعلمين أو الأخصائيين النفسيين تم خلال مختلف مراحل إعداد وتصميم وتجريب وتطبيق المنهج القومي إعداد وتجريب وتقنين مجموعة من الاختبارات والمقاييس. وقد أعدت مقاييس واختبارات نفسية تقليدية وأخرى لتقدير مستوى الأداء الأكاديمي في مختلف جوانب ومجالات نمو الأطفال. ومن بين أهم هذه المقاييس والاختبارات مجموعة من الاختبارات والمقاييس التي أعدت واستخدمت لمعرفة مدى استعداد ومعرفة وتعلم الأطفال قبل الالتحاق بتربية الروضة وكذلك عند الالتحاق بالتعليم الأساسي.

وقد أطلق على هذه المقاييس اسم : " & I Base Line Assessment (32)"(II).

٦. إعداد وتطبيق سلسلة كبيرة ومتواصلة من البرامج التدريبية الهامة لجميع العاملين والمتعاملين مع الأطفال بمرحلة الطفولة المبكرة.

صاحب إعداد المنهج البريطاني الجديد تصميم وتجريب وتطبيق سلسلة كبيرة ومتواصلة من البرامج التدريبية التي

خصصت لجميع العاملين والمتعاملين مع الأطفال بمرحلة الطفولة المبكرة (من الميلاد وحتى عمر ثماني سنوات) والتي امتدت إلى التربويين والخبراء والمعلمين والموجهين والإداريين الذين يعملون مع هؤلاء الأطفال وكذلك للأسرة بمختلف أعضائها وبشكل خاص للوالدين.

فقد أكد التقرير الذي نشر في عام ١٩٩٠ تحت عنوان : "لنبدأ بالجودة" والذي سبقت الإشارة له عند بداية عرض المنهج البريطاني الجديد في قسم سابق من هذه الدراسة، على ضرورة السعي بكافة الطرق والسبل والوسائل لرفع كفاءة جميع العاملين والمتعاملين مع الأطفال بمرحلة الطفولة المبكرة. كما أكد التقرير على ضرورة تقديم وتوفير الإعداد الجيد لهؤلاء خلال التأهيل الأصلي والتدريب المستمر والمتواصل لهم سواء قبل الخدمة أو أثناءها لرفع كفاءتهم وتجديد ما يتوفر لهم من معلومات وإحاطتهم بكافة ما يستجد في هذا المجال من مستجدات.

٧. تم إعداد سلسلة من الكتب والأدلة الإرشادية للمشرفين والموجهين الذين سيتابعون تطبيق المنهج ومدى التزام المعلمين والإدارة المدرسية به. وأطلق على هذه السلسلة من الكتب والأدلة اسم : "كتاب للمساعد على دعم التعلم، A handbook for Learning Support Assistant"، وقد تم إعداد كتاب لموجهي كل جانب من جوانب النمو فأعد واحد للنمو الشخصي والاجتماعي وآخر للغة وتعلم القراءة والكتابة وثالث للرياضيات والتعامل مع الأعداد ورابع لمعرفة وفهم العالم وللنمو البدني وكذلك للنمو الإبداعي أو الابتكاري.

٨. تم إعداد سلسلة من الكتيبات الإرشادية لتوجيه الأسرة حول مختلف جوانب نمو ورعاية وتنشئة وتعليم وتنمية الأطفال وتمكينهم من المشاركة مشاركة فعالة مع المدرسة في تطبيق المنهج البريطاني الجديد مع أطفالهم

سواء خلال تربية الروضة أو عند إعدادهم للالتحاق بالتعليم الإلزامي وخلال مختلف مراحل التعليم التالية. كما حاولت بعض هذه الكتيبات والأدلة الإرشادية السعي للتقريب بين الأسرة والمؤسسات التربوية بمختلف مستوياتها.

٩. برامج الرعاية التربوية للأطفال دون سن الثالثة، Eadeaucare for the under Three من بين المعالم الهامة والمميزة للمنهج البريطاني الجديد احتواؤه على منهج أو برامج أو قسم خاص مستقل للرعاية التربوية للأطفال دون سن الثالثة. ومن الجدير بالملاحظة أن هذا المنهج المستقل قد أعد خلال المراحل المتأخرة من إعداد المنهج البريطاني الجديد وأنه قد صمم وخطط بحيث يمكن تطبيقه على مختلف المؤسسات التربوية التي تتعامل مع الأطفال عند هذه الأعمار (دور الحضانة ومراكز الرعاية الخاصة بالأطفال) سواء المؤسسات الرسمية التابعة لبعض الهيئات والوزارة أو المؤسسات التي تتبع للقطاع الأهلي والتطوعي.

وقد روعي عند إعداد هذا المنهج الموحد أن يتلاءم مع المسؤولين عن الطفل عند هذه الأعمار بمن فيهم الوالدان كما حرص كذلك على أن يمهد ويساعد الأطفال على الالتحاق بمرحلة تربية الروضة بوصفها أولى المراحل بالمنهج البريطاني الجديد.

الجهود الأمريكية لتربية طفل ما قبل المدرسة

تقدمت في بداية هذا العرض الخلفية التاريخية اللازمة لتوضيح أبرز معالم الجهود الأمريكية في مجال تربية الأطفال بمرحلة الطفولة المبكرة، ونقدم فيما يلي عرضاً لأهم ما ترتب على هذه الجهود من نتائج وتعرض بعض النماذج الهامة والحديثة التي تتوفر لدى الباحثة للمناهج والبرامج الخاصة بهذه المرحلة.

