محاضرات في التربية المقارنة لرياض الأطفال

إعداد
دسمية علي أجمد
المدرس يقسم العلوم التربوية كلية التربية للطفولة المبكرة جامعة المنيا
الفرقة الثالثة

المحتويات

الفصل الأول: الأصول النظرية للتربية المقارنة.
الفصل الثاني: المتغيرات العالمية والعوامل المؤثرة في نظم تربية الطفل.
الفصل الثالث: مناهج البحث في التربية المقارنة.
الفصل الرابع: نظام رياض الأطفال في مصر وبعض الدول العربية والأجنبية.

الفصل الأول
الأصول النظرية للتربية المقارنة

نشأة التربية المقارنـــة:

إن التربية المقارنة قديمة قدم التاريخ، إذ أن الرحالة في مختلف العصور ذكروا حقائق وانطباعات عن البلاد التي زاروها، و ضمنوا كتاباتهم إشارات إلي تربية الصغار في تلك البلاد، وبالتالي فإن الاهتمام بوصف النظم التعليمية الأجنبية أو التعرف عليها يعود إلي زمن يصعب تتبع بدايته علي وجه الدقة، ولذلك يمكن اعتبار هذه الفترة بمثابة فترة الجهود المبكرة في مقارنة الثقافات والتعليم.

وقد درج دارسو التربية المقارنة علي التأريخ لها بروادها الأوائل من الأوربيين والأمريكيين علي السواء، فهم يرون تاريخ التربية المقارنة يبدأ بالدراسة التحليلية لمارك أنطوان جوليان (أحد العلماء الفرنسيين) ونشرها في كتابه: "خطة وأفكار أولية عن عمل في التربية المقارنة"، والذي ظهر في عام ١٨١٧م، وأوضح في هذه الدراسة أغراض التربية المقارنة والطرق التي يمكن أن تتبع في إجراء بحوثها، وجعل هدفه من تلك الدراسة التحليلية لنظم التعليم في البلاد المختلفة إقامة نظم تعليمية محلية تختلف فيما بينها وفقا لمقتضيات الأحوال السائدة في كل بلد.

ثم توالت بعد ذلك الدراسات التي ساهم فيها علماء أوربيون وأمريكيون، وكلها دراسات علمية في التربية المقارنة، ساهمت بدرجة كبيرة في ترسيخ التربية المقارنة وتطورها.

وإذا كانت معظم دارسو التربية المقارنة ينسبون تأصيل علم التربية المقارنة إلي علماء أوربيين وأمريكيين، فإننا لا نستطيع أن نتجاهل حقيقة مهمة في هذا المجال، حيث فإن هناك روادا وعلماء عرب كان لهم السبق في إجراء دراسات تناولت التعليم في بلاد متعددة، يأتي في مقدمتهم ابن بطوطة وابن جبير وابن خلدون.

تطور التربية المقارنة وتطور مناهجها:

تتعدد مراحل تطور مناهج التربية المقارنة ويمكن إجمالها في **المراحل الآتية:**

أ ـ مرحلة النقل أو الاستعارة.

ب ـ مرحلة القوي والعوامل الثقافية.

جـ المرحلة المنهجية العلمية.

أولا: مرحلة النقل أو الاستعارة:

تعتبر هذه المرحلة بداية التاريخ العلمي للتربية المقارنة، ويعود تاريخها إلي العقد الثاني من القرن التاسع عشر، ويعتبر جوليان الرائد الأول لهذه المرحلة، ومن روادها الآخرين "فيكتور كوزان" في فرنسا، و"هوراس مان" و "هنري برنارد" في أمريكا، و"ماثيو أرنولد" في إنجلترا، و"أوشنسكي" في روسيا، وجميع هؤلاء درسوا النظم التعليمية الأجنبية بهدف نقلها إلي بلادهم إذ كان من المعتقد في تلك الفترة، وهي طيلة القرن التاسع عشر، **أنه يمكن نقل النظم التعليمية من دولة لأخري، ولذلك سميت هذه الفترة بمرحلة النقل والاستعارة،** وتركز الاهتمام فيها علي جمع المعلومات عن النظم التعليمية ومكانتها حتى يمكن الاستفادة من أحسن النظم، وكذلك وصف مظاهر

النظام التعليمي دون التعمق في تحليل جذوره وأصوله ودون التعرف علي مشكلاته، وكان معظم ما كتبه رواد هذه الفترة عبارة عن تقارير وصفية تحتوي علي معلومات عن النظم التعليمية دون التوصل إلي القواعد والمبادئ العامة التي أشار إليها جوليان كما سنري.

المرحلة الثانية: مرحلة القوي والعوامل الثقافية:

هي المرحلة التي احتلت النصف الأول من القرن العشرين، ويعتبر السير "مايكل سادلر" عادة مؤسس هذه المرحلة ورائدها.

وقد انتقلت التربية المقارنة من مرحلة جمع المعلومات الوصفية إلي المرحلة التحليلية التفسيرية للعوامل المختلفة التي تؤثر علي نظم التعليم. وفسما سلس عرض لأفكار أحد روادها

- إسحاق كـــاندل (١٨٨١ - ١٩٦٥):

وهو من أشهر رجال التربية المقارنة،وقد أشار كاندل إلي ما أحس به بصورة متزايدة بأن مناهج التربية المقارنة في حاجة إلي تطوير، وأشار إلي ما يفهم منه أنه لا توجد طريقة علمية أحسن وأجدي من الطريقة التي استخدمها، وذكر أن أولئك الذين ينتمون بالبحث عن طريق أحسن ومناهج أفضل للتربية المقارنة هم في الواقع مهتمون بإرساء المكانة المحترمة للتربية المقارنة كعلم أكاديمي أكثر من اهتمامهم بالوصول إلي تحقيق الأهداف المنشودة من التربية المقارنة.

وقد أكد كاندل في منهجه المقارن أن هناك قوي معينة سياسية واجتماعية وثقافية تحدد طابع النظم القومية للتعليم، وكان

اهتمامه منصبا علي تحليل الأسباب المسئولة عن تحديد هذه النظم. وقد ردد بصورة أخري العبارة المشهورة لسادلر: إن ما يحدث خارج المدرسة يحدد ما يحدث بداخلها بل قد يكون أهم منه، وكان كاندل مهتما بدراسة أوجه الاختلاف بين النظم التعليمية واختلافها في تناولها للمشكلات التعليمية والحلول التي تتبعها لمعالجتها، ولكنه في نفس الوقت كان يهدف من وراء ذلك إلي اكتشاف المبادئ التي تتحكم في النظم القومية للتعليم.

منهج كانـــدل:

إن منهج "كاندل" المقارن يتميز **بثلاثة أسس رئيسية هي:**

ـ الأساس الأول: هو أساس وصفي وهو نقطة أساسية في منهج كاندل لأن توافر المعلومات شرط ضروري لإصدار الأحكام وعقد المقارنات، وقد اتبع كل دراسي التربية المقارنة هذا الأساس الذي تميز به منهج كاندل.

ـ الأساس الثاني: هو الأساس التاريخي الوظيفي، فالحقائق وحدها ليست كافية، وإنما يجب أن نبحث عن الأسباب المسئولة عن إيجادها لتفسير هذه الحقائق، ولذلك تصبح الجذور التاريخية مهمة لإلقاء الضوء عليها، ويجب أن يتحدد استخدام العرض التاريخي بأن تكون وظيفته الشرح والتفسير.

ـ الأساس الثالث: وهو الأساس النفعي العام لأن كاندل كان مهتما بدرجة كبيرة بتطوير التربية في جميع أنحاء العالم، ولذلك كان يستهدف منهجه خدمة التربية في أي بقعة من بقاع الأرض، وقد أدي ذلك إلي أن كاندل كان يتبني مجموعة من القيم مثل اعتقاده بأن النظم الديمقراطية للتربية أحسن من غيرها، وأن المركزية

سيئة، وأن التربية يجب أن تستهدف النمو الكامل لشخصية الفرد والإيمان بالتقدم والمسئولية الفردية.

ويقوم كاندل إن منهج التربية المقارنة يتحدد بالغرض المنشود من الدراسة، فإذا كان الهدف هو معرفة شئ عن نظام تعليمي فإن الوصف بدون شرح أو توضيح قد يكون كافيا.

ولكن مثل هذا الوصف من وجهة النظر المقارنة يكون محدودا لكنه خطوة رئيسية أولية في طريقة الدراسة، وقد حدد كاندل مجموعة من العوامل هي القومية والأيديولوجية السياسية والتطور التاريخي كعوامل مؤثرة في النظم التعليمية.

المرحلة الثالثة: مرحلة المنهجية العلمية:

تتميز هذه المرحلة بدراسة التربية المقارنة علي أساس منهجي علمي واستخدام الأسلوب العلمي ومناهجه في الدراسات المقارنة، ويعتبر آرثر موهلمان رائد هذه المرحلة، وتبعه كل من جورج بيريداي في أمريكا وبرايان هولمز في إنجلترا، **وسنتناول الكلام عن جورج بيريداي بشئ من التفصيل:**

جورج بيريداي: (منهج الخطوات الأربع):

ولد بيريداي من أصل بولندي سنة ١٩٢٠، وحارب مع القوات البولندية التي كانت موجودة في بريطانيا في الحرب العالمية الثانية، وقد درس التاريخ في جامعة إكسفورد بإنجلترا وحصل علي الدكتوراه في الفلسفة من جامعة هارفارد، وهو يعمل أستاذا للتربية المقارنة في كلية المعلمين بجامعة كولومبيا بنيويورك، وحاضر في جامعتي موسكو وطوكيو، ويري بيريداي كما سبق أن أشرنا أن ميدان التربية المقارنة **يقسم إلي نوعين:**

أ ـ الدراسات المجالية أو المنطقية:

يقصد بها دراسة منطقية صغيرة، وقد تتسع لتشمل قارة بأكملها.

وهي تكون المتطلبات الأساسية الأولية التي لا غني عنها للدراسة التحليلية المقارنة.

وهذه الدراسات مهمتها تدريب العاملين في التربية المقارنة وإعداد الباحثين فيها، وهنا يجب أن نذكر أنه **لابد أن يتوافر لهؤلاء الباحثين ثلاثة أمور:**

١ـ معرفة لغة المنطقة التي يدرسونها، وربما يمكن الاستعاضة عن ذلك بمترجم أو كتب مترجمة، ولكنها بدائل لا تقل في أهميتها وفاعليتها عن معرفة اللغة نفسها.

٢ـ الإقامة في المنطقة موضوع الدراسة، وربما يمكن الاستعاضة عن ذلك بما يتوافر من مواد مكتوبة لكنها تداني الأولي في فاعليتها.

٣ـ الملاحظة المستمرة للنظام مع مراعاة التحكم في التعصب أو التحيز الثقافي للباحث، وعليه أن يتسم بالحياد والموضوعية في ملاحظاته.

ب ـ الدراسات المقارنة:

وهي تعني ببلاد كثيرة ومناطق ومتعددة، ويقول بيريداي إنه يمكن تقسيم كلا النوعين من الدراسات المجالية والدراسات المقارنة إلي أجزاء أو أقسام أخري، ومن الواضح تداخل كلا النوعين من الدراسة بحيث يصعب وضع خط يفصل بينهما، وعلي كل حال فإن هذا التقسيم يتمشي مع الخطوات الأربع التي

حددها بيريداي للدراسات المقارنة(الوصف – التحليل – المناظرة/المقابلة – المقارنة)

٣- برايان هولمز "منهج أو طريقة المشكلات":

كان هولمز يعمل في معهد التربية بجامعة لندن منذ عام ١٩٥٣.

وهو يؤمن أيضا بأن المنهج التاريخي ليست له قيمة كبيرة، ذلك لأن التاريخ، وإن كان مهما في تفسير الظواهر التربوية، فإن الأمر يحتاج إلي التنبؤ بالنتائج، وهو يشير إلي المنهج البراجماسي الذي يقوم علي الطرق العلمية من أجل التوصل إلي التنبؤ وهو الهدف الأسمي للعلم، ويؤمن هولمز بأن العلم والفلسفة يرتبطان بعضهما ببعض ارتباطا وثيقا من حيث إنهما يستهدفان التوصل إلي القوانين التي تفسر الظاهرة واكتشاف القوانين المتحكمة في البيئة الاجتماعية.

ويخلص هولمز إلي القول بأن البحث عن علم للتربية تكون له قوة موجهة في إصلاح التعليم وتخطيطه، يتطلب البحث عن المبادئ الرئيسية التي تحكم تطور كل النظم القومية للتعليم.

وفي العلوم الاجتماعية هناك اتفاق علي توقع عدم الكمال، ويصعب الوصول إلي التنبؤ المحكم مع أنه لا غني عنه للتخطيط المحكم.

مصطلح التربية المقارنة:

شهدت التربية المقارنة علي مر التاريخ محاولات علمائها من أجل وضع تعريف محدد للتربية المقارنة، غير أن هذه المحاولات لم يكتب لها النجاح نظرا لأن التربية المقارنة علم متداخل التخصصات، ومن ثم تتعدد وجهات النظر والأساليب أو

المداخل التي يمكن إتباعها في إجراء الدراسات التربوية المقارنة.

ومع ذلك فهناك بعض المفاهيم العامة حول مصطلح التربية المقارنة كما جاء في القواميس التربوية وكتابات التربية المقارنة، والنظرة المتفحصة لها تمكننا من تصنيف هذه المفاهيم إلي عدة محاور، **هـــي:**

أولا: القيمة النفعية:

يندرج تحت هذا المحور عدة تعريفات، **ربما من أبرزها ما يلي:**

١ـ تعريفات مارك أنطوان جوليان:

الذي ينص علي أن التربية المقارنة هي الدراسة التحليلية للتربية في البلاد المختلفة بهدف الوصول إلي تطوير النظم القومية للتعليم وتعديلها بما يتمشي مع الظروف المحلية.

٢ـ تعريف إسحق كاندل:

يعرف كاندل التربية المقارنة بأنها الفترة الراهنة من تاريخ التربية المقارنة، أو أنها الامتداد بتاريخ التربية حتى الوقت الحاضر، وينظر إليها كاندل علي أنها مقارنة للفلسفات التربوية المختلفة ودراسة هذه الفلسفات التربوية وتطبيقاتها السائدة في الدول المختلفة.

ويقول كاندل: إن الهدف من التربية المقارنة ـ كما هو الحال في القانون المقارن والأدب المقارن والتشريح المقارن ـ هو الكشف عن أوجه الاختلاف في القوي والأسباب التي يترتب عليها النظم التعليمية، وذلك للتوصل إلي المبادئ الكامنة التي تحكم تطور جميع النظم القومية للتعليم.

ثانيا: مبدأ المقارنة:

يندرج تحت هذا المحور عدة تعريفات، **نذكر أهمها فيما يلي:**

١ـ تعريف بدرو روسيللو:

يعرف روسيللو التربية المقارنة بأنها تطبيق مبدأ المقارنة علي دراسة جوانب المشكلات التربوية والنظرة التحليلية لهذا التعريف تبين أن جوهره هو اعتبار التربية المقارنة بمثابة أسلوب أو مدخل لمناقشة قضايا تربوية وتحليلها عبر عدة دول، وبعبارة أخري فإن التعريف يذهب إلي استخدام المنظور المقارن في دراسة المشكلات التعليمية والقضايا التربوية التي تتسم بسمة الشيوع بين عدة دول، وحقيقة الأمر أن هذا التعريف يلفت انتباهنا إلي مبدأ المقارنة واعتباره مكونا رئيسيا من مكونات منظومة الدراسات التربوية المقارنة.

٢ـ تعريف كارتر جود:

وضع كارتر ـ في معجمه عن التربية ـ تعريفا لمصطلح التربية المقارنة، مؤداه أن التربية المقارنة مجال من مجالات الدراسة يتعلق بمقارنة النظرية التربوية وتطبيقاتها في بلاد مختلفة، بقصد الوصول إلي زيادة الفهم وتعميقه في المشكلات التربوية، لا في البلد الذي ينتسب إليه الدارس فحسب بل في البلاد الأخري أيضا.

ثالثا: الجانب التحليلي:

يندرج تحت هذا المحور عدة تعريفات، **منها ما يلي:**

١ـ تعريف فردريك شنايدر:

يري أن التربية المقارنة هي دراسة نظم التعليم في البلاد المختلفة وتحليلها وأيضا إجراء مقارنة تحليلية بينها.

٢ـ تعريف جورج بيرداي:

يعرف بيرداي التربية المقارنة بأنها المسح التحليلي للنظم التعليمية الأجنبية، وفي عبارة أخري يعرفها بأنها الجغرافيا السياسية والاجتماعية من منظور عالمي ومهمتها هي التوصل بمساعدة الطرق المستخدمة في الميادين الأخري إلي الدروس التي يمكن استخلاصها من المفارقات أو الاختلاف في الممارسات التربوية في المجتمعات المختلفة كوسيلة لتقويم النظم القومية المحلية.

ومما سبق يمكن القول إن التربية المقارنة تختص بدراسة النظم التعليمية في الدول المختلفة والتعرف علي الثقافات المختلفة المحيطة بهذه النظم، من أجل تحديد أوجه التشابه والاختلاف بين هذه النظم وتفسيرها، وذلك من أجل التوصل إلي طرق تطوير هذا النظم وطرح سياسات تربوية مستقبلية وحلول مستقبلية للمشكلات التربوية بما يناسب التغيرات العالمية والمتطلبات المستقبلية ومتطلبات البيئات المحلية والظروف المحلية.

طبيعة علم التربية المقارنة:

إن التربية المقارنة تعني بفحص ومقارنة ظاهرتين تعليميتين (نظامين ... مشكلتين) أو أكثر، وقد تعني بالتحليل المقارن لنمط التعليم العام في عدة دول، أو التحليل المقارن للتعليم علي مستوي دول العالم.

كذلك تكون التربية المقارنة:

هي ذلك الفرع من فروع التربية الذي يهتم منهجيا بدراسة العلاقة بين التربية والأيديولوجيا بوصفها القوة الأساسية التي تقف وراء نظام التعليم ومشكلاته في بلد من البلاد أو أكثر.

أهداف البحث في التربية المقارنة:

وهكذا، حظيت التربيذ ة المقارنة ـ وما تزال ـ بوجهات نظر متعددة كان لكل منها رأيه في تحديد ميادينها وتعريفها، وهذا التعدد يرجع في بعضه إلي اختلاف الهدف من الدراسة في التربية المقارنة من دارس إلي آخر، كما يرجع أيضا إلي المدخل إلي دراسة قضايا التربية دراسة مقارنة كما رأينا.

وأما من حيث اختلاف الهدف من التربية المقارنة فإننا نجد آراء متباينة، **ويمكن عرض بعض هذه الأهداف فيما يلي:**

١ـ إصلاح نظم التعليم وتطويرها أو تحديثها: وأصحاب هذا الرأي يرون أن الدراسة المقارنة تؤدي (خدمة) و (نفعا) يتمثل في الإفادة من نتائج دراسة النظم التعليمية الأجنبية، والمشكلات التربوية دراسة مقارنة في (إصلاح) التعليم والنهوض به في ضوء الاتجاهات الأجنبية، وتجارب الآخرين، مع الأخذ في الاعتبار العوامل المختلفة التي تقف وراء نظم التعليم وتفاعلها مع النظم الأخري.

٢ـ زيادة فهم قضايا التربية والتعليم: إذ تفيد دراسة النظم التعليمية الأجنبية، وقضايا التربية والتعليم في مجتمعات أخري في تعميق نظرتنا إلي هذه القضايا، ويساعد ذلك علي فهم أفضل للتعليم في بلادنا وقضاياه ومشكلاته.

٣ـ تأصيل الاتجاه الموضوعي في دراسة نظم التعليم: ويرجع هذا إلي احتمالات اللا موضوعية، التي تتمثل في المغالاة في

تقديرنا لنظم التعليم، وقد تكون هذه المغالاة في اتجاه سلبي، يتمثل في النظرة إلي تعليمنا علي أنه سئ مليئا بالعيوب، أو في اتجاه يميل إلي التحيز لنظامنا التعليمي باعتباره نظاما مثاليا، ومن شأن دراسة التعليم في بلاد أخري إكساب الدارس اتجاهات موضوعية تعد أساسية في التربية المقارنة.

٤ـ الكشف عما يمكن أن يوجد من اتجاهات تسود التربية والتعليم في عصور بعينها إذ هناك سمات واتجاهات عامة يمكن أن تميز التربية في العصور القديمة، والعصور الوسطي، والتربية في العصر الحديث، وقد نجد في عصر واحد اتجاهات متنوعة، وعلي أية حال فإن دراسة التعليم في مجتمعات متعددة في فترة زمنية واحدة يبين لنا ما إذا كانت هناك سمات متقاربة أو اتجاهات تتصف بها في تلك الفترة.

٥ـ الوقوف علي العوامل المؤثرة علي التعليم كنظام اجتماعي، فالتعليم نظام من النظم الاجتماعية، لا يوجد منعزلا عن غيره من النظم، وهو يتفاعل معها يؤثر فيها ويتأثر بها، ودراسة نظم التعليم وقضاياه ومشكلاته دراسة مقارنة تبين لنا (ما وراء) هذه النظم وتلك القضايا والمشكلات، كما تبين أثر التعليم في المجتمع.

٦ـ إثراء الفكر التربوي والنظرية التربوية: وذلك أن وقوفنا علي نظم التربية والتعليم، وتحليلنا لهذه النظم، باعتبارها تطبيقات لفلسفات تربوية يطلعنا علي الأطر النظرية التي تعتبر إثراء للفكر التربوي، وكما أن التطبيق التعليمي قد أفاد من النظريات التربوية فإن هذا التطبيق يمكن أن يثري النظرية التربوية.

٧ـ تقويم النظم التعليمية: إذ أن دراسة نظم التعليم ومشكلاته دراسة مقارنة تعتمد علي إبراز العوامل الثقافية وتنظر إلي هذه النظم في ضوء محكات مبنية علي أساس علمي ينتج للباحث نقد هذه النظم وبيان ما لها وما عليها ويتيح له بعد ذلك الفرصة والقدرة علي تقويمها في ضوء دراسته لنظم تعليمية أجنبية، وفي ضوء الأهداف التي يرجي تحقيقها، وفي ضوء التشريعات الرسمية من دستور وقوانين، وفي ضوء تفاعلها مع النظم الأخري.

الوظائف الأساسية للتربية المقارنة:

أولا: وصف النظم التعليمية أو العمليات التعليمية أو المخرجات التعليمية:

إن الوظيفة الأساسية للدراسة المقارنة للتعليم تتمثل في جمع المادة العلمية المتعلقة بالنظم التعليمية في العالم وتصنيفها وتنظيمها وتعتبر هذه الوظيفة من أقدم وظائف التربية المقارنة، مما يؤكد ذلك ما ذهب إليه جوليان من مطالبة حكومات الدول المختلفة بتوفير المادة العلمية عن النظم التعليمية بها، حتى يتسني إجراء وصف دقيق لهذه النظم.

