

جمهورية مصر العربية

المؤتمر العلمى السنوى الخامس

” تربية طفل ما قبل المدرسة

الواقع وطموحات المستقبل ”

٢٠٠٤ ٢١-١٩ أبريل



NATIONAL CENTER FOR EDUCATIONAL
RESEARCH AND DEVELOPMENT

المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

فى

تعليم الطفولة المبكرة

قضايا أساسية لمرحلة أساسية

- دعوة لإعادة ترتيب الأولويات -

إعداد

د/ مهري أمين دياب

أستاذ أصول التربية المساعد بكلية التربية بينها

جامعة الزقازيق

obeikandi.com

ملخص الدراسة

يتناول البحث الطفل وقضايا تربيته وإعداده لمواجهة المستقبل :

ومن البديهي أن هذه المرحلة الأساسية مرحلة تلقى الاهتمام من متخذى القرار ومن العاملين فى مجال التربية والتعليم والبحث التربوى .

ومع تنوع وتعدد نتائج الدراسات والبحوث تشكلت رؤى مختلفة ومتنوعة لرياض الأطفال من حيث أهدافها والدور الذى ينبغى أن تقوم به تجاه الأطفال بصفة عامة، والأطفال المحرومين اقتصاديا وثقافيا بصفة خاصة.

وتلقى البحوث والدراسات بظلالها على الممارسة وتنتقل الاختلافات والرؤى المتعددة للطفل إلى رياض الأطفال، فجدد بعض الموضوعات مازالت محل جدل وخلاف. وتلك النقطة بالتحديد هى ما يركز عليه هذا البحث بحيث تتبلور مشكلته فى السؤال الرئيسى التالى:

ما القضايا التربوية المتصلة بتعليم الطفولة المبكرة، وانعكاساتها على الممارسة والتطبيق فى هذه المرحلة؟

ويندرج تحت هذا السؤال عددا من الأسئلة الفرعية التى تحمل فى طياتها بعض الموضوعات التى يدور حولها النقاش وهى:

١- للتنشئة الاجتماعية الأولية، وتأثير مستوى الأسرة الاقتصادى والثقافى على النمو اللغوى للطفل وذكائه وقدراته المختلفة وعلاقة ذلك بالمدرسة والنجاح والاستمرار فيها.

ويستعرض هذا الجزء رؤية المربين الأوائل للتنشئة الاجتماعية، ثم وجهة نظر علم اجتماع التربية.

١- هل يمكن للتعليم ما قبل المدرسة أن يعوض فقر البيئة؟

وللإجابة عن هذا السؤال يتناول البحث دور التعليم التعويضى ومدارس البداية المنطلقة، وحركة حق كل طفل فى التعليم فى أمريكا .

١- أهداف تعليم ما قبل المدرسة ويتناول:

- أهداف المرحلة.
- موقع تعليم القراءة والكتابة.
- استخدام الكمبيوتر
- التقويم والمستويات والمعايير .

الانتقال من مرحلة ما قبل المدرسة إلى المدرسة الابتدائية (الاستمرارية).

ثم أخيرا نظرة لمستقبل تعليم الطفولة المبكرة في مصر وأولوياته .

أهمية الدراسة:

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من أهمية المرحلة التي تناقشها وهي مرحلة الطفولة المبكرة التي هي تعليم ما قبل المدرسة.

وتناقش هذه الدراسة بعض القضايا الأساسية المطروحة في علم اجتماع التربية والمتعلقة بهذه المرحلة، وتأثيرها على أهدافها وتوجهاتها وممارساتها.

وتستعرض هذه الدراسة ما يدور في بعض المجتمعات الأجنبية والتي يجري فيها حاليا تعليم ما قبل المدرسة ولديها رصيد معرفي، ورصيد من الخبرات جعلها تتفق أو تختلف حول ممارسات معينة في هذا المجال. وتأتي أهمية استعراض هذه الممارسات والتعرف عليها في هذه المرحلة الهامة التي تسعى فيها مصر إلى تعميم هذه المرحلة وجعلها جزءا من السلم التعليمي، حيث تشير الوثائق الآن أن الوزارة تتجه إلى زيادة نسبة المقبولين في هذه المرحلة من ١٢% إلى ٦٠% في عام ٢٠٠٧ وذلك بناء على ما وجه إليه السيد رئيس الجمهورية في أحاديثه المتعددة في هذا الشأن . لذا يصبح من الضروري التعرف على ما يدور في العالم من جدل ونقاش حتى نستطيع تحديد خياراتنا وأولوياتنا للمستقبل.