١. الخلفية التاريخية اللازمة لتوضيح أبرز معالم الجهود الأمريكية في مجال تربية الأطفال بمرحلة الطفولة المبكرة :

وعلى الرغم من أن هذه الجهود قد بدأت قبل ذلك بكثير، ربما مع بداية النصف الثاني من القرن الماضي، فإنها قد تزايدت وتعاظمت ودخلت في حيز التطبيق الميداني والتنفيذ الفعلي والواسع الانتشار في مختلف أنحاء الولايات المتحدة مع بداية الثمانينيات من القرن الماضي.

فقد كشف مسح الدراسات والبحوث التي أجريت حول مرحلة الطفولة المبكرة خلال النصف الثاني من القرن الماضي والفترة التي انقضت من هذا القرن عن كم يكاد لا يحصى من الدراسات والبحوث الإمبريقية العلمية التي سعت إلى تحقيق العديد من الأهداف لعل أهمها التعرف على أكثر أنواع الاستراتيجيات والأنشطة والخبرات التي تلائم الأطفال عند هذه الأعمار وكذلك التوصل إلى أهم خصائص ومواصفات البرامج التعليمية والتربوية والتنموية اللازمة لها. بالإضافة إلى ذلك سعت كثير من هذه الدراسات والبحوث إلى بناء وتصميم وتخطيط البرامج وتطبيقها وتجربتها والتحقق من مدى كفاءتها وفعاليتها في رعاية وتعليم وتنمية أطفال هذه المرحلة.

ومن الجدير بالملاحظة أن هذه الدراسات قد سبقت الجهود التنفيذية الفعلية التي بذلت في مختلف الولايات وصاحبته وترتبت عليها، بل إن كثيراً من هذه الدراسات والبحوث قد تمت بتكليف من بعض الإدارات التعليمية وبالتعاون معها، كما أن بعضها الآخر قد تبنته الإدارات التعليمية بالولايات الأخرى بعد التحقق من كفاءته وفعاليته.

وعلى الرغم من أن الجهود التطبيقية الميدانية التي بذلت إبتداء من الثمانينيات من القرن الماضي قد بدأتها وأخذت زمام المبادرة فيها الجهات والإدارات المسؤولة عن التربية في كثير من الولايات كل على انفراد، فإن الرابطة القومية لتربية الأطفال الصغار بالولايات المتحدة، The National Association for The Education of Young Children (NAEYC)، قد أخذت على عاتقها ابتداء من عام ١٩٨١ وحتى اليوم مهمة ومسؤولية التنسيق والتكامل بين الجهود الفردية المستقلة التي كانت تبذل على مستوى إدارات تربية الأطفال الصغار في مختلف الولايات.

ونظراً لأن الجهود التنفيذية ومسؤولية تأسيس، وإنشاء المؤسسات التربوية ومؤسسات رعاية الأطفال لم تكن قاصرة على الإدارات التربوية بمختلف الولايات، وذلك لأن القطاع الأهلي الخاص كان قد تولى كذلك إقامة هذه المؤسسات وإعداد البرامج التربوية الخاصة بها (بمساعدة المتخصصين بمختلف الجامعات أو الخبراء الميدانيين) كما تولى مسؤولية تطبيقها على الأطفال، فقد حددت الرابطة القومية لتربية الأطفال الصغار (NAEYC) من أوائل الأهداف التي سعت لتحقيقها ابتداء من عام ١٩٨١ وضع "المعايير الخاصة ببرامج الطفولة المبكرة، Early Childhood Program Standards".

وكان وراء السعي لوضع هذه المعايير اهتمام الرابطة الكبير بضبط الجودة وضمان تطبيق برامج تربوية ذات جودة عالية في كافة المؤسسات التي تخدم أطفال مرحلة الطفولة المبكرة بالولايات المتحدة الأمريكية.

وقد تم بناء الصورة المبدئية لهذه المعايير خلال الأعوام الأربعة من ١٩٨١ وحتى ١٩٨٤، كما تم تعريض هذه المعايير للعديد من الإجراءات والخطوات الهامة منها :

* عرض الصورة المبدئية لهذه المعايير على عدد كبير من المتخصصين والخبراء والعاملين في مجال التربية المبكرة عبر الولايات المتحدة.

* تعديل هذه الصورة المبدئية للمعايير بناء على التوصيات التي قدمها من استجاب من هذه الشخصيات.

* توزيع النسخة المعدلة من هذه المعايير على جميع أعضاء الرابطة لمراجعتها والتعليق عليها وتقديم المقترحات حولها.

* نشرت الصورة المعدلة لهذه المعايير كذلك في الدورية العلمية التي تصدر عن الرابطة، NAEYC ص S Journal : Young Children في شهر نوفمبر من عام ١٩٨٣.

* عقد جلسات استماع مفتوحة بمؤتمرات الرابطة في عامي ١٩٨٢ و١٩٨٣ لتلقي التعليقات حول الوثيقة "ونظم الاعتماد التي تضمنتها، Accreditation Systems"

* تم بعد ذلك عرض الوثيقة للاختبار الميداني في عدد كبير من برامج الطفولة المبكرة في أربع ولايات أمريكية.

* تبني الوثيقة من جانب مجلس إدارة الرابطة في شهر يوليو من عام ١٩٨٤ وبعد مراجعة عميقة مكثفة ودقيقة اعتماداً على الخبرات التي مرت بها خلال السنوات الخمس الأولى من تطبيقها.

* مراجعة وتطوير وثيقة المعايير كذلك في عام ١٩٩١ أي بعد ما يزيد عن عقد من الخبرات من تطبيقها في هذا المجال.

* تمت أحدث مراجعة لوثيقة المعايير في عام ١٩٩٨ وقد بدأت أولى خطوات هذه المراجعة في عام ١٩٩٦.

