جامعة قاريونس
ادارة الشئون الثقافية
مكتبة الدوريات

مكتبة البنين
قسم الدوريات

غير مصرح بإخراجها من المكتبة

حولية كلية التربية

السنة الثالثة العدد الثالث ١٤٠٤ هـ ١٩٨٤م

بعض القضايا والاتجاهات
فى التربية قبل المدرسية

الدكتور
د. احمد كمال عاشور *

١ ـ مقـدمـة :

تهدف هذه الـدراسـة الى القاء الضوء على بعض القضـايا والاتجاهات الحديثة فى مجال الـتربيـة قبـل المدرسية (١) فى الدول المتقدمة ذات التراث الممتد فى هذا المجال وتأتى اهمية ذلك فى الوقت الذى شرعت فيه وزارة التربية والتعليم فى دولة قطر فى دراسة مشروع لانشاء رياض أطفال حكومية لمرحلة السن ٤ ـ ٦ سنوات ولايعنى ذلك بطبيعة الحـال الأخذ بما هو موجـود فى الـدول المتقـدمـة ولكن اتـاحة عدد من البدائل لواضعى السيـاسـات الـتربـويـة ومخططى التعليم للاسـترشـاد بها فى اتخـاذ قراراتهم مع وضـع الاختلافات فى الظروف الموضوعية والتاريخة فى الاعتبار وكذلك تعميق وعى الرأى العام بأهميـة الـتربيـة فى مرحلة ماقبـل المـدرسة الابتدائية عندما تتم فى مؤسسات متخصصة شأنها فى ذلك شأن المراحل التعليمية اللاحقة .

كما ان وعى القـائمـين على السيـاسة التربوية بالجوانب المتشابكة والمتداخلة لهذه المرحلة الهامة والحساسة من مراحل نمو الفرد ومالها من أثر مساعد اومعرقل على فرص نمـوه الـلاحق سوف يؤدى الى زيـادة الاهتـمام بهذه المـرحلة وتغيـير النظرة التقليدية لها خاصة وان مرحلة ماقبل التربية المدرسية لم تلق حتى الان اهتماما يتناسب مع اهميتها فى دول العالم الثالث ومنها بعض الدول العربية .

واذا كانت قلة الامكانات المادية المتاحة من ناحية وكثافة السكان العالية من ناحية اخـرى من اهم اسبـاب عجـز دول العـالم الثالث عن مواجهة متطلبات هذه المرحلة فان دول الخليـج ومنهـا دولة قطر تعتبر فى وضع افضل لمواجهة متطلبات التربية قبل المدرسية لتوافر الامكانات المادية ولقلة عدد السكان وبالتالى عدد المستفيدين من هذه المرحلة ٢)

---

* أستاذ مساعد بقسم التربية المقارنة بكلية التربية جامعة الازهر .

ومن الطبيعى لدول العالم الثالث ومنها الدول العربية التى مازالت تواجه مشكلات اساسية فى تعميم التعليم الالزامى بها ان تنظر للتربية قبل المدرسية على انها مرحلة تربوية تتم فى نطاق الاسرة اوعلى انها نوع من الخدمات التربوية الكمالية على اولياء الامور الراغبين فيها ان يتحملوا نفقاتها بالكامل .

٢ ـ الادوار المتعددة لمؤسسات التربية قبل المدرسية فى الدول المتقدمة :

أما فى الدول المتقدمة تزايد الاهتمام فى العقدين الاخيرين بالتربية قبل المدرسية وتنوعت البرامج لتغطى العديد من جوانب النموولتقوم بوظائف لم تكن موضع اهتمام من قبل . ومن اهم الادوار التى تقوم بها هذه المؤسسات فى الوقت الحالى :

أ ـ رعاية الاطفال اثناء غياب امهاتهم فى العمل وتزداد اهمية هذا الدور كلما زادت ظاهرة خروج المرأة لمجالات العمل ومشاركتها فى الحياة العامة .

وقد تزايدت نسبة النساء العاملات بأجر فى المجتمعات الاوربية بصفة خاصة فى سنوات مابعد الحرب العالمية الثانية وهى سنوات اعادة البناء فوصلت نسبة النساء العاملات طول الوقت الى ٨٠٪ فى الاتحاد السوفيتى(٣) واكثر من ٥٠٪ فى الولايات المتحدة(٤) ورغم ان هذا الدور يمثل جانبا من جوانب الوظيفة التقليدية لمؤسسات التربية قبل المدرسية ومرحلة أولية من مراحل تطورها الا انه مازال يعتبر من الادوار الهامة لها . فخروج المرأة للعمل على نطاق واسع يخلق الحاجة الموضوعية لوجود مؤسسات للتربية قبل المدرسية .

ب ـ الوظيفة التعويضية لمؤسسات التربية قبل المدرسية وهذه الوظيفة لها اهميتها بصفة خاصة بالنسبة للاطفال الذين يعانون لونا من الحرمان (٥) نتيجة ظروف اجتماعية اقتصادية غير مواتية اونتيجة انتمائهم لجماعات عرقية تختلف فى انماطها الثقافية عن النمط الثقافى السائد فى المجتمع اوظروف خاصة بالبيئة الاسرية للطفل نفسه . وفى جميع هذه الحالات يمكن لدار الحضانة اوروضة الاطفال ان تعوض الطفل عن النقص فى بيئة الاسرة الذى يمكن ان يؤثر سلبا على نموه فى المراحل اللاحقة . وقد نشأ الكثير من البرامج الرائدة فى مجال التربية قبل المدرسية للاطفال المحرومين (٦) ومازالت الوظيفة التعويضية لمؤسسات التربية قبل المدرسية تعتبر من أهم الوظائف التى تبرر وجودها .

جـ ـ يمكن لمؤسسات التربية قبل المدرسية ان تلعب دورا هاما فى تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التربوية وهو الشعار الذى ترفعه معظم النظم التعليمية كهدف اسمى وتبذل الجهود للاقتراب منه . فالاطفال يصلون للمدرسة الابتدائية متفاوتين فى قدراتهم واتجاهاتهم واهتماماتهم وسلوكهم وهى أمور ذات اهمية بالنسبة للتعليم المدرسى نتيجة التفاوت بينهم فى العوامل الوراثية وكذلك فى البيئة الثقافية لاسرهم . ومؤسسات التربية قبل المدرسية بما تتيحه من بيئة تغذى جوانب نمو الاطفال تساعد على الحد من التفاوت بينهم وقد طالب تقرير بلودن Blowden's Report عام ١٩٦٧ فى بريطانيا بالتوسع فى انشاء دور الحضانة فى الاحياء العمالية لاهميتها فى تقديم نوع من الخدمة التعويضية لابناء العمال الذين يعانون عادة فقرا ماديا وثقافيا حتى يتمكن هؤلاء الاطفال من الاستفادة من الفرص التعليمية المتكافئة فى المرحلة الابتدائية (٧) .