فى تعليم الطفولة المبكرة

قضايا أساسية لمرحلة أساسية - دعوة لإعادة ترتيب الأولويات

إعداد

د/مهرى أمين دياب (*)

مقدمة :

الأطفال فى أى مجتمع من المجتمعات هم أساس المستقبل ، لذا فمن نافذة القول أن معظم الأمم قد انشغلت منذ فجر التاريخ بتربية الأطفال ورعايتهم ، وإذا كان أطفال اليوم هم جزء من الحاضر إلا أنهم كل المستقبل كما هو معروف. وفى الأطوار الأولى من حياة الإنسان وحيث كانت الحياة لا تزال بسيطة كان الاهتمام بالطفولة ورعايتها مرتبط بالواقع المعاش ، ومن خلال الحياة ذاتها حيث كان لا يخرج عن كونه رعاية للنمو الجسمى للطفل عن طريق تغذيته والاهتمام بسلامته ، بالإضافة إلى ما توفره الأسرة من رعاية وحماية. أما فى مرحلة الطفولة المتأخرة ومرحلة الشباب فكان يتم إجماع الطفل فى الحياة الاجتماعية حيث يكتسب قيم المجتمع وعاداته بالإضافة إلى اكتساب خبرات العمل ومهاراته من خلال الاحتكاك المباشر بالأسرة.

فبالأسرة كانت ومازالت مؤسسة التنشئة الاجتماعية الأولى التى تهيئ الطفل للحياة الاجتماعية بكل أنوارها وأبعادها مجتمعة ، ومع تعقد الحياة وبالتحديد مع الثورة الصناعية وخروج المرأة للعمل فى المصانع ومع ظروف الفقر الشديد التى عاشتها الطبقة العاملة طيزت الحاجة إلى مؤسسة ترعى الأطفال وتعوضهم غياب الأم، فكان ظهور دور الحضانه لتلبية هذه الاحتياجات حيث تقبل الأطفال فى مراحل عمرية مختلفة. تبدأ منذ الولادة وفى الشهور الأولى، ومنها ما يقبل الطفل فى مرحلة عمرية ما بين الرابعة والسادسة وأطلق على هذه المرحلة رياض الأطفال.

(*) أستاذ أصول التربية المساعد بكلية التربية بينها - جامعة الزقازيق .

وكان لتحول رعاية الطفل من مجرد رعاية أسرية تقوم بها كل أسرة حسب إمكانياتها المادية والثقافية سببا فى ظهور مؤسسة مثل رياض الأطفال لها قواعدها وأصولها وأسسها وأهدافها ، بالإضافة إلى تأسيس برامج لتنمية الطفولة المبكرة والتي تقوم على الوفاء بالحاجات الأساسية للأطفال فى تحسين ظروفهم الأسرية والبيئة المادية والثقافية والاقتصادية التى يعيشون فيها⁽¹⁾. وهذا بدوره أدى إلى الحاجة إلى الدراسات العلمية والبحوث التى تهتم بالطفل ومتطلبات نموه فى مراحلته المختلفة من حيث النواحي الجسمية والعقلية والانفعالية، بالإضافة إلى دراسة أسس وقواعد عملية للتثنية الاجتماعية، وتداخل فى هذه الأبحاث عدة تخصصات كالتربىة ، وعلم النفس، والفلسفة، وعلوم التربية المختلفة، لتشكل نتائجها الأسس العلمية والنظرية ، والتي على أساسها نشأت رياض الأطفال وتطورت عبر السنوات، ومع تعدد الدراسات والبحوث واختلاف نتائجها وتعدد المجتمعات والظروف الاقتصادية والاجتماعية تشكلت رؤى مختلفة ومتنوعة لرياض الأطفال من حيث الأهداف والدور الذى ينبغى أن تقوم به تجاه الأطفال بصفة عامة، والأطفال المحرومين اقتصاديا واجتماعيا بصفة خاصة.

وتلقى البحوث والدراسات بظلالها على الممارسة، وتنقل الاختلافات والرؤى الفلسفية المتعددة للطفل إلى مرحلة ما قبل المدرسة وإلى رياض الأطفال ، خاصة فوجد بعض قضايا ومشكلات مثل التعليم التعويضى وتعليم القراءة والكتابة وغيرهما ما زالت محل جدل وخلاف. وهذا تحديًا هو ما يركز عليه هذا البحث، حيث تتبلور مشكلته فى السؤال الرئيس التالى:

* ما القضايا التربوية المتصلة بتعليم الطفولة المبكرة ومرحلة ما قبل المدرسة وتعكسها على الممارسة والتطبيق فى هذه المرحلة؟

وتتطلب الإجابة عن هذا السؤال طرح بعض الأسئلة الفرعية المرتبطة به والمؤدية للهدف الذى ينشده البحث مثل:

أولاً : ما أهمية مرحلة الطفولة المبكرة وتعليم ما قبل المدرسة؟

ما علاقة التنشئة الاجتماعية الأولية والمستوى الاقتصادى والاجتماعى والثقافى للأسرة بنمو قدرات الطفل اللغوية وذكائه ، وما علاقة كل ما سبق بالنجاح فى المدرسة والاستمرار فيها ؟

ثانياً: ما أهداف تعليم ما قبل المدرسة فى نور الحضنة ورياض الأطفال؟

ثالثاً: بعض قضايا الممارسة والتطبيق فى الطفولة المبكرة وتتمثل فى بعض تجارب التعليم التعويضى وغيرها من القضايا المرتبطة بهذه المرحلة مثل:

- تعليم القراءة والكتابة.
- استخدام الكمبيوتر .
- التقويم والمستويات والمعايير .
- الانتقال من مرحلة ما قبل المدرسة إلى المدرسة الابتدائية (الاستمرارية).
- ثم أخيراً نظرة لمستقبل تعليم ما قبل المدرسة فى مصر وأولوياته.

أهمية الدراسة:

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من أهمية المرحلة التى تتخونها ، وهى مرحلة الطفولة المبكرة بصفة عامة، وفترة تعليم ما قبل المدرسة بصفة خاصة. وتتأخر بعض القضايا الأساسية المطروحة فى علم اجتماع التربية والمتعلقة بهذه المرحلة، وتأثيرها على أهداف المرحلة وتوجهاتها وممارساتها. وتأتى أهمية استعراض هذه الممارسات والتعرف عليها فى هذه المرحلة الهامة التى تسعى فيها مصر إلى تعميم مرحلة رياض الأطفال وجعلها جزءاً من السلم التعليمى، لذا يصبح من الضرورى التعرف على ما يدور فى العالم من جنل ونقاش حتى يمكن تحديد خيارات وأولويات المستقبل.

مصطلحات البحث:

مرحلة الطفولة^(١): يتبنى هذا البحث ما ذكره قاموس علم النفس بشأن هذه المرحلة من أنها مرحلة من النمو تعبر عن الفترة من الميلاد وحتى البلوغ ، ويمكن تقسيمها إلى عدد من المراحل ، وتشمل:

- أ- مرحلة المهد: وتمتد من الميلاد حتى سنتين.
- ب- مرحلة الطفولة المبكرة: وتشير إلى المرحلة العمرية التي تمتد من عامين إلى خمسة أعوام ، وفيها يكتسب الطفل المهارات الأساسية مثل المشى واللغة بما يحقق قدرًا كبيرًا من الاعتماد على النفس.
- ج- مرحلة الطفولة المتأخرة من ٦ سنوات حتى ١٢ سنة وتنتهى تلك المرحلة ببلوغ الطفل.

مرحلة ما قبل المدرسة:

ويقصد بها فى هذا البحث الفترة العمرية التي تمتد من ٤-٦ سنوات ويُنحَق فيها للطفل رياض الأطفال أى قبل دخوله مرحلة التعليم الابتدائى فى مصر ، وغالبًا ما تكون تحت إشراف وزارة التربية والتعليم.

دور الحضانه:

وهى كل مكان مناسب يخصص لرعاية الأطفال الذين لم يبلغوا سن الرابعة^(٢)، أى أنها ترعى الأطفال من مرحلة المهد وحتى السنوات الأولى من الطفولة المبكرة ، وغالبًا ما تكون تحت إشراف وزارة الشؤون الاجتماعية فى مصر.

رياض الأطفال:

تعتبر فى نظر قانون حماية الطفل لعام ١٩٩٦ أن روضة الأطفال هى:

" كل مؤسسة تربية للأطفال قائمة بذاتها وكل فصل أو فصول ملحقة بمدرسة رسمية وكل دار تقبل الأطفال بعد سن الرابعة " ^(٤).

وسوف يستخدم البحث مصطلحات رياض الأطفال، الطفولة المبكرة، ومرحلة ما قبل المدرسة حيث لا تعارض بينها.

حدود البحث:

تركز هذه الدراسة على المرحلة العمرية للطفل من سن ٤-٦ سنوات والتي يلتحق فيها الأطفال برياض الأطفال أو ما يسمى بمرحلة ما قبل المدرسة والتي تمثل مرحلة الطفولة المبكرة في نمو الطفل.