وتضمنت هذه المراجعة الأخيرة كذلك مراجعة نتائج الدراسات والبحوث التي تمت حولها وعقد جلسات الاستماع في مؤتمرات الرابطة وفحص ردود الفعل والتعليقات التي وردت كتابياً من آلاف من المتخصصين والخبراء والعاملين في مجال برامج الطفولة المبكرة، وكذلك من العاملين الميدانيين وخبراء التقويم والمديرين وأعضاء هيئة التدريس بالجامعات وغيرهم.

ونظراً لأن هذه المراجعة الأخيرة لوثيقة المعايير قد أخذت في الاعتبار عند تطويرها الكم الهائل من المعلومات والمعرفة الحديثة، سواء من الأطر النظرية أو الدراسات والبحوث التي تمت عبر السنوات الطويلة الماضية وكذلك الملاحظات العميقة المتوفرة حول نمو وتعلم وتنمية أطفال مرحلة الطفولة المبكرة ونمو الأطفال بشكل عام وطرق تقديم أفضل بيئة ممكنة لتعلم الأطفال، فقد بنيت الصورة الأخيرة للمعايير هذه على أساس كل ما تقدم من خلفيات أكاديمية وكذلك على المعرفة والخبرة العملية لآلاف المهنيين الذين يعملون مع الأطفال الصغار وأسرتهم.

بالإضافة لجهود الرابطة القومية لتربية الأطفال الصغار تتوفر لدى الباحثة معلومات مفيدة حول جهود بعض الولايات الأمريكية، سواء فيما

يتعلق بمناهج الطفولة المبكرة أو بمحاولات أخرى لوضع معايير التعلم المبكر أو من جانب ولايات أخرى. ومن أهم ما يتوفر لدى الباحثة من هذه الجهود ما يلي :

I. إطار ولاية كونيتيكت لمقرر وأهداف ما قبل المدرسة وعلامات الطاولة الذي وضع في عام ١٩٩٩، The Connecticut Framework for .Preschool curriculum : Goals and Benchmarks, 1999

II. معايير التعلم المبكر لولاية إلينوي، الذي وضع في عام ٢٠٠٢،

.Illinois Early Learnin Standards, March, 2002

على الرغم من الجهود المستقلة التي بذلت من قبل بعض الولايات الأمريكية سواء السابق الإشارة لها أو غيرها، فإنه يمكن القول دون تجاوز الحقيقة أن كافة الجهود الأمريكية التي بذلت حول التربية خلال مرحلة الطفولة المبكرة قد تبلورت فيما توصلت له الرابطة القومية لتربية الأطفال الصغار (NAEYC) في عام ٢٠٠٤ من وضع المعايير القومية لمرحلة الطفولة المبكرة، .Early Childhood Program Standards

وكما بينت أحدث المؤلفات حول هذه الوثيقة فإنه ابتداء من عام ٢٠٠٥ فإن برامج الطفولة المبكرة التي تسعى للحصول على الاعتراف، Accredetation يجب أن تلتزم بهذه المعايير قبل السماح بتطبيقها على الأطفال.

نتيجة لذلك وبسبب ضيق الحيز والوقت المتوفر سيكتفى في هذا العرض للجهود الأمريكية في مجال التربية المبكرة بالتركيز على عرض أهم معالم هذه المعايير ومكوناتها الأساسية وطريقة تطبيقها على البرامج للحصول على الاعتراف الرسمي، Accredetation بها والسماح بتطبيقها على أطفال هذه

المرحلة ولن تتم معالجة البرامج والمعايير الأخرى التي توصلت لها بعض الولايات الأمريكية والتي سبقت الإشارة لبعضها والتي لوحظ عند فحصها أنها قد ضُمنت وأخذت في الاعتبار عند وضع وبناء هذه المعايير القومية الأمريكية لتربية الأطفال الصغار (من الميلاد وخلال مرحلة رياض الأطفال).

٢. أهم ما ترتب على الجهود الأمريكية للتربية خلال مرحلة الطفولة المبكرة من نتائج وبعض النماذج الهامة والحديثة التي تتوفر للمناهج والبرامج الخاصة بهذه المرحلة

كما سبق التوضيح فإن كافة الجهود الأمريكية التي بذلت حول التربية خلال مرحلة الطفولة المبكرة قد تبلورت وتجسدت فيما توصلت له الرابطة القومية لتربية الأطفال الصغار، (NAEYC) في عام ٢٠٠٤ من وضع المعايير القومية لبرامج الطفولة المبكرة، Early Childhood Program Standards.

كما سبق كذلك توضيح أنه ابتداء من عام ٢٠٠٥ فإن جميع برامج الطفولة المبكرة التي تسعى للحصول على الاعتراف، Accreditation يجب أن تلتزم بهذه المعايير قبل السماح بتطبيقها على الأطفال.

نتيجة لما تقدم سنحاول في هذا القسم من الدراسة القيام أولاً بمحاولة جادة لتوضيح جوهر هذه المعايير وأهم محتوياتها ومكوناتها ثم يلي ذلك تقديم أهم ما يلزم القيام به من إجراءات وضمانات واحتياجات عند تطبيق هذه المعايير لضمان تطبيقها بالدقة والعناية والمرونة المطلوبة والتأكد من ذلك لتحقيق الأهداف الأساسية من وضع وبناء هذه المعايير وتعميمها.

أ) المعايير القومية لبرامج الطفولة المبكرة التي وضعتها الرابطة القومية لتربية الأطفال الصغار بالولايات المتحدة، (NAEYC) :

كما سبق التوضيح فإن الصورة النهائية للمعايير القومية لبرامج الطفولة المبكرة، The National Early Childhood Program Standards التي تم التوصل لها بعد التعديل الأخير الذي تم خلال الفترة من ١٩٩٦ وحتى ١٩٩٨، قد تم اعتمادها من قبل مجلس إدارة الرابطة القومية لتربية الأطفال الصغار في الولايات المتحدة (NAEYC) في شهر أبريل من عام ٢٠٠٤ (٣٩) على أن يبدأ في تطبيقها بالفصل مع بداية عام ٢٠٠٥.