دور الاعداد للمدرسة : School Preparatory role

يعتمد الانجاز فى المدرسة على رصيد الطفل من المهارات والاتجاهات النفسية والسلوكيات ذات الاهمية بالنسبة للتعلم . وقد اصبحت مهمة استعداد الطفل أو تهيئته للمدرسة Scool readiness من اهم وظائف رياض الاطفال خاصة فى ضوء عدم قدرة الوالدين فى معظم الاحوال على تولى هذه المهمة .

وهناك اتجاه جديد يتعدى مجرد اعداد الطفل للمدرسة وذلك بأدخال بعض مهارات القراءة والكتابة والحساب فى رياض الاطفال .

هذه الادوار المتعددة التى يمكن ان تلعبها مؤسسات التربية قبل المدرسية بالاضافة الى زيادة الوعى بنتائج البحوث النفسية والتربوية التى تجرى على اطفال تلك المرحلة والتى تبرز مايكتسبه الاطفال من هذه المؤسسات ادى الى التوسع الكبير فى دور الحضانة ورياض الاطفال فى الدول المتقدمة مما يكاد يجعلها المرحلة الاولى من مراحل التعليم . ففى جمهورية المانيا الديمقراطية تصل نسبة الاطفال المقيدين فى دور حضانة ورياض اطفال الى ٦٠٪ من مجموع عدد الاطفال فى سن ثلاثة شهور وحتى سن ست سنوات كما بلغت نسبة الاطفال المقيدين فى رياض الاطفال ٩٥٪ من سن ٣ ـ ٦ (٨)

وفى فرنسا ٧٠٪ من الاطفال فى المرحلة السنية ٣ ـ ٦ مقيدون فى مؤسسات تربية قبل مدرسية وجميع الاطفال فى سن ٥ ـ ٦ يحضرون رياض اطفال (٩) ويلاحظ ان هذه النسب تقترب كثيرا من نسب الالزام فى التعليم الابتدائى فى دول العالم الثالث مما يعكس اهتماما ووعيا بأهمية هذه المرحلة .

فى الولايات المتحدة طالبت لجنة السياسات التربوية عام ١٩٦٩ بدمج التربية قبل المدرسية فى نظام التعليم الالزامى حتى تتوفر لجميع الاطفال فرصة الذهاب للمدرسة على نفقة الدولة من سن الرابعة بدلا من السادسة لما لهذه التربية من اثر على نمو القدرة العقلية والاهتمام العقلى لدى أطفال هذه المرحلة بما يساعد على تحقيق اهداف التعليم الامريكى . (١٠)

٣ ـ بعض القضايا الجدلية فى التربية قبل المدرسية :

بالرغم من الاتفاق الواضح بين الدول المتقدمة على اهمية التربية قبل المدرسية ورغم تأثر برامجها بدرجة او اخرى بنفس التراث الاوربى للتربية فى مرحلة الطفولة المبكرة وبنتائج البحوث النفسية والتربوية عن الاطفال فى هذه المرحلة الا ان هناك اختلافات واضحة بين برامج التربية قبل المدرسية فى المجتمعات المختلفة وكذلك داخل المجتمع الواحد خاصة فى المجتمعات التى تأخذ بلا مركزية التعليم ولاتتبع نموذجا تعليميا موحدا وهذه الاختلافات عادة ماتكون اختلافات فى الدرجة وفى نقاط التركيز اكثر منها اختلافات فى النوع . وتغطى هذه الاختلافات مجالات الاهداف والمحتوى وطرق التدريس واعداد المعلم والتقويم .

أ ـ الاهداف التربوية :

تختلف الاهداف العامة Goals لمؤسسات التربية قبل المدرسية من مجتمع لاخر حسب القيم السائدة فى المجتمعات المختلفة وتنعكس فى صورة احكام قيمية للصفات المرغوب فى اكسابها للاطفال بما يحقق اكبر قدر ممكن من نموهم كافراد يعيشون فى اطار اجتماعى معين .

ففى الاتحاد السوفيتى وفى الدول الجماعية الاخرى من الطبيعى ان نجد أهدافا عامة مثل

« احترام القيم الجماعية » ـ « الخضوع لسلطة الكبار سواء فى الاسرة او المدرسة » وكذلك « احترام العمل والعاملين » ويعتبر غرس هذه القيم فى مرحلة الطفولة المبكرة اساسا لاستمرارية التعامل الاجتماعى فى الاطار الايديولوجى لتلك المجتمعات (١١) فالمجتمعات الجماعية بما يسود فيها من نظرة عضوية للعلاقة بين الفرد والمجتمع حيث تكون الاسبقية لاهداف وحاجات المجتمع على اهداف وحاجات الفرد تشكل عمليا مع القيم والفكر الجماعى اساسا هامالتكييف الفرد فى المجتمع . اما فى الديمقراطيات الغربية التى تشجع التفكير الاستقلالى للفرد والمبادرة الفردية نجد اهدافا اخرى مثل «تنمية اكبر قدر من القدرة الفردية»ـ « تنمية الاستقلالية فى الحكم على الاشياء والمواقف والاشخاص » ـ تنمية القدرة على حل المشكلات على اساس النشاط الفردى والعلاقات الاجتماعية » ـ احترام حقوق الاخرين وملكية الاخرين » . . . الخ (١٢)

وعمومية الاهداف العامة بهذه الصورة تشكل صعوبات فى عملية التقويم للبرامج بالاساليب الموضوعية ، مما يجعل المربية تلجأ لاسلوب الملاحظة الذى تتدخل فيه الناحية الذاتية الى حد كبير أو قد يؤدى الى نوع من الخلط ، فيمكن مثلا ان يفسر اتجاه بعض الاطفال للاستقلال فيما يمارسون من نشاط على انه عزوف عن المشاركة الجماعية .

ونتيجة الارتباط الوثيق بين الاهداف العامة للتربية قبل المدرسية واهداف التعليم بصفة عامة بسبب الاتجاه للنظر لهذه المرحلة على انها الحلقة الاولى فى سلسلة حلقات التعليم يحدث تداخل بين اهداف هذه المرحلة والاهداف العامة للتعليم . ففى الاتحاد السوفيتى على سبيل المثال صيغت اهداف التربية قبل المدرسية كجزء من اهداف التعليم العام فى قانون التعليم العام سنة ١٩٧٣ كما يلى :

« تضطلع مؤسسات التربية قبل المدرسية ـ بالتعاون الوثيق مع الاسرة بتحقيق تنمية وتنشئة متكاملة للاطفال وذلك عن طريق حماية صحتهم وتقوية اجسامهم وتزويدهم بالمهارات الاساسية وغرس حب العمل فيهم والاهتمام بتربيتهم الجمالية واعدادهم للعمل المدرسى وتنشئتهم على احترام الكبار وحب وطنهم الاشتراكى ومنطقتهم المحلية» (١٣) . وواضح من هذا الهدف التدخل بين مرحلة التربية قبل المدرسية وبين اهداف المراحل التعليمية اللاحقة . كما يتضح ايضا ان هذا الهدف طموح اكثر من اللازم اذا لم يترك جانبا من جوانب نمو الاطفال دون تركيز فهو هدف شامل فى اطار المجتمع السوفيتى . كما ان هذا الهدف يعكس مزيجا من الاهداف الانسانية والنفعية والايديولوجية والسياسية .