ثانيا: المساهمة في تطوير المؤسسات التعليمية وممارستها:

إن التغييرات التي تحدث في أي نظام تعليمي تكون غالبا نتيجة التأثر بنظام تعليمي أجنبي فكر جديد يدعو إليه مفكرون تربويون، والمتتبع لتاريخ التربية المقارنة يستطيع أن يتبين أن مبدأ الاستعارة قد يسيطر علي أذهان قادة كثير من الدول وكذلك أذهان المسئولين عن التعليم في كثير من الدول.

ثالثا: تفسير العلاقات التأثيرية المتبادلة بين التعليم والمجتمع:

فيما قبل القرن العشرين كانت التربية المقارنة تعتني بفحص العلاقات المتشابكة بين أجزاء النظام التعليمي ذاته، مثل: علاقة نظم اختيار المعلمين وتدريبهم بالمستوي التحصيلي للطلاب في المدارس الثانوية، أو علاقة تصنيف التلاميذ وتنظيمهم في الفصول بطرق الإشراف والتوجيه التربوي.

رابعا: استخلاص تعميمات تربوية صالحة لأكثر من بلد:

وحقيقة الأمر أن استخلاص هذه التعميمات عبر دراسات تربوية مقارنة **يتأتي من الآتي:**

١ـ التحديد الدقيق للمتغيرات وسبل تنوعها وقياسها.

٢ـ إظهار العلاقات بين هذه المتغيرات داخل كل بلد علي حدة.

٣ـ المقارنة عبر الثقافية أو عبر القومية أو الدولية بين هذه المتغيرات وعلاقاتها.

٤ـ حصر العوامل ذات الطابع القومي أو الخلفية التاريخية، التي تفسر المتغيرات وتفيد في التوصل إلي تعميمات بخصوص هذه المتغيرات.

خامسا: التربية المقارنة كأداة للتخطيط التعليمي:

إن أهمية التربية المقارنة كأداة للتخطيط التعليمي، علي أن الاستفادة من تجارب الأمم الأخري في تخطيط نظم التعليم القومية لا ينبغي أن تدفع أية دولة أن تنقل تجربة بكاملها أو النظام ذاته كما هو، لا لشئ إلا لأن تلك التجربة قد أثبتت نجاحها في هذه الدولة أو تلك، أو أن هذا النظام كان هو السبب في التقدم الذي أحرزته هذه الامة أو تلك، ففي هذا من الخطورة، كما في عملية نقل الدم إلي مريض دون تحديد فصيلته.

سادسا: التربية المقارنة كأداة للنهوض بالتشريعات التربوية:

عندما يهتم دارس التربية المقارنة بدراسة التشريعات التربوية في مختلف مناطق العالم، فإنها يهدف من وراء ذلك التعرف علي أهم الاتجاهات الحديثة والأساليب غير التقليدية التي تتسم بها تلك التشريعات، وعلي هذا ينبغي أن يكون مفهوم أن كلمة "اتجاهات" مقصود بها المعالم التي خرجت إلي الوجود وتتسم بالحداثة وتتمشي مع النظريات التربوية الحديثة في نفس الوقت، ومن خلال هذه الاتجاهات يمكن للبحث أن يقدم بعض الأفكار الجديدة للمهتمين بالتربية والتعليم، كما يمكنه أن يفيد بها القائمون علي التشريعات التعليمية بصفة خاصة، ففي العادة يتم وضع القوانين الأساسية للتعليم وتطبيقها بصورة مستقلة عن دستور البلد الذي يتضمن في الغالب نصا رئيسيا موجزا عن دور التعاليم في المجتمع ومسئولية الدولة في توفير فرص التعليم لجميع المواطنين، فالدستور برغم كونه المصدر الأصلي الذي ينص علي حق المواطن في التعليم، لا يقدم عادة أية معلومات عن سير العمل في قطاع التعليم.

سابعا: التربية المقارنة كأداة لتطوير السياسة التعليمية واتخاذ القرار التربوي:

إن أحد الأدوار التي يمكن لدارس التربية المقارنة أن يستفيد بها هو أنه يقوم في مثل هذه المواقف بتحديد مجال الاقتراحات والاختيارات المناسبة لرسم السياسات في مثل هذه الحالات.

صعوبات البحث في التربية المقارنة:

تواجه الباحثين والدارسين في التربية المقارنة عدة صعوبات يتعلق معظمها بطبيعة الدراسات المقارنة، وذلك بسبب اتساع مجالات الدراسة فيها، وتعدد متطلباتها، حيث تعتبر

التربية المقارنة علما متداخل التخصصات يحتاج إلي المواد والميادين العلمية الأخرى لإلقاء الضوء علي المشكلات التربوية

وفي ضوء ما سبق يمكن تلخيص صعوبات البحث في التربية المقارنة فيما يلي:

١ـ صعوبة جمع معلومات موثوق بها:

فعلي الرغم من أن هذه الصعوبة ليست مقصورة علي التربية المقارنة وحدها، فإنها تمثل صعوبة، أكبر بالنسبة لها بصفة خاصة لأنها تتعلق بجمع معلومات من دول ومجتمعات مختلفة، ونظرا لأن دقة المعلومات والثقة بها تعتبر مسألة حيوية في الدراسات المقارنة لما يترتب عليها من تفسيرات ومقارنات ونتائج كان من الضروري التحقق من صحة المعلومات بأكثر من طريقة،

٢ـ صعوبة وضع أساس موضوعي موحد للمقارنة:

فالمقارنة تكون جادة وصادقة إذا قامت علي أساس موضوعي موحد للمقارنة ويأتي في مقدمة ذلك توحيد دلالة المصطلحات، فالمصطلحات قد يختلف مدلولها من دولة لأخرى، فالتعليم الأولي أو الثانوي قد يختلف مدلوله وتسميته من دولة لأخرى، كما يحدث في إنجلترا حيث أن المدارس العامة اسم يطلق علي المدارس الخاصة والقاصرة علي فئة محدودة من الناس ولذلك فإن الاسم علي عكس المسمي.

٣ـ صعوبة التعميم:

وهي تتعلق بالتعميم في التربية المقارنة، ففي دراسة النظام الأمريكي للتعليم مثلا يصعب جدا الوصول إلي تعميمات عامة

بشأنه نظرا لاختلاف الممارسات التعليمية بين الولايات وتقويمها وتعقدها، وبالمثل يجب الحذر من التبسيط الشديد.

٤ـ صعوبة الاختيار:

وهو ما يتعلق بشأن اختيار بعض النظم التعليمية للمقارنة، وهنا يجب أن يتم في ضوء الهدف من المقارنة، فإذا كان الهدف هو التطوير والإصلاح فإنه يجب الاستعانة في المقارنة بالدول المرجعية أي الدول المتقدمة، وإذا كانت الدراسة المقارنة تهدف إلي دراسة العلاقة بين الدول والدين مثلا فمن البديهي استبعاد دول الكتلة الاشتراكية من المقارنة وهكذا.

٥ـ صعوبة أو مشكلة التحيز:

وهو ما يقع فيه الباحث في التربية المقارنة، فعلي الرغم من التأكيد المستمر علي الالتزام بالموضوعية والحقائق المجردة فإن الباحث قد يتخلي عن ذلك بدرجات متفاوتة حسب درجة تحيزه الديني أو السياسي أو الاجتماعي، بل إن تفسيراته للمقارنة قد تتلون بهذا التحيز دون شعور منه.

٦ـ اعتمادها علي الإحصائيات:

والتي قد لا تكون متوفرة، خاصة في البلاد غير المتقدمة، التي تكون أجهزة الإحصاء فيها متخلفة بشريا وآليا وفنيا، مما يجعل هذه الإحصائيات تتسم بعدم الدقة، كما أنها تكون غير منتظمة، مما يجعل الكثير منها قديما وغير واف.

٧ـ اعتماد الإحصائيات علي المبالغة:

لا علي الواقع وخاصة في بعض الدول المتقدمة، والمقصود بذلك الدعاية، مما يجعل البيانات المتوفرة، حتى ولو كانت

حديثة، عاجزة عن مساعدة الباحث في الوصول إلي الحقيقة التي ينشدها.

٨ـ صعوبة تفسير البيانات الإحصائية والأرقام:

لأنها جافة جامدة، لا تفسر الواقع الذي ينشده الباحث.

٩ـ اختلاف المصطلحات المستخدمة في مجال التربية من بلد إلي آخر:

وأوضح الأمثلة علي ذلك أن المدرسة الثانوية في مصر وغيرها من البلاد العربية، يطلق عليها أسماء مختلفة في الدول الأخري، هذا الاختلاف في المصطلحات، يفرض علي الباحث في التربية المقارنة الدقة والحذر، وهو يقرأ عن نظم التعليم في البلاد المختلفة.

١٠ـ إن الدراسة المقارنة تتطلب من الباحث الإلمام بعلوم كثيرة تربوية وغير تربوية:

فهي تحتاج إلي معرفة واسعة بالفكر التربوي، وأصول التربية واجتماعياتها، واقتصاديات التعليم والمناهج وطرق التدريس، وعلم النفس والصحة النفسية أو ما إليها، ومعرفة واسعة بالاقتصاد والسياسة والاجتماع والجغرافيا وعلم الإنسان والفلسفة، والتاريخ العام، وتاريخ التربية.... الخ.

١١ـ إن الدراسة المقارنة تتطلب الإلمام الكبير باللغات الأجنبية:

ليستطيع الباحث القراءة عن البلاد التي يقوم بدراستها، بلغاتها، فيكون قادرا علي فهم نظم التعليم التي يدرسها، والقوي الثقافية المؤثرة فيها، وأقدر علي زيارة هذه البلاد للوقوف بنفسه علي نظم التعليم ومشكلاته.

١٢- صعوبة استخدام الاختبارات السيكولوجية والقياسات العقلية في الدراسة المقارنة:

لأن مثل هذه القياسات لابد أن تختلف من مجتمع إلي مجتمع، والإفادة منها في التربية المقارنة، لا يتم إلا بتوحيدها، ومعني ذلك أن الباحث في التربية المقارنة يجد نفسه عاجزا عن القيام بدراسة لمجالات معينة، قد يراها مهمة وجديرة بالدراسة، لا لشئ إلا لأنها تستدعي استخدام تلك الاختبارات والقياسات.

١٣- إن مناهج البحث في التربية المقارنة:

لا تزال موضع جدل كبير بين المشتغلين بها حتى الآن، مما يشكل في حد ذاته مشكلة كبري في الدراسة المقارنة لنظم التعليم ومشكلاته، وذلك لأن تقدم البحث العلمي رهن بالمنهج، والمعرفة الواعية بمناهج البحث العلمي، تمكن العلماء الباحثين من إتقان البحث، وتلافي كثير من الخطوات المتعثرة، أو التي لا تفيد شيئا.

الفصـــل الثانـــي
المتغيرات العالمية والعوامل المؤثرة
في نظم تربية الطفل

أولا : أهم المتغيرات العالمية المؤثرة في تربية الطفل:

لقد شهدت العقود الأخيرة مجموعة من الاتجاهات والرؤي العالمية التي تؤثر بصورة مباشرة علي الفكر التربوي، منها الاتجاه نحو إدماج التكنولوجيا في الحياة التعليمية، والاتجاه إلي الإفادة من الثروة المعلوماتية، وتأكيد مبادئ التربية للجميع،

بالإضافة إلي الاتجاه نحو الاهتمام بحقوق الإنسان عموما، وحقوق الطفل بصورة خاصة، والتأكيد علي أهمية الديمقراطية، والمشاركة في حرية التعبير.

إن المتغيرات والتحديات التي تواجه العالم أجمع، تؤثر حتما علي مؤسسات رياض الأطفال وأدوار العاملين بها ـ وفي مقدمتهم المعلمات ـ ومن أهم هذه المتغيرات: العولمة، والانفجار المعرفي، والتغير في فلسفة العلم وأهدافه، والتقدم التكنولوجي، والتغيرات الديمقراطية، التغير في طرق حل المنازعات، وزيادة الاهتمام بالثروة البشرية، وتزايد دور المجتمع المدني ـ خاصة الوالدين ـ في العملية التعليمية، والاتجاه نحو الجودة.

وفيما يلي عرض لأهم هذه التغيرات:

١ـ العولمة:

لقد أصبح العالم قرية صغيرة، أهم معالمها: الانفتاح، وسرعة الاتصال، والانفجار المعرفي، والتدفق التكنولوجي، وتصارع الحضارات، والثقافات المختلفة، واجتياز الأفكار الأجنبية لعقول الأبناء، والتغيرات السلوكية التي تنجم عن ذلك.

وتؤثر العولمة تأثيرا كبيرا علي التعليم من خلال تأثيرها علي الجوانب المجتمعية الأخرى، وتقع العولمة ما بين الرفض والقبول بين الفرق البحثية نتيجة لما تحمله من مخاطر تهدد الكيان العربي والهوية العربية، ومن أمثلة هذه المخاطر: قصور

الجانب الأخلاقي، وما تحدثه القنوات الفضائية في نفوس الشباب العربي من آثار مدمرة.

وتدفع هذه التحديات إلي ضرورة تطوير كافة جوانب العملية التعليمية في المراحل التعليمية المختلفة في مصر والدول العربية، مع التركيز علي توعية المعلمين بأدوارهم الجديدة في مجتمع التحديات، بحيث يكونون قادرين علي استخدام المصادر التكنولوجية، ووسائل الاتصال الفعالة، والتعامل مع القنوات الفضائية، بالإضافة إلي المهارة في حسن انتقاء واستغلال كا ما يتناسب مع طبيعة معتقداتنا وقيمنا العربية، وهويتنا الثقافية وإمكاناتنا المحلية.

ونظرا للتأثيرات المختلفة للمتغيرات المعاصرة علي قيم الطفل في مرحلة رياض الأطفال؛ أصبح لمعلمة الروضة دورا رئيسيا في تربية الطفل، وتنمية القيم التربوية في نفسه ـ لحمايته من التأثير السلبي لبعض المتغيرات ـ من قيم اجتماعية، وقيم خلقية ودينية، وقيم جمالية، وقيم وطنية،

وقيم علمية، وقيم اقتصادية.

في ضوء ما سبق يتضح أن مؤسسات رياض الأطفال عليها أن تقوم بأدوارها المختلفة، وخاصة المتعلقة بالتنشئة الاجتماعية الصحيحة، عن طريق تنمية القيم والعادات المرغوبة، والتأكيد علي الانتماء والولاء للوطن، وانتقاء ما

يتناسب مع مجتمعنا من الثقافات الأخرى، وغرس المبادئ الأولي للتفكير الناقد لدي الأطفال.

٢ـ الانفجار المعرفي:

أدت ظاهرة "تقادم المعرفة" ـ والتي تعني عدم جدواها لفترة طويلة نسبيا من الزمن ـ إلي زيادة قيمة طرق الحصول علي المعرفة عن قيمة المعرفة ذاتها، ومن ثم اختلف دور المعلم من ناقل للمعرفة ومحافظ عليها، إلي باحثعن المعرفة عن طريق الاستنتاج والاكتشاف والابتكار؛ لذلك فهو في حاجة ماسة إلي التمكن من مهارات التعلم الذاتي، والتدريب المستمر، والتنمية المستمرة في أثناء الخدمة.

ولا يقف تأثير هذا النمو الهائل للمعرفة علي أدوار المعلم فقط، وإنما ألقي بمسئوليات جديدة علي عاتق المتعلم أيضا، فلقد أصبح الطفل الذي يدخل المدرسة لأول مرة يواجه قدرا من المعرفة العلمية والتكنولوجية، تعادل علي الأقل ضعف مقدار المعرفة التي واجهها الطالب ـ في مثل عمره ـ منذ أثنتي عشرة سنة.

ويتضح من ذلك أن معلمة رياض الأطفال عليها أن تراعي أثناء قيامها بأدوارها مع الأطفال أن تجعلهم يحصلون علي كم معرفي ضخم بشكل مقصود وغير مقصود داخل الروضة وخارجها، كما أنها تحتاج إلي أن تنمي مهاراتها في مراعاة

الفروق الفردية بين الأطفال في مستوي حصيلتهم المعلوماتية قبل التحاقهم بالروضة.

كما تعتبر مهارة حسن اختيار وانتقاء المعلومات الصحيحة والمناسبة للأطفال من المهارات اللازم توافرها لدي معلمة الروضة، خاصة عند تخطيطها لوقت التعلم، في عصر يسهل فيه الحصول علي المعلومات والمعارف ـ الصحيحة وغير الصحيحة ـ عبر شبكة الإنترنت.

٣ـ التغير في فلسفة العلم وأهدافه:

أصبحت قيمة العلم تقاس بمدي النفع الذي يحققه هذا العلم للإنسان، وليس لذات العلم، وقد انعكس هذا علي الأدوار الجديدة للمعلم المتمثلة في تقديم مواقف تعليمية تقدم معرفة قابلة للتطبيق العملي داخل الحياة.

وفي ضوء هذه الفلسفة الجديدة للعلم، يجب علي رياض الأطفال أن تقدم الأنشطة التعليمية بطريقة تساعد الأطفال علي الربط بينها وبين الحياة العملية، وبصورة تعين الأطفال علي التعرف علي المشكلات البيئية المحيطة، والتدريب علي الأسلوب العلمي في التفكير للتوصل إلي حلها.

٤ـ التقدم التكنولوجي:

يتسم العصر الحالي بالتزايد المتسارع والمستمر في مجال التكنولوجيا والمخترعات، ومن الواضح أن هذه المخترعات

والوسائل التكنولوجية لا تنتجها مجتمعاتنا العربية، ولذلك فمجتمعاتنا تحتاج إلي إعداد الكوادر القادرة علي إنتاجها، وتدريب الأطفال علي كيفية التعامل معها.

ولقد تم دمج مجموعة كبيرة من الوسائل التعليمية والأساليب التكنولوجية في مجال التعليم، وذلك بهدف رفع جودته؛ مما يحتاج من المعلم مهارات لازمة لحسن استخدام وإدارة هذه الوسائل التكنولوجية والتعامل معها بطريقة مبدعة.

وفي مجال تعليم ما قبل المدرسة، فإن الأمر يعتبر أكثر أهمية وخطورة، حيث إن أطفال هذه المرحلة يتعلمون عن طريق التدريب الحسي، وتعتبر الحواس هي أبواب المعرفة لديهم؛ لذلك يصعب عليهم أن يتعلموا بالأساليب التقليدية، مثل التلقين والمحاضرة؛ لذا فاستخدام الوسائل التعليمية والتكنولوجية أمر لا غني عنه في تعليم الأطفال.

ومع ازدياد وتدفق هذه الوسائل التكنولوجية يتطلب الأمر مزيدا من المهارات لدي المعلمة في التعامل مع هذه الوسائل، والتخطيط لها واختيار أنسبها للموقف التعليمي، واستخدامها، بل يتطلب الأمر قيام المعلمة بإنتاج وإعداد الوسائل التعليمية، سواء البسيطة (من خامات البيئة والوسائل الثابتة)، أو إنتاج وسائل أكثر تعقيدا مثل الوسائل الشاملة والمتحركة، أو تلك التي تحتاج بعض المعرفة التكنولوجية، مثل إنتاج عرض بالشرائح، وعرض كتب إلكترونية مصورة.

ولا يقف الأمر عند هذا الحد، بل يجب علي المعلمة في أثناء إدارتها للإمكانات البيئية والوسائل التعليمية، أن تشرك الأطفال في بعض العمليات الإدارية المرتبطة بهذه الإمكانات والوسائل، مثل التخطيط لها واستخدامها وتقويمها ومتابعتها، وعليها أيضا أن تدرب الأطفال علي مهارات التعامل مع الوسائل التكنولوجية المتوفرة في الروضة مثل الحاسب الآلي، والفيديو.

كما يمكن لمعلمة الروضة أن تستفيد من الإمكانات التكنولوجية في تسهيل الحصول علي المعلومات والمعارف وحفظها بطريقة تسهل استرجاعها، من خلال إتقان مهارات التعامل مع الكمبيوتر، أما شبكة الإنترنت فعن طريقها تستطيع المعلمة أن تتصل بسهولة بكل ما يفيدها في عملها، سواء المؤسسات المتخصصة، الزميلات، رؤساء العمل، أولياء الأمور، كما يمكنا الإطلاع من خلالها علي الدراسات الحديثة والمجلات المتخصصة في مجال تربية الطفل.

٥ـ التغيرات الديمقراطية:

بدأت الثورة الديمقراطية والتغيرات المصاحبة لها في أواخر التسعينات؛ وذلك بهدف الوصول إلي درجات أكبر من الحرية والمساواة والمشاركة في جميع مجالات الحياة، وتقدم تقارير المنظمات الدولية صورة عن التوجه الديمقراطي في

دول العالم، بل إنها اعتبرت هذه الحرية، وتلك الديمقراطية مؤشرا للتنمية البشرية.

وعلي العاملين في المجال التربوي والتعليمي والقائمين عليه مراعاة تطبيق هذا المفهوم داخل المؤسسات التعليمية، بل وداخل حجرات الدراسة في القول والفعل، إن تحقيق الديمقراطية والعدالة في قيادة المتعلمين يساعد علي تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية، ويقدم فرصا واسعة لحرية التعبير والابتكار والإبداع في كافة المجالات.

ولا يوجد تعارض بين نشر المعلم للحرية والديمقراطية داخل الحجرات الدراسية في تعامله مع المتعلمين من جهة، وبين حفظ النظام من جهة أخرى، فالحرية في حد ذاتها ليست فوضي، وإنما هي نظام موجه، يسعي نحو تحقيق الأهداف بصورة أفضل، "ومن المهم أن يسعي المعلم إلي خلق مناخ ديمقراطي في فصله، وأن يشعر تلاميذه بالحرية، وأن يتيح لهم فرص التعبير عما يريدون، وأن يشاركهم في رسم السياسات والقرارات، وفي ذات الوقت يسعي إلي أن يتبع النظام من داخل التلاميذ، وألا يشعروا أنه مفروض عليهم من الخارج".

يتضح مما سبق ضرورة انتشار الجو الديمقراطي داخل الروضة بين العاملين بها، وأن تقوم المعلمة بقيادة أطفالها بشكل يتسم بالحرية والديمقراطية؛ وذلك من خلال حرية الحوار والمناقشة، وإتاحة الفرصة للأطفال للاختيار والتخطيط والتنفيذ

للأنشطة المختلفة حسب قدرات وميول كل طفل، وكذا التشجيع والترحيب بإبداعات الأطفال؛ وذلك للوصول إلي أقصي مدي من النمو بكافة مجالاته لدي طفل الرياض.