وتضمنت الوثائق التي صدرت عن الرابطة حول هذه الوثيقة الهامة أولاً شرحاً للمعايير ثم توضيحاً لطريقة تطبيقها على البرامج التربوية الخاصة بهذه المرحلة من قبل لجان الاعتماد التي تشكلها الرابطة والمحكمين الذين يتولون هذه المهمة.

ونقدم فيما يلي ما يوضح كلاً من المعايير وخطوات التطبيق.

المعايير القومية لبرامج الطفولة المبكرة The National Early Childhood Program Standards (NAEYC)

يوضح في بداية عرض المعلومات الخاصة بهذه المعايير النقاط الأساسية التالية :

* تنطبق هذه المعايير على البرامج المقدمة لخدمة الأطفال من الميلاد وخلال مرحلة الروضة، From birth through Kindergarten.

* تدور هذه المعايير حول ما أطلق عليه بمجالات التركيز، Focus Areas، وقد حددت أربعة مجالات للتركيز بهذه البرامج.

* تحتوي المعايير على عشرة مكونات أساسية للبرامج الخاصة بالأطفال الصغار.

* يبدأ كل مكون بتحديد الهدف منه والمنطق وراءه ثم يلي ذلك شرح للمحكات، Criteria التي تدلل على تحقق الهدف.

* يلي كل محك عبارات تفسيرية للمساعدة على توضيح وشرح البند.

* ضمنت كافة التفاصيل التي قد يحتاج لها البعض لمزيد من المعرفة بهذه المعايير بالملاحق المرفقة بوثيقة المعايير.

وبعد الانتهاء من وضع الصورة النهائية لمعايير برامج تربية الطفولة المبكرة من جانب مجلس إدارة الرابطة القومية لتربية الأطفال الصغار بالولايات المتحدة الأمريكية (NAEYC) قامت الرابطة باتخاذ عدة خطوات ووضع عدد من السياسات والممارسات التي كان الهدف منها الحرص على ضمان تطبيق المعايير بالدقة والعناية والمرونة المطلوبة لتحقيق الأهداف من وضعها وبنائها. ومن أهم هذه الإجراءات والاحتياطات والضمانات والسياسات ما يلي :

أ) تشكيل لجنة خاصة أطلق عليها لجنة الاعتماد أو الاعتراف، Accreditation Committee انبثقت عن لجنة معايير برامج الطفولة المبكرة وكلفت بوضع محكات الأداء اللازمة للاعتراف بكل من المعايير السابق إقرارها، Accreditation Performance Criteria for each Standard. وقد قامت هذه اللجنة بالفعل بوضع هذه المحكات واتخاذ كافة الخطوات اللازمة للتحقق من صدقها وكفايتها وملاءمتها للمعايير القومية لبرامج تربية الأطفال الصغار التي سبق إعدادها والاعتراف بها والتصديق عليها كما سبق التوضيح.

ب) حددت الرابطة الهيئات والجهات والجامعات ومراكز البحوث التي ستتم الاستعانة بالمحكمين منها لضمان الكفاءة والتميز والحيدة وغيرها من الشروط اللازم توفرها في أعضاء اللجان التي يتم تشكيلها للاعتراف بالبرامج التربوية تحت الإشراف الكامل والمتابعة المستمرة والمسؤولية الكاملة للجنة الاعتراف أو الكيان المسؤول عن الاعتراف بالرابطة القومية لتربية الأطفال الصغار.

ج) سعت الرابطة لإصدار القوانين واللوائح التي تساعد على تنفيذ هذه المعايير عملياً وفي ميدان العمل مع الهيئات والجهات التنفيذية الحكومية وغير الحكومية العاملة في هذا المجال والتي تقوم بإعداد وتخطيط البرامج التربوية لهذه المرحلة. ونتيجة لذلك تمت الموافقة على البدء في التطبيق الفعلي لهذه المعايير ابتداءً من عام ٢٠٠٥ بما يتطلب قيام الجهات المسؤولة عن إعداد البرامج التربوية للأطفال الصغار بالسعي للحصول على الاعتراف ببرامجها قبل الموافقة على تطبيقها على الأطفال على النحو السابق توضيحه.

د) ولتسهيل عمل لجان الاعتماد أو الاعتراف واتخاذ القرارات بشأن الاعتراف بالبرامج على ضوء المعايير القومية أعدت الرابطة القومية لتربية الأطفال الصغار مجموعة من الإرشادات والتوجيهات التي تساعد لجان الاعتراف في عملها.

وقد قامت الرابطة بتوزيع هذه الإرشادات والتوجيهات على الهيئات والجهات والمؤسسات والجامعات المعنية كما نشر عرض لها في أحدث الكتب والمؤلفات التي تضمنت عرض المعايير.

هـ) ولضمان معرفة هذه الإرشادات وممارستها فعليا وبدقة قامت الرابطة بعقد العديد من الدورات التدريبية للمحكمين لمساعدتهم على الإحساس بهذه الإرشادات والاستفادة منها عملياً.

ومن الجدير بالملاحظة أنه نتيجة لجميع هذه الجهود كشفت متابعة تطبيق المعايير في السنوات الماضية وكذلك نظام الاعتراف خلال السنوات الطويلة التي طبق فيها أن هناك اتساقاً واتفاقاً كبيراً بين لجان الاعتماد أو الاعتراف المختلفة في تطبيق أحكامهم المهنية.