ومع ذلك فوعى مربية الحضانة ورياض الاطفال بالاهداف العامة للتربية قبل المدرسية له اهميته باعتبار هذه الاهداف مثلا عليا يمكن للمربية فى ضوئها ان تراجع ممارساتها التربوية مع الاطفال.

وفى الوقت الذى نجد فيه نوعا من الاتفاق حول الاهداف العامة للتربية قبل المدرسية داخل المجتمع الواحد يشتد الجدل حول الاهداف القريبة المدى Objectives ويظهر ذلك بصورة واضحة فى اطار نظم التعليم اللامركزية حيث تركز بعض الاهداف على جوانب من نمو الاطفال اكثر من جوانب اخرى. وربما يكون المفهوم الموحد لكل هذه الاهداف هو اهتمامها بتغذية النمو المتكامل للطفل فى هذه المرحلة الحساسة من مراحل النمو مع الاختلاف فيما بينها من نقاط التركيز.

ففى الولايات المتحدة مثلا حدث تغير فى العقدين الاخيرين فى التركيز من البرامج التى كانت تعطى الاولوية لجوانب النمو الانفعالى والاجتماعى الى البرامج التى تركز على النمو المعرفى واكتساب المهارات والاتجاهات التى تنمى استعداد الطفل للمدرسة. (١٤)

ب ـ محتوى البرامج وطرق التدريس المستخدمة :

تتنوع برامج التربية قبل المدرسية حسب الاهداف القريبة المدى المحددة لها وكذلك حسب ماتسفر عنه نتائج أبحاث علم نفس النمو والتعلم. كما تتنوع البرامج حسب الاتجاه الفلسفى الذى تأخذ به البرامج. وفى محاولة لتبسيط هذه الاتجاهات المتنوعة يمكن ان نحصر معظم البرامج تحت واحد من الاتجاهين الرئيسيين التاليين :

١) اتجاه النمو الطبيعى للطفل Natural growth

٢) اتجاه الكفاءة الثقافية Cultural competence

أولا : اتجاه النمو الطبيعى :

ويعنى هذا الاتجاه ان تتيح التربية الفرصة للطفل للنمو حسب قوانين نموه الطبيعية الخاصة ومراعاة مبدأ الاستعداد بحيث لانقحم التلميذ فى خبرات تربوية لم يستعد لها بعد.

ويدخل هذا الاتجاه فى اطار « التربية المتمركزة حول الطفل» الذى يرتبط فى التراث التربوى بآراء جان جاك روسو ومن تأثر به مثل بستالوتزى وفروبل ومنتسورى وغيرهم . ويمثل هذا الاتجاه نوعا من الاعتراض او عدم الرضا على التعليم التقليدى المتمركز حول المنهج الذى لا يهتم كثيرا بالتفاوت بين المتعلمين فى الحاجات التعليمية وانما يركز على مادة التعلم .

ويرفض اتجاه التعليم المتمركز حول الطفل «المدخل التقليدى» المبنى على امكانية تعليم نفس المادة بنفس الطريقة وبنفس الفاعلية لجميع الاطفال ، فهو يهتم بالوعى بالمادة وفى نفس الوقت بالمتعلم وبأفضل الطرق لجعل مادة التعلم معنى بالنسبة للمتعلم وكذلك الوعى بمدى نجاح المعلم فى تحقيق ذلك .

ويهتم المعلم فى هذا الاطار بالتعرف على حاجات تلاميذه التعليمية بما تتضمن من قدرات واهتمامات وميول وخبرات سابقة ثم يقوم بتنظيم الخبرات التعليمية للمنهج بما يتناسب مع هذه الحاجات التعليمية (١٥) واذا كان لهذا الاتجاه اهمية التربية التقدمية فى كافة مراحل التعليم ، فله اهمية خاصة فى مرحلة التعليم قبل المدرسى .

ويمكن تتبع اتجاه النمو الطبيعى للطفل تاريخيا للتجارب الرائدة لكل من فروبل ومنتسورى . ويعرف فروبل (١٧٨٢ - ١٨٥٢) فى التراث التربوى بأبى رياض الاطفال حيث أنشأ أول روضة اطفال فى المانيا عام ١٨٤١ وانتقل اللفظ الالمانى الى اللغات الاوربية الاخرى مما يدل على ريادة فروبل لهذا المجال . ولفظ روضة اطفال يحمل فى طياته جوهر فلسفة فروبل حيث يشبه الاطفال بالازهار التى تتفتح وتنمو حسب قوانين نموها الخاصة فى جو من التربية المتسامحة المبنى على الحرية تحت اشراف مربية والتربية فى مفهوم فروبل عليها ان تغذى نمو الاطفال الطبيعى كما اكد فروبل ان نمو الطفل فى المراحل اللاحقة يتوقف على مدى تحقيق متطلبات نموه فى مرحلة الطفولة المبكرة التى تتضمن محاولات الطفل الاولى للاحتكاك بالبيئة الطبيعية والاجتماعية التى يعيش فيها . (١٦)

وقع وضع فروبل برنامجا للنشاط الذاتى للاطفال تحت اشراف المربين يتضمن الرقص والغناء والتمثيل والرسم وعمل نماذج من الصلصال كما اهتم باللعب كوسيلة اساسية لمساعدة نمو الطفل من الناحية الجسمانية والاجتماعية . كما اهتم بدراسة الطبيعة

بما تتضمنه من حيوانات آليفة ونباتات وبما تستثيره من ملاحظات للاطفال وقد تعدى أثر فروبل حدود المانيا الى الدول الاوربية الاخرى والولايات المتحدة. وفى الولايات المتحدة استمر هذا الاثر حتى بداية القرن العشرين حيث انقسمت رياض الاطفال الى اتجاهين : قسم يتبع اتجاه فروبل بقيادة مس بلو Miss Blow بينما القسم الاخر يتبع باتى سميث هيل Patty Smith Hill الذى تأثر بفلسفة جون ديوى (١٧)

اما ماريا منتسوريMaria Montessori (١٨٧٠ ـ ١٩٥٢) فقد كانت أستاذة طب جامعية ومربية ورائدة من رائدات الحركة النسائية وقد انزعجت من ظاهرة تشرد الاطفال فى المدن الايطالية الكبرى مما كان يجعلهم فريسة سهلة للانحراف . وقد خصص بعض اصحاب العمارات السكنية مكانا لمنتسورى لتقيم مؤسسات للاطفال الصغار الذين يفتقدون الرعاية الوالدية اثناء النهار .