٦ـ التغير في طرق حل المنازعات:

لقد أصبحت الطرق السليمة، وطريقة الحوار والمناقشة والمفاوضات هي الأساليب الأكثر فعالية في حل المشكلات الدولية، وينعكس هذا الاتجاه العالمي الذي يسود معظم دول العالم علي جميع مجالات الحياة المختلفة وأهمها التعليم، فعلي المعلم أن يستخدم أسلوب الحوار والمناقشة في حل المشكلات الصفية، وعليه أيضا أن يشارك المتعلمين في صنع القرارات، واختيار البدائل الخاصة بحل هذه المشكلات من خلال عقد اجتماعات دورية داخل حجرات النشاط.

وبناء علي ما سبق يتضح أن معلمة الروضة عليها أن تدرب الأطفال علي نبذ أسلوب العدوان والعنف والاعتداء علي الغير، كما عليها أن تعرف الأطفال بالحقوق الخاصة بهم والواجبات التي تقع علي عاتق كل منهم، مع تدعيم احترام الغير ومراعاة حقوقه وممتلكاته، بالإضافة إلي تدريب الأطفال علي آداب الحوار وإدارته؛ مما يؤدي غلي الوقاية من حدوث المشكلات الصفية، والتغلب عليها بطريقة سريعة إن ظهرت.

٧ـ زيادة الاهتمام بالثروة البشرية:

ازدادت النظرة إلي الفرد علي أنه أهم وأعظم الموارد التي تمتلكها أي منظمة أو مؤسسة مهما كانت أهدافها، وفي المجال التعليمي انعكس ذلك علي دور كل من المعلم والمتعلم في العملية التعليمية، فبعد أن كان المتعلم مجرد مستقبل للمعرفة عن طريق تلقين المعلم له، أصبحت العملية التعليمية تتمركز حوله (المتعلم)، وتغير دور المعلم من ناقل للمعرفة إلي موجه ومرشد لها.

وقد أصبح العالم اليوم ميالا إلي التعلم الذاتي، باعتباره أنسب الطرق التعليمية في ظل التغيرات العالمية المعاصرة بدلا من التعليم التقليدي القائم علي الحفظ والتلقين والاسترجاع، وبذلك حدث نوع من التغير والتعديل لأدوار المعلم الذي يناسب هذا العصر؛ ولذا ظهرت أدوار جديدة للمعلم تعتبر أكثر تعقيدا، من هذه الأدوار: دوره في تشخيص قدرات المتعلمين وميولهم واتجاهاتهم، وتوجيههم، وتجهيز بيئة التعلم المناسبة، والمرونة في عمليات التخطيط لمواجهة الظروف الطارئة، ومهارات حل المشكلات، بالإضافة إلي دوره في التخطيط للمواقف التعليمية ودوره في إنتاج تكنولوجيا التعليم واستخدامها، ثم استمراره هو ذاته في مسيرة التعلم والتدريب؛ ليلحق بكل ما هو جديد في مجال تخصصه وعمله، وليكون قدوة حسنة للمتعلمين في البحث والاستكشاف.

كما يجب علي المعلم أن يقوم بتنمية جميع جوانب شخصية المتعلم، ولا يقوم بالتركيز علي جانب دون الآخر من خلال التنويع في وسائل التعليم وأساليب التقويم.

ويعتبر أسلوب التفويض من الأساليب الإدارية الحديثة للوقت التعليمي والمتعلمين ـ باعتباره يتناسب مع مبدأ التعلم الذاتي وتمركز التعلم حول المتعلم، ومبدأ الديمقراطية التعليمية ـ حيث يقوم المعلم بتفويض مسئولياته إلي المتعلمين، بشرط أن تكون هذه المهام مناسبة لقدراتهم وميولهم.

ويُستنتج مما سبق أن معلمة رياض الأطفال عليها أن تقود أطفالها ـ باعتبارهم أهم ثروة يمتلكها المجتمع، وأنهم أمل الأمة ومستقبلها ـ بشكل يعتمد علي مبدأ الديمقراطية، وأن تدير وقتها بأسلوب التفويض الذي يعتمد علي إشراك الأطفال في الأعمال المتنوعة، ويؤدي إلي سرعة إنجاز المهام، بالإضافة إلي إشباع حاجة الأطفال إلي النجاح وتقدير الذات، ويمكن للمعلمة أن تقوم بذلك مع أطفالها من خلال أساليب المشروعات أو الإنتاجات الجماعية، علي أن تراعي قدرات الأطفال وميولهم عند تحديد المهام المطلوبة منهم، كما أن عليها أن تشركهم في عملية تقويم أنفسهم، وتقويم الأعمال، ومتابعة نتائجها.

٨ـ الاتجاه نحو الإبداع:

في ضوء التطورات المتلاحقة في المجتمع الإنساني المعاصر من ثورة معلوماتية وانفجار معرفي، وثورة

تكنولوجية، تبلورت الحاجة إلي أفكار وإنتاجات إبداعية لتلاحق هذا التطور؛ فقد شهدت البشرية ثلاث محطات في رحلة تقدمها أولها التحول من الحرف اليدوية إلي الإنتاج القياسي، وثانيها الانتقال من الإنتاج الضخم إلي إنتاج الجودة، وأخيرا السعي نحو الإبداع الدائم.

بناء علي ما سبق كان لزاما علي معلمة الروضة أن توفر المناخ البيئي والتربوي الذي يدعم ويساعد علي الإبداع عن طريق الترحيب بمنتجات الأطفال، واستخدام الأنواع المختلفة للتعزيز، فضلا عن كونها قدوة في أفكارها وسائر إبداعاتها.

٩- تزايد دور المجتمع المدني - خاصة الوالدين - في العملية التعليمية:

يعتبر دور الروضة مكملا لدور الأسرة في عملية تربية وتنشئة الأطفال، ويحتاج هذا التكامل إلي الاتصال المستمر بين المعلمة والوالدين، وتدعيم دور المشاركة الوالدية في العملية التعليمية للأبناء.

وتعرف المشاركة الوالدية بأنها: "قيام الوالدين بدور فعال ومحدد في تعليم أطفالهم في رياض الأطفال، وذلك من خلال القيام بعدة مهام تحددها المعلمة وفقا لبرنامج محدد، كي يقوم الوالدان بدور تكميلي للمعلمة في عملها مع الأطفال".

إن مشاركة الوالدين للمعلمة في عمليات التخطيط والتنظيم والتنفيذ لبرامج العمل في الروضة، وحل مشكلات الأطفال، ومتابعتهم وتقويمهم وتنظيم حجرات النشاط، وتدعيمها بالوسائل والخامات البيئية، يؤدي إلي توحيد الآراء حول الكثير من الموضوعات ذات الاهتمام المشترك مما يزيد من كفاءة العملية التعليمية وإنجاز المهام، وتحقيق الأهداف بأفضل صورة ممكنة.

١٠ـ الاتجاه نحو الجودة:

تتجه دول العالم إلي الجودة في كل شئ، وتعمل في سبيل ذلك علي وضع معايير ومؤشرات للجودة في كافة مجالات الحياة، ففي المجال التعليمي تضع الدول معايير للجودة في الإدارة المدرسية، المنهج التعليمي، المعلم التعليمي، المعلم، المبني والتجهيزات، والمتعلم ... وغير ذلك.

وتأتي الجودة الشاملة كاتجاه تطويري معاصر ليمثل إطارا محوريا في معظم دول العالم لتقويم الأداء وتطويره، ويرجع ذلك إلي الأزمة التي تعيشها المؤسسات التعليمية نتيجة ضعف قدرتها علي الاستجابة السريعة والمتلاحقة للمتغيرات المجتمعية والعالمية والتحديات المطلوبة للتنمية بصورة تحقق لها الفاعلية والكفاءة.

ولقد أصبحت عملية تجويد التعليم من الأهداف التي لابد من تحقيقها، وأصبحت جودة التعليم هي محل الاهتمام الأول للقائمين علي إصلاح وتطوير أي جانب من جوانب العملية

التعليمية، وتعمل المعايير كدليل للمعلمين والقيادات التربوية وصانعي القرارات لتستخدم في تحسين وتجويد العملية التعليمية داخل المدرسة، كما أنها تعزز الأطر المنهجية والتقويم المستمر للمنهج والأداء المدرسي.

إن الجودة عبارة عن منظومة متكاملة؛ لذلك فلكي تتحقق معايير المعلم، هناك مجموعة من المتطلبات اللازمة لذلك، **منها:**

- تعويد الجميع علي التقويم الذاتي.

- دعم الإدارة العليا المستمر لثقافة الجودة ونشرها بين كل العاملين، وفي المؤسسات التعليمية.

- تنمية الموارد البشرية والتدريب المستمر لكافة العاملين في المؤسسات التعليمية.

- دعم العمل الجماعي.

- تقديم مكافآت وتعزيز مستمر.

- توفير العلاقات الإنسانية الملائمة وتفويض السلطة.

- إدارة الوقت بشكل علمي سليم.

- مشاركة كافة العاملين في الإدارة داخل المؤسسة وخارجها لتحقيق الأهداف.

ثانيا: العوامل المؤثرة في تشكيل نظم تعليم وتربية الطفل:

مقدمـــة:

تعتبر النظم التعليمية في البلاد المختلفة وليدة الظروف الاجتماعية والحضارية التي نشأت فيها، ويرجع اختلاف النظم التعليمية المعاصرة إلي اختلافها في هذه الظروف، ذلك أن كل نظام تعليمي، يعكس صورة المجتمع الذي يعيش فيه، سواء ما يتصل بهذا المجتمع من ظروف تاريخية أو عوامل اقتصادية، أو ظروف سياسية أو أوضاع جغرافية، أو دينية أو غير ذلك.

أولا: العوامل السياسية:

ونعني بها الأوضاع السياسية للدولة بما في ذلك نظام الحكم في المجتمع، والظروف التي تعيشها في حاضره، وما تمليه عليه هذه الظروف من متطلبات وما يقف أمامه من تحديات، وما يتعرض له من أحداث، وما يتمتع به من استقرار سياسي داخلي وخارجي، وتطلعاته إلي المستقبل، ومدي ما يعلقه علي أبنائه من آمال، يعدهم لتحقيقها، وإلي أي مدي يستطيع التعليم أو يسهم في ذلك، وأهمية المراحل التعليمية وتكامل هذه الأهمية، وهكذا، فالدولة التي تسودها الاتجاهات الديمقراطية، حيث الحرية حرية التعبير عن الذات، حرية الرأي والكلمة والإيمان بقيمة الفرد وتشجيع النقد البناء والدعوة إلي الابتكار والتجديد والتخلص من القيود والاحتكاك والضغوط، الدولة التي يسودها هذا النوع من الاتجاهات تختلف في سياستها التعليمية عن دولة سياستها تحقق الحريات وممارسة التسلط والقمع سواء كان ذلك عن طريق حكام الدولة أنفسهم، أو عن طريق نظام مفروض علي الدولة كما تفعل الدول المستعمرة نحو الشعب المستعمر.

أما بالنسبة للدول التي منيت بالاستعمار، نجد أن السلطات الاستعمارية تحكمت في مقدرات الدول الاستعمارية وحاول ترك بصماتها علي نواحي الحياة فيها ـ وذلك مثل ما حدث أثناء الاستعمار الفرنسي للجزائر العربية، ومحاولة دولة فرنسا فرنسة كل شئ علي الجزائر، وكان تأثير السياسة واضحا في ما يتعلق بالتعليم، ونظمه ومناهجه وإدارته وهكذا.

ثانيا: عامل التركيب الاجتماعي:

إن التركيب الاجتماعي وما يرتبط ويتسم به من تمتع طبقة معينة بالامتيازات الاجتماعية علي غيرها من الطبقات ينعكس أثره علي التعليم، فقديما احتكر النبلاء والبرجوازيين الأثرياء نظام التعليم وقصروه علي أنفسهم، واستخدموه لخدمة أغراضهم ومصالحهم ليضمنوا لأولادهم من بعدهم الوصول إلي الحكم، ولم يكن يحظي بالتعليم إلا الصفوة الممتازة، ولئن اختلف الصورة في قرننا الحالي، فإن مثل هذا التطبيع الطبقي ما زال قائما في كثير من المجتمعات ومنها المجتمعات الأوروبية والعربية والأمريكية، إذ توجد في هذه المجتمعات مدارس عامة ومدارس أخري للطبقات المعنية العالية.

ولكن مما لا شك فيه أن طبيعة التغيير الاجتماعي الحادث في مثل هذه المجتمعات يقلل من سيطرة هذا التمايز الطبقي باستمرار، وللتعليم دور أساسي في إحداث التغيير، فنجد القيم الديمقراطية والعدالة الاجتماعية وظهور دولة الرفاهية قد خلق فرصا جديدة من التعليم للطبقات المحرومة، يضاف إلي ذلك التحسن النسبي المستمر في مستويات المعيشة لدي الشعوب وما ترتب عليه من ازدياد الطلب الإيجابي علي التعليم طولا

وعرضا، ونظرا لأن التعليم يعتبر من أقوي أجهزة الحراك الاجتماعي وأكثرها فاعلية بما يحققه للأفراد من تقدم وترق في السلم التعليمي، فإن اتجاه النظم التعليمية سيزداد باستمرار في وصف تعليم القاعدة الجماهيرية العريضة، وكذلك التغيير الكبير الذي طرأ في وظيفة الأسرة وبنائها الاجتماعي وضع النظام التعليمي في وقت يتحتم عليه أن يأخذ علي عاتقه مسئولية أكبر في رسم تربية الأطفال تربية شاملة.

ثالثا: العوامل الاقتصادية:

أوضح آدم سميث في كتابه ثروة الأمم علي أهمية قيمة الموارد البشرية في تحقيق النمو الاقتصادي، وأن اكتساب القدرة أثناء التعليم يتكلف نفقات مالية كبيرة إلا أن هذه القدرة تمثل ثروة رئيسية من ثروات المجتمع وهكذا تعتبر التربية استثمار في رأس المال البشري والقومي.

ولا يغفل أحد العلاقة المتبادلة بين الاقتصاد والتعليم وتأثر كلا منهم بالآخر إلي حد كبير، ويتضح تأثير الأوضاع الاقتصادية في النظم التعليمية في تشكيلها لمحتوي التعليم ومناهجه وطرق التدريس المستخدمة، وسبل الإدارة والتمويل وكم المنفق علي التعليم وعدد سنوات التعليم الإلزامي، وكذلك ما يمد به النظام التعليمي للنظام الاقتصادي من أيدي عاملة مدربة اللازمة لتحقيق مهامه وموضوعاته.

وكذلك نجد المناطق الصناعية تختلف عن المناطق الزراعية والمناطق الساحلية أو الصحراوية أو مناطق المناجم والبترول، وهذا الاختلاف في الظروف الاقتصادية ينعكس علي نظام التعليم، ويترتب عليه اختلاف في نظمه وطرائقه فالتوسع

الأفقي والرأسي في التعليم وتكافؤ الفرص التعليمية ومستوي نوعية التعليم والارتفاع بمستواه، وتنوع الأنشطة وبرامجها وتحسين نوعية المعلم ومستواه المادي وتيسير سبل نقل التلاميذ وتغذيتهم والعناية الصحية بهم وتقديم الخدمات الصحية والاجتماعية والتوجيهية والعناية بالموهوبين والمعوقين منهم علي السواء وتطوير العملية التربوية والقيام بالبحوث التي تخدمها، كل هذه أمثلة تتوقف علي العامل الاقتصادي حيث أنه يتحكم في تحديد الأموال المخصصة للتعليم.

كذلك نجد أن النمط الاقتصادي الذي تتميز به منطقة من المناطق أو إقليم معين يفرض علي النظم التربوية وجود نوع مناسب للمدارس يتفق ونوع الإنتاج وطبيعته، فمثلا نجد في المحلة الكبري مدارس إعدادية ملحقة بالمصانع لتعليم الغزل والنسيج، وكذلك وجود معاهد البترول والصناعات البترولية في السويس، ومعهد القطن في محافظة المنوفية، وغير ذلك من أنواع التعليم التي تتفق ونوع الاقتصاد والصناعات الموجودة في الإقليم.

رابعا: العوامل الجغرافية:

تتضمن العوامل الجغرافية موقع الدولة ومناخها وبيئتها الطبيعية التي تؤثر في الإنسان وتتأثر به، فمن المعروف أن بيئة الإنسان الجغرافية تؤثر إلي حد كبير من خلقه وطباعه، وبالتالي تؤثر علي علاقاته بغيره من الأفراد.

نستطيع أن نلمس جوانب من أثر عوامل الجغرافيا ممثلة في نوعية المناخ، ففي الجهات شديدة البرودة ذات العواصف الثلجية والطقس العنيف كبلاد شمال أوربا مثل السويد والنرويج

والدنمارك نجد أن برودة الجو تؤدي إلي تأخر بدء التعليم الابتدائي وذهاب الأطفال إلي المدارس سنة أو سنتين عن أطفال البلاد المعتدلة المناخ أو الحارة، بالإضافة إلي ما تقتضيه هذه الطبيعة من شكل المباني المدرسية والتجهيزات التربوية اللازمة.

ومثال آخر في السودان تبدأ الأجازات الصيفية في أبريل وتنتهي في يونيه وذلك لارتباط هذه المدة بارتفاع درجة الحرارة وعدم سقوط الأمطار.

والملاعب المكشوفة مثلا يندر وجودها في البلاد الشمالية نظرا لشتائها القارص والفصول الطائرة نجدها شائعة في كثير من البلاد الحارة.

وطبيعة البيئة تحدد محتويات البرامج الدراسية، وتخصص المعاهد التعليمية، وأنماط الإدارة التعليمية، فالبيئة الساحلية أو الصناعية أو الزراعية أو الصحراوية تفرض ألوانا خاصة من النشاط الاقتصادي لذلك ينبغي أن تختلف مناهج الدراسة في هذه البيئات بقدر ما يراد للنظام التعليمي أن يحترم المجتمع الذي يوجد فيه، كما أن البيئة تفرض إنشاء مدارس معينة، أو معاهد فنية خاصة أو تخصصات أو مواد دراسية في برامج التعليم، من أجل خدمة البيئة المحلية وتنميتها.

كما يتأثر حجم المدرسة وطريقة التدريس بكثافة السكان، فحيث تكون كثافة عالية نلاحظ سيادة المدارس الكبيرة ذات الفصول الكبيرة التي يتولي كل مدرس فيها التدريس لصف معين في حين تتميز المدارس في المناطق ذات الكثافة السكانية

المنخفضة لسيادة المدارس ذات الفصل الواحد يقوم المدرس بتدريس أطفال ذوي أعمار ومستويات تعليمية مختلفة.

ويتضح كذلك بشكل مباشر في تأثير المناخ والعامل الجغرافي في دول الخليج في بداية الدوام المدرسي من الساعة السابعة صباحا، وأن المدارس لا تعمل فترتين بسبب المناخ الحار.

خامسا: العامل الديني:

الدين من أهم العناصر التي تشكل ثقافة المجتمعات وتحدد قيم ومفاهيم الأفراد فيها وأنماط تفكيرهم وعاداتهم وتقاليدهم وآرائهم بخصوص الطبيعة والإنسان والعلاقة بينها، وتبدو أهمية الدين في تشكيل فكر الناس وسلوكهم في أنه دعوة لا تخاطب عقلية الإنسان فقط، وإنما تخاطب أيضا ضميره ووجدانه، لذلك فليس غريبا أن يكون الدين والمذهب الديني عنصرا أساسيا، في تكوين الطابع القومي، وذلك لأن الدين يولد نوعا من الوحدة في شعور الأفراد الذين ينتمون إليه وبشر في نفوسهم بعض العواطف والنزعات الخاصة التي تؤثر في أعمالهم تأثيرا شديدا.

وشهدت العلاقة بين الدولة والكنيسة في العصر الحديث صراعا طويلا للسيطرة علي جوانب الحياة الاجتماعية وتوجيهها ومن بينها التعليم، وبإصرار الدولة علي ممارسة حقها في الإشراف علي التعليم ظهرت الثنائية في النظام التعليمي يوجد قطاعين تعليميين مستقلين أحدهما ديني والآخر مدني أو علماني، ويصدق هذا علي كل النظم التعليمية المعاصرة باستثناء دول الكتلة الشرقية التي لا تسمح بإنشاء المدارس الدينية أو الخاصة علي السواء.

والنظام التعليمي الذي يفتح أبوابه لجميع أبناء الشعب بصرف النظر عن اللون أو الجنس أو الدين أو العقيدة أو الطبقة الاجتماعية في مجتمع متعدد الثقافات متعددة الألوان يقف حائرا أمام اشتراك البرنامج التعليمي علي الدراسات الدينية.

وأخذت النظم التعليمية المعاصرة بأساليب مختلفة في مواجهة هذه المشكلة، فبعض الدول مثل أمريكا وفرنسا اعتبرتا أن التعليم الديني ليس من مسئولية التعليم العام وإنما من مسئولية الأسر والكنائس، وبذلك لا تدخل الدراسات الدينية داخل برامج الدراسة في التعليم العام، ويخصص للتلاميذ بعض الوقت لممارسة الشعائر الدينية بالكنائس.

وبعض الدول الأخري ـ وعلي رأسها إنجلترا ـ اتخذت موقفا وسطا بإدخال مقرر الدين ضمن البرامج الدراسية، وتعده لجنة مشتركة تضم الأطراف المعنية من جهات دينية وسلطات محلية وممثلي الوزارة والإدارة التعليمية والروابط المهنية المختلفة.

أما الدول التي تنص تشريعاتها علي دين رسمي معين للدولة، كما هو الحال عند معظم الدول العربية والإسلامية، فإن التعليم العام يلتزم بتعليم الدين الرسمي للدولة، مع الاعتراف بحق الأقليات أو المجموعات الدينية الأخري في تعليم أبنائها الدين الذي تريده، هذا وتختلف نسبة الوقت المقرر لمنهج التربية الدينية من دولة إلي أخري.

وقد يلعب العامل الديني دورا كبيرا في تحديد محتويات المنهج أو حذف موضوعات معينة منه، ففي بعض المدارس الخاصة في نظام التعليم الأمريكي علي سبيل المثال لا تدرس نظرية النشوء والارتقاء في بعض المدارس لاعتبار أنها

تتعارض مع الدين، وكذلك يلعب العامل الديني دورا هاما في اختيار المعلمين وتعيينهم والتزامهم بنوع معين من السلوك، ففي نظام التعليم الأمريكي قد يحرم علي المعلمين ارتياد دورا للملاهي والبارات، وقد يطلبون الانتظام في الذهاب إلي الكنائس والاشتراك في الشعائر والممارسات الدينية المختلفة.

سادسا: التركيب السكاني والعامل العنصري:

وفيها يتم تناول ثلاثة عناصر رئيسية تتعلق بهذا التركيب، هي علي الترتيب الانفجار السكاني، والتكوين اللغوي، والتكوين العنصري، **وذلك علي الترتيب:**

أ ـ الانفجار السكاني:

ليس الانفجار السكاني مشكلة تعليمية في ذاته ما دامت معدلات البيئة التعليمية تتمشي بنفس السرعة ولكن الحادث غير ذلك، فالانفجار السكاني ظاهرة مميزة للدول النامية بصفة خاصة حيث مواردها المحدودة وفي ذات الوقت تجد نفسها أمام العديد من المشروعات الملحة في شتي الميادين التي تطالب بحقها من العناية في ميدان الصناعة أو الزراعة أو الصحة أو التعليم وغيرها.