فقد وجدت جهة الاعتماد أنها قد حصلت بانتظام وبشكل شبه دائم على اتفاق بدرجة تصل إلى ٩٥% أو أكثر بين المحكمين المختلفين الذين يراجعون نفس البرنامج.

٣. أهم الجهود التي بذلت لتعليم الأطفال بمرحلة الطفولة المبكرة في بعض الدول الإسكندنافية، وأهم المناهج والبرامج التي أعدت لهذه المرحلة في هذه الدول :

نظراً لأن من بين أهم الشخصيات التي كان لها الفضل الأكبر في تأسيس المجلس الدولي للتربية المبكرة (OMEP) في عام ١٩٤٨ كما سبقت الإشارة في القسم الأول من هذه الدراسة، كانت شخصيات من الدول الاسكندنافية، فقد حظيت تربية الأطفال خلال مرحلة الطفولة المبكرة باهتمام كبير وعناية فائقة في هذه الدول خلال النصف الأخير من القرن الماضي والفترة التي انقضت من هذا القرن.

ومن الجدير بالملاحظة أن الجهود التي تبذل في الدول الإسكندنافية في مختلف المجالات بما فيها التعليم تحظى في المعتاد بالتنسيق والتكامل بين

جميع هذه الدول. لذلك يلاحظ التقارب الكبير بين الجهود التي بذلت في مجال تربية الأطفال خلال مرحلة الطفولة المبكرة في هذه الدول.

ومن بين أهم الجهات والهيئات التي تولت المسؤولية وساهمت في الجهود التي بذلت للتعليم خلال هذه المرحلة مجالس التعليم الخاصة بمرحلة الطفولة المبكرة وكذلك الأقسام المعنية بكليات التربية ومعاهدها بهذه الدول.

ومن بين أهم ما ترتب على هذه الجهود إعداد بعض المناهج والعديد من البرامج التربوية التي دارت بشكل أساسي حول رعاية وتعليم وتنمية الأطفال بمرحلة الطفولة المبكرة، وكذلك الأطفال ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة بمختلف أشكالهم وفئاتهم وبشكل خاص المعاقين عقلياً.

وبسبب العلاقات الوثيقة التي أقامتها الباحثة كوكيل لمعهد الدراسات العليا للطفولة ومدير لمركز دراسات الطفولة — جامعة عين شمس وبعض الزيارات التي قامت بها لبعض أقسام التربية المبكرة والتربية الخاصة بالنرويج، هذا بالإضافة لدعوة بعض الأساتذة بهذه الأقسام لزيارة المعهد والمركز خلال الأعوام ٢٠٠٢-١٩٩٧، فإنه يتوفر لديها معلومات كافية حول الجهود التي بذلت في النرويج وأهم البرامج التي طورت لهذه المرحلة بها.

نتيجة لما تقدم سينقسم العرض الذي يقدم هنا للجهود في مجال التربية المبكرة بالدول الاسكندنافية إلى ما يلي :

١. البرنامج الخبري، Experiencial Program، الذي طور ضمن مشروع المجلس النرويجي للتعليم بالمرحلة الابتدائية (برنامج الأنشطة العملية لتعليم المفاهيم، Practical Activities for Teaching (concepts

٢. مكتبات اللعب، Toys Libraries طريقة إنشائها وتشغيلها وأهم ما تقدمه من خدمات لأطفال مرحلة الطفولة المبكرة والمعاقين ذهنياً.

ونقدم فيما يلي ما يوضح كلاً من النقطتين السابقتين :

١. البرنامج الخبري — الأنشطة العملية لتعليم المفاهيم

أعدت هذا البرنامج عالمة النفس والتربية النرويجية الشهيرة سيسل هوفجارد Sissel Hofgaard وفريق العمل بالمعهد النرويجي للتربية الخاصة. وقد أعد هذا البرنامج ضمن مشروع المجلس النرويجي للتعليم بالمرحلة الابتدائية لمساعدة معلمي الأطفال بهذه المرحلة وكذلك معلمي الأطفال المتأخرين تحصيلياً وعقلياً من المراهقين ونشرته دار "بناء مهارات الاتصال" بالولايات المتحدة في عام ١٩٨٧، Communication Skill Builder ص. ومن أهم المعلومات حول هذا البرنامج ما يلي :

* الهدف الأساسي لهذا البرنامج هو تقديم الأنشطة التي تساعد على تنمية المفاهيم العقلية الأساسية اللازم إكسابها للأطفال سن ما قبل المدرسة وبالمرحلة الابتدائية وكذلك للمراهقين ممن يعانون من الإعاقة العقلية.

* وكما يؤكد معدو هذا البرنامج في مقدمة الكتاب الذي نشر فيه فإن هذا البرنامج قد بني تماماً على أساس نظرية جان بياجيه في النمو العقلي ولذلك فهو يستند على تراث نظري ثري وضخم وفكر ومنطق يحكم الأسس التي يقوم عليها التدريب وليس مجرد برنامج عفوي.

ومن أهم ما يميز هذا البرنامج ما يلي :

أ) يسعى البرنامج وما به من أنشطة لإكساب الأطفال عدداً من المفاهيم العقلية (العلمية والرياضية) الهامة التي تعتبر المكونات الأساسية لعقل البالغ

كما أنها تشكل مهارات حيوية وحاسمة لفهم الطفل للعالم بشكل عام.
والمفاهيم التي يسعى البرنامج لإكسابها هي مفاهيم :

* الأعداد والكميات.

* الكتلة.

* المكان والعلاقات المكانية.

* الزمن والعلاقات الزمانية.