ورغم تركيز البحث على المرحلة العمرية من ٤-٦ سنوات، إلا أنه - وحسب خطة البحث - يمكن الإشارة إلى مراحل عمرية سابقة أو لاحقة في عمر الطفل، خاصة وأنه كما اتضح من تحديد مصطلحات الأبحاث عدم وجود حدود فاصلة ونهائية بين كل مرحلة نمو وأخرى، حيث تتداخل نهاية مرحلة الطفولة المبكرة مع بداية مرحلة الطفولة المتأخرة. ولعل أهمية الإشارة إلى مرحلة الطفولة المبكرة في هذا المجال أنها تتيح الفرصة لمناقشة قضايا تربوية داخل المؤسسات التعليمية وخارجها أي في البيئة والأسرة والمدرسة. في حين أن الإشارة إلى مصطلح "مرحلة ما قبل المدرسة" غالباً ما ينصب على مؤسسة محددة هي رياض الأطفال.

ومن الجدير بالذكر هنا أن هذا البحث لا يستطيع بصورته المحددة أن يغطي نقاطاً أساسية لا تقل أهمية عن المشار إليها ، وإن كانت تخرج عن حدوده ، ومن ثم يمكن أن يُفرد لها أوراق بحثية مستقلة منها على سبيل المثال:

- معلمة رياض الأطفال من حيث الإعداد والنوع وغير هذا .
- مصادر التمويل.
- المشاركة المجتمعية .

منهج البحث:

يتبع هذا البحث المنهج الوصفي القائم على جمع الحقائق والبيانات عن الظاهرة، بغرض تصنيف البيانات وتحليلها ثم الوصول إلى تعميمات بشأن الظاهرة^(٥). وتقع هذه الدراسة في

إطار القضايا المطروحة في علم اجتماع التربية، وعلم النفس والمتعلقة بمرحلة الطفولة المبكرة وتعليم ما قبل المدرسة ومن ثم تم الاستفادة من أدبيات علم اجتماع التربية وعلم نفس للنمو، ومن الوثائق والتقارير الدولية بغرض الوصول إلى تحديد وتحليل لأهم قضايا هذه المرحلة وتوجهات المستقبل.

أولاً: أهمية مرحلة الطفولة المبكرة وتعليم ما قبل المدرسة:

يرجع الاهتمام المتزايد بمرحلة لطفولة المبكرة على المستويين العالمي والمحلي إلى مجموعتين من العوامل الأولى هي نتائج مجموعة من علوم النفس والاجتماع والتربية والفسولوجيا ، وخاصة في مجال دراسات نمو المخ البشري التي أكدت أهمية الاستثمار في هذه المرحلة من عمر الطفل من حيث تأثيرها المباشر على حياته منذ الميلاد وحتى سن ٥ سنوات، وكذلك تأثيرها على المدى المتوسط في سن المدرسة وعلى المدى البعيد عندما يصبح الأطفال راشدين فتؤثر على فرص الحياة والعمل أمامهم. والمجموعة الثانية من العوامل ترجع إلى الظروف والقوى السياسية العالمية والمحلية التي جعلت من هذه المرحلة المبكرة موضوعاً لعدد من الوثائق الدولية التي تؤكد على حق الأطفال في مختلف أشكال العناية والرعاية لتحقيق للنمو الأمثل لهم واستمراره في المستقبل حرصاً على تنمية ما يسمى بنوافذ المعرفة وعدم تدهورها والقضاء عليها نتيجة للإهمال.

أ- نتائج الدراسات والبحوث:

أجرى العديد من الدراسات والبحوث خاصة في الولايات المتحدة الأمريكية لإثبات أهمية تعليم ما قبل المدرسة، ومن بين هذه الدراسات الدراسة للتبعية التي أجريت في ولاية ميشيجان الأمريكية عام ١٩٦٢ بعنوان " مشروع بيرى للتعليم قبل المدرسي" (١). وقد أجريت للدراسة الطولية للتبعية على مجموعتين ممثلتين من الأطفال السود يعيشون في نفس المجتمع، إحداهما تلقى برنامجاً تعليمياً قبل المدرسة يشمل الالتحاق بفصول رياض الأطفال بالإضافة إلى زيارة منزلية أسبوعية تقوم بها المعلمة لمنزل الطفل لمقابلة الأم. والمجموعة الأخرى ضابطة لم تلق هذا البرنامج. وقد ألحقت المجموعتان فيما بعد بنفس المدرسة الابتدائية. ومن خلال متابعة

المجموعتين وملاحظتهما في المدرسة الابتدائية خلصت الدراسة لعدد من النتائج التي تعكس أهمية تعليم ما قبل المدرسة ، وهي:

١- ارتفاع نسبة النجاح في المدرسة الابتدائية بين الأطفال الذين سبق لهم الالتحاق برياض الأطفال.