ومما يزيد المشكلة تعقيدا بالنسبة للدول النامية بالذات أنه في كثير منها نتيجة التنمية في الخدمات الصحية والاجتماعية وقلة معدل الوفيات نجد نمو السكان بالنسبة لفئات الأطفال والشباب أسرع من نمو الفئات الأخري للسكان ككل، مما يؤدي إلي مواجهة لفقدان التوازن بين النمو السكاني والبيئة التعليمية، ومن ناحية أخري نجد انخفاض معدلات القبول التلاميذ بالمراحل

المختلفة وتكدس الفصول وازدحامها يكون عادة علي حساب التعليم ونوعيته.

ب ـ التكوين اللغوي:

يلعب التكوين اللغوي دورا هاما في تشكيل نظم التعليم وتوجد المشكلة اللغوية في الدول التي يتكلم سكانها أكثر من لغة

وقد يحدث أيضا الأخذ بمبدأ ثنائية اللغة كضرورة قومية في حالة الدول التي وجدت بها قوميتان أو أكثر فترة طويلة دون أن تستوعب أحداهما الأخري، ففي هذه الحال يكون للغتين مكانة قومية متساوية، وتقتضي ضرورة الحياة وحسن الجوار أن يتعلم السكان لغتين وهكذا هو الحال في بلجيكا وسويسرا وكيبك بكندا.

ج ـ التكوين العنصري:

تتأثر النظم التعليمية أيضا بالتكوين العنصري للسكان وتوجد مشكلة العنصر أو الجنس أو السلالة كعامل محدد للنظم التعليمية في الدول التي توجد بها مجموعات عنصرية كما هو الحال في الولايات المتحدة الأمريكية وجنوب أفريقيا وغيرها.

ففي الولايات المتحدة الأمريكية يشكل الزنوج ما يقرب من ١٠% من السكان وهم لا يمثلون مشكلة عنصرية بالمعني البيولوجي بل يمثلون مشكلة اجتماعية، فليس للزنوج خصائص ثقافية ودينية أو لغوية خاصة تميزهم عن غيرهم من الأمريكيين فهم أمريكيون مسيحيون يتكلمون اللغة الإنجليزية ومخلصون للنظام الأمريكي، بل أن بعضهم أبيض البشرة، ولكن مع هذا لا يحظي الزنوج في أمريكا بالمساواة في الحقوق والامتيازات الاجتماعية.

ويتركز الزنوج في الولايات الجنوبية وتفرض المشكلة العنصرية في هذه المناطق وجود نظامين للتعليم أحدهما للبيض وآخر للزنوج، وفي حين يختص الأول بإمكانات كبيرة تجعل منه نظاما جيدا بالاحترام، فإن نظام التعليم للزنوج يتكون عادة من مدارس فقيرة في مبانيها ومعداتها وإمكانياتها ومدارسها من حيث المؤهلات والمرتبات ويترتب علي ذلك انخفاض مستوي التعليم ونوعيته للزنوج، مما يكون له آثار اجتماعية بعيدة المدي علي فرص العمل والوضع الاجتماعي لهم.

أما في جنوب أفريقيا فالمشكلة العنصرية تختلف عنها الولايات المتحدة، فالزنوج يكونون الأغلبية، والأوربيون الأقلية لكنهم حكام البلاد، وفي حين نجد أو للأوربيين نظاما تعليميا متقدما يقوم علي أساس علماني مجاني، الحضور فيه إجباري من سن ٧-١٥ سنة فإن نظام التعليم للزنوج يتميز بالانحطاط والدونية في كل هذه الأمور وبينما يجد كل طفل أوربي مكانة في المدرسة فإن مجتمع الأطفال الزنوج في المدارس لا يزيد عن الربع.

وبينما يجد الطفل الأوربي السلم التعليمي أمامه مفتوحا حتى أعلي المراحل ويعد لحياة تكون فيها السيادة والسيطرة له، فإن الطفل الزنجي يجد أمامه سلم التعليم محددا ويعد للحياة في مجموعة خاضعة ذليلة ويعمل كلا النظامين علي تعزيز البغض والكراهية والعداء لأبناء الجنس الآخر.

وتأسيسا علي ما تقدم يتضح أن العوامل الثقافية بمختلف أنواعها (سياسية ـ اقتصادية ـ لغوية ـ دينية ـ جغرافية ... إلخ) تلعب دورا كبيرا في توجيه التربية، وأن هذه العوامل لا تعيش

بمعزل عن بعضها البعض، إذ منها ما يكون نتيجة للآخر، وقد تتداخل مؤثراتها نتيجة لديناميكية الحركة فيها، أو تفاعلها.

وعند تناولنا لسمة من السمات التي تميز نظام التعليم في إحدي الدول مثلا، علينا أن نضع في اعتبارنا أن وراءها من الأسباب ما يفسرها، ويدعم وجودها أو يدعو إلي الأخذ منها أو تطبيقها.

والواقع أننا لا نستطيع أن ننقل نظاما تعليميا من بلد إلي آخر كاملة، لاختلاف الظروف والعوامل المؤثرة، ولكننا نستطيع أن ننقل الآراء أو النظم التربوية والتعليمية بعد أن نعدلها بما يلائم البيئة الجديدة المنقولة إليها.

وهكذا سينتقل الفكر من دولة إلي أخري ومن مكان إلي مكان في الإطار المناسب ليصب في الوعاء المهيأ له.

الفصل الثالث

مناهـج البحث في التربيـة المقارنـة

تتمثل بعض هذه المناهج في الآتي:

أولا: المنهج التاريخي في دراسة التربية المقارنة:

يعتبر المنهج التاريخي من المناهج الأساسية في دراسة التربية المقارنة، لأنه من غير المقبول أن يدرس الباحث موضوع دراسته دون أن يحاول الوقوف علي الجذور أو الأصول التاريخية التي يعد الوضع الراهن تطورا لها.

ومن أجل ذلك فإن هناك عددا من دارسي التربية المقارنة يرون أن تاريخ التربية وتاريخ التعليم يلقيان الكثير من الأضواء

علي المشكلات التي تدرسها التربية المقارنة بما يجعلها أكثر التصاقا بها.

ودراسة نظام تعليمي في (واقعه) الراهن، دون دراسة (تاريخه) و (ماضيه) دراسة (ناقصة) ومعيبة، لأننا لا يمكن أن نفهم النظام التعليمي اليوم إلا في ضوء الظروف التي أوجدته، وهذه (الظروف) بعضها موجود في تاريخ هذا النظام وماضيه، ومن أجل ذلك فإن الدراسة المقارنة ترتبط بشكل وثيق بتاريخ التربية وتاريخ التعليم علي اعتبار أنهما معا طريق مباشر لفهم مشكلات التربية وإيجاد حلول لها.

والباحث في التربية المقارنة لا يدرس التاريخ لذاته، ولا يدرسه منعزلا عن الإطار الثقافي، ولكنه في دراسته التاريخية يربط هذه الحقائق التاريخية بالإطار الذي نشأت فيه والعوامل التي أوجدته، وهو يدرسها أيضا لتلقي له الضوء علي النظام التعليمي، أو مشكلة الدراسة في حاضرها، والكشف عن العوامل والقوي الثقافية التي تقف وراء التعليم في كل مجتمع.

وفارق كبير بين التاريخ للتعليم أو التربية ودراسة تاريخ التعليم وتحليل العوامل والقوي التي تقف وراء الأحداث التعليمية الماضية.

ثانيا: المنهج الوصفي في دراسة التربية المقارنة:

يصعب علي الباحث التفكير في حل أية مشكلة دون أن يتوصل إلي وصف دقيق لها.

ويتمثل الوصف في الإجابة عن تساؤل أساسي وهو: ما واقع المشكلة موضوع البحث؟

والباحث هنا يعمل علي دراسة الظروف والأمور المحيطة بمشكلة بحثه من جميع الجوانب، بهدف الوقوف علي كافة النواحي المتصلة بها.

ووصف نظم التعليم يمثل المراحل الأولي للتربية المقارنة، حيث اهتم مؤسسوا هذا العلم أساسا بوصف نظام التعليم كما رأوه علي الواقع.

ويلاحظ بصفة عامة أن الوصف قد يعني التعبير عن الظاهرة وجوانبها بطريقة لفظية (كيفية)، وقد يعني التعبير بطريقة عددية (كمية).

٣ـ منهج تحليل النظم أو طريقة النظم:

النظام هو كل شئ في الوجود له مدخلات ومخرجات يتجه لتحقيق أهداف معينة، ويتكون كل نظام من نظم فرعية، وكل نظام فرعي يحتوي علي مجموعة أصغر من النظم، ومعروف أنه كلما صغر النظام سهل تحليله لقلة العلاقات المتضمنة فيه ولأنه أكثر طواعية للرصد والتطوير، ويمكن النظر إلي التعليم علي أنه نظام أصغر، وفي نفس الوقت يمكن النظر إلي التعليم علي أنه نظام أصغر، وفي نفس الوقت يمكن النظر إليه علي أنه نظام أكبر، فهو في الحالة الأولي جزء من نظام مجتمع "وهو في الحالة الثانية" يضم عناصر أصغر مثل:

التعليم الابتدائي، والإعدادي، والثانوي، والعالي، كما يمكن النظر إليه في كل محافظة، ثم في كل إدارة تعليمية، ثم في كل وحدة مدرسية كما يمكن رؤيته في مناهج التعليم أو إدارة أو تمويله أو تجهيزاته، وكل منها يمثل نظاما، وعند النظر إلي عناصر النظام التعليمي لا يمكن تجاهل انتمائها للكل، وتفاعل

بعضها مع البعض، مع عدم إغفال الرؤية للتعليم نفسه كنظام كبير متداخل مع غيره من النظم الأخري في المجتمع كالنظم الاقتصادية والاجتماعية والسياسية، وتتوقف كفاءة النظام علي مدي الترابط بين أجزائه ودرجة نجاح كل جزء في أداء عمله، وأي خلل أو ضعف يصيب جزءا، يمتد أثره لكافة عناصر النظام، معني ذلك أن فكرة الشمول والكلية، وكذلك الترابط والتفاعل هي السمة الأساسية المميزة للنظام.

خطوات أسلوب تحليل النظم:

تتكون المعالجة المنهجية للدراسات التربوية المقارنة باستخدام أسلوب تحليل النظم من ستة مستويات، **كما يلي:**

١ـ المستوي الأول:

مرحلة وصف النظام التعليمي (أو أحد نظمه الفرعية)، ويعرف ذلك بتصور النظام أو عالم المشكلة، ويتم في هذا المستوي جمع المعلومات اللازمة للتعرف علي واقع النظام التعليمي (أو أحد نظمه الفرعية)، في البلد الذي يعاني من أوجه القصور فيه.

ومن المقيد هنا أن تتنوع مصادر المعلومات لتشمل التشريعات التربوية والبحوث والدراسات والتقارير والمراجع الأولية والمراجع الثانوية، وكذلك يمكن الاعتماد علي أدوات جمع البيانات مثل الاستبيانات والمقابلات وبطاقات الملاحظة، التي تصمم لهذا الغرض.

٢ـ المستوي الثاني:

مرحلة تشخيص النظام الحالي (النظام النعليمي أو أحد نظمه الفرعية)، واكتشاف ما به من مشكلات، وذلك يعرض

الواقع ومشكلاته ومعوقاته، ومقارنة هذا الواقع بالاتجاهات المعاصرة (الإطار النظري الذي يمثل معيار التقويم)، ومن خلال هذا المعيار يمكن تحديد أهم مشكلات النظام وأسباب قيامها.

٣ـ المستوي الثالث:

مرحلة وصف النظام في دول المقارنة، ويتم في هذا المستوي جمع المعلومات اللازمة للتعرف علي واقع النظام في دول المقارنة، وذلك من خلال استعراض البحوث والتقارير والكتب والأدلة والنشرات المتعلقة بالبحث والتشريعات التربوية وما غير ذلك.

٤ـ المستوي الرابع:

وضع الإجراءات البديلة واختيار البديل الأفضل عن طريق استعراض البدائل المحتملة من الدراسة المقارنة، وينتهي هذا المستوي بوضع أو تصميم نظام مقترح للنظام موضوع الدراسة.

٥ـ المستوي الخامس:

تنفيذ النظام الجديد أو النظام المقترح من أجل التطوير، وقد يصعب تطبيق النظام المقترح، لذلك يتجه عمل الباحث في هذا المستوي إلي وضع خطوات إجرائية مقترحة لتنفيذ النظام المقترح، **وذلك من أجل تحقيق الأهداف التالية:**

- استمرار فعالية النظام والتعرف علي مطالب التغيير.
- استمرار مناسبة النظام للأهداف المتوخاه.
- الحاجة إلي إنشاء نظام جديد باستمرار، نتيجة لتغير الأهداف أو الظروف أو لظهور معايير جديدة لاختيار بدائل جديدة.

٦ـ المستوي السادس:

مراجعة النظام علي أساس التغذية الراجعة للمعلومات ومدي التناسب بين المدخلات والمخرجات وقد يصعب تطبيق هذه الخطوة؛ لذلك يتجه عمل الباحث في هذا المستوي إلي اقتراح الأساليب ووسائل القياس المختلفة التي تستلزمها الخطوات الإجرائية المقترحة، وإعطاء دور أكبر لعملية التغذية الراجعة، اللازمة لتصحيح مسار النظام البديل المقترح.

٤ـ منهج المقارنة لجورج بيريداي:

أولا: الوصـــف:

يقول بيريداي أنه من الممكن أن يقتصر الوصف علي بلد واحد، أما في حالة مقارنة بلدين أو أكثر فإن الوصف يكون في الحالة الأولي، وهذا الوصف يكون معنيا بالمعلومات التربوية فقط محاولا الإجابة عن السؤال: كيف؟ **ويتطلب الوصف عدة أمور:**

١ـ قراءات واسعة عريضة علي أساس المصادر الأولية مثل مشاهدات العيان والتقارير وتسجيلات السابقين وغيرها.

٢ـ زيارة النظام التعليمي نفسه، وقد يكون ميسورا إذا توافر المال اللازم لهذه الزيارة.

ولكن هناك مزالق، فإن الفرد يجب ألا يزور المدارس التي حددتها له السلطات التعليمية فقط، وإنما يجب عليه أن يزور عينة واسعة شاملة من المدارس وكل نوع منها.

٣ـ تسجيل ما رآه الفرد في زيارته مستخدما في ذلك الخرائط والرسوم والجداول والإحصاءات وعرض المادة في صورة مجدولة.

٤ـ الوصول إلي فروض معينة أو تعميمات أولية.

ثانيا: التحليـل:

ثاني خطوة بعد الوصف هي التحليل، ويعني بها بيريداي تفسير وتقويم المعلومات التربوية للبلد أو للبلاد موضع الدراسة من خلال الجوانب التاريخية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية والجغرافية والفلسفية وغيرها، ويتطلب التحليل الاستعانة بالميادين الأخري لتوضيح السبب في وجود نظام التعليم بالصورة التي هو عليها، وتفسير العلل والأسباب، أي يجيب علي السؤال: لماذا؟ وهو ما يؤدي إلي المقارنة المباشرة.

وهاتان الخطوتان، الوصف والتحليل، تمثلان خطوات الدراسة المجالية أو المنطقية، لكن مما يؤخذ علي هذا المنهج ذي الخطوتين لبيريداي أن الوصف في واقع الأمر لا يمكن اقتصاره علي المعلومات التربوية وإنما يحتاج إلي توضيح من المواد والميادين الأخري، ويضيف بيريداي خطوتين أخريين في حالة دراسة أكثر من بلدين أو منطقتين.

هاتان الخطوتان تتمثلان في الخطوة الثالثة والرابعة في نموذج بيريداي الكامل **وهما:**

ثالثا: الموازنة والمناظرة:

وهدف هذه الخطوة هو توضيح أوجه التشابه والاختلاف بين المادة التعليمية التي جمعت، وهذا يتطلب وضع معايير للمقارنة تختبر علي أساسها المادة، ومنها يتوصل إلي صياغة بعض الفروض للتحليل المقارن، وهذه المرحلة تستهدف المزاوجة بين المادة المجمعة من أجل المقارنة، وذلك بترتيب

وتنظيم المادة علي أسس موحدة ووضعها في مجموعات أو تصنيفات متماثلة.

وتقتضي هذه الخطوة أيضا البحث عن الفروض والتوصل إليها من واقع تصنيفات المادة العلمية، ويجب أن توضع الفروض بحيث تكون متمشية مع هذه التصنيفات بما يساعد علي البرهنة عليها.

وعلي هذا فإن المقارنة هي ببساطة عملية ترتيب للمادة العلمية وإعدادها للمقارنة، وبهذا نضع أساس المقارنة واسعا عريضا كالمقارنة بين دولتين ليست بينهما عناصر ثقافية أو اجتماعية مشتركة، وإنما يشتركان في بعض الجوانب العامة كالمقارنة مثلا بين إنجلترا واليابان باعتبارهما جزيرتين قويتين، ومن ثم يقارن بينهما لرابط العزلة الذي يجمع بينهما، وقد تكون المقارنة أكثر تحديدا بين دول تربط بينها روابط ثقافية كالمقارنة بين الدول العربية مثلا والتي يوجد بينها عوامل مشتركة مع اختلاف بعضها في بعض جوانب التطور التاريخي، وسواء أكانت المقارنة عريضة أو محدودة فإن مرحلة المناظرة التي تحاول أن تصل إلي جوانب التشابه والاختلاف التي تعتبر في الواقع لب عملية المقارنة.

رابعا: المقارنـــة:

وهي تلي المناظرة أو الموازنة ويمكن تقسيمها إلي نوعين: مطردة وتصويرية.

أما المقارنة المطردة: فهي عملية انتقال منتظمة من دولة لأخري في جانب من جوانب المقارنة ثم العودة مرة أخري لتناول هذه الدول في جانب آخر للمقارنة بطريقة مطردة أيضا

وهكذا، والنقطة الأساسية في المقارنة المطردة تتمثل في ترتيب المادة العلمية عن الموضوع الواحد للدول المختلفة، وفي نسيج واحد يجمع بينها في ترابط كامل وهذا يتطلب البحث دائما عن المواد المتكافئة كأساس للمقارنة بين الدول.

وتكون المقارنة متباينة في درجو تركيزها، وبصرف النظر عن هذا التباين فإن المقارنة المطردة يجب أن تؤدي في النهاية إلي نتائج عامة تستخلص من المقارنة.

أما المقارنات التصويرية: فتستخدم حيثما يصعب عمل المقارنة المطردة وتقوم هذه الطريقة علي أساس عرض المادة العلمية بصورة عشوائية مع عقد مقارنات تصويرية بما تسمح به المادة العلمية، وفي هذه الطريقة يصعب التوصل إلي تعميمات أو الوصول إلي قوانين أو استخلاص نتائج، وكثير من النتائج التحليلية قد تترك للقارئ ليفهمها من السياق، وفي مرحلة المقارنة يتم التوصل إلي تحقيق الفروض التي استخلصت في مرحلة المناظرة، وذلك عن طريق التوصل إلي بعض النتائج، ويعتقد بيريداي أن أسهل صورة للتحليل المقارن تتمثل في طريقة المشكلات، وليس في التحليل الكامل للقوي التي تقوم عليها النظم التعليمية، ذلك لأن طريقة المشكلات هي بمثابة تدريب يساعد علي القيام بالتحليل الكامل علي أساس الخطوات الأربع التي يقدمها بيريداي، وتتضمن طريقة المشكلات كما سبق أن أشرنا اختيار مشكلة واحدة ودراستها في أكثر من نظام تعليمي، وتوصل هذه الطريقة إلي الأساليب المختلفة التي أخذت بها النظم التعليمية في مواجهة هذه المشكلات، ومن هنا يمكن أن تفيد مثل هذه الدراسة المقارنة للمشكلات واضعي السياسة

التعليمية والمسئولين عن التخطيط لها في تبصيرهم ومساعدتهم علي الاهتداء بها في عملهم.

٥ـ مدخل المشكلة Problem Approach (منهج هولمز في دراسة التربية المقارنة (Holmes Methodology

يعتبر براين هولمز أحد رواد المرحلة الرابعة من مراحل التربية المقارنة، وهي مرحلة تنحو إلي منهجية أكثر علمية، لذلك فإنه يري أن هناك ضعفا في منهج النقل والاستعارة، بجانب تأكيده علي ندرة فاعلية منهج القوي والعوامل الثقافية.

ويعتقد هولمز أن البحث عن علم للتربية كقوة موجهة للإصلاح والتخطيط، يتطلب التحري والبحث عن مسببات نمو وتطور النظم القومية للتعلم، ومن هنا فالتربية المقارنة ـ عنده ـ بمثابة علم تطبيقي، بمعني أنها تقدم حلولا لمشكلات تربوية تواجه المجتمعات علي اختلاف ثقافاتها، وكذلك تقترح حلولا بديلة للسياسات التعليمية، وبذلك تكون التربية المقارنة أداة للإصلاح التعليمي وتطوير التخطيط التربوي.

الخطوات:

يتكون مدخل المشكلة لبراين هولمز من الخطوات الأربع التالية:

أولا: اختيار المشكلة وتحليلها:

يعتمد اختيار المشكلة علي الباحث ذاته وخبرته بها، ومعرفته لأبعاد المشكلة، وأيضا أهمية المشكلة بالنسبة للمجتمع

الذي يعيش فيه، ومن المهم التأكد من أن هذه المشكلة شائعة في عدد من بلدان العالم، ولعل من أكثر الطرق التي تفيد في اختيار المشكلة، هي التغيرات الناتجة من الانفجار المعرفي والانفجار السكاني وأيضا الطموحات الجديدة للمجتمع.

ويتجه عمل الباحث بعد اختيار المشكلة إلي تحليلها، ويتطلب هذا التحليل تحديد التغيرات غير المتزامنة في الإطار المعياري والإطار الخاص بالمؤسسات، أو في الإطار المعياري والإطار العقلي، أو في الإطار البيئي والإطار الخاص بالمؤسسات، **وهذه الإطارات هي:**

١ـ الإطار المعياري:

وهو ما ينبغي أن تكون عليه فلسفة المجتمع، ويستتبع ذلك ما ينبغي أن يكون عليه الجانب السياسي والاقتصادي والاجتماعي والديني وأيضا السياسة التعليمية القومية.

٢ـ الإطار الخاص بالمؤسسات:

يختص هذا الإطار بالواقع الحالي للنظام التعليمي سواء من حيث سياسته التعليمية وإدارته أو مكوناته، وما يرتبط بهذا النظام من مؤسسات سياسية واقتصادية واجتماعية ودينية.