ب) يلتزم البرنامج بما أكدت عليه نظرية بياجيه والدراسات المختلفة التي ترتبت عليها من أنه لكي يتم اكتساب هذه المفاهيم العقلية بطريقة صحيحة فإنه لا يتم التدريب حول هذه المفاهيم مباشرة إنما يتم التدريب على المفاهيم القبلية السابقة عليها واللازمة لبنائها، Preconcepts of Prerequisites التي تعتبر لبنات البناء اللازمة لاكتساب هذه المفاهيم.

ومن أهم عمليات ما قبل المفاهيم أو العمليات المنطقية السابقة على المفاهيم التي أعدت الأنشطة حولها في هذا البرنامج ما يلي :

— عمليات الترتيب المسلسل، Seriation or Serial Ordering.

— عمليات التصنيف بأنواعه، Classification.

— عمليات الإدخال إلى فئة أو الضم، Class Inclusion.

— عمليات المناظرة أو التناظر، Correspondence.

— عمليات التعويض، Compensation.

— عمليات الثبات بأنواعه، Conservation.

— عمليات العلاقات والتقارب، Relations and Closeness.

— عمليات التتابع أو التتالي، Sequences.

— عمليات الاحتواء أو الإحاطة، Inclusion.

— عمليات الاتصال أو الاستمرارية، Continuity.

— مركزية الذات، Ego-Centrism.

— المسافات، Distances.

— القياس بأنواعه، Measurement.

— العلاقات السببية، Causal Relations.

— التتابعات الزمانية، Temporal Sequences.

(ج) من أهم ما يميز الأنشطة في هذا البرنامج على غيرها من الأنشطة والبرامج أنها أنشطة ومهام يومية روتينية حياتية يمكن أن تقوم بها الأم أو المعلمة مع أطفالها طوال اليوم وضمن روتين حياتهم اليومي المعتاد. الشيء الهام هنا أن تعرف المعلمة وتدرك وتعي وتوجه نظر الأطفال لهذه الأماكن والمواقف الطبيعية التي تقع فيها هذه المفاهيم والعمليات ليقوموا بها بشكل طبيعي وهم يلعبون ويلعبون ويمرحون.

(د) الصعید الأعظم من هذه الأنشطة لا يتطلب أدوات خاصة أو نادرة أو معقدة أو غالية الثمن إنما يمكن القيام بها بسهولة وبأقل قدر ممكن من التكاليف ومن المواد البيئية والنفايات وكذلك بما يتوفر في المنزل أو الروضة من ألعاب بسيطة ومعتادة.

هـ) من أهم معالم هذا البرنامج ومتطلباته ضرورة قيام الأطفال أنفسهم بالأنشطة والخبرات العملية اللازمة لاكتساب المفاهيم وذلك لأن الأطفال وبشكل خاص الصغار يتعلمون أفضل وأبقى أنواع التعلم عن طريق الخبرات العملية التي يقومون بها بأنفسهم. ومن الأشياء الهامة كذلك أن يستخدم الأطفال الصغار أجسامهم في العمل على الأشياء.

ويرجع السبب في التأكيد على ضرورة قيام الأطفال بالأنشطة الفعلية، Hands-on Activities لما أكدت عليه نظرية بياجيه من أن أصل الذكاء الإنساني يكمن فيما يقوم به الطفل من أنشطة حسية — حركية خلال الأعوام القليلة الأولى من عمره.

و) من بين معالم هذا البرنامج كذلك التأكيد على ضرورة الاستفادة من حب الاستطلاع الفطري الطبيعي لدى الأطفال والعمل على استثارته، وضرورة الاهتمام بالأنشطة الجماعية والأنشطة التي تنمي الجوانب الاجتماعية للأطفال، أي أن هذا البرنامج شأنه شأن غيره من البرامج يؤكد على التعلم التعاوني والجماعي والعمل في مجموعات أنشطة صغيرة.

ز) عند تدريب الأطفال على كل من المفاهيم والعمليات اللازم إكسابها لهم يجب على الأم والمعلمة الحرص على اختيار مجموعة من المفردات والكلمات والألفاظ التي تتناسب هذا المفهوم والتي يلزم أن يكتسبها الأطفال ويفهمونها لاكتساب المدلولات اللفظية للمفهوم، ويجب في هذه الحالة الحرص الشديد على تكرار هذه المفردات مراراً وتكراراً عند ممارسة الأنشطة الخاصة بكل مفهوم ليفهمها الطفل ويعرفها وحتى تتم تنمية كل من اللغة والتفكير معاً.

ح) تنقسم الأنشطة التي تقدم في البرنامج إلى نوعين عريضين، النوع الأول هو الأنشطة الطبيعية والخبرات التي يمكن أن يمارسها الطفل بمفرده

أو بأقل قدر ممكن من تدخل البالغ، ويقتصر دور البالغ فيها على مجرد إعداد الموقف ووضع الأدوات وتوجيه نظر الطفل للمواقف المختلفة، وهذه هي الخبرات الطبيعية، Natural Experiences التي أكد بياجيه على أهميتها في اكتساب المفاهيم، وأيدتها وأكدت عليها التطورات الحديثة التي ترتبت على هذه النظرية.

أما النوع الثاني من الأنشطة فهي الأنشطة الرسمية، Formal Experiences التي تقوم الأم أو المعلمة بالتخطيط المسبق لها وإعداد الأدوات والخبرات وجعل الطفل يمارسها تحت إشراف وتوجيه البالغ.