وقد صممت منتسورى برنامجها على عدد من المسلمات من أهمها :

١ ـ ان الطفل لديه القدرة الذاتية على النمو.
٢ ـ ان البيئة يمكن ان تعدل من اتجاه النمو اما بمساعدة النمو او بعرقلته أى ايجابا وسلبا.
٣ ـ ان الطفل يجب ان يتعلم اولا من الخبرات الحسية قبل ان يتعرض للتعليم الرمزى.
٤ ـ ان دور المعلم هو دور المراقب والمتعلم من سلوك الاطفال. وعليه ان يساعد النموعن طريق تزويد الاطفال بالخبرات التربوية التى يحتاجون اليها.
٥ ـ ان التربية فى مرحلة الطفولة المبكرة يجب ان يكون محورها الطفل (١٨)

وانطلاقا من هذه المسلمات تضمن برنامجها الاهتمام بالتنمية الحركية عن طريق استخدام المواد المختلفة كوسيلة لتنمية التوافق الحركى المطلوب لمهارات الكتابة فى المدرسة الابتدائية. وكذلك تنمية الحواس، وتدريب الاطفال على الاعتماد على النفس بالنسبة للمهام البسيطة التى يمكن للاطفال ان ينجزوها دون الاعتماد على الكبار. كما اهتم البرنامج ايضا بالعمل فى حديقة الروضة ودراسة الطبيعة كوسيلة لمساعدة الاطفال على ادراك العلاقات السببية. (١٩)

وبصفة عامة يلاحظ ان برامج رياض الاطفال التى تدخل فى اطار اتجاه النمو الطبيعى للطفل تهتم باللعب الحر للاطفال تحت ملاحظة المربية وخاصة اللعب الجماعى وكذلك الموسيقى والغناء والرسم وعمل نماذج من الصلصال. كما تهتم هذه البرامج بتخصيص فترات للراحة والنظافة وتناول وجبات الغذاء والعمل فى حديقة المدرسة. ورغم ان هذا النموذج الذى يركز على الجوانب الاجتماعية والانفعالية قد اصبح الان يعرف بالنموذج التقليدى لرياض الاطفال فى الولايات المتحدة تمييزا له عن النموذج المعرفى ـ الاكاديمى الا ان دراسة مسحية لهيدلي Headly اثبتت ان مابين ٤٠ ـ ٥٠ ٪ من رياض الاطفال فى الولايات المتحدة مازالت تتبع هذا النموذج التقليدى بصفة عامة مع بعض الاختلافات فى التفاصيل (٢٠) ودور المربية فى هذا الاطار هو دور الملاحظة والدارسة لسلوك الاطفال . فهى تحاول ان تتعرف على حاجاتهم واهتماماتهم وكذلك على مشكلاتهم ثم تعمل على تطويع عناصر البرنامج بما يقابل هذا الحاجات والاهتمامات دون ان تتدخل تدخلا مباشرا لفرض معايير وقيم الكبار على الاطفال كما تحاول المربية ان توفر للاطفال بيئة تتسم بالتسامح لتتيح للطفل الفرصة للاحساس بالامان واكتساب الثقة بالنفس (٢١) .

ثانيا : اتجاه الكفاءة الثقافية :

فى اطار هذا الاتجاه يمثل الاعداد للمدرسة الابتدائية وتهيئة الطفل لها محورا هاما من محاور المنهج، حيث يكون التركيز على تنمية الرصيد السلوكى behavioural repertoire للطفل الذى يعتبر اساسا لنجاحه فى سنواته الاولى فى المدرسة الابتدائية بما يعمل على تجنيبه خبرة الفشل فى السنوات الاولى من تعليمه النظامى .

وتتضمن البرامج التى تتأثر بهذا الاتجاه تنمية المهارات اللغوية الاساسية للطفل من استجابات صوتية مبنية على التقليد وكذلك العمل على اثراء حصيلة الطفل اللغوية بما يرتقى بقدرة الطفل على الاستجابة اللفظية للمؤثرات البيئية وكذلك السلوك الحركى استجابة للمثيرات اللفظية كما تعمل هذه البرامج على تنمية قدرة الاطفال على الانتباه والتركيز وكذلك القدرة على التمييز بين الاشكال والالوان وتنمية دافعية الطفل من استجابة للمعززات المادية والمعنوية والمثابرة من أجل العمل وغيرها. (٢٢)

ويبنى معلمو المدرسة الابتدائية عادة ممارساتهم على افتراض ان اولياءالامور قد قاموا بالفعل بتزويد أبنائهم بالمهارات والاتجاهات والسلوكيات الاساسية للتعليم الابتدائى فى الوقت الذى يكون فيه معظم أولياءالامور اما غير قادرين او غير راغبين فى القيام باعداد أبنائهم للمدرسة الابتدائية وينظرون لهذه المهمة على انها مهمة تحتاج لجهد متخصص لاقبل لهم به وبالتالى يتركون هذه المهمة لرياض الاطفال .

ورغم اهمية دور رياض الاطفال فى اعداد التلاميذ للمدرسة ، الا ان المبالغة فى هذا الدور لابد وان ينقل محور الاهتمام من الطفل الى محتوى المنهج الذى يتضمن فى بعض الاحيان تعليما مدرسيا جامدا بحجة اعداد الاطفال للتعليم المدرسى الجامد فى المرحلة الابتدائية اللاحقة . (٢٣)

ففى الاتحاد السوفيتى بدأ تجريب ادخال اساسيات القراءة والكتابة والحساب فى رياض الاطفال لمرحلة السن ٤ ـ ٧ . وقد بدأت التجربة مع اطفال المجموعة الاخيرة ببعض رياض الاطفال (مرحلة السن ٦ ـ ٧) وذلك باضافة ٥ حصص زمن كل منها ٣٠ دقيقة للبرنامج العادى لرياض الاطفال . وتم إختيار بعض الموضوعات فى القراءة والكتابة والحساب من مقررات الصف الاول من المدرسة الابتدائية وقد ادى نجاح التجربة الى التجريب فى هذا الاتجاه مع الاطفال من سن الرابعة والخامسة . وفى تبرير ذلك أعلن ان رياض الاطفال يمكن ان تلعب دورا هاما فى تخفيف الضغط على المدارس الابتدائية . (٢٤)

كما قام بعض اساتذة التربية بجامعة شنغهاى فى الصين بتعليم بعض الاطفال فى سن الثانية حروف اللغة الصينية وذلك عن طريق الربط بين هذه الحروف وبعض الصور الملونة وذلك فى محاولة للتعرف على الاطفال الموهوبين فى سن مبكرة . وكذلك محاولة تعليم بعض المهارات الحسابية التى تعلم لاطفال الصف الاول من المدرسة الابتدائية لبعض اطفال الرياض فى سن الثالثة والرابعة .

ويخرج أصحاب هذه التجربة باقتراح لانشاء رياض اطفال ودور حضانة انتقائية للاطفال الموهبين . (٢٥)

ويتعرض هذا الاتجاه للنقد حيث ان محتوى المنهج يعكس فى تحليله النهائى قيم الكبار وتوقعاتهم لما ينبغى ان يكون عليه الصغار وبذلك يجعل حاجات واهتمامات الاطفال ثانوية . كما ان نجاح بعض الاطفال فى رياض الاطفال فى اكتساب بعض مهارات القراءة والكتابة والحساب قد يعرض اطفالا آخرين أقل فى قدراتهم لنوع من القلق بالنسبة للتعلم .