٣ـ الإطار البيئي:

يشمل هذا الإطار تحليل مصادر الثروة الطبيعية للبلاد، والناحية الديموغرافية (السكانية) للبلاد؛ بغية الوصول إلي تحديد المستوي الاقتصادي للبلاد.

٤ـ الإطار العقلي:

يتعلق هذا الإطار بما يقتنع به الشخص من تصورات أو أفكار متصلة بمشكلة البحث علي المستوي المعرفي فقط، ولم يقتنع بها علي المستوي السلوكي، ومن ثم فإن هذا الشخص يسلك مسلكا لا يتفق مع التصورات أو الأفكار التي يعرفها ويعتنقها.

ثانيا: صياغة مقترحات السياسة التعليمية:

تختص هذه الخطوة بدراسة السياسات التعليمية المختلفة لحل مشكلة البحث في دول المقارنة، بما فيها الدولة التي تعاني من المشكلة، وتتمثل دراسة هذه السياسات في التعرف علي الجهة المنوط بها صياغة هذه السياسة والجهة المنوط بها إقرارها وكذلك الجهة التي تنفذها، ومن جانب آخر التعرف علي نمط هذه السياسة ومدي تلبيتها لاحتياجات الفرد والمجتمع والمعرفة.

ثالثا: تحديد العوامل المتصلة (ذات العلاقة):

يعتبر النظام التعليمي وسياسته ـ في أي مجتمع ـ انعكاسا مباشرا للطموحات والتوقعات الاجتماعية الخاصة بالبنية الاجتماعية لهذا المجتمع، ومن ثم يجب تحديد العوامل المرتبطة بالمشكلة ـ موضوع الدراسة ـ في البيئة التي سوف تنفذ السياسة التعليمية المقترحة، وتتنوع هذه العوامل بين عوامل أيديولوجية وعوامل خاصة بالمؤسسات المجتمعية المختلفة، وأيضا عوامل أخرى مثل تضاريس الأرض ومناخها، وكذا الموارد الطبيعية المتاحة.

رابعا: التنبؤ:

تعتبر عملية التنبؤ آخر خطوات مدخل المشكلة، وتعني هذه الخطوة التنبؤ بمدي نجاح الحلول المقترحة إذا ما وضعت

موضع التطبيق في البيئة المراد التنبؤ لها، لذا يجب تصميم مقياس للحكم علي مدي نجاح هذه الحلول.

ويتضمن هذا المقياس نوعين من الأهداف:

أولهما: أهداف بعيدة المدي، يعبر عنها في صورة مصطلحات مثل الموقف السياسي والنمو الاقتصادي والعدالة الاجتماعية ونمو الفرد، وتعد هذه المصطلحات بمثابة الأهداف العامة للسياسة التعليمية القومية.

ثانيهما: أهداف قصيرة المدي، تمثل العائد الذي يعود علي الفرد والمجتمع معا، منها علي سبيل المثال نمو التعليم كما وكيفا. ويفيد في عملية التنبؤ هذه استخدام الإطارات الأربعة سالفة الذكر.

مجالات الدراسة في التربية المقارنة:

هناك إجماع بين المشتغلين بالتربية المقارنة إلي تقسيم مجال الدراسة فيها إلي نوعين: دراسات مجالية، ودراسات مقارنة.

يشير (بيرداي) إلي أنه علي الرغم من وجود اتفاق عام علي ما تتضمنه التربية المقارنة فإن هناك اتفاقا تاما علي أن التربية ميدان المقارنة **يمكن أن تقسم إلي مجالين:**

- الدراسة المجالية (المنطقية).
- الدراسة المقارنة.

وتقوم الدراسات المجالية بتناول نظام التعليم في بلد واحد أو إقليم واحد، وتكون هذه الدراسات المتطلبات الأساسية الأولية التي لا غني عنها للدراسة التحليلية المقارنة.

أما الدراسات المقارنة فتكون بالمقارنة بين أكثر من بلد أو عدة بلاد وتعتبر الدراسات المجالية أو المنطقية أساسا للدراسات المقارنة وتدريبا عليها.

ويعاب علي هذا التقسيم عدم الوضوح في مسمياته ففي الوقت الذي يصف فيه أحد المجالين يسقطها عن المجال الآخر علي الرغم من وقوعه في نفس الميدان، ومن ناحية أخري فإن هذا التقسيم يبدو أنه غير محدد بوضوح ولا يساعد علي تفهم واقع ميدان التربية المقارنة بأبعاده المختلفة.

خصائص الباحث ومواصفاته:

الباحث هو الفرد القادر علي البحث والتقصي نتيجة لتربيته وتعليمه واكتسابه الخبرة، وذلك عن طريق الإعداد العلمي كذلك فإن هذا الفرد الباحث ينبغي أن يكون متمكنا من مهارات التفكير المستند إلي اتجاهاته وميوله العلمية.

وتشمل النقاط الآتية أهم خصائص الباحث ومواصفات تكونه:

١ـ أن يكون علي قدر من المعرفة العلمية، بكل مكوناتها من حقائق ومفاهيم ومبادئ ونظريات.

٢ـ أن يكون لديه المهارات والأساليب المستخدمة في الحصول علي المعلومات والبيانات وطرق معالجتها.

٣ـ أن يستخدم الطريقة العلمية وأن يتقن عناصر هذه الطريقة **وتشمل:**

أ ـ إدراك المشكلة.

ب ـ تحديد المشكلة بدقة ووضوح.

ج ـ دراسة المشكلة واقتراح الفروض المناسبة لحلها.

د ـ اختيار صحة الفروض المقترحة لحل المشكلة.

هـ ـ اختيار أنسب الفروض.
و ـ الوصول إلي حل المشكلة.
ز ـ الوصول إلي التعميم من النتائج واستخدام التعميمات في تفسير مواقف جديدة.
٤ـ أن يتمتع بقدرة كبيرة علي التعليم الذاتي الذي يعينه علي أن يكون باحثا علي درجة عالية من مهارات البحث والتفكير والابتكار والقدرة علي اتخاذ القرار.
٥ـ أن يكون متمتعا بقيم علمية وخلقية راسخة كالصدق والأمانة والدقة والموضوعية بعيدا عن التعصب الشخصي أو الديني أو الاجتماعي.
٦ـ أن يكون قادرا علي التوصل والاتصال متقنا لغته القومية أو أكثر من اللغات الأجنبية باعتبارها وسائل اتصال ضرورية لعمله.
٧ـ أن يكون مهتما بوطنه والعالم من حوله ككل ممارسا لتأثيره في الطرق العامة.
٨ـ أن يكون مهتما بالإنسان في أي مكان بالعالم، حريصا علي بقائه مشاركا إياه في السراء والضراء.

الفصـــل الرابـــع

نظـــام ريـــاض الأطفـــال فـــي مصـــر وبعض الدول العربية والأجنبية

أولا نظام رياض الأطفال في مصر:

١ـ نشأة وتطور السياسة التعليمية لرياض الأطفال في مصر:

تعد الكتاتيب التي كانت منتشرة في كثير من قري الريف المصري وبعض المدن منذ فترة طويلة هي الصورة القريبة نسبيا لدور الحضانة ورياض الأطفال المتنوعة المسميات في عصرنا الحاضر وترجع خبرة مصر المتصلة برياض الأطفال إلي عام ١٩١٣، ففي هذا العام أعدت وزارة المعارف العمومية تنظيم المدارس الابتدائية للبنات، وألحقت بها سنتين تمهيديتين لإعداد البنات اللائي يلتحقن بها كما يستطعن متابعة الدراسة الابتدائية، وبقيت هذه الخدمة التربوية قاصرة علي البنات حتى عام ١٩١٨ ففي هذا العام تم تأسيس أول روضة أطفال مصرية مستقلة بمدينة الإسكندرية، وخصصت للبنين، وكانت مدة الانتظام بها ثلاث سنوات، وتقبل الأطفال من سن الرابعة إلي السابعة مقابل مصروفات سنوية.

تلا ذلك في عام ١٩١٩ إنشاء روضة قصر الدوبارة للبنات بحي جاردن سيتي بالقاهرة كما تم تحويل الفرق التحضيرية بالمدارس الابتدائية للبنات إلي رياض أطفال ملحقة بالمدارس الابتدائية في عام ١٩٢٢، ومدة الدراسة بها عامان.

ومع حلول عام ١٩٢٥ ونتيجة لصدور منشور وزاري عام ١٩٢٤ انتهت سياسة الفصل بين الجنسين في رياض الأطفال، وصارت تربية الطفل في هذه المرحلة مختلطة، وصارت مدة الدراسة في هذه الرياض ثلاث سنوات.

وبصدور القانون رقم ٢٢ لسنة ١٩٢٨صار الالتحاق بهذه المدارس للأطفال الذين يبلغون الرابعة أو الخامسة من العمر، وقد حدد هذا القانون ما يتلقاه الطفل من المقررات الدراسية علي النحو التالي: التهذيب ـ اللغة العربية ـ الخط العربي ـ الحساب ـ

مشاهد الطبيعة ـ الرسم وأشغال الأطفال ـ الألعاب، وقد نص القانون علي أن تكون الدراسة باللغة العربية.

وفي عام ١٩٤٨ بدأت مدارس رياض الأطفال تقبل الأطفال من سن عامين ونصف إلي خمسة أعوام، وقامت وزارة المعارف بزيادة عدد المدارس خلال الفترة من ١٩٤٨ إلي عام ١٩٥٠ عندما شعرت أن أبناء المجتمع في حاجة ماسة إلي زيادة عدد مدارس الرياض لأبنائهم.

صدر القانون رقم ٩٠ لسنة ١٩٥٠، الذي أقر المجانية في رياض الأطفال، كما صدر القرار رقم (٩١٨٠) بضرورة مراقبة الوزارة حال التعليم بها بعد جعلها مجانية، وتبع ذلك ضغط شديد علي هذه الدور من جانب الجماهير المتطلعة إليها، وقابل هذا النوع من الضغط نوع من التسامح في التنفيذ بسعة المدارس أو الصفوف أو المتيسر من عدد المعلمات المتدربات.

فبعد قيام ثورة عام ١٩٥٢ تغيرت صورة المجتمع من الناحية السياسية، والاجتماعية، والاقتصادية، والثقافية ورأت الحكومة تمشيا مع مبدأ تحقيق العدالة الاجتماعية، وتكافؤ الفرص التعليمية القضاء علي الثنائية استعدادا لتوحيد التعليم في المرحلة الأولي في مصر.

وفي هذا الشأن صدر قانون التعليم الابتدائي رقم (٢١٠) لسنة ١٩٥٣ بإلغاء مدارس الرياض التابعة لوزارة التربية والتعليم وما كان ملحقا بها من أقسام وفصول من السلم التعليمي وأن يلتحق الطفل مباشرة دون أعداد مسبق بالتعليم الابتدائي في سن السادسة، نحو تعميم التعليم الإلزامي في باعتباره حقا أساسيا من حقوق الإنسان ويمثل الحد الأدني من المعرفة للمواطن

لمواجهة الحياة، ولم ينته عام ١٩٥٣ حتى كانت رياض الأطفال قد ألغيت تماما من مصر، وتحولت إلي مدارس ابتدائية كما تحولت معلماتها إلي معلمات للمدارس الابتدائية أيضا "وبذلك حكمت الوزارة علي خبرة استمرت مسيرتها ثانية وثلاثين عاما بأن تتوقف وانحسرت بعد ذلك خدمات تربية الأطفال فيما قبل المرحلة الابتدائية منذ ذلك الوقت فيما تقوم به بعض الهيئات والمؤسسات والأفراد في هذا الاتجاه".

وفي عام ١٩٦٩ ألغت وزارة التربية والتعليم إدارة رياض الأطفال ودور الحضانة وأدمجت وظائفها مع وظائف الإدارة العامة للتعليم الابتدائي وصفيت الحضانات الرسمية وحولت إلي مدارس ابتدائية.

ثم تنبهت وزارة التربية والتعليم مرة أخري إلي أهمية العناية بالطفل قبل سن التعليم الإلزامي، وضرورة إعداده وتدريبه جسميا وذهنيا واجتماعيا حتى يتمكن من النجاح في الدراسة المنظمة بعد ذلك، فأنشأت في ١٩٧٠/٧/١٩ قسم الحضانة ورياض الأطفال في الإدارة العامة للتعليم الابتدائي ووضعت اختصاصات له منها وضع خطة الدراسة وإصدار التوجيهات وعمل التدريبات ومتابعة العمل في الحضانة والرياض علي جميع المستويات والاشتراك مع أجهزة الإعلام في التخطيط لكل ما يوجه للطفل قبل سن الالتحاق بالمدرسة.

استمر هذا الوضع للحضانات والرياض حتى سنة ١٩٧٧ حيث صدر القانون رقم ٥٠ لسنة ١٩٧٧ وبمقتضاه تقوم وزارة الشئون والتأمينات الاجتماعية بالإشراف والرقابة علي دور الحضانة وذلك طالما أنشئت دار الحضانة مستقلة أما إذا ألحقت

بمدرسة كمرحلة سابقة علي المرحلة الإلزامية كان الإشراف لوزارة التربية والتعليم، حيث عرف القانون ٥٠ لسنة ١٩٧٧ دار الحضانة بأنها "كل مكان مناسب يخصص لرعاية الأطفال الذين لم يبلغوا سن السادسة".

وفي عام ١٩٨٥ صدر القرار الوزاري رقم (٩٤)، والذي يمثل الإطار التشريعي الراهن لهذه المدارس، إذ ألغي بمقتضاه القرار الوزاري رقم (٢) لعام ١٩٧٩، وعمل به، وبمقتضاه توسعت الدولة في إنشاء مدارس اللغات التجريبية فوصل عددهم في العام الدراسي ١٩٨٢/٨١ (٢٥) مدرسة بها (١٣٨) فصلا للحضانة تضم (٥٣٠٠) طفلا وطفلة، في ست محافظات هي: القاهرة ـ الجيزة ـ دمياط ـ الشرقية ـ كفر الشيخ ـ بورسعيد.

لقد شهدت مصر منذ بداية التسعينيات اهتماما كبيرا برعاية الطفل وتعليمه، وقد تجلي ذلك في إقبال أولياء الأمور من مختلف طبقات الشعب علي إلحاق أبنائهم بمختلف مؤسسات تعليم ما قبل المدرسة وتجلي أيضا في استجابة الدولة لهذا الاتجاه بإنشائها المجالس والمراكز التي تهتم برعاية الطفل وتعليمه وتثقيفه وافتتاح كليات وأقسام لإعداد معلمات رياض الأطفال.

وقد شهد عام ١٩٩٦ إنشاء لجنة عليا لتطوير رياض الأطفال بموجب القرار الوزاري رقم ٣٩ بتاريخ ١٩٩٦/٦/٢٩، تختص بتقديم الدراسات والآراء بشأن السياسة التربوية لرياض الأطفال، **وخاصة فيما يتعلق بالأمور الآتية:**

١ـ وضع التنظيم الذي يهدف إلي تيسير وإدارة شئون الروضة بصفة عامة، دراسة الإمكانات أو الظروف لتهيئة جميع جوانب

الطفل بصفة خاصة والعمل علي تطوير العملية التربوية التي تحقق نمو الطفل.

٢ـ تقرير الخدمات التربوية التي يحتاج إليها الطفل.

٣ـ اقتراح خطط التدريب علي كافة المستويات وفي كافة المجالات.

٤ـ إقامة المؤتمرات والندوات والأبحاث في مجال رياض الأطفال.

٥ـ بحث أفضل السبل لمد مظلة الخدمات التعليمية في الروضة لتشمل جميع الأطفال.

ثم صدور قانون الطفل رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ ولائحته التنفيذية عام ١٩٩٧ والتي تنص علي نقل الإشراف والتبعية علي كل مؤسسات دور الحضانة أو رياض الأطفال والتي تستقبل الأطفال في سن أربع إلي ست سنوات إلي وزارة التربية والتعليم.

وهكذا يدل تتبع نشأة رياض الأطفال والقوانين والقرارات التي صدرت بصددها، إنشاؤها ثم إلغاؤها واستمرار إنشاء فصور جديدة، علي عدم وجود سياسة ثابتة أو استراتيجية تربوية مستقرة كما أن تربية طفل ما قبل المدرسة لا توجهها فلسفة تربوية محددة وواضحة المعالم.

حيث مرت رياض الأطفال بمراحل عدة منذ إنشائها **تمثلت في الآتي:**

١ـ اعتبارها خارج السلم التعليمي من عام ١٩١٨ إلي عام ١٩٥١.

٢ـ اعتبارها جزء من السلم التعليمي من عام ١٩٥١ إلي عام ١٩٥٣.
٣ـ اعتبارها خارج السلم التعليمي من عام ١٩٥٣ إلي الآن.

٢ـ أهداف رياض الأطفال:

تحتل الأهداف التربوية مركز الاهتمام في تصميم أي عمل تعليمي مهما كان موقعه في النظام التربوي، فالأهداف التربوية هي المضامين والغايات التي تشكل منطلقات الفعل التربوي كله، وهي رسالة المؤسسة التعليمية، التي تعبر عن المرامي النهائية، التي ترغب المؤسسة تجسيدها خصائص وسمات في شخصية الإنسان.

وانطلاقا من الاهتمام بالطفولة، قامت وزارة التربية والتعليم بإصدار اللائحة التنفيذية لقانون الطفل رقم (١٢) لسنة ١٩٩٦ **والتي تنص في مادتها (١٢٦) علي:**

تهدف رياض الأطفال إلي تنمية أطفال ما قبل حلقة التعليم الابتدائي وتهيئتهم للالتحاق بها **وذلك من خلال:**

١ـ التنمية الشاملة والمتكاملة لكل طفل في المجالات العقلية والجسمية والحركية والانفعالية والاجتماعية والخلقية والدينية، علي أن يؤخذ في الاعتبار الفروق الفردية في القدرات والاستعدادات ومستويات النمو.
٢ـ تنمية مهارات الأطفال اللغوية والعددية والفنية من خلال الأنشطة الفردية والجماعية وإعادة القدرة علي التفكير والابتكار والتميز.
٣ـ التنشئة الاجتماعية والصحية السليمة في ظل قيم المجتمع ومبادئه وأهدافه.

٤ـ تلبية حاجات ومطالب النمو الخاصة بهذه المرحلة من العمر لتمكين الطفل من أن يحقق ذاته ومساعدته علي تكوين الشخصية السوية القادرة علي التعامل مع المجتمع.
٥ـ تهيئة الطفل للحياة المدرسية النظامية في مرحلة التعليم الأساسي وذلك عن طريق الانتقال التدريجي من جو الأسرة إلي المدرسة بكل ما يتطلبه ذلك من تعود علي النظام وتكوين علاقات إنسانية مع المعلم والزملاء وممارسة أنشطة التعليم التي تتفق واهتمامات الطفل ومعدلات نموه في شتي المجالات.

وعلي الرغم من أن "وضوح الأهداف هو المنطلق الصحيح للتخطيط بالنسبة لأي عمل تربوي ناجح، حيث تحدد الأهداف الوجهة وبعد إقرارها تصبح حافزا للعمل، إلا أنه من الملاحظ أن أهداف رياض الأطفال في مصر أهداف عامة غير مصنفة أو مترجمة في صورة أهداف خاصة أو أهداف إجرائية تكون بمثابة أسس ومعايير لما يقدم من برامج وأنشطة ولما تتطلبه هذه المرحلة من برامج وأساليب، الأمر الذي قد يبني علي الرؤي الذاتية والاجتهادات الشخصية لمشرفي الرياض.

كذلك من اللافت للنظر أن أهداف وزارة التربية والتعليم تؤكد علي إعداد الطفل للتعليم النظامي حيث تتجه ـ في الوقت الحاضر ـ نحو الناحية الأكاديمية بصورة أوضح من ذي قبل، حيث أصبح قدر كبير من العمل موجها نحو التدريس والتعليم المعرفي المحدد وهو ما يتعارض مع الهدف الرئيسي الذي تهدف إليه هذه المرحلة وهو تربية الطفل عن طريق اللعب الموجه وإكسابهم الخبرات والمهارات عن طريق الحواس

واللعب والنشاط الأمر الذي يظهر التناقض بين النظرية والتطبيق.

وبناء عليه، فإن رياض الأطفال ـ بوضعها الراهن ـ قد عجزت عن تحقيق الأهداف المنوطة بها، وقد يرجع ذلك إلي كثير من نواحي القصور من حيث إعدادها وتجهيزها وإدارتها وإعداد معلماتها وتنظيم العمل فيها علي الأسس التربوية والنفسية والعلمية السليمة، الأمر الذي يرجع إلي خلو حقل العمل برياض الأطفال بمصر في وجود سياسة تربوية مستقرة واضحة المعالم محددة التفاصيل توجه العمل بهذه المؤسسات وتساعدها علي تحقيق أهدافها بكفاءة وفاعلية.

٣ـ سياسة قبول الأطفال في الرياض:

شهدت مصر منذ بداية التسعينيات اهتماما كبيرا برعاية الطفل وتعليمه، وقد تجلي ذلك في إقبال أولياء الأمور من مختلف طبقات الشعب علي إلحاق أبنائهم بمختلف مؤسسات تعليم ما قبل المدرسة، وتزخر ساحة التعليم حاليا بالعديد من فصول رياض الأطفال الملحقة بالنوعيات المختلفة من المدارس.

ولقد حدد القرار الوزاري (٣٩٨) بتاريخ ١٩٩٨/٧/١٦ القبول في رياض الأطفال **علي أساس ما يلي:**

١ـ يكون حساب السن في القبول برياض الأطفال بالمدارس الرسمية والخاصة حتى أول أكتوبر.

٢ـ يكون الحد الأدني لسن القبول برياض الأطفال بالمدارس الرسمية والخاصة نظام السنتين أربع سنوات، وفي مدارس نظام السنة الواحدة خمس سنوات، ويتم القبول تنازليا من أعلي سن للمتقدمين.

٣- يجوز تحويل الأطفال الملتحقين بالتمهيدي (ما قبل رياض الأطفال) بالمدارس الخاصة والذين يبلغ سنهم أربع سنوات أثناء العام الدراسي وفي موعد أقصاه أول فبراير إلي الصف الأول رياض الأطفال بهذه المدارس، كما يجوز تحويل الأطفال الملتحقين بالصف الأول رياض الأطفال والذين يبلغ سنهم خمس سنوات أثناء العام الدراسي وفي موعد أقصاه أول فبراير إلي الصف الثاني رياض الأطفال بهذه المدارس وفي كلتا الحالتين السابقتين يشترط توافر أماكن لهم مع الالتزام بالكثافة المقررة.
٤- لا يجوز قبول أطفال في سن الإلزام بفصول رياض الأطفال.
٥- لا يجوز أن يتجاوز عدد أطفال الفصل في رياض الأطفال عن ٣٦ طفلا.