ط) تقدم الأنشطة الخاصة بالأطفال الصغار سن ما قبل المدرسة واللازمة لإكساب كل مفهوم في قسم مستقل عن الأنشطة اللازمة لإكساب نفس المفاهيم والعمليات للمراهقين ممن يعانون من تأخر دراسي أو إعاقة ذهنية، ويرجع السبب في ذلك إلى كون المراهق الذي يعاني من تأخر دراسي أو إعاقة ذهنية لديه رصيد من الخبرات بسبب عمره الزمني كما أنه قد يمل الأنشطة التي تقدم في شكل لهو ولعب للأطفال الصغار. لذلك يكشف فحص الأنشطة التي تقدم للمراهقين في هذا البرنامج الذين يعانون من إعاقة عقلية أنها تقدم لهم في شكل عمل فعلي أو مهام يقومون بها إما في حجرة الطعام أو الطهي أو في الورشة أو المصنع. وعلى الرغم من أن الهدف من وراء هذه الأنشطة هو إكساب هؤلاء المراهقين نفس المفاهيم العقلية البسيطة (العلمية والرياضية) التي تكسبها للأطفال الصغار فإن هذه الأنشطة بالإضافة لكونها ترضي شعور هؤلاء المراهقين وصورهم عن ذاتهم فإنها تساعدهم على كسب دخل إضافي كما أنها يمكن أن تساعد على إعدادهم المهني فيما بعد.

وقبل الانتهاء من عرض المعلومات اللازمة حول هذا البرنامج من الضروري الإشارة إلى أن أهم ما يميزه ويميز الأنشطة العديدة التي قدمت به أن هذه الأنشطة تصلح للتطبيق على الأطفال الصغار سن ما قبل المدرسة والسنوات الأولى من المرحلة الابتدائية لإكسابهم المفاهيم العقلية الأساسية (العلمية والرياضية) ومن ثم الإسراع من معدل نموهم العقلي، كما أن باقي ما قدم من أنشطة تصلح للتطبيق على المراهقين من متأخري التحصيل ومن لديهم إعاقة ذهنية لتعويض ما يعانون منه من تأخر وإعاقة.

٢. مكتبات اللعب، Toys Libraries طريقة إنشائها وتشغيلها وأهم ما تقدمه من خدمات لأطفال مرحلة الطفولة المبكرة والمعاقين ذهنياً :

نظراً لما أكدت عليه مختلف الأطر النظرية والنظريات سواء في مجال النمو النفسي أو التربية المبكرة من أن تعلم الأطفال خاصة الصغار ومن يعانون من تأخر في النمو والإعاقات العقلية واللغوية والتحصيلية يتم في أغلبه وفي أفضل صورة عن طريق اللعب، وكذلك لكون اللعب التربوية المدروسة الجيدة الصنع تكون في المعتاد مرتفعة الأسعار ومن ثم لا تكون متوفرة للصعيد الأعظم من الأطفال، وكذلك إلى الحاجة لمتخصص في النمو النفسي للمساعدة على اختيار اللعبة المناسبة للأطفال، فقد وقع حديثاً تطور هام في توفير اللعب للقطاعات العريضة من الأطفال في مختلف المجتمعات. وهذا التطور هو الاتجاه حديثاً لإقامة ما يطلق عليه "بمكتبات اللعب" بمختلف أنواعها وأشكالها. ومكتبات اللعب هي في واقع الأمر مكتبات متخصصة تحتوي على اللعب التربوية والتنموية وتعيدها للأطفال بعد تحديد اللعب المناسبة لهم ولقدراتهم على يد متخصص (أخصائي نفسي أو أخصائي لعب، (Play Specialist).

ومن أوائل الدول التي استحدثت هذا التطور الدول الإسكندنافية التي طورت نظاماً من هذه المكتبات خاصاً بها يقتضي وجود متخصص بهذه المكتبات يقوم بفحص الطفل وتطبيق مختلف أدوات القياس النفسي المتوفرة عليه لمعرفة مستوى ذكائه ومرحلة النمو التي بلغها ويعمل عندها ثم يرشد الأسرة إلى أنواع اللعب التي تلائم مستوى نمو طفلها، ليقوم الطفل بالاختيار منها.

المراجع

١. أحمد عبد العزيز سلامة وعبد السلام عبد الغفار (١٩٧٠) : علم النفس الاجتماعي، القاهرة، دار النهضة العربية.
٢. أحمد عزت راجح (١٩٧٧) : أصول علم النفس، القاهرة، دار المعارف.
٣. انتصار يونس (١٩٧٤) : السلوك الإنساني، القاهرة، دار المعارف.
٤. جابر عبد الحميد وآخرون (١٩٨١) : دراسة استطلاعية لنمو بعض المفاهيم لدى عينة من الأطفال القطريين وغير القطريين المنتظمين في رياض الأطفال، قطر، مركز البحوث التربوية، جامعة قطر.
٥. جابر عبد الحميد (١٩٩٧) : قراءات في تنمية الابتكار ، القاهرة، دار النهضة العربية.
٦. جابر عبد الحميد وآخرون (١٩٩٨) : أبعاد التعلم : دليل المعلم، القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.
٧. حامد زهران (١٩٧٧) : علم النفس الاجتماعي، القاهرة، عالم الكتب.
٨. ستيفن بيمون، لينار تشتر، سيسل هوفجارد (١٩٩٧) : الأنشطة العلمية لتعليم المفاهيم، ترجمة : ليلي كرم الدين، القاهرة، جامعة عين شمس.
٩. السيد علي السيد (١٩٩٢) : القبول/ الرفض الوالدي وعلاقته بالاكنتاب لدى المراهقين، رسالة ماجستير "غير منشورة"، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