ويعبر اتباع ارنولد جيزيل Arnold Gesell فى الولايات المتحدة وغيرهم من علماء نفس النمو عن اعتراضهم على تعليم القراءة والكتابة والحساب فيما قبل المدرسة الابتدائية وذلك بالدفاع عن حق طفل رياض الاطفال فى ان يعيش سنه كابن الخامسة The right of the child to be five

وفى اطار اتجاه الكفاءة الثقافية يصبح للمربية دور مباشر فى العملية التربية فعليها ان تنظم خبرات البرنامج وتحدد أوقات التفاعل بين الاطفال والكبار وبين الاطفال بعضهم ببعض . كما يقترب دورها فى بعض الاحيان من دور معلمة المدرسة الابتدائية فى حالة ادخال مهارات القراءة والكتابة والحساب ضمن برنامج رياض الاطفال .

ثالثا : اعداد المربية قبل وأثناء الخدمة :

ترتبط مسألة اعداد المربية للعمل فى مؤسسات التربية قبل المدرسية قبل وأثناء الخدمة بالادوار المتوقعة من هذه المؤسسات كما تعكس الاهداف القريبة المدى للبرامج المختلفة . فاذا كان التركيز على دور المؤسسات فى رعاية الاطفال أثناء غياب امهاتهم ، تحدد دور المربية فى هذا الحال بدور بديلة الأم . ويتطلب ذلك اختيار سيدات تتوافر فيهن صفات التوازن الانفعالى والرغبة فى العمل مع الاطفال الصغار والعناية بهم مع القدرة على توفير جويشيع الثقة فى نفوس الاطفال . ومعظم دور الحضانة للاطفال الرضع وحتى سن الثالثة تركز على هذا الجانب وفى هذه الحالة تحتاج المربية فى ضوء هذا الدور المحدود لبعض البرامج فى علم نفس النمو ومبادىء الصحة والتغذية .

أما البرامج المتأثرة بطريقة منتسورى فيجب أن تتوافر للمربية مهارة خاصة فى ملاحظة الاطفال ودراسة سلوكهم وتطويع عناصر المنهج بما يتناسب مع احتياجاتهم واهتماماتهم . وبالرغم من عدم تدخل المربية تدخلا مباشرا الا ان وظيفتها فى هذه الحالة تحتاج لاعداد تخصصى . (٢٦)

اما البرامج التى تهدف لتحقيق اهداف معرفية ـ أكاديمية فتتطلب من المربيات اعدادا متخصصا لايقل فى مستواه عن اعداد معلمات المراحل التعليمية الاعلى بحيث يشتمل على علم النفس التعليمى وعلم نفس الطفولة المبكرة والصحة النفسية والمناهج والقياس والتقويم .

وقد ظهر اتجاه حديث لاشراك مربيات رياض الاطفال فى مشروعات التجديد والتجريب التربوى فى هذه المرحلة وذلك بتكليفهن بتجريب طرق جديدة فى تقديم الخبرات التربوية للاطفال او تجريب برامج جديدة او ملاحظة التفاعل بين مجموعات غير متجانسة من ناحية السن او من ناحية المستوى الاجتماعى الاقتصادى وكتابة تقارير عن ملاحظاتهن وقد وجد ان مثل هذه المشاركة بين الباحثين ومربيات رياض الاطفال اساسية لتضييق الفجوة بين النظرية والتطبيق فى مجال التربية قبل المدرسية . وكل ذلك يتطلب الارتقاء باعدادهم الى المستوى الجامعى بما يتناسب مع فنيات وأدوات البحث التربوى والنفسى . (٢٧)

وترتبط مسألة الاعداد السابق للخدمة بالنسبة لمربيات رياض الاطفال بالضرورة بقضية اختيار افضل العناصر ومازالت مسألة المعايير الدقيقة التى يمكن الاطمئنان اليها فى اختيار المعلم للمهنة قضية غير محلولة . كما ان عملية الاختيار تعنى ضمنا ضرورة زيادة عدد المتقدمين للمهنة عن عدد اماكن الدراسة المتاحة . وبالنسبة لمربيات رياض الاطفال كما هو الحال بالنسبة لغيرهم من معلمى المراحل الاخرى تتعلق هذه القضية بعدة عوامل من اهمها النظرة الاجتماعية للمعلم والعائد المادى للمهنة بالمقارنة بغيرها من المهن الاكثر جاذبية والتى تعطى فرصة اكبر للترقى كما ان النظرة للمعلم فى كثير من المجتمعات تتأثر بالمرحلة التعليمية التى يعمل بها بالمقارنة بالمراحل الاخرى فى ترتيب هرمى فى قمته التعليم الجامعى وفى قاعدته التعليم الابتدائى والتربية قبل المدرسة الابتدائية .

ويكمل اعداد المربية السابق للخدمة تدريبها أثناء الخدمة بهدف تحديث مهاراتها ومعارفها واطلاعها على احدث نتائج البحث التربوى والنفسى فى مجال التربية قبل المدرسية فالمجال يتطور بسرعة والابحاث تتتابع ولايمكن لمربية ان تقوم بعملها بكفاءة اذا هى ركنت لاعدادها السابق منذ عدة سنوات .

وفى جميع الاحوال فمن المسلم به ان دور مربية رياض الاطفال فى هذه المرحلة كغيرها من مراحل التعليم دور حيوى يتوقف عليه الى حد كبير نجاح او فشل البرنامج .

رابعا : قضيـة التقويـم :

للتقويم اهمية بالغة لبرامج التربية قبل المدرسية نتيجة العلاقة الوثيقة بين التقويم واتخاذ القرار. ففى الولايات المتحدة الامريكية تكون لنتائج التقويم اهمية بالنسبة لاستمرار البرنامج او الغائه او اضافة او حذف بعض عناصر للمنهج او اقتراح تطوير اساليب المعلم او الحكم على امكانية تعميم برنامج معين ثبت نجاحه فى احدى الولايات فى ولاية اخرى . (٢٨)

ومن معايير تقويم برامج التربية قبل المدرسية :

أ ـ مدى تحقيق اطفال برنامج معين للاهداف المعلنة لهذا البرنامج والاسلوب الشائع لذلك يتمثل فى مقارنة مجموعة من الاطفال ممن حضروا برنامجا معينا بمجموعة اخرى لم تحضر هذا البرنامج مع مراعاة متغيرات السن والخلفية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية لاطفال المجموعتين. وتحدد مجالات المقارنة مثل التوافق الاجتماعى لاطفال المجموعتين او الاستعداد للقراءة او مدى اكتساب مهارات القراءة على المدى البعيد. وفى الوقت الذى أوضحت معظم الابحاث فى الولايات المتحدة ان الاطفال الذين يحضرون برنامجا فى التربية المدرسية يكتسبون بعض الاتجاهات والمهارات التى تساعدهم مبدئيا على النجاح فى المدرسة الابتدائية الا ان هناك ابحاثا اخرى تشير الى تناقص الاثر الايجابى للبرنامج على المدى البعيد.