وعلي الرغم من تحديد وزارة التربية والتعليم وفقا للقرار السابق سن القبول برياض الأطفال الخاضعة لإشرافها بنوعيها رسمي وخاص أربع سنوات في شهر أكتوبر، إلا أن الواقع الفعلي يشير إلي أن هذا السن لا ينطبق إلا علي رياض الأطفال الحكومية غالبا، أما رياض الأطفال التجريبية فالأمر يختلف تماما، حيث يتم عمل تنسيق بين المتقدمين من الأطفال، وغالبا ما يزيد عمر المقبولين عن خمس سنوات وبالتالي يقضي الطفل بها عامين من سن خمس إلي سبع سنوات تقريبا ليلتحق ببداية الحلقة الأولي من التعليم الأساسي وهو في السابعة من عمره، وهو ما يتعارض مع الفقرة الرابعة من نفس القرار الوزاري السابق الذي يتضمن: "لا يجوز قبول أطفال في سن الإلزام بفصول رياض الأطفال" الأمر الذي يشير إلي وجود فجوة بين السياسة وواقع النظام أو فجوة بين النظرية والتطبيق، وبناء عليه يلاحظ أن

سياسة قبول الأطفال بالرياض في مصر بالرغم من أنها لا يوجد بها قيد حيث لم تشترط السياسة التعليمية طلب ولي أمر الطفل لإلحاق ابنه أو ابنته بالرياض إلا أنه من الملاحظ في التطبيق (التنفيذ) يوجد إخلال بمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية حيث أن هذه الرياض في غالبيتها متاحة فقط لأبناء القادرين الذين يقدرون علي دفع مصروفاتها العالية بالمدارس الخاصة (وهذه تعد قيود من نوع آخر).

٤ـ السياسة التعليمية للإشراف علي رياض الأطفال:

يتضح من خلال عرض نشأة تطور مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة أنه لا يوجد سلطة واحدة مسئولة عن الإشراف علي هذه المؤسسات وإدارتها وتنظيم العمل بها، بل تتنوع السلطات الإشرافية علي الرياض ما بين وزارة التربية والتعليم ووزارة الشئون الاجتماعية، ولكل منها إدارتها المستقلة ولائحتها المنظمة للعمل في دور الحضانة والرياض التابعة لها.

حيث أن الإشراف علي مؤسسات تربية طفل الروضة **يسير علي النحو التالي:**

١ـ الإشراف علي مستوي التربية والتعليم:

ويتم إشرافها من خلال:

ـ الإدارة العامة لرياض الأطفال: وتشرف علي فصول الحضانة ورياض الأطفال الملحقة بمدارس اللغات التجريبية.

ـ الإدارة العامة للتعليم الخاص: وتشرف علي حضانة المدارس الخاصة بها، وعلي فصول الحضانة الملحقة بالمدارس الحكومية.

وفيما يلي بيان عن رياض الأطفال التي تشرف عليها وزارة التربية والتعليم:

أ ـ رياض الأطفال التجريبية الرسمية للغات:

أنشئت في العام الدراسي ١٩٧٩/٧٨ بموجب القرار الوزاري رقم (٢) لسنة ١٩٧٩ والمعدل بالقرار الوزاري رقم (٩٤) لسنة ١٩٨٥ بواسطة وزارة التربية والتعليم كمدارس تجريبية رسمية للغات تبدأ من فصول رياض الأطفال وهي بمصروفات محددة من قبل وزارة التربية والتعليم، ويقضي بها الطفل عامين قبل الالتحاق بالمدرسة الابتدائية.

ب ـ رياض الأطفال ملحقة بمدارس ابتدائية رسمية.

ج ـ رياض الأطفال الخاصة:

وهي دور حضانة ورياض أطفال ملحقة بالمدارس الخاصة، وهي مدتها عامين بعدها يلتحق الطفل بالصف الأول الابتدائي، **وهي نوعان:**

ـ دور حضانة ورياض ملحقة بمدارس خاصة عربي.

ـ دور حضانة ورياض ملحقة بمدارس خاصة لغات.

ومن الملاحظ أن المصروفات بها مرتفعة جدا، وهي تحدد من قبل كل روضة.

وتخضع هذه الدور الخاصة بنوعيها (عربي ولغات) لإشراف الإدارات التعليمية التابعة لوزارة التربية والتعليم بالمحافظات، بعد أن تصرح الوزارة بفتحها وتحدد مواصفاتها وتجهيزاتها.

٢ـ الإشراف علي مستوي وزارة الشئون الاجتماعية:

وتشرف بمقتضي القانون رقم ٥٠ لسنة ١٩٧٧ ـ السابق ذكره ـ علي دور الحضانة الحكومية والخاصة، التابعة للجمعيات أو الأفراد **علي النحو التالي:**

أ ـ دور الحضانة الخاصة:

وتشرف الوزارة فنيا وإداريا علي هذه الدور، وهي ملك لأفراد لهم مواصفات معينة يحددها القانون رقم ٥٠ لسنة ١٩٧٧، ويختلف سن القبول بها حسب ما تحدده لائحة كل دار وهذه الدور مرخص لها عن طريق المديرية.

ب ـ دور الحضانة التابعة لجمعيات أهلية:

وهي تابعة لجمعيات مشهره لدي الوزارة، وينتفع بهذه الدور الأطفال ابتداء من أربعين يوم وحتى ست سنوات، ومن أهم أهدافها رعاية الأسرة والطفولة وتشرف عليها الوزارة فنيا ومالا وإداريا.

ج ـ دور الحضانة الملحقة بالشركات والهيئات والمصالح الحكومية والخاصة:

وللوزارة حق الإشراف الفني والإداري عليها وهي مقامة لرعاية أطفال العاملات بهذه الهيئات.

د ـ دور حضانة تنشئها وزارة الشئون الاجتماعية: تشرف عليها وتقوم بتأثيثها وتدريب المشرفات بها.

هـ ـ علاوة علي دور حضانة الإيواء: وهي ترعي الأطفال مجهول النسب أو المعوقين.

وفي عام ١٩٩٤ صدر القرار الوزاري رقم ٧٨٨ الصادر عن وزارة الشئون الاجتماعية الذي يتضمن نقل الإشراف علي السنتين الأخيرتين من (٤-٦) سنوات بدور الحضانة التابعة

للشئون الاجتماعية إلي إشراف وزارة التربية والتعليم **حيث ينص القرار علي ما يلي:**

"تختص وزارة الشئون الاجتماعية بالإشراف الفني والرقابة علي دور الحضانة ورعاية الأطفال الملتحقين بها اجتماعيا وتنمية مواهبهم وقدراتهم بتهيئة سليمة بما يتفق مع أهداف المجتمع وذلك من مرحلة بلوغ عمر الطفل ثلاثة شهور إلي أربع سنوات".

مع مراعاة سن القبول بالحضانات الخاصة الذي تحدده وزارة التربية والتعليم تختص وزارة التربية والتعليم بالإشراف الفني علي دور الحضانة ورعاية الأطفال الملتحقين بها فيما يزيد عن أربع سنوات إلي ست سنوات.

ويشمل الإشراف الفني تقديم المعونة الفنية من ناحية التوجيه والمناهج العلمية والكتب التي تدرس في هذه المرحلة، والجهاز الوظيفي أو الفني المتخصص لتهيئة الأطفال نفسيا وثقافيا وإعدادهم وتهيئتهم لمرحلة التعليم الأساسي.

وبالرغم من صدور هذا القرار الوزاري إلا أنه لم ينقل إلي حيز التنفيذ وهو ما يظهر الفجوة بين السياسة وواقع النظام حيث استمرار الوضع يشير إلي تشتت الإشراف في هذه الفترة علي مؤسسات دور الحضانة ورياض الأطفال بين وزارتي التربية والتعليم والشئون الاجتماعية.

ثم صدر قانون الطفل رقم (١٢) لسنة ١٩٩٦ ولائحته التنفيذية في عام ١٩٩٧ وقد جاءت في بعض فقرات هذا القانون ما يؤكد علي ما نص عليه القرار الوزاري السابق، **حيث نصت بعض مواده علي ما يلي:**

ـ عدم الإخلال بالأحكام الخاصة بدور الحضانة المنصوص عليها في الباب الثالث من ـ هذا القانون ـ تعتبر روضة أطفال كل مؤسسة تربوية للأطفال قائمة بذاتها وكل فصل أو فصول ملحقة بمدرسة رسمية وكل دار تقبل الأطفال من سن الرابعة، وتقوم علي الأهداف المنصوص عليها في المادة التالية.

ـ تخضع رياض الأطفال لخطط وبرامج وزارة التربية والتعليم ولإشرافها الإداري والفني وتحدد اللائحة التنفيذية مواصفاتها وكيفية إنشائها وتنظيم العمل فيها وشروط القبول ومقابل الالتحاق بها.

وبالرغم من صدور قانون الطفل السابق ولائحته التنفيذية والذي ينص علي نقل الإشراف والتبعية علي كل مؤسسات دور الحضانة أو رياض الأطفال والتي تستقبل الأطفال في سن أربع إلي ست سنوات إلي وزارة التربية والتعليم إلا أن الواقع الفعلي يشير إلي استمرار الوضع بتشتت الإشراف بين وزارة الشئون الاجتماعية ووزارة التربية والتعليم ـ وهو ما يظهر الفجوة بين النظرية والتطبيق ـ الأمر الذي ترتب عليه: اختلاف سن القبول بالروضة، اختلاف جودة الرعاية المقدمة ونوعية البرامج التربوية، عدم تكافؤ الفرص بين الأطفال عند الالتحاق بالمدرسة الابتدائية، وهذا التنوع في السلطات الإشرافية انعكس بدوره علي الإمكانات المتاحة للرياض والرؤي الفلسفية والخبرات التعليمية، ونوعية البرامج وحجم الأنشطة، ونوعية البنايات وهذا كله له أثره الواضح علي تشكيل الأطفال في هذه الرياض المتنوعة والمتعددة الإشراف والتبعية.

٥ـ السياسة التعليمية لتوفير تمويل رياض الأطفال:

إن السياسة التعليمية لتمويل دور الحضانة ورياض الأطفال في مصر في غالبيته تمويل ذاتي يقوم علي فرض رسوم ومصروفات علي الأطفال المستفيدين منها، أو الإفادة من بعض المساعدات التي تقدمها الجمعيات الخيرية والدينية وفي بعض الأحيان معونات الحكومات الأجنبية إلي جانب الإعانات الحكومية وغيرها من التبرعات والهبات المقدمة من الأفراد والهيئات.

ووفقا لما ذكر في القرار الوزاري رقم (١٥٠) لسنة ١٩٨٩ يلاحظ أنه تعتمد دور رياض الأطفال الحكومية ـ التابعة لوزارة التربية والتعليم ـ في تمويلها اعتمادا شبه كامل علي المصادر الحكومية، وإن كانت الوزارة تقوم بتحصيل مقابل الخدمات الإضافية والاشتراكات وثمن الكتب من أطفال الرياض.

وتنص المادة (١٣١) من قانون الطفل رقم (١٢) لسنة ١٩٩٦ ولائحته التنفيذية علي أن "تحصل الاشتراكات ومقابل الخدمات الإضافية والتأمينات المقررة علي تلاميذ الصف الأول بالحلقة الابتدائية من مرحلة التعليم الأساسي من أطفال رياض الأطفال التابعة أو الملحقة بالمدارس الرسمية".

وتحصل من رياض الأطفال بالمدارس الرسمية والحكومية والخاصة المجانية ١٨٠٤ جنية كاشتراكات ومقابل للخدمات الإضافية ويتم تحصيل تبرع من ولي أمر الطفل قدره مائة جنية.

أما دور رياض الأطفال الخاصة (عربي/ لغات) والخاضعة لإشراف الوزارة فتعتمد في مصادر تمويلها بصفة أساسية علي الرسوم التي يدفعها أولياء الأمور مقابل الخدمة التعليمية المقدمة للأطفال وهي تمثل المصدر الرئيسي لتمويل هذا النوع من

المدارس وتتفاوت هذه الرسوم التي يدفعها الأطفال في حجمها من مدرسة لأخري تبعا لنوع الخدمات المقدمة والحي الذي تقع فيه ونوعيات التلاميذ الملتحقين بها من حيث المستويين الاقتصادي والاجتماعي.

هذا إلي جانب أن الرسوم التي يدفعها الأطفال في دور الرياض الملتحقة بمدارس اللغات تختلف عن مثيلتها الملحقة بمدارس العربي بالإضافة إلي التفاوت الواضح في هذه المصروفات من مدرسة لأخري، بل ويظهر هذا التفاوت في الرسوم المحصلة من دور الرياض الخاصة لغات نفسها.

وجدير بالذكر أن كثير من الحضانات ورياض الأطفال وخاصة الملحقة بمدارس اللغات تتقاضي مصروفات مرتفعة تحت مسميات مختلفة حتى أصبحت بعض رياض الأطفال يتم تسديد مصروفاتها بالعملة الأجنبية مما يفرض فرضا أن تكون النسبة الغالبة فيها من أولاد الطبقات القادرة مما يخل بمبدأ تكافؤ الفرص بين أبناء الشعب ويجعلها تقتصر علي قبول بعض الفئات دون غيرها، وهو ما حدا بوزارة التربية والتعليم في عام ١٩٧٩ إلي إنشاء ما يسمي بالرياض التجريبية، ومع ذلك فإن المشكلة لا تزال قائمة.

وبذلك يتضح أن هذا الوضع القائم إنها تدل علي عدم وجود قواعد ثابتة، تحدد في ضوئها المصروفات الأمر الذي أدي إلي المغالاة في فرض الرسوم التي تحصل من أولياء الأمور نظير التحاق أبنائهم بالروضة **وهذا بدوره أدي إلي الآتي:**

أ ـ حرمان فئة كبيرة من أبناء المجتمع من غير القادرين علي دفع تلك المصروفات بما يعني ضياع مبدأ هام نص عليه الدستور وهو تكافؤ الفرص أمام أبناء الوطن.
ب ـ اختلاف جودة الرعاية المقدمة باختلاف مستوي التمويل الذي تحصل عليه المؤسسة سواء من المصروفات أو الإعانات أو المساعدات وهذا يعني أن أبناء بعض الفئات يحصلون علي تعليم مدرسي أفضل من أبناء فئات أخري، هذا من ناحية، ومن ناحية أخري وجود فئة ثالثة لا تستطيع الحصول عليه علي الإطلاق.

يتضح مما سبق أن سياسة الدولة في عدم مشاركتها في تمويل مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة في مصر بصورة فعلية حيث لا تتحمل الدولة غالبا أية أعباء مالية وذلك يشكل عقبة أمام التوسع في هذه المؤسسات، ويؤدي إلي ارتفاع المصروفات أو الرسوم التي تحصل من الأطفال وأولياء أمورهم ـ وذلك نظرا لسيطرة القطاع الخاص علي معظمها ـ مما يحد من إقبال الغالبية العظمي الفقيرة من أبناء الشعب المحتاجين إليها فعلا، كما يؤدي هذا أيضا إلي تنوع مستويات هذه المؤسسات بما يدعم الطبقية والتفرقة بين أبناء الشعب، وبالتالي انعدام تكافؤ الفرص بينهم، ويشكل عقبة في نفس الوقت في توافر الإمكانات والتجهيزات المختلفة اللازمة لهذه المؤسسات مما يحول بينها وبين تحقيقها لأهدافها.

٦ـ الأنشطة والممارسات التربوية:

انعكس تعدد الإشراف علي دور الحضانة ورياض الأطفال ـ ما بين وزارة التربية والتعليم ووزارة الشئون الاجتماعية ـ علي

أهداف وبرامج هذه المرحلة حيث تختلف من دور إلي أخري باختلاف الجهة المشرفة، فبينما "لا تعدو بعض المؤسسات أن تكون مجرد أماكن لإيواء الأطفال أثناء فترة تواجدهم بها دون خطة محددة لما يمارسونه من أنشطة أو تعليم ـ كما هو الحال في دور حضانة الشئون الاجتماعية ـ توجد هناك دور لا تختلف كثيرا في نظمها وخططها ومناهجها وأساليبها وشكل فصولها عن مدارس التعليم الابتدائي وهو ما يلاحظ علي دور الرياض التابعة لمدارس اللغات والمدارس الخاصة".

وعلي مستوي رياض الأطفال الخاضعة لإشراف وزارة التعليم لوحظ أنه لتطوير رياض الأطفال بمصر للأخذ بمبدأ قومية مناهج رياض الأطفال شكلت وزارة التربية والتعليم عام ١٩٨٨ لجنة استشارية للطفولة بمقتضي القرار الوزاري رقم (٨٥).

وقد تولت هذه اللجنة وضع مناهج مرحلة الطفولة من (٤-٦) سنوات كما وضعت في اعتبارها ما تتميز به هذه المرحلة من ذاتية خاصة تقديرا لأهمية حماية الطفل من أجل حسن تربيته بعد ذلك في مراحل التعليم المختلفة وصدر القرار الوزاري رقم (١٥٤) لسنة ١٩٨٨ بشأن تنظيم رياض الأطفال في المدارس الرسمية مقررا خضوع هذه المدارس لخطط وبرامج وزارة التربية والتعليم ولإشرافها التربوي والإداري والفني، ثم صدر القرار الوزاري رقم (١٥٠) لسنة ١٩٨٩ بشأن تنظيم رياض الأطفال التابعة والملحقة بالمدارس الرسمية والخاصة وقد حدد هذا القرار أهداف رياض الأطفال وخطط العمل فيها، وشروط القبول بها وغير ذلك من جوانب الإشراف أوالإنفاق عليها،

وأخيرا صدور اللائحة التنفيذية لقانون الطفل رقم (١٢) لسنة ١٩٩٦ التي تنص في مادتها (١٢٨) **علي ما يلي:**

ـ تتولي وزارة التربية والتعليم تشكيل لجنة متخصصة في مناهج طفل ما قبل المدرسة لتأليف كتب الأنشطة المتنوعة لتنمية مهارات وقدرات الأطفال، وكتب أدلة المعلم، وتقوم الوزارة بتوزيع هذه الكتب علي جميع رياض الأطفال.

ـ لا يجوز استخدام أي كتب مقررة إضافية خارجية لهذه المرحلة من العمر.

وتم تأليف مجموعة من كتب تناولت المفاهيم الأساسية للغة والرياضيات والتربية الحركية والموسيقية والدين الإسلامي والمسيحي، وإعداد الطفل للقراءة والنشاط القصصي ولأول مرة يوجه أطفال مصر نحو تذوق الفن ومعرفة أسماء المشاهير من الفنانين المحليين والعالميين، كما تم تأليف كتب موجهة للمعلمين، وفي نفس الوقت تم إعداد أدلة للمعلمات تحت عنوان (سلسلة مرشد المعلمة) في المجالات السابقة هذا إلي جانب إعداد لعب ووسائل تعليمية وأشرطة وأغان وسلسلة نشرات توجيهية.

وهكذا يمكن القول بأن مناهج رياض الأطفال تعتمد علي الأنشطة المختلفة **وهذه الأنشطة تسير في خطين أساسيين:**

ـ الكتب المؤلفة من قبل الوزارة وهي تعلم الطفل المهارات المختلفة.

ـ ممارسة الأنشطة المتعددة مثل الأنشطة الرياضية والموسيقية والحركية وأنشطة التعرف علي البيئة.

وتكون مدة الدراسة في الروضة ٣٦ ساعة أسبوعيا بواقع ست ساعات يوميا ويبدأ العمل بالروضة مع المرحلة الابتدائية

تنتهي بانتهاء امتحانات النقل بها، إن المناهج التي تعد لطفل ما قبل المدرسة وخاصة أطفال الرياض يجب أن تنهض علي أساس أن الهدف منها ليس هو التدريس ـ كما هو الحال في المراحل التعليمية المختلفة الأخري ـ بل التنمية الشاملة لحواس الطفل وقدراته ومهاراته وميوله واتجاهاته، واكتشاف مواهبه، وتربيته تربية شاملة متكاملة صحيا وعقليا واجتماعيا ووجدانيا، وتهيئته للمدرسة الابتدائية ولتقبل ما تقدمه المدرسة لأطفالها.

ومن ثم فإن منهج رياض الأطفال يجب أن يتكون من قاعدة عريضة من الخبرات المتعددة المتنوعة المتكاملة المتداخلة، وعليه فلا موضع لصياغته في أسلوب من المقررات أو المواد أو النظر إليه علي أنه مستودع معلومات أو حقائق أو علي أنه موصل لمستوي مقنن من أي نوع، فمرحلة ما قبل التعليم المدرسي يجب أن ينظر إليها علي أنها امتداد علوي للأسرة، أكثر منها امتدادا سفليا لمرحلة التعليم الأساسي، فهي مرحلة تستهدف تربية الطفل من خلال اللعب وفي نفس الوقت تتجنب التدريس الرسمي أو الشكلي بمعناه الجاف والتقليدي "القراءة والكتابة والحساب" في فصول تتطلب السكون وعدم الحركة.

ولكن علي صعيد التنفيذ يلاحظ وجود فجوة بين النظرية والتطبيق حيث يشير الواقع الفعلي في مدارس الأطفال الخاصة واللغات التجريبية ـ والخاضعة لإشراف وزارة التربية والتعليم ـ إلي اهتمام تلك المدارس بالمواد الدراسية المنفصلة.

قد تبين من نتائج العديد من الدراسات أن هناك بعض المعوقات التي تحول دون تنفيذها **ومنها:**

ـ عدم مراعاة دقة الاختيار في غالبية المواد الأدبية التي تقدم للأطفال إذ يتم اختيارها عشوائيا دونما دراسة أو إعداد لما يقدم.
ـ عدم ممارسة الأنشطة الموسيقية في كثير من رياض الأطفال وممارساتها بصورة قاصرة في بعضها وذلك إما لعدم وجود معلمة متخصصة أو لعدم الاهتمام بالأنشطة الموسيقية أو للسببين معا بالرغم من ما جاء باللائحة التنفيذية لقانون الطفل رقم (١٢) لسنة ١٩٩٦ بأن يخصص لكل روضة أطفال معلمة موسيقي.
ـ عدم توافر برامج التربية الحركية (التربية الرياضية) برياض الأطفال بصورة تخصصية وعلي أساس تخطيط جيد بحيث يكون لها أهداف واضحة ومحددة ومدونة بطريقة علمية لتناسب طفل هذه المرحلة.

ولا شك أن هذه المعوقات قد ترجع كما بينت نتائج دراسة للمركز القومي للبحوث التربوية عام ١٩٩٤ **إلي:**
ـ النقص الواضح في الأساس والأجهزة والأدوات والوسائل اللازمة لتنفيذ البرامج والأنشطة المختلفة لرياض الأطفال ويرجع إلي نقص الإمكانيات وضعف التمويل المتاح.
ـ افتقاد التكامل الذي يتطلبه النمو السليم للأطفال عقليا وجسميا وانفعاليا ويرجع ذلك غالبا إلي إغفال التعليم الحركي والتركيز علي النواحي المعرفية والاهتمام بالتحصيل العلمي وإعداد الأطفال لمرحلة التعليم التالية فصار الطفل يتعلم القراءة والكتابة والحساب.
ـ غياب البعد الفكري لبرامج مناهج رياض الأطفال مما قد يكون له آثار سلبية خاصة علي أنشطة التربية الدينية وتكوين الاتجاهات الوطنية والإنسانية والدينية السليمة.