٢- حقق الأطفال الذين التحقوا بالرياض نجاحًا في الفصول الدراسية العادية ولم يكونوا في حاجة إلى أى مساعدة خاصة.

٣- أما في مرحلة الشباب كان لدى الأفراد الذين التحقوا ببرامج رياض الأطفال فرصا أفضل للعمل ، وانخفضت نسبة البطالة بينهم ، ومن ثم أثبتت الدراسة أن كل دولار أنفق على هؤلاء الأطفال أعطى عائداً للمجتمع يعادل أربعة دولارات.

٤- أصبح الأطفال الذين التحقوا بالرياض مواطنين ناجحين من حيث تحمل مسئوليات المواطنة وعدم الانحراف أو الخروج على القانون.

وهكذا توضح الدراسة الطولية المتتبعية لتلك المجموعة من الأطفال تعدد الفوائد الشخصية والمجتمعية التي نتجت عن التحاق الأطفال بهذه المرحلة والتي ساعدتهم على تحقيق النجاح الدراسي والدخل المرتفع، والحصول على فرصة عمل وتحقيق مهارات اجتماعية أفضل. وقد تبدو النتائج مبالغ فيها للبعض، ولكن إذا أخذ في الاعتبار الدراسات التي تناولت النمو الجسدي والعقلي والنفسيولوجي للطفل فسوف تزداد أهمية هذه المرحلة وضوحًا من حيث تأثيرها العام على حياة الطفل ومستقبله ولا نستطيع إنكار العائد على الأسرة والمجتمع أيضا في هذه الحالة حيث إن الطفل لا يعيش في فراغ.

وتشير أبحاث النمو في مرحلة الطفولة المبكرة إلى أن قدرات الطفل تنمو بسرعة كبيرة جدًا في فترة الحمل وبعد الولادة حتى سن خمس سنوات ، بحيث تشكل هذه الفترة الأساس الذي تبنى عليه قدرات الطفل وإمكاناته مستقبلا. فعملية النمو معقدة ومركبة ، وتتم من خلال التكامل بين عوامل الوراثة والبيئة، وحيث تكتسب البيئة دورًا هامًا في إمكانية تعديل وتغيير مسار نمو الطفل بحيث يمكن تحويل العوامل السلبية التي تؤثر على نمو الطفل إلى عوامل ونتائج إيجابية

ومرغوب فيها، وذلك عن طريق التدخل في ظروف حياة الطفل وتوفير سبل أفضل للرعاية والعناية كالرعاية الصحية والتغذية السليمة ، وهي جميعاً تؤثر في نمو مخ الطفل، الذي يؤثر بدوره على سلوك الطفل وقدراته وإمكاناته المختلفة خاصة في قدرته على اكتساب المعرفة والعلوم.

وتعطي الأبحاث المتقدمة في مجال علم بيولوجيا الأعصاب neurobiology والعلوم الاجتماعية والسلوكية نتائج هامة حول نمو مخ الوليد البشري الذي ينمو بسرعة كبيرة جداً في السنة الأولى من عمره، حيث يشبه نمو المخ نظام اتصال عملاق، مزود بأسلاك وموصلات عصبية تصل إلى مائة مليون خلية عصبية، ومع ذلك فهي غير مكتملة للنمو ، وتحتاج بعض الوقت كي تتشابك وتتصل معاً لتكون شبكات عصبية أكثر تركيباً وتعقيداً، حيث يكون المخ في السنوات العشر الأولى من عمر الطفل ترليونات من الوصلات العصبية أو الشبكات التي تنقل الإشارات العصبية إلى المخ وتنمو هذه الوصلات العصبية بسرعة كبيرة في السنوات الثلاث الأولى من عمر الطفل ، ويساعد على تكوينها ونموها طبيعة البيئة التي يعيش فيها الطفل ، وما توفره من إمكانات ومثيرات ومن مختلف أشكال الرعاية (٧) .

ومما سبق يتضح أهمية البيئة وما تحفل من مؤثرات سمعية وبصرية وصوتية وغيرها باعتبارها عاملاً مؤثراً في نمو المخ. فكل خبرة يمر بها الطفل تثير دوائر عصبية معينة بينما لا تؤثر نفس الخبرة في دوائر أخرى، وتصبح الدوائر التي تستثار باستمرار أقوى من تلك التي تتعرض لنفس القدر من الاستثارة والتي ربما تموت، وبينما تستمر هذه العملية على مدار سنوات العمر إلا أن مرحلة الطفولة المبكرة تعتبر أكثر حساسية في نمو للمخ حيث تشهد النمو السريع للوصلات والشبكات العصبية وما يتبعها في مرحلة الطفولة المتوسطة من عملية تشذيب لنظام الاتصالات في المخ بما يجعله أكثر تنظيمًا (٨) .