ب ـ المقارنة بين مجموعتين من الاطفال حضرتا برنامجين مختلفين وهوما يعرف بالنقد المقارن Comparative evaluation فمثلا مقارنة السلوك الاجتماعى لمجموعة حضرت برنامجا تقليديا يركز على النواحى الانفعالية الاجتماعية مع مجموعة اخرى حضرت برنامجا يركز على الناحية المعرفية الاكاديمية. ويراعى فى هذه الحالة وجود ارضية مشتركة تسمح بالمقارنة بين البرنامجين (٢٩) ومن اهم المشكلات التى تواجهه تقويم برامج التربية قبل المدرسية مايلى :

(١) عمومية الاهداف للدرجة التى يصعب معها قياس ما اكتسبه الاطفال من البرنامج فى ضوء اهداف البرنامج موضوعيا. وهنا تأتى ضرورة تفصيل الاهداف العامة الى اهداف اجرائية يسهل قياس نتائج العملية التربوية فى ضوئها. فالهدف هونقطة الانطلاق للمنهج وهوفى نفس الوقت المعيار الذى يحدد نجاح البرنامج.

(٢) فى بعض البرامج قد يصاحب الظاهرة المرغوب فيها موضع القياس ظاهرة غير مرغوب فيها. فقد وجد مثلا ان تنمية القدرة الحسابية عند بعض الاطفال يصحبها قلق بالنسبة لمادة الحساب. والمعلم يهتم عادة برصد مدى اكتساب الاطفال للقدرة الحسابية دون ان يعير الظاهرة المصاحبة أدنى اهتمام. وما ينطبق على الحساب ينطبق على بقية مهارات القراءة والكتابة وهو مايبر ر النقد الموجه لتعجل تنمية مهارات القراءة والكتابة والحساب عند اطفال الرياض قبل التعليم الابتدائى.

(٣) مازال الاعتماد مستمرا على وسائل القياس التقليدية من اختبارات ذكاء واختبارات تحصيلية تقيس جوانب النمو المعرفية ، مع عدم توافر اختبارات اخرى تقيس جوانب النمو الانفعالى او الاجتماعى مما يجعل المسألة فى كثير من الاحيان متروكة للملاحظة المربية او لمقاييس لم تثبت موضوعيتها بدرجة كافية بعد.

(٤) هناك اخيرا مشكلة منهجية تواجه الباحث فى مجال التربية قبل المدرسية :الى اى حد يمكن للباحث عند رصد تغير مرغوب فيه فى سلوك الاطفال او جوانب نموهم ان يرجع هذا التغير كلية او بالدرجة الاولى لاثر البرنامج دون تدخل متغيرات اخرى مثل عامل النضج للطفل او خبرات الطفل خارج نطاق البرنامج كالبيئة الاجتماعية الاقتصادية للطفل او المستوى الثقافى للوالدين او المعيار الاصلى الذى تم بناء عليه اختيار الاطفال لبرنامج معين ؟(٣٠) ففى حالة مقارنة مجموعة من الاطفال حضروا برنامجا انتقائيا لرياض الاطفال بمجموعة اخرى انتقلت من المنزل للمدرسة الابتدائية مباشرة لايستطيع الباحث ان يرجع تفوق المجموعة الاولى على الثانية لاثر البرنامج فقط مع اغفال المعيار الذى تم بناء عليه انتقاء الاطفال لروضة الاطفال التى تنتقى اطفالها بناء على معايير محددة تستبعد معظم الاطفال الآخرين . (٣١)

وقد ادت كل هذه المشكلات باثنين من الباحثين فى الولايات المتحدة عام ١٩٧٢ لتصميم تخطيط خماسى الابعاد لتحليل مفاهيمى Conceptual Analysis schema لبرامج التربية قبل المدرسية. (٣٢) ويتضمن هذا التخطيط الابعاد الخمسة التالية :

أ ـ مدى اجرائية الاهداف والمجالات التى تغطيها.
ب ـ نقاط الارتكاز فى البرنامج (أكاديمى ـ معرفى ، أومهارى ـ ادراكى أو اجتماعى ـ انفعالى) .

ج ـ تنفيذ البرنامج ويتضمن عملية تنظيم وعرض جوانب المحتوى ودور المعلم ومدى مشاركة أولياء الامور فى البرنامج Parent involvement (٣٣)

د ـ قدرة البرنامج على تنمية الدافعية لدى الاطفال ومدى احتفاظ الاطفال بهذه الدافعية بعد ترك البرنامج

ه ـ قابلية البرنامج للتعميم فى بيئات أخرى اذا ثبت نجاحه فى البيئة الاصلية التى صمم من أجلها.

وكنموذج لأهمية التقويم بالنسبة لبرامج رياض الاطفال نعرض تجربة تقويم مشروع هيد ستارت Project Head start المعروف فى الولايات المتحدة. بدأ العمل فى مشروع هيد ستارت عام ١٩٦٥ كجزء من الحملة على الفقر فى الولايات المتحدة.. وللبرنامج هدف تعويضى حيث أنه موجه بصفة اساسية للأطفال الذين يعانون لونا من الوان الحرمان كالانتماء لبيئة اقتصادية ـ اجتماعية غير مواتية أو الانتماء لجماعات عرقية تختلف فى ثقافاتها عن النمط الثقافى السائد فى المجتمع الامريكى مثل جماعات الزنوج أو الاسبان أو الاقليات الاسيوية ـ الخ مما يجعل التنبؤ بمواجهة هؤلاء الاطفال لمشكلات دراسية فى المدرسة الابتدائية أمرا محتملا. انضم لبرامج المشروع نصف مليون طفل من أطفال الخامسة ومدة البرنامج عام يلتحق بعده الاطفال بالمدارس الأولية الامريكية. وقد وجد أن معظم الاطفال الذين التحقوا ببرامج المشروع يعانون نقصا فى نواحى النمو اللغوى ومهارات الاستدلال المنطقى كما يعانى هؤلاء الاطفال نقصا فى بعض جوانب السلوك الاجتماعى والانفعالى.

وقد روعى ألا تزيد كثافة المجموعة عن ١٥ طفلا مع الاستعانة بمساعدات المربيات وأولياء الامور المتطوعين على نطاق واسع. (٣٤)

وقد أجريت دراسة معروفة باسم دراسة وستنجهاوس Westing house study لتقويم ما اكتسبه الاطفال الذين حضروا برامج المشروع بالمقارنة بالاطفال الذين دخلوا المدرسة الأولية من المنزل مباشرة وذلك فى السنوات الثلاث الاولى للمدرسة الاولية. وفى هذه الدراسة أختيرت عينة من ١٠٤ مركز من مراكز المشروع وأجريت عدة اختبارات على أطفال المجموعتين فى مجالات النمو اللغوى والاستعداد للقراءة والتحصيل المدرسى والاتجاه نحو المدرسة والاسرة والاقران والمجتمع.