ـ ارتفاع كثافة الفصول مما يعوق ممارسة الأطفال للأنشطة المختلفة ويعوق ملاحظتهم أثناء تقسيمهم علي مجموعات اللعب المختلفة هذا بالرغم من تحديد القرار (٣٩٨) بألا يزيد كثافة الفصل عن ٣٦ طفل.

المنهج السايق لرياض الأطفال فى مصر (حقى ألعب وأتعلم وأبتكر)

يشتمل علي مدموعة من المجالالت المختلفة ويتضمن كل مجال مجموعة معايير تندرج تحتها مؤشرات وبذلك فإنه لا يوجد محتوى ثابتلكل الروضات و

إنما تعمل تلك المعايير والمؤشرات كموجه للمعلمة لاختيار واعداد النشاط المناسي لتحقيق الأهداف التي تسعى اليها في ضوء خصائص وقدرات اطفالها ومستوى نموهم وبما يتناسب مع مقومات وامكانات البيئة التعلبيمية المتاحة.

المنهج الحالي لرياض الأطفال فى مصر ٢,٠

ويسمى(اكتشف تعلم شارك)والخاص برؤية مصر ٢٠٣٠ والذي له عدة مرتكزات اساسية تتعلق ب:

١-المحتوي الذي يركز علي التحديات اغلمحلية والعالمية

٢- الأطفال وتكوين شخصيتهم وتنمية مهاراتهم العلمية والمهنية والذاتية ومهارات التعايش

٣- المعلمون وتدريبهم علي الطرق التعليمية الحديثة والمناسبة لتحقيق اهداف رؤية التعليم.

٤- محاور المنهج والتي يشتمل كل محور منها علي فصول ونوافذ علي التخصصات المختلفة.

ثانيا : نظام تعليم الطفل في اليابان:

أصبحت رياض الأطفال في اليابان جزءا من النظام التعليمي بعد الحرب العالمية الثانية، كما حاولت وزارة التربية والعلوم والثقافة تحسين نوعية التربية برياض الأطفال في اليابان عامي ١٩٦٤ ، ١٩٧١، وتمكن جميع الأطفال في سن الرابعة أو الخامسة من دخول رياض الأطفال بحلول عام ١٩٨٣ إلا أن هذه المرحلة ما زالت حتى الآن اختيارية، وشعبيتها في تزايد مستمر، وتهتم رياض الأطفال في اليابان بتربية الطفل وإعداده اجتماعيا وجسميا وعقليا ليكون عضوا فعالا في المجتمع، وليأخذ دوره بجدارة في التطورات العالمية والمعاصرة.

العناصر الأساسية للنظام التعليمي برياض الأطفال في اليابان:

أولا: المدخلات:

وتشتمل علي عدة عناصر هي:

١ـ مدخلات بشرية:

ـ معلمة رياض الأطفال:

تحظي معلمة رياض الأطفال في اليابان باحترام وتقدير ومكانة اجتماعية مرموقة ويأتي ذلك مقابل الجهود العظيمة التي تبذلها مع الأطفال، فهي مؤهلة تأهيلا تربويا ومناسبا للعمل في رياض الأطفال فضلا عن حبها لمهنتها والإلتزام بأخلاقياتها وهذا هو سر نجاحها في مهمتها.

ـ طفل الروضة:

يتمتع طفل رياض الأطفال في اليابان بروح التعاون والاستقلالية والاعتماد علي النفس قدر الإمكان، والاستعمال الصحيح للغة، كما يتمتع بروح التعبير الابتكاري، ويحافظ علي

البيئة المحيطة به، ويلتزم بالعادات الصحيحة للحياة اليومية الآمنة، ويحافظ علي النظام والنظافة وتناول الغذاء الصحي، ويقبل الأطفال برياض الأطفال في اليابان من سن الثالثة أو الرابعة أو الخامسة وحتى السادسة، ويقضي الطفل في بعض هذه المؤسسات أربع ساعات يوميا، وحوالي ثماني ساعات في مراكز الرعاية النهارية، وهناك بعض رياض الأطفال تعرف باسم فنادق الأطفال حيث يقضي بها الطفل ٢٤ ساعة يوميا.

- مديرة الروضة:

مديرة الروضة في اليابان متخصصة تربويا في مجال رياض الأطفال وواسعة الثقافة وملمة بأهداف رياض الأطفال واستيعابها ومحددة للوسائل التي تساعدها في تحقيق هذه الأهداف فهي مسئولة عن كل جوانب العملية التربوية والصحية في الروضة، وتقوم بواجباتها علي اتم وجه وتتابع الجهاز الإداري والمعلمات وجميع العاملين بالمؤسسة وتتبع أسلوب التقييم المستمر الأمر الذي يحقق نجاحها.

- الإداريين:

يلتزم الإداريين برياض الأطفال في اليابان باللوائح والقوانين ومتابعة تنفيذها، كما يهتمون بتنظيم وترتيب السجلات الإدارية من ناحية صحة البيانات والعنونة والترقيم والفهرسة والتجليد، كما يهتمون بسجل الاجتماعات للكوادر الوظيفية بالروضة، ويحضرون دورات تدريبية تساعدهم في عملهم وتجعل لديهم كفاءة في أدائهم للمهام المكلفون بها داخل الروضات.

٢ـ مدخلات معنوية (فلسفة النظام والسياسات التعليمية):

تركز الفلسفة اليابانية علي بناء الإنسان واعتباره أهم بكثير من جمع الثروات، وإن استثماره الأمثل هو ثروتها الأساسية، ويرجع الاهتمام برياض الأطفال في اليابان إلي طبيعة فلسفة المجتمع الياباني التي تحب العلم والعمل، والتي تنبثق منها أيضا المبادئ الأساسية التي يقوم عليها التعليم الياباني، **وأهمها:**

- تكوين مجتمع يعتمد علي المعلومات.
- الإيمان بالتربية المستمرة مدي الحياة.
- تلبية متطلبات العولمة.
- تحويل التعليم إلي الدولية من أجل منافسة الدول المتقدمة.
- يتحقق ذلك عن طريق تقديم تعليم متميز يثير قدرات طفل ما قبل المدرسة.

وتقبل رياض الأطفال في اليابان الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين ثلاث أو أربع أو خمس سنوات، وتقدم لهم برامج مدتها سنة إلي ثلاث سنوات، فالأطفال في سن الثالثة يدخلون برنامج السنوات الثلاثة، والأطفال في سن الرابعة يدخلون برنامج السنتين، أما الأطفال فيسن الخامسة فيدخلون برنامج السنة الواحدة، والجدير بالذكر أن غالبية رياض الأطفال في اليابان تديرها هيئات أهلية خاصة وهذا إلي جانب مدارس الحضانة النهارية التي يقضي الطفل فيها حوالي ثماني ساعات، وبينما نجد رياض الأطفال خاضعة لإشراف هيئة الرعاية الاجتماعية علي المستويين الوطني والمحلي حيث تهتم هذه الحضانات بالأطفال منذ سن الولادة حتى سن الخامسة ممن هم في حاجة إلي رعاية اجتماعية، كما أن نصيب كل معلمة من

الأطفال لا يتعدي ٨ أطفال حيث أن وزارة التربية والتعليم في اليابان تحدد سياستها **في هذا المجال كالآتي:**

- الأطفال في عمر سنة: ٤ أطفال للمعلمة الواحدة.
- الأطفال فوق سنتين: ٨ أطفال للمعلمة الواحدة.
- الأطفال في عمر الثالثة أو الرابعة أو الخامسة: ٣٠ طفل للمعلمة الواحدة.

٣- مدخلات مادية:

- توافر تجهيزات ذات كفاءة عالية تناسب احتياجات أطفال الروضة.
- تصميم أحدث المباني بما يطابق المعايير والمواصفات القياسية لرياض الأطفال النموذجية.
- استخدام وسائل تعليمية مصنوعة من خامات البيئة المتاحة، وتتسم بالبساطة وعدم التعقيد، والوضوح، والألوان الزاهية، والحجم الكبير، ومثيرة لإنتباه الأطفال، وهادفة، ومرتبطة بالمنهج، ومناسبة لعمر الأطفال، وتتسم بالجودة العالية.

وتؤكد معظم المصادر اليابانية أن نسبة كبيرة من الدخل القومي تصرف علي التعليم ولا توجد ضريبة خاصة من أجل تمويل التعليم في اليابان علي الرغم من أن التعليم يمول من الضرائب العامة والمحلية وتقوم الحكومة المركزية بتحمل نصيب كبير من نفقات التعليم كما تقوم المجالس الإقليمية بتقديم مساعدة مالية للمدارس في المدن والقري، وتقوم أيضا المجالس المحلية بالإنفاق علي المدارس الأولية العامة والمدارس الثانوية الدنيا، أما مرتبات المعلمين فتتقاسمها بالتساوي الحكومات المركزية والحكومة الإقليمية.

وأوضحت المؤشرات الإحصائية أن نسبة رياض الأطفال الخاصة وصلت إلي ٨٥,٨% من المجموع الكلي لرياض الأطفال في اليابان، ونسبة المؤسسات العامة وصلت إلي ١٤,٢% عام ١٩٨٥، ويتم تمويل رياض الأطفال في اليابان من خلال رسوم القبول التي يدفعها أولياء أمور الأطفال الملتحقين بها، ومن خلال الإعلانات والمساعدات التي تقدمها الحكومة المركزية وحكومات الأقاليم، وتختلف قيمة الرسوم التي يدفعها أولياء الأمور تبعا لنوع المؤسسة التي يلتحق بها أبناؤهم.

٤ـ مدخلات تكنولوجية:

تقوم رياض الأطفال في اليابان بدمج التكنولوجيا في أنشطة رياض الأطفال فوصلت إلي مستوي تكنولوجي كبير في كافة المجالات المختلفة وذلك من خلال استخدام الوسائط التكنولوجية المناسبة لطبيعة المحتوي المقدم وفي ضوء خصائص الفئة المستهدفة واحتياجاتها وقدراتها، وتتمثل التكنولوجيا في اليابان: تكنولوجيا الإنتاج الكبير في فترة النمو الاقتصادي، تكنولوجيا توفير الطاقة بعد أزمة البترول، تكنولوجيا المعلومات.

٥ـ مدخلات ثقافية (الإلتزامات الأخلاقية):

تعتبر اليابان من البلاد التي انتشر التعليم فيها انتشارا واسعا كما أنها اكتسبت أعلي مستويات الثقافة وذلك من خلال تفاعلها مع الثقافات الأخرى، ومن أهم القيم والأخلاقيات والاتجاهات التي عنيت رياض الأطفال في اليابان بغرسها في الطفل الياباني بعد نكستها في الحرب العالمية الثانية، وما تضمنته التربية في رياض الأطفال في مناهجها وبرامجها من بث روح التحدي لمواجهة الأخطار والمصاعب في كل وقت ـ وهي نتيجة حتمية

للصدمات التي تعرض لها الشباب الياباني ـ حتى تحفظ للفرد كرامته وعزته وأصالته منذ الصغر، الشئ الذي يتطلب التدريب علي الاعتماد علي النفس والجد في العمل والتفاني في أداء الواجبات، هذا إلي جانب تأصيل روح الجماعة، التي جعلت من كل جزء عضوا في جسد واحدا يتحرك بكل أجزائه.

٦ـ مدخلات زمنية:

حيث يقدم للأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين ثلاث أو أربع أو خمس سنوات برامج مدتها سنة إلي ثلاث سنوات، فالأطفال في سن الثالثة يدخلون برنامج السنوات الثلاثة، والأطفال في سن الرابعة يدخلون برنامج السنتين، أما الأطفال في سن الخامسة فيدخلون برنامج السنة الواحدة، ويبدأ اليوم الدراسي برياض الأطفال في اليابان من الساعة الثامنة والنصف صباحا حتى الرابعة وخمس وأربعين دقيقة بعد الظهر طوال أيام الأسبوع، عدا يوم السبت يكون الإنصراف عند الساعة الثانية عشرة والنصف.

٧ـ مدخلات رمزية (المتطلبات القانونية):

صدر في عام ١٩٤٧ قانونا لتقرير البناء الأساسي والمبادئ التي يقوم عليها نظام التعليم الراهن في اليابان، وهما: القانون الأساسي للتعليم حيث ينص علي: مبدأ المساواة في فرص التعليم للجميع وفقا لقدرات كل منهم، ويؤكد أهمية الثقافة الأساسية والتسامح الديني من أجل خلق مواطن سليم، وأما القانون الآخر فهو قانون التعليم المدرسي.

كما أن أهداف التعليم برياض الأطفال في اليابان هي كما يلي:

١ـ تهيئة الأطفال للمدرسة ومساعدتهم علي النمو العقلي والجسمي السليمين من خلال تنمية قدراتهم علي التفكير والسلوك والقدرة علي التعبير وتقديم الأنشطة التي يحتاجها الأطفال.
٢ـ غرس العادات للتعامل الاجتماعي.
٣ـ غرس الرغبة لدي الأطفال للمشاركة في الحياة الاجتماعية وتنمية إمكانيات العمل المستقل لديهم.
٤ـ تمكين الأطفال من الفهم الصحيح للحياة الاجتماعية والأمور التي تحدث في الحياة اليومية.
٥ـ تنمية إمكانات الأطفال اللغوية.
٦ـ تمكين الأطفال من التعبير عن أفكارهم من خلال الأنشطة المختلفة مثل الرسم والرقص والموسيقي.

ثانيا: العمليات:

وتشتمل علي عدة عناصر هي:

١ـ التخطيط:

يشارك جميع فئات المجتمع الياباني في عملية النهوض بالتعليم وذلك وفق آليات واستراتيجيات مخطط لها عن طريق تشكيل لجان أو فرق عمل حسب الاختصاصات والمؤهلات والخبرات بحيث يضم كل فريق ممثلين عن أولياء الأمور، والعاملين في قطاع التعليم، والعاملين في القطاعات الأخري، والمتطوعين، والمتعلمين، حيث يكون من مهام الفريق دراسة خصائص المجتمع وتفهم احتياجاته وطموحاته والتعرف علي الواقع الاقتصادي والاجتماعي لأن هذه العوامل تؤثر علي مستوي تطور التعليم، فالتخطيط الجيد المبني علي تحليل المشكلات وتحديد الأولويات واتخاذ القرارات يحقق الهدف

المطلوب وإعطاء المدارس بعض السلطات والصلاحيات مما يساعدها علي الانفتاح علي المجتمع كان تتيح للمدرسة اتخاذ بعض القرارات الخاصة بفتح برامج تدريبية للمعلمين أو فصول تقوية للضعفاء أو صلاحية تطوير المنشآت وتجهيز المعامل والمختبرات، الإدارة التعليمية في اليابان تتميز بمركزية في التخطيط ولامركزية في التنفيذ حيث أن الوزارة تضع الخطط والتنفيذ يقع علي عاتق السلطات الإقليمية والمحلية، ويمزح نظام التعليم الياباني بين النظام المركزي كأساس ونظام اللامركزية في التعليم، وتتميز اليابان بشكل عام بأن نظام تعليمها يغلب عليه طابع المركزية، ومن إيجابيات هذا المبدأ في التعليم توفير المساواه في التعليم ونوعيته لمختلف فئات الشعب علي مستوي الدولة، وبذلك يتم تزويد كل طفل بأساس معرفي واحد حيث تقرر وزارة التعليم اليابانية الإطار العام للمقررات الدراسية في المواد كافة، بل ويفصل محتوي ومنهج كل مادة وعدد ساعات تدريسها، وبذلك يتم ضمان تدريس منهج واحد لكل فرد في الشعب في أي مدرسة وفي الوقت المحدد له، والوزارة مسئولة عن التخطيط لتطوير العملية التعليمية علي مستوي اليابان، ولكن لا يعني ذلك أن مركزية التعليم مطلقة في اليابان، فهناك قسط أيضا من اللامركزية حيث يوجد في كل مقاطعة من مقاطعات اليابان مجلس تعليم خاص بها، ويعتبر السلطة المسئولة عن التعليم وإدارته وتنفيذه في هذه المقاطعة.

٢ـ التنظيم:

تستخدم اليابان التعليم المريح الذي يتيح للأطفال مجالا أكثر للنمو وهو أحد الاتجاهات الرئيسية السائدة في السياسة التعليمية

في اليابان وتقوم هذه السياسة علي فكرة أساسية وهي الحد من العبء الملقي علي عاتق الأطفال بسبب الدراسة وإفساح المجال لمزيد من المرونة والمساعدة علي تشجيع أكثر للتفكير الاستقلالي لذلك يقسم أطفال رياض الأطفال في اليابان إلي مجموعات من تسعة إلي عشرة أطفال بشكل دائم اعتمادا علي قبولهم لبعضهم البعض وليس اعتمادا علي معايير علمية كالذكاء والمهارات وكل مجموعة لديها طاولتها الخاصة المشتركة ويقتصر دور المعلمة علي تنظيم المشاريع التي يقومون بها، والأطفال في اليابان في الغالب مسؤولين عن تنظيم المجموعات والإشراف علي تنفيذ المشاريع وحتى حل المشكلات لأن المعلمة تدرب الأطفال علي الإشراف علي عملهم وحل مشكلاتهم بأنفسهم وتذكرهم بأنها ليست بحاجة إلي تذكيرهم بمسؤوليتهم الأمر الذي يجعل تعليم الأطفال في اليابان مريح ومجدي وفعال.

٣ـ الأنشطة (المنهج):

ـ أنشطة خاصة بالمجال الصحي والحركي: يكتسب الطفل من خلال هذه الأنشطة العادات الصحية السليمة والعناية بالجسم والحركة.

ـ أنشطة خاصة بالمجال الاجتماعي: تتضمن هذه الأنشطة التنشئة الاجتماعية من خلال العناية بشخصية الفرد وتكوين الميل للإندماج مع البيئة الاجتماعية.

ـ أنشطة خاصة بالمجال اللغوي: تهدف هذه الأنشطة إلي إكساب الطفل القدرة علي التعامل باللغة والتعبير بها والتفكير من خلالها، وتطوير تصوراته وتخيلاته.

ـ أنشطة خاصة بمجال الفنون التعبيرية: تمكن هذه الأنشطة الطفل من التعبير عن مشاعره وأفكاره بسعادة من خلال الغناء واللعب بالآلات الموسيقية والإيقاع والحركة.

ـ أنشطة خاصة بالمجال الطبيعي: تتضمن هذه الأنشطة الكائنات الحية والظواهر الطبيعية والعمل علي ملاحظتها والتعامل معها وفهمها بصورة جيه.

ـ أنشطة خاصة بمجال الرسم والأعمال اليدوية: وفيها يعبر الطفل من خلال أدواتها وخاماتها ويكتسب المهارات المختلفة إلي جانب تكوين الميل لتذوق الجمال وإدراكه.

٤ـ طرق التدريس:

يتم التركيز علي الجانب العملي التطبيقي، وتستخدم أساليب الممارسة التي يتم تعويد الطفل عليها منذ الصغر، كما يشيع استخدام أسلوب حل المشكلات، والألعاب التعليمية، والتعلم من خلال الموسيقي والرسم، والتعلم التعاوني، والتعلم النشط، كل هذه الطرق المستخدمة جعلت الروضة مكانا محبوبا لدي جميع الأطفال هذا بالإضافة إلي القدرة علي استخدام التقنية بفاعلية وتطبيق التكنولوجيا في تعليم الأطفال مما انعكس علي النظام التعليمي في اليابان بالجودة والإتقان.

٥ـ التقويم:

تقوم اليابان بمتابعة مستمرة لنظامها التعليمي للتعرف علي المشكلات التي يعاني منها، ولتقديم الحلول اللازمة، كما تسعي إلي التطوير المستمر في التعليم تبعا لمستجدات العصر وتقديم المعلومات الجديدة التي تتناسب مع متطلبات القرن الحادي والعشرين.

ثالثا: المخرجات:

١ـ مخرجات كمية:

يتم تخرج نسبة أكثر من ٩٠% من أطفال اليابان في سن الطفولة المبكرة الملتحقين برياض الأطفال في اليابان حيث يتراوح عدد رياض الأطفال في اليابان بين ٦٠ ألف روضة منهم ٦٠% غير حكومي، ٤٠% حكومي.

٢ـ مخرجات كيفية:

ناتج التعليم والتربية في اليابان هو تخريج طفل ذو كفاءة عالية قادرا علي أداء واجباته دوما باستمرار ومواجهة تحديات العصر الذي يعيش فيه وذلك نتيجة الاهتمام بالتعليم المهني والتقني، كما أن محتوي الفهم والتعلم لأطفال رياض الأطفال في اليابان ممتاز ويشير إلي جودة مرتفعة في التعليم لذلك يتناسب المخرج من التعليم في اليابان متطلبات سوق العمل علي اعتبار أن الأطفال هم شباب المستقبل.

٣ـ الكيفية التي يتم بها تحديد المخرجات (طرق تقويم الأطفال):

تستخدم المعلمة أدوات متنوعة لتقويم طفل الروضة منها:

- السجلات القصصية.
- قوائم التحقق.
- أوراق العمل.
- بطاقات الملاحظة.
- اختبارات معرفية منها: اختبارات تفسير الصور ـ اختبارات التصنيف ـ اختبارات إكمال الناقص ـ اختبارات التسلسل والترتيب ـ اختبارات تتبع المتاهات ـ اختبارات الصح والخطأ ـ

اختبارات المزاوجة ـ اختبارات الاختيار من متعدد ـ اختبارات تفسير تعبير الوجه.

ـ المقابلة وتبادل الرأي والمعلومات مع أسرة الطفل.

ـ وتقوم المعلمة بتدوين تطور أداء الطفل في ملف الإنجاز الخاص به من خلال ملاحظة سلوكيات الطفل ورصدها وتسجيلها علي قائمة تحقق أو بشكل سردي ثم تحدد مستوي الطفل والتواصل مع أولياء الأمور وتحديد الأنشطة لمساعدة الطفل علي التقدم نحو المستوي الأعلي وتنظيم الأطفال في مجموعات متوافقة في المستوي في مجال معين.

ـ تستخدم المعلمة الأسئلة الموضوعية المصورة المناسبة لأطفال هذه المرحلة.

٤ـ التحليل البيئي لنظام التعليم برياض الأطفال في اليابان:

أـ نقاط القوة:

ـ نقطة القوة الأساسية في التعليم الياباني تتمثل في استخدام التقنية الحديثة والممارسة العملية التدريبية.