ويرتبط كل ما سبق من حديث عن نمو المخ وتعقد الشبكات العصبية بقدره الطفل على التعلم واكتساب المعرفة ونمو ذكائه أو ما يسمى بالذكاءات المتعددة ، والتي سوف نتناقل بالتفصيل عند الحديث عن التنشئة الاجتماعية. وهكذا دعمت هذه البحوث الخاصة بنمو المخ

وتطوره فى مرحلة الطفولة المبكرة الموقف الاجتماعى الداعى للاهتمام بتعليم الطفولة المبكرة ومرحلة ما قبل المدرسة حيث أخذ هذا الاهتمام شكله الرسمى فى صورة الموائيق الرسمية والقوانين التى تنظم التعليم فى تلك المرحلة، وهو ما تناقشه النقطة التالية:

ب- دور القوى السياسية العالمية والمحلية فى الاهتمام بالطفولة المبكرة وتعليم ما قبل المدرسة:

إذا كان ما سبق قد تناول دور الأبحاث العلمية فى التأكيد على أهمية الاستثمار فى مرحلة الطفولة المبكرة، فإن هناك مجموعة من العوامل الاقتصادية والاجتماعية والسياسية التى دعمت نفس الاتجاه. ومع انتشار الفقر وتدننى مستويات المعيشة للنساء والأطفال فى مناطق كثيرة من العالم خاصة فى الدول النامية يظهر تزايد الاهتمام للقطرى والعلمى لتحسين وضع ومستويات معيشة هؤلاء الأطفال لا عن طريق تقديم العون الاقتصادى والمادى فقط، وإنما أصبح ينطلق من منظور شامل متكامل يحظى فيه التعليم بمكانة هامة؛ فالتعليم هو مفتاح التنمية المستدامة، وأساس الوجود المستدير وسند العيش الكريم وأن تعزيز التعليم يساعد على تحسين نوعية الحياة بجوانبها المختلفة الصحية والبيئية، وبما يخلقه من وعى لدى الأفراد ومعرفة أفضل بحقوقهم وواجباتهم^(١٠)، ومن هنا كان الاهتمام بتوسيع نطاق التعليم وفترته الزمنية ليبدأ من مرحلة الطفولة المبكرة ويرتبط بخطط التنمية فى هذه البلدان. حيث وجد أن برامج تنمية الطفولة المبكرة تساعد فى تحسين الإنتاجية فى المستقبل بالنسبة لمن يلتحق بهذه البرامج، كما أنه من الناحية الأخلاقية تدعم الحق فى العيش، وفى تنمية القدرات إلى أبعد حد ممكن كما تتيح زيادة المشاركة فى الحياة الاجتماعية ونقل القيم إلى الأجيال القادمة وتحقيق المساواة بين الطبقات، وفيما بين الجنسين بالإضافة إلى تنمية الذكاء والتوصل إلى سلوك اجتماعى أكثر توازناً^(١٠).

وتشير أدبيات النمو الاقتصادى إلى أن الدول التى سبقت، واستثمرت مواردها بحكمة من حيث توافر المدخولت المادية أى رأس المال المادى، وسياسات التجارة الحرة، واستقرار الأسعار، ومرونة الأسواق، وخفض الإنفاق الحكومى، هذه الدول حققت نمواً اقتصادياً جيداً. وفى الوقت الحاضر يضاف لتلك العناصر السابقة عناصر أخرى لا تقل عنها أهمية فى تحقيق

النمو الاقتصادي ، وهي رأس المال الاجتماعي المتمثل في المستويات المرتفعة من التعليم، وتحسين مستويات معيشة الأسر، لذلك فالحديث عن الاستثمار في مرحلة الطفولة المبكرة هو في نهاية الأمر حديث عن النمو الاقتصادي والتنمية البشرية^(١١) بل والحقيقة أنه حديث عن مجتمعات يمكن أن يقال عنها مجتمعات متقدمة في مجال الاقتصاد ، وما يتبعه من جوانب الحياة الأخرى الاجتماعية والسياسية والثقافية.

ومن أهم الجوانب التي كشفت عن الوعي بأهمية التربية في مرحلة الطفولة المبكرة وتعليم ما قبل المدرسة ، ذلك الاتجاه العالمي المتمثل في عقد المؤتمرات والندوات ، وإصدار التشريعات ، ودعم البرامج التي تساعد الدول على اتخاذ خطوات محددة ، ووضع برامج على المستوى القومي تعمل على تحقيق الخطوط العريضة والتوجهات العالمية التي تحدها التشريعات والمبادرات الدولية.