وقد أوضحت الدراسة فارقا لصالح أطفال مشروع هيد ستارت فى مجال انجاز الاستعداد للقراءة مع عدم وجود فارق فى النواحى الانفعالية الا أن متوسط انجاز أطفال المشروع كان أقل من المتوسط حسب المعايير القومية المحددة بواسطة الاختبارات المقننة للنمو اللغوى والانجاز الدراسى . (٣٥)

وفى ضوء نتائج هذا التقويم الموضوعى للنواتج الملموسة للمشروع رؤى الانصراف عن هذا المشروع لبرامج أخرى اكثر فاعلية . ولكن عدل عن هذه الفكرة واستمر المشروع عندما أخذت عوامل أخرى فى الاعتبار. ومن أهم هذه الاعتبارات مايلى :

أ ـ أتاح هذا المشروع الفرصة لاشراك أولياء الامور فى برامج التربية قبل المدرسية ووسع من ثقافتهم فى تربية أطفالهم .
ب ـ زاد البرنامج من أهتمام الهيئات المحلية بالاطفال الذين يعانون حرمانا ثقافيا يؤثر سلبا فى فرص تعليمهم المدرسى اللاحق .
ج ـ زاد المشروع من وعى الهيئات التربوية بضرورة تنويع البرامج لتتناسب مع الاطفال من خلفيات اجتماعية ـ اقتصادية وعرقية متنوعة . (٣٦)
د ـ أتاح المشروع الفرصة للتعرف على المشكلات الصحية والنفسية التى يواجهها الاطفال قبل دخولهم المدرسة . فقد وجد أن ٣٥ ٪ من أطفال المشروع يعانون اضطرابات نفسية ومشكلات صحية . وقد أمكن علاج ٧٥ ٪ من المشكلات الصحية .
ه ـ فتح المشروع مجالات جديدة للعمل خاصة بالنسبة لبعض الفئات الاجتماعية التى تعانى ظروفا غير مواتية وكذلك للفئات التى تنتمى لجماعات الاقليات العرقية . (٣٧)

وعلى ذلك يمكن النظر لتقويم برامج التربية المدرسية نظرة ضيقة فى حدود ما اكتسبه الاطفال من مهارات واتجاهات يمكن قياسها موضوعيا ولها قيمتها بالنسبة للمدرسة الابتدائية ويمكن النظر لهذه البرامج فى اطار أوسع من ذلك .

خامسا : ملاحظات ختامية :

يتضح مما تقدم أن مرحلة التربية قبل المدرسية أصبحت الان تحظى باهتمام كبير من جانب الدول المتقدمة كما يظهر من نسب القيد فى هذه المرحلة أو من الاهتمام

بالابحاث التربوية والنفسية الخاصة بهذه المرحلة . كما ظهر فى هذه المرحلة الكثير من القضايا الجدلية والاتجاهات والمشكلات التى تموج بها مراحل التعليم النظامى الاخرى. ولعل من أهم العوامل التى أسهمت فى تطور مرحلة التربية قبل المدرسية فى الدول المتقدمة ما يلى :

أ ـ التراث التربوى الاوربى عن التربية قبل المدرسية والذى يمتد لاكثر من قرن ونصف من الزمان ، ووجود نماذج رائده للتربية فى مرحلة الطفولة المبكرة أثرت على الممارسات الحالية دون أن يقتصر أثرها على المجتمعات التى ظهرت فيها.

ب ـ خروج المرأة فى الدول المتقدمة لمجالات العمل على نطاق واسع مما خلق حاجة موضوعية لنشأة مؤسسات لرعاية الاطفال أثناء غياب امهاتهم فى العمل.

ج ـ ساعد التقدم الاقتصادى لهذه الدول على توفير الامكانات المادية الضرورية لانشاء وتطوير مؤسسات التربية قبل المدرسية.

د ـ انتهت معظم الدول من مشكلة تعميم التعليم الالزامى ، بل وامتد هذا التعليم ليغطى القسم الأول من المرحلة الثانوية أو المرحلة الثانوية بالكامل. والمجتمعات التى انتهت من تعميم التعليم الالزامى تكون اقدر من غيرها على التخطيط لما يسبق التعليم الالزامى كعامل يساعد على رفع الكفاءة الداخلية للتعليم الالزامى بها .

هـ ـ انتشار الابحاث التربوية والنفسية عن أهمية التربية فيما قبل المدرسة الابتدائية.

ز ـ تزايد الوعى بأهمية التربية قبل المدرسية لدى قطاعات عريضة من أولياء الأمور ويرتبط هذا العامل بمدى انتشار نتائج البحوث التربوية والنفسية ووعى أولياء الامور بها وكذلك بالمستوى الثقافى العام لأولياء الأمور.

ويجب أن تأخذ هذه العوامل فى ترابطها وتكاملها كعوامل ساعدت على انتشار التربية قبل المدرسية فى الدول المتقدمة كما أن غياب هذه العوامل أو معظمها قد أدى الى اهمال هذه المرحلة فى دول العالم الثالث أو الى اعطائها اهتماما هامشيا.

ملاحظات هامشية ومراجع

١ ـ المقصود بالتربية قبل المدرسية فى هذه الدراسة هى مجموع الخبرات التربوية التى يتعرض لها الطفل فى سن ما قبل التعليم الالزامى فى مؤسسات أنشئت خصيصا لتغذية كافة جوانب نمو الطفل. ورغم انقسام هذه المرحلة السنية الى مرحلة الحضانة ومرحلة رياض الأطفال فى الدول المتقدمة مع اختلافات فى المرحلة السنية المقابلة لكل الا أن التركيز سيكون على مرحلة رياض الاطفال التى تغطى السنوات التى تسبق التعليم النظامى مباشرة. ففى هذه المرحلة تتنوع الاتجاهات وتظهر الاختلافات فى نقاط التركيز بين البرامج المختلفة.

٢ ـ فى دراسة مسحية للاطفال القطريين فى مرحلة السن ٤ ـ ٦ وهى المرحلة السنية التى تخطط وزارة التربية والتعليم لانشاء رياض الاطفال لها كان العدد الاجمالى ٤٣١٥ طفلا .

وزارة التربية والتعليم « تقرير لجنة مشروع رياض الاطفال الحكومية » (الدوحة ١٩٨٢).

3) Chazan, M. (ed.), *International Research in Early childhood Education (Oxford, NFER Publishing Company, 1978) p.197.*

4) Evans, *E.D., Contemporary influences in early childhood education (New York, London - etc, Holt, Rinehart and Winston, Inc., 1975) p. 19.*

٥ ـ لا يقتصر مفهوم الحرمان الثقافى على مجرد الفقر المادى أو أمية الوالدين اذ أن الحرمان بالمفهوم الواسع يتضمن أيضا الجوانب النفسية والانفعالية فالطفل الوحيد المدلل فى أسرة غنية يعانى نوعا من الحرمان. كما يعانى أطفال المدن من ساكنى العمارات السكنية التى تتيح لهم فرصة اللعب والانطلاق فى أمان نوعا آخر من الحرمان.