١٠. صابر سليم (١٩٩٥) : اتجاهات حديثة في تدريس العلوم، كلية التربية، جامعة عين شمس.
١١. صابر سليم وآخرون (١٩٨٨) : طرق تدريس العلوم — المستوى الثالث، برنامج تأهيل معلمي المرحلة الابتدائية، القاهرة، مطابع دار الهلال.
١٢. صبري الدمرداش (١٩٨٦) : أساسيات تدريس العلوم، القاهرة، دار المعارف.
١٣. صفاء الأعسر (١٩٩٨) : تعليم من أجل التفكير، القاهرة، دار قباء للنشر والتوزيع.
١٤. عبد الحليم محمود السيد (١٩٨٠) : الأسرة وإبداع الأبناء، القاهرة، دار المعارف.
١٥. عبد الرحمن عسيوي (١٩٨٥) : سيكولوجية التنشئة الاجتماعية، الاسكندرية، دار الفكر الجامعي.
١٦. عبد العزيز القوصي (١٩٧٥) : أسس الصحة النفسية، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.
١٧. عزة خليل (١٩٩٧) : تنمية المفاهيم العلمية والرياضية للأطفال، القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر.
١٨. علاء الدين كفاقي (١٩٩٧) : منهاج مدرسي للتفكير، مقالات في تعليم التفكير ، القاهرة، دار النهضة العربية.

١٩. علي كريم محمد محجوب (١٩٨٥) : أثر استخدام أسلوب حل المشكلات على التحصيل الدراسي والتفكير العلمي وفهم طبيعة العلم، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أسيوط (سوهاج).

٢٠. عماد الدين إسماعيل، ليلى لبابيدي وليلى كرم الدين، وآخرون (١٩٩٣) : برامج التدريس أثناء العمل للعاملين مع أطفال دور الحضانة ورياض الأطفال، القاهرة، المجلس القومي للطفولة والأمومة.

٢١. عماد الدين إسماعيل، أمينة كاظم، ناهد رمزي، ليلى كرم الدين، وهدى الناشف (١٩٩٤) : معايير نمو طفل ما قبل المدرسة — المجلد الثاني : الدراسة النفسية، المجلس القومي للطفولة والأمومة، برنامج الأمم المتحدة للإنماء.

٢٢. عماد الدين إسماعيل، ليلى كرم الدين، ليلى لبابيدي، وآخرون (١٩٩٣) : (١) الطفل ونموه — المادة العلمية (ب) برنامج التدريب أثناء العمل للعاملين مع أطفال دور الحضانة ورياض الأطفال، القاهرة، المجلس القومي للطفولة والأمومة.

٢٣. فؤاد البهي السيد (١٩٨١) : علم النفس الاجتماعي، القاهرة، دار الفكر العربي.

٢٤. فوزية دياب (١٩٨٠) : نمو الطفل وتنشئته بين الأسرة ودور الحضانة، القاهرة، دار النهضة المصرية.

٢٥. قدري حفني (١٩٨٦) : التنشئة الاجتماعية العربية بين الوحدة والتعدد، مجلة النيل، القاهرة، العدد "٢٨" ص ٦٧-٦١.

٢٦. قدرى حفنى، وهدى قناوى، وإلهام عفيفى، وليلى كرم الدين، ويعقوب الشارونى (١٩٩٣) : **الخطة القومية الشاملة لثقافة الطفل العربى، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة الثقافة، تونس.**

٢٧. كمال دسوقي (١٩٩٢) : **نخيرة علوم النفس، الجزء الثانى.**

٢٨. لىلى كرم الدين (١٩٧٦) : **تطور فكر العليّة عند الطفل، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية الآداب جامعة عين شمس.**

٢٩. لىلى كرم الدين، هدى الناشف (١٩٩٣) : **دراسة تفويمية لبرنامج التدريب أثناء العمل لمعلمات دور الحضانة ورياض الأطفال، القاهرة، المجلس القومى للطفولة والأمومة.**

٣٠. لىلى كرم الدين (١٩٩٤) : **اتجاهات الأطفال نحو المكتبة : دراسة مقارنة بين أطفال الريف والحضر، القاهرة، رابطة الأخصائيين النفسيين، مجلة دراسات نفسية، العدد (١٦).**

٣١. ----- (١٩٩٤) : **المفاهيم العقلية للأطفال سن ما قبل المدرسة والأنشطة التى تساعد على تنميتها، القاهرة، مركز التدريب متعدد الوظائف لتنمية الطفولة المبكرة، المجلس القومى لتنمية الطفولة المبكرة، المجلس القومى للطفولة والأمومة.**

٣٢. محمد عماد الدين إسماعيل وآخرون (١٩٧٤) : **مقياس الاتجاهات الوالدية فى التنشئة، القاهرة، دار النهضة العربية.**

٣٣. محمود أبو النيل (١٩٨٤) : **علم النفس الاجتماعى، دراسات عربية وعالمية، القاهرة، الجهاز المركزى للكتب الجامعية.**

٣٤. ----- (١٩٨٥) : علم النفس الاجتماعي، بيروت، دار النهضة العربية.

٣٥. مختار حمزة (١٩٧٩) : أسس علم النفس الاجتماعي، جدة، دار المجتمع العلمي.

٣٦. ممدوحة سلامة : بعد "الدفء" (١٩٨٧) : أسس نظرية القبول/ الرفض الوالدي لرونالتر، الهيئة المصرية العامة للكتاب، "مجلة علم النفس، العدد ٣".

٣٧. هدى محمد قناوي (١٩٨٣) : الطفل وتنشئته وحاجاته، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

٣٨. واصف عزيز (١٩٩٩) : التدريس المصغر وتعليم الأقران : "مشروع تدريب المعلمين الجدد غير التربويين" ، البنك الدولي، الاتحاد الأوروبي، وحدة التخطيط والمتابعة، القاهرة.

٣٩. وليم عبيد (١٩٨٧) : "الكتب العلمية للأطفال"، الندوة الدولية لكتاب الطفل الماضي والحاضر والمستقبل، ط ١، الهيئة المصرية العامة للكتاب.