ولقد تبلورت الاتجاهات الدولية في فترة مبكرة، فصدرت مجموعة من التشريعات التي تحمي الطفل من الاستغلال ، وفي مقدمتها لائحة جنيف الصادرة سنة ١٩٢٤ والتي تعلن إقرار حق للطفل في أن تتاح له فرص إنسانية صحية للنمو الطبيعي والعاطفي^(١٢) . وفي عام ١٩٤٩ صدر لميثاق العالمي لحقوق الإنسان بما في ذلك حقوق الطفل واعتبار ما جاء فيه هدفاً ودليلاً يجب أن تسعى إليه وإلى تحقيقه كافة المجتمعات^(١٣) . وفي عام ١٩٥٩ وافقت الجمعية العامة للأمم المتحدة بإجماع الآراء على وثيقة حقوق الطفل المتضمنة الحقوق والحريات التي يجب أن يتمتع بها جميع أطفال العالم دون استثناء. ويشير إعلان الجمعية العامة للأمم المتحدة^(١٤) إلى عدد من الحقوق التي ينبغي أن يتمتع بها الأطفال في كل أنحاء العالم دون تمييز بسبب اللون أو الجنس أو اللغة أو الدين أو الرأي السياسي أو الأصل الاجتماعي. فالطفل الحق في التمتع بالحماية والفرص والتسهيلات التي تمكنه من النمو جسمياً وعقلياً وخلفياً بشكل طبيعي، والنمو بصحة وعافية، والتمتع بمزايا الأمن الاجتماعي، وتحقيقاً لذلك لا بد أن تتوفر له ولأمه الرعاية والوقاية قبل ولادته وبعدها، ويتصل بذلك حقه في التغذية الكافية والمأوى والترفية والعناية الطبية، والعناية والتربية الخاصة إذا كان الطفل معوقاً جسدياً أو عقلياً أو اجتماعياً ، وبما يؤهله

للحصول على التعليم الإلزامى المجانى الذى ينمى ثقافته العامة ، ويمكنه من تنمية قدراته وحسه الخلقى والاجتماعى ليصبح عضواً مفيداً فى المجتمع ، وهكذا شملت هذه الحقوق مختلف جوانب حياة الطفل الاجتماعية والنفسية والعقلية.

وفى إطار التعاون الدولى عقدت حلقات دراسية ، ونظمت مؤتمرات لدراسة احتياجات الطفولة خاصة فى الدول النامية التى لم يحظ فيها الأطفال بالرعاية الضرورية على النحو الذى يتفاهه الأطفال فى العالم المتقدم. ومن بين القرارات الهامة التى صدرت بشأن حماية ورعاية الطفولة، قرار الجمعية العامة للأمم المتحدة بجعل عام ١٩٧٩ عامًا دوليًا للطفل تشترك فيه مختلف الدول من أجل وضع سياسة عملية لتوفير احتياجات الطفل ودعم المؤسسات القائمة على رعايته والمعنية بتربيته مع تبادل الخبرات والتجارب الخاصة بتربية الطفل وثقافته. وقد واصلت الأمم المتحدة اهتمامها بالطفل ورفاهيته وحقوقه، فاشتركت مجموعة من الهيئات والمنظمات التابعة للأمم المتحدة وهى منظمة اليونسيف ، وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائى ، واليونسكو، والبنك الدولى فى تنظيم وعقد المؤتمر الدولى للتعليم للجميع الذى عقد فى جومتين- تايلاند عام ١٩٩٠ وصدر عنه الإعلان العالمى "التعليم للجميع" ^(١٥) والذى يؤكد على ضرورة تأمين حاجات التعليم الأساسية فى مادته الأولى على تمكين كل شخص سواء أكان طفلاً أم يافعاً أم راشداً من الإفادة من الفرص التربوية المصممة على نحو يلبى حاجاته الأساسية ^(١٦). كما تنص الفقرة الخامسة "على توسيع نطاق التعليم الأساسى ووسائله" ^(١٧) ذلك أن اختلاف وتنوع وتعقد الاحتياجات التعليمية للأطفال والشباب والكبار وتغيرها من فترة زمنية لأخرى يقتضى إعادة النظر ومراجعة أهداف التعليم الأساسى ونطاقه بحيث يتسع ليبدأ التعليم منذ ميلاد الطفل، بمعنى الاهتمام بتعليم ورعاية الطفولة المبكرة والذى ينبغى أن تشارك فيه جهات متعددة كالأسرة والمجتمع المحلى، والمجتمع بمؤسساته المختلفة ^(١٨).