CF. Mallinson, V., An *Introduction to the study of comparative* Education,4th *ed., (London, Heinemaun, 1980) p.p. 156 - 157.*

٦ ـ أنشأ روبرت أوين أول مدرسة أطفال فى انجلترا فى بداية القرن التاسع عشر ليحد من ظاهرة استخدام الأطفال فى مصانعه قبل سن العاشرة. وكانت المصانع تستخدم الاطفال فى سن السادسة. كما أنشأت منتسورى أول روضة أطفال فى ايطاليا كوسيلة

للحد من تشرد الأطفال الذين يهيمون فى الشوارع دون رعاية مما يجعلهم فريسة سهلة للجريمة.

كما أنشأت الاختان مارجريت وراشيل ماكميلان أول دار حضانة فى انجلترا عام ١٩١١ بهدف تعويض أبناء الطبقات العاملة عن البيئة الفقيرة التى يشبون فيها وذلك بتوفير الغذاء المتوازن والرعاية الصحية والنظافة والهواء الطلق وغيره من مقومات البيئة الصحية التى تغذى نمو الطفل وتهيئة للتعليم المدرسى فى المرحلة اللاحقة.

CF. Spodek, B., Early childhood Education, (New Jersey, Brentic - Hall, 1973) p.p.42, 50 - 51 and 56 - 57.

7) Birley, D. and Dufton, An Equal Chance, (London, Routledge and Kegan Paul, 1977) p. 17.

8) *B. Holmes (ed.), International Yearbook of Education, Vol. XXX11, (Paris, Unesco, 1980), p. 86.*

9) *Mallinson, R., op cit, p. 159.*

10) *Evans, E.D., op. cit., p.4*

11) *Margolin, E, Sociocultural Elements in early childhood Education.* (New York, McMillan Publishing Co., London Collier MacMillin Publishers, 1974), p.p. 341 - 345.

12) Evans, E.D., op. cit. p.45.

13) Chazan, M. (ed.), op. cit., p. 199.

14) Evans, E.D., op. cit., p. 3.

15) Schofield, H., The Philosophy of Education: An Introduction, (London, George Allen and Urwin LTD, 1972), p.p. 56 - 57, 61, 79 - 80.

16 Spodek, B., Op. cit,. p.p. 38 39.

17 Rusk, R, Doctrines of great Educators, 4th ed. (London), p.p. 273 - 275.

18) Spodek, B., op. cit., p.p. 48 - 49.

19) Ibid, 50 - 52.

20) Evans, E.D., op. cit., p. 45.

٢١ ـ يعتبر اريكسون Erikson تنمية احساس الطفل بالثقة مهمة أساسية للمربى بالنسبة للطفل فى سنواته الأولى تمكن الطفل فيما بعد من مقابلة الخبرات الجديدة والمحبطة التى لابد وأن يتعرض لها الطفل فى مراحل نموه اللاحق ويلى هذه المرحلة الاولية مرحلة الاحساس بالاستقلالية ثم القدرة على المبادرة ثم الاجتهاد والمثابرة على العمل كمراحل أربع ضمنها اريكسون نظريته فى مراحل تشكيل الشخصية السوية فى سنوات الطفولة.

CF. Read, K.H., *The Nursery School - Human Relationships and Learning,* 6th ed. (Philadelphia, London, Toronto, 1976) p.p. 50 - 53.

22) Evans, E.D., op. cit., p.p. 371 - 373.

23) Spodek, B., op. cit., p.p. 88 - 89.

24) Chazan, M. (ed.), op. cit., p.p. 204 - 205.

25) Byown, H.O., "Politics and the Peking Spring of Educational studies in China", *Comparative Education Review,* Vol. 26, No3 (October 1982), p.p. 347 - 349.

٢٦ ـ بعد أن أنشأت منتسورى روضة أطفالها أحست بالحاجة لانشاء برنامج خاص لاعداد المربيات لتأهيلهن للعمل فى برنامجها.

CF. Spodek, B., op. cit., p. 48.

27) Chazan, M. (ed.), op. cit., p.p. 213 - 214.

28) Evans, E.D., op. cit., p.p. 23 - 24.

29) Ibid, p.p. 49 - 50.

30) Ibid, p.p. 24 - 25.

٣١ ـ يتم اختيار الاطفال فى معظم رياض الاطفال الملحقة بمدارس اللغات بالقاهرة بناء على مقابلة شخصية مع الطفل ووالديه، والبعض يشترط معرفة الوالدين للغة الاجنبية التى تهتم بها المدرسة والبعض الآخر يجرى اختبار ذكاء غير لفظى لاختيار أفضل العناصر من بين المتقدمين. ويتزاحم على هذه الرياض عادة أولياء الأمور من الطبقات المتوسطة والعليا نتيجة المصروفات الباهظة التى تتطلبها رياض الاطفال الخاصة. كما أن الاهتمام بتعليم الاطفال لغة أجنبية فى رياض الاطفال والمرحلة

الابتـدائيـة بالاضـافـة لبرنـامج المدارس الحكومية يعتبر ميزة لا يدركها عادة سوى أولياء الامور من ذوى المستويات الثقافية العليا.

32) CF. Parker and Dayls five-dimension conceptual analysis schema. In Evans, E.A., op. cit., p.p. 29.

٣٣ ـ تعد مشاركة أولياء الامور فى برامج التربية قبل المدرسية من الاتجاهات الحديثة فى الولايات المتحدة. وللمشاركة مستويات ثلاثة :

أ ـ وعى أوليـاء الامـور بمحتـوى الـبرنامج وبالاساليب المتبعة لعرض محتوى البرنامج . ويمثل هذا الحد الادنى للمشاركة.

ب ـ تثقيف أولياء الامور بالنسبة لتربية أبنائهم بصفة خاصة وبالنسبة لتربية الاطفال فى هذه المرحلة السنية بصفة عامة.

ج ـ المشاركة الفعلية فى اتخاذ القرار.

وفكـرة التأثـير على الاطفـال من خلال التأثير على أولياء أمورهم أصبحت فكرة جذابـة بدلا من الاعتقـاد فى قدرة ريـاض الاطفـال على تغيـير سلوك الاطفـال فى اتجاه مرغـوب فيـه باستخـدام عصـا سحـريـة فمهـما كان أثر برنامج رياض الاطفال فالطفل يتعرض فى نفس الوقت لأثر ما يدور حوله فى البيئة الاسرية التى يعيش فيها.

34) CF. Evans, E.D., op. cit., p.p. Do - 64.

35) Ibid, p. 66.

Project Follow Through

٣٦ ـ لمقـابلة ظاهـرة التنـوع الثقافى تضمـن مشروع Project Follow Through الذى بدأ عام ١٩٦٨ كامتـداد لمشـروع هيـد ستـارت ٢٢ برنامجا لتغطية الحاجات التعليمية لكافة الجماعات الثقافية الفرعية فى الولايات المتحدة .

C.F. Evans, E.D., op. cit,p.p. 15-17

37) Ibid, p.p. 70 - 72.