ـ استطاعت اليابان أن تجمع بين شعبية التعليم وأرستقراطية العلمية الفكرية بمعني أن التعليم أتيح للجميع لتخريج أطفال قادرين علي مواجهة التحديات.

ـ يعد التعليم في اليابان خدمة وطنية عامة وواجب قومي يتجاوز أي جهد فردي أو فئوي خاص.

ـ إتاحة الفرصة للأطفال للنمو الشامل المتكامل طبقا لقدراتهم الجسمية والعقلية والنفسية من أجل رفعة وتقدم الأفراد ومجتمعاتهم.

ب ـ نقاط الضعف:

ـ عدم الاهتمام بالدين مما جعل تدريس الدين ممنوع في المدارس اليابانية.

ـ ارتفاع تكاليف التعليم في اليابان حيث تبلغ تكلفة تعليم الطفل فيها أكثر من ثلاثة آلاف دولار في العام الواحد وخاصة في حضانات الأطفال الخاصة.

ـ صعوبة اللغة اليابانية فهي تعد من أصعب لغات العالم بعد الصينية وربما كانت اللغة اليابانية تشكل مشكلة ليس للقادمين إلي اليابان للدراسة أو العمل أو السياحة فقط بل لليابانيين أنفسهم.

ـ صعوبة الامتحانات وتعقيدها.

رابعا: التغذية الراجعة:

تقوم رياض الأطفال في اليابان بعملية التغذية الراجعة من خلال تصميم وإعداد البرامج التطويرية والتقييم الذاتي والتقويم الفعال لمعلمة رياض الأطفال في إطار معايير الجودة الشاملة من خلال ورش عمل وتحديد مدي تقدم الأطفال نحو الأهداف التعليمية المنشودة وسير العملية التعليمية، وبذلك تحافظ رياض الأطفال في اليابان علي استمرار حالتها ومتابعة مدي نجاحها في تحقيق أهدافها التي صممت من أجلها وبالتالي تستطيع أن تطور أنشطتها من خلال التغذية الراجعة.

تعقيب:

إن التقدم الذي حدث في اليابان يرجع إلي دعامتين أساسيتين **هما:**

١ـ وجود حكومة قوية.

٢ـ وجود نظام تربوي ناجح.

ويعنينا الآن من خلال هذا البحث الدعامة الثانية (التعليم) حيث يقاس تطور الأمم والمجتمعات بمدي اهتمامها وتطويرها لنظامها التربوي بما يتلاءم مع مستجدات العصر ومتطلباته، لذا يجب السعي دائما لتحديث إدارة مؤسسات رياض الأطفال بما يتناسب مع حاجات الأطفال والمستجدات التربوية والانفجار المعرفي الهائل المتلاحق.

توصيات مقترحة من خلال العرض السابق للتجربة اليابانية في رياض الأطفال وذلك للإستفادة منها:

١ـ حب العمل والتفاني فيه من أجل تلبية احتياجات المجتمع.

٢ـ توجيه اهتمام المسؤولين بأهمية وجود أنشطة اللعب، والرسم، والموسيقي، والأعمال اليدوية، والأشغال الفنية، والأنشطة الخاصة بالمجال الصحي والتنشئة الاجتماعية في التخطيط لبرامج مرحلة رياض الأطفال.

٣ـ الحرص علي توفير الأدوات والوسائل التعليمية التي تساعد في تنفيذ أنشطة رياض الأطفال وبرامجها، وتساعد في إكساب الأطفال المعارف والخبرات حول المجتمع الذي يعيشون فيها.

٤ـ تخصيص ميزانية للبرامج التربوية الهادفة برياض الأطفال.

٥ـ الاهتمام بغرس قيم العمل منذ بداية سن التعلم.

٦ـ تقديس روح العمل الجماعي التعاوني بين الأطفال.

٧ـ تشجيع الأطفال علي اتخاذ القرارات وإبداء الرأي وتنمية روح المبادأة والتساؤل لديهم.

٨ـ تعويد الطفل علي تحمل المسئولية والاعتماد علي النفس.

٩ـ الحرص علي النظام والمسئولية في العمل.

١٠ـ الجد والاجتهاد في العمل أهم من الموهبة والذكاء.

١١ـ الاهتمام برفع مكانة المعلم ومهنة التعليم.
١٢ـ الحماس الشديد للتعليم لتلبية احتياجات المجتمع الذي نعيش فيه.
١٣ـ ضرورة تحديد الأولويات والإجراءات الواجب اتخاذها بما يتناسب مع واقع مجتمعنا لرفع مستوي العملية التعليمية.
١٤ـ ضرورة مراعاة المتفوقين وذوي القدرات المتميزة للإستفادة منهم في المجتمع.
١٥ـ ضرورة تحقيق الجودة في التعليم والإتقان في العمل.
١٦ـ الاهتمام باستخدام التكنولوجيا في التعليم.
١٧ـ ضرورة التطوير المستمر في مجال التعليم برياض الأطفال في ضوء مستجدات العصر، وفي ضوء خبرات بعض الدول المتميزة بما يناسب ثقافة وإمكانات مجتمعنا.
١٨ـ تنمية الوعي المجتمعي بأهمية عمليات التقويم والمتابعة المستمرة لبلوغ الأهداف وتطوير العمل.
١٩ـ تفعيل نظم التقويم الشامل والمتابعة المستمرة في رياض الأطفال بجميع عناصرها (إدارة ـ معلمات ـ مقومات مادية وبشرية ـ مناهج).
٢٠ـ تشجيع المشاركة المجتمعية في إعداد وتنظيم البرامج التربوية الهادفة المقدمة للأطفال في رياض الأطفال.
٢١ـ التواصل المستمر بين جميع الجهات المسئولة عن رياض الأطفال والعاملين بها وذلك لتحقيق الأهداف المرجوة من التعليم في هذه المرحلة.
٢٢ـ تحسين عمليات التخطيط للبرامج التربوية المقدمة للأطفال برياض الأطفال ومراعاة الفروق الفردية للأطفال من خلالها.

٢٣- ضرورة وضع خطة جادة لتطوير منظومة رياض الأطفال والقضاء علي معوقات برامجها.
٢٤- توعية المجتمع بأهمية مرحلة رياض الأطفال وطبيعة العمل فيها من أجل تكوين ثقافة مجتمعية واعية بأهمية تربية الطفل وتنمية شخصيته من جميع الجوانب.
٢٥- توعية المعلمة بدورها في رياض الأطفال والالتزام بأخلاقيات مهنتها واتباع التعليمات واللوائح والقوانين التي ينص عليها التعليم في هذه المرحلة.
٢٦- الحرص علي توفير جو يساعد معلمات رياض الأطفال علي الإبداع في العمل.
٢٧- الاهتمام بكيفية تطبيق أسلوب حل المشكلات في تعليم الأطفال في رياض الأطفال.
٢٨- ضرورة التركيز علي القيم وحسن التكيف مع المواقف والتحدي من أجل قهر المستحيل.

مخطط يوضح عناصر النظام التعليمي برياض الأطفال في اليابان

تحليل النظام التعليمي في اليابان		
المدخلات	**العمليات**	**المخرجات**
مدخلات بشرية	التخطيط	مخرجات كمية
مدخلات معنوية	التنظيم	مخرجات كيفية
مدخلات مادية	الأنشطة	طرق تقويم الأطفال
مدخلات تكنولوجية	طرق التدريس	نقاط القوة
مدخلات ثقافية	التقويم	نقاط الضعف
مدخلات زمنية		
مدخلات رمزية		
التغذية الراجعة		

ثالثا: رياض الأطفال في المملكة العربية السعودية

١ـ النشأة والتطور:

كانت مسئولية إنشاء رياض الأطفال في السعودية تقع علي كاهل القطاع الأهلي حتى عام ١٣٨٥هـ؛ حيث بلغ عدد المؤسسات الأهلية في ذلك الوقت حوالي ١٣ روضة، ولقد أشرفت وزارة المعارف عليها من الناحية الفنية، وأخذت في دعم المؤسسات الأهلية حاليا لتستطيع القيام بمسئولياتها تجاه هذه المرحلة التعليمية حتى وصل عددها إلي ٩٢ روضة تضم ١٥٤٨٥ طفلا وطفلة عام ١٣٩٥هـ، وقد استمر تطور هذه المؤسسات الأهلية حتى وصل إلي ٩٩ مؤسسة تضم ٢٢٥١ طفلا وطفلة عام ١٤٠٤هـ.

وقد افتتحت أول روضة حكومية تشرف وزارة المعارف عام ١٣٨٦هـ تلاها افتتاح روضتين أخريين في كل من الدمام والإحساء، وظل هذا العدد ثابتا حتى عام ١٤٠٢هـ وتقلص عددها إلي روضة واحدة هي روضة معهد العاصمة النموذجي واستمر الحال علي ذلك حتى الآن، وشاركت الرئاسة العامة لتعليم البنات في إنشاء رياض الأطفال حيث بادرت بافتتاح أول روضة عام ١٣٩٥هـ، بمكة المكرمة وتلاها إنشاء (١٠) دور حضانة عام ١٣٩٦هـ، ثم بدأت تتوسع في إنشاء هذه المؤسسات بعد صدور قرار سمو ولي العهد ونائب رئييس مجلس الوزراء في عام ١٤٠٠هـ بأن تكون تبعية رياض الأطفال علي مستوي المملكة للرئاسة العامة لتعليم البنات، فوصل عدد رياض الأطفال

إلي ٨٢ روضة تضم ٨٨٠٢ طفلا وطفلة، كما بلغ عدد دور الحضانة ١٩٢ دارا تضم ٢٠٠١ طفلا وطفلة عام ١٤٠١هـ.

كما شاركت وزارة العمل والشئون الاجتماعية في إنشاء دور الحضانة ورياض الأطفال حيث بلغ عدد رياض الأطفال التي تشرف عليها ١٠٢ روضة، تضم ٦٨٩٨ طفلا وطفلة عام ١٤٠٦هـ، بالإضافة إلي جهود إدارة التعاون بوزارة الشئون الاجتماعية وجهود الجمعيات الخيرية في إنشاء هذه المؤسسات.

وتدل المؤشرات الإحصائية علي أن عدد رياض الأطفال في السعودية بلغ حوالي ٥٤٨ روضة منها ٢٨٦ روضة حكومية، ٢٦٣ روضة أهلية، تشمل ٦٩٩٨١ طفلا وطفلة عام ١٤١٠هـ، ويمثل هذا العدد حوالي ٢٢% من جملة الأطفال المسجلين في التعليم الابتدائي، وأوضح تقرير إحصائي لليونسكو صدر عام ١٩٩٣م أن نسبة استيعاب الأطفال برياض الأطفال كانت ٥% عام ١٩٨٠ ثم ارتفعت إلي ٧% عام ١٩٩٠م، من جملة الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين سن الرابعة والخامسة في المملكة العربية السعودية.

ويلاحظ من الإحصائيات السابقة قلة انتشار دور الحضانة ورياض الأطفال في المملكة بصفة عامة بمقارنة بعض الأطفال الذين هم في سن القبول في هذه المرحلة، ويرجع ذلك إلي أسباب متعلقة بطبيعة الحياة في المجتمع السعودي، من أبرزها: النظام الأسري، قلة خروج المرأة للعمل، ارتفاع مستوي الدخل الذي يمكن الأسرة من استخدام المربيات الأجنبيات في المنازل.... الخ.

٢ـ فلسفة وأهداف مؤسسات رياض الأطفال:

حددت المواد من ٦٣-٧١ بوثيقة سياسة التعليم في المملكة السعودية أهداف دور الحضانة ورياض الأطفال **علي النحو التالي:**

- صيانة فطرة الطفل ورعاية نموه الخلقي والعقلي والجسمي في ظروف طبيعية سوية.
- تكوين الاتجاه الديني القائم علي التوحيد.
- أخذ الطفل بآداب السلوك وتطبيعه علي الفضائل الإسلامية.
- توفير الجو المدرسي للطفل وتهيئته للحياة المدرسية.
- تزويد الطفل بثروة من التعابير الصحية والأساسية الميسرة والمعلومات المناسبة.
- تدريب الطفل علي المهارات الحركية.
- تشجيع نشاطه الابتكاري وتعهد ذوقه الجماعي.
- الوفاء بحاجات الطفولة وإسعاد الطفل.
- التيقظ لحماية الطفل من الأخطار وعلاج بوادر الانحراف.

٣- نظام رياض الأطفال:

تختلف مدة الدراسة والقبول برياض الأطفال علي وجه التحديد من مؤسسة إلي أخرى في المملكة العربية السعودية، ولكن يمكن القول علي وجه التقريب بأنها تصل إلي عامين، نظرا لاختلاف وتعدد جهات الإشراف عليها حيث تبدأ في استقبال الأطفال عند سنة الرابعة من عمرهم، ويظلون بها حتى بلوغهم سن السادسة، **وتنقسم إلي مرحلتين هما:**

- **الروضة:** وهي مخصصة للأطفال الذين أكملوا سن الرابعة.
- **التمهيدي:** وهي للأطفال الذيم وصلوا إلي سن الخامسة.

أما بالنسبة لشروط القبول برياض الأطفال في المملكة العربية السعودية، فهي تختلف من روضة إلي أخرى لاختلاف جهة الإشراف عليها، وبالتالي اختلاف السن التي تحددها كل روضة للقبول بها، ولكنها تتفق في بعض الشروط علي وجه التقريب، مثل خلو الطفل من العاهات والأمراض المعدية وبلوغه سن الرابعة من العمر.

٤ـ إدارة رياض الأطفال:

يتضح من العرض التاريخي السابق لنشأة دور الحضانة ورياض الأطفال في السعودية أن مسئولية إدارة هذه المؤسسات والإشراف والرقابة عليها تتوزع بين جهات متعددة هي: القطاع الأهلي، ووزارة المعارف، والرئاسة العامة لتعليم البنات، ووزارة العمل والشئون الاجتماعية، وبعد صدور قرار سمو ولي العهد عام ١٤٠٠هـ السابق الإشارة إليه بأن تكون مسئولية إدارة هذه المؤسسات علي المستوي القومي للرئاسة العامة لتعليم البنات نظرا لطبيعة العمل بهذه المرحلة، يمكن القول بأن مسئولية إدارة رياض الأطفال علي المستوي المحلي ما زالت تتوزع بين الجهات السابقة، أما دور الرئاسة العامة لتعليم البنات علي المستوي القومي فيقتصر علي مجرد التخطيط لرياض الأطفال والتصريح بإنشائها.

كما تقوم الرئاسة العامة لتعليم البنات ـ بصفتها المسئولة عن دور الحضانة ورياض الأطفال ـ بالتنسيق بين الجهات المختلفة المشرفة عليها بهدف تطويرها، كما تقوم بتزويد رياض الأطفال التابعة للجمعيات التعاونية الأهلية والتابعة للجمعيات الخيرية

الأهلية، والتابعة لوزارة العمل والشئون الاجتماعية، بالكتب ووسائل الإيضاح، والمعلمات والإداريات... الخ.

٥ـ تمويل مؤسسات رياض الأطفال:

تقع مؤسسات رياض الأطفال في المملكة العربية السعودية خارج السلم التعليمي شأنها في ذلك شأن بقية الدول العربية، ولذلك فإن مسئولية إنشائها وتمويلها كما يتضح ذلك أيضا من العرض التاريخي لإنشائها تقع ـ في المقام الأول ـ علي أولياء الأمور للأطفال الملتحقين بها والجهات التي تتولي الإشراف عليها.

وقد ترتب علي ذلك أن الكثير من رياض الأطفال عجزت عن الوفاء بالتزاماتها نحو الأطفال نظرا لعدم توفر الموارد المالية اللازمة، ويرجع ذلك إما لتأخر بعض أولياء الأمور في دفع المصروفات في الوقت المناسب، أو تأخر وصول الدعم من الجهة المشرفة عليها.

وتشجع المملكة العربية السعودية دور الحضانة ورياض الأطفال ـ كمؤسسات أهلية ـ بتقديم الدعم المناسب لكل مؤسسة سعيا وراء ارتفاع المستوي التربوي في البلاد، ورعاية الطفولة وصدر بذلك القرار الوزاري رقم ٣٧٥ لسنة ١٣٩١هـ بشأن تنظيم توزيع الإعانات علي المدارس الأهلية، ومن أبرزها دور الحضانة ورياض الأطفال.

٦ـ البرنامج التربوي برياض الأطفال:

تسير رياض الأطفال بالمملكة العربية السعودية علي المنهج نفسه الذي تضعه الرئاسة العامة لتعليم البنات بصفتها الجهة

الرسمية المسئولة عنها اعتبارا من عام ١٩٨٠م ـ ١٤٠٠هـ، وقد روعي في تنظيم منهج رياض الأطفال **الاعتبارات التالية:**

١ـ ملاءمته لخصائص نمو الأطفال من النواحي الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية.

٢ـ وفرة الخبرات والأنشطة التي يتضمنها المنهج.

٣ـ التركيز علي حاجة الطفل ومستقبله.

ويحتوي منهج رياض الأطفال، كما وضعته وطورته الرئاسة العامة لتعليم البنات علي الأنشطة الرئيسية التالية: التربية الدينية، اللغة العربية، العد والحساب، العلوم، التربية الفنية، التربية الجسمية، التربية الصحية، التربية الاجتماعية.

ويختلف البرنامج اليومي لرياض الأطفال بالسعودية من روضة إلي أخرى، ولكن يمكن للمعلم أو للمعلمة توزيع فترة النشاط التي يمارسها الأطفال علي النحو التالي، **علي سبيل المثال:**

- فترة نشاط فردي حر.
- فترة نشاط صباحي جمعي.
- فترات من الأنشطة الموجهة.
- فترة لتناول وجبة الأفطار.
- فترة اللعب الحر تحت إشراف المعلمات.
- فترة نشاط هادئة استعدادا للانصراف.

وقد يوجد هذا البرنامج في روضة من رياض الأطفال بالمملكة، وقد لا يوجد في أخرى علي الإطلاق، لاختلاف أنشطته من روضة إلي أخرى تبعا لحرية المعلم والهيئة المشرفة عليها وإمكاناتها وتجهيزاتها المختلفة.... الخ.

المراجـــــع

- إبراهيم محمد إبراهيم (١٩٩١): تربية طفل ما قبل المدرسة في كل من مصر والعراق واليابان وانجلترا، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة المنصورة.
- أحمد إبراهيم (١٩٩١/٩٠): في التربية المقارنة، دار المطبوعات الجديدة، الإسكندرية.
- أسماء محمد السيد مخلوف (٢٠٠٦): دراسة مقارنة لنظام إعداد معلمة رياض الأطفال في مصر والولايات المتحدة الأمريكية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة قناة السويس.
- السيد عبد القادر شريف: التربية المقارنة، ط٢، الرياض: دار الزهراء، ٢٠١٥.
- بيومي محمد ضحاوي (٢٠١٠): التربية المقارنة ونظم التعليم، القاهرة، دار الفكر العربي، ط٤.
- جمال محمد أبو الوفا، سلامة عبد العظيم حسين (٢٠٠٨): الاتجاهات المعاصرة في نظم التعليم، بنها، دار الجامعة الجديدة.
- حسين جمال الدين حرب (١٩٨٥): دراسة مقارنة لنظم التعليم في الهند واليابان، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنيا.
- رانيا عبد المعز الجمال (٢٠١٢): في التربية المقارنة برياض الأطفال، الإمارات العربية المتحدة، دار الكتاب الجامعي، ط١.
- رناد الخطيب (١٩٩٣): تربية طفل الروضة في الاتحاد السوفيتي واليابان، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- سعيد غريب محمد (٢٠٠٢): إعداد معلمات رياض الأطفال بمصر في ضوء خبرات ماليزيا والصين وألمانيا واليابان دراسة مقارنة، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة المنوفية.

ـ سمية علي أحمد علي (٢٠٠٩): تطوير الدور الإداري لمعلمة رياض الأطفال في ضوء بعض الاتجاهات العالمية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنيا.
ـ سمية علي أحمد علي (٢٠١٢): تصور مقترح لتطوير برامج تدريب قيادات رياض الأطفال عن بعد في ضوء بعض الاتجاهات الإدارية المعاصرة، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة المنيا.
ـ شاكر محمد فتحي أحمد، همام بدراوي زيدان (٢٠٠٣): التربية المقارنة المنهج ـ الأساليب ـ التطبيقات، القاهرة: مجموعة النيل العربية.
ـ شبل بدران (٢٠٠٠): الاتجاهات الحديثة في تربية طفل ما قبل المدرسة، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
ـ شبل بدران، حامد عمار (٢٠٠٢): نظم رياض الأطفال في الدول العربية والأجنبية تحليل مقارن، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، ط١.
ـ شبل بدران، حامد عمار (٢٠٠٣): نظم رياض الأطفال في الدول العربية والأجنبية تحليل مقارن، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.
ـ عبد الحميد بن عبد المجيد بن عبد الحميد حكيم (٢٠١٢): نظام التعليم وسياساته، القاهرة: إيتراك، ط١.
ـ عبد الحميد عبد الفتاح شعلان (٢٠١٤): اتجاهات التعليم في القرن الحادي والعشرين، القاهرة: المكتبة العصرية.
ـ عبد الغني عبود، بيومي ضحاوي، عادل عبد الفتاح سلامة، عبد الجواد السيد بكرة (٢٠٠٥): التربية المقارنة والألفية الثالثة الأيدولوجيا والتربية والنظام العالمي الجديد، القاهرة: دار الفكر العربي، ط٢.

ـ عبد اللطيف بن حسن فرج (٢٠١٠): نظم التربية والتعليم في العالم، عمان، الأردن: دار المسيرة، ط٢.
ـ عرفات عبد العزيز سليمان، مريم محمد إبراهيم الشرقاوي (٢٠٠١): التربية المقارنة للطفل المصري، القاهرة: دار النهضة المصرية.
ـ عزة جلال مصطفي (٢٠١٠): إدارة التطوير نماذج عربية وعالميا، القاهرة: دار النشر للجامعات.
ـ فاطمة أحمد عبد الملك (١٩٩٧): التخطيط لمرحلة رياض الأطفال بدولة قطر في ضوء خبرات كل من مصر واليابان، رسالة ماجستير، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.
ـ منى محمد عبد الله (٢٠١٥): تطوير إدارة مؤسسات رياض الأطفال بدولة الكويت في ضوء الخبرة اليابانية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة طنطا.
ـ نشوة محمد حسن إبراهيم (٢٠٠٩): دراسة تقويمية لأهداف التربية البيئية برياض الأطفال في ضوء بعض الخبرات الأجنبية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة المنيا.
ـ هاني السيد محمد العزب (٢٠٠٤): متطلبات تطوير رياض الأطفال في مصر في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة رؤية مستقبلية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنصورة.
ـ هاني السيد محمد العزب (٢٠٠٩): تطوير إدارة مؤسسات رياض الأطفال في مصر في ضوء إدارة الجودة الشاملة، رسالة دكتوراه، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.