ويعد هذا الإعلان بمثابة الخطوط العريضة والفلسفة التى تتبناها مختلف دول العالم بحيث تضع استراتيجيتها الوطنية فى ضوء تلك الأهداف العامة، ومن ثم عقدت عدة اجتماعات ولقاءات وندوات دولية وإقليمية لمتابعة تنفيذ تلك الأهداف وإعادة التأكيد على رسالة جومتين.

فعلى المستوى العالمى عقد المنتدى الاستشارى الدولى بشأن التعليم للجميع فى دكاكار بالسنغال عام ٢٠٠٠^(١٩)، واتفق المشاركون على ستة أهداف أساسية للتعليم للجميع، ويأتى فى مقدمة تلك الأهداف الاهتمام بالطفولة المبكرة حيث نص على توسيع وتحسين الرعاية والتربية الشاملتين فى مرحلة الطفولة المبكرة وخاصة لصالح أكثر الأطفال تأثراً وأشدهم حرماناً، والعمل على أن يتم بحلول عام ٢٠١٥ تمكين جميع الأطفال من الالتحاق بتعليم ابتدائى جيد مجانى وإلزامى وإكمال هذا التعليم مع التركيز بوجه خاص على البنات والأطفال الذين يعيشون فى ظروف صعبة^(٢٠).

واستمراراً لمتابعة مدى تحقيق أهداف التعليم للجميع على المستوى العربى، عقد المؤتمر العربى الإقليمى حول التعليم للجميع فى القاهرة فى يناير عام ٢٠٠٠^(٢١)، وذلك من أجل تجديد الالتزام وإعادة التأكيد على رسالة جومتين على الصعيد العربى^(٢٢)، وقد اهتم المؤتمر بمختلف جوانب العملية التعليمية والأهداف الشاملة التى نصت عليها وثيقة التعليم للجميع، ولغرض هذه الدراسة سيتم التركيز على ما ورد فى هذه اللقاءات بشأن الطفولة المبكرة وتعليم ما قبل المدرسة. وقد نُشر تقرير المؤتمر^(٢٣) بصفة عامة إلى أن الجهود الدولية والإقليمية والعربية قد أثمرت سياسات متعددة وقوانين وتدابير وأنشطة على مستوى الدول العربية مما أدى إلى تحسين فى نوعية الحياة، وفى توفير فرص التعليم وتحسين نوعيته، وحدد المؤتمر كذلك السلبيات والعوائق التى تحد من جهود تحقيق أهداف التعليم للجميع، ومن أهمها انتشار الفقر الذى يؤدى إلى قلة فرص للتعليم، وانخفاض مستوى الرعاية الصحية، وزيادة معدلات البطالة والعنف والتهديد المستمر للروابط الأسرية، وطبقاً لبيانات المؤتمر تزيد المعاناة فى دول أكثر من أخرى، وفى الريف أكثر من الحضر، ولدى سكان المناطق النائية والأقليات المهمشة، بالإضافة إلى ذلك يشير تقرير المؤتمر إلى أن رعاية الطفولة المبكرة والمقصود بها بصفة خاصة تعليم ما قبل الابتدائى للأطفال ما بين ٣-٥ سنوات مازال دون الاهتمام والمستوى المطلوب فى معظم الدول العربية، حيث تأخذ فى معظمها شكلاً تقليدياً كالكتاتيب، وتتفاوت معدلات الالتحاق بشكل كبير بين الدول حيث يصل فى بعضها ٠,٧% وفى دول أخرى إلى ٩٩% وهو أقوى تفاوتاً تشهد الدول العربية فى المؤشرات التعليمية.

الاهتمام على المستوى القومى:**مصر واهتماماتها المتزايدة بالطفولة المبكرة:**

أوضح ما سبق الاهتمام العالمى بمرحلة الطفولة المبكرة وتعليم ما قبل المدرسة، والذي كان له صدهاء على المستوى القومى، حيث حظيت الطفولة المبكرة بقدر من الرعاية والاهتمام منذ منتصف القرن الماضى، وذلك عندما طرحت مجموعة من المنقنين موضوع أهمية سنوات الطفولة المبكرة فى تكوين وتنمية الطفل، واتسمت الجهود بالتواضع واقتصرت على الدراسات والبحوث والكتب وبرامج رعاية الطفولة التى تشرف عليها وزارة الشؤون الاجتماعية أو برامج وزارة الصحة، وفصول رياض الأطفال الملحقة بالمدارس الخاصة، ثم بدأت مصر تشهد طفرة فى الأنشطة الهادفة إلى مساعدة الأسرة وتحسين أحوال الطفل، وذلك بالتنسيق مع جهود الأمم المتحدة التى تركزت حول المرأة والطفل فى السبعينيات والثمانينيات^(٢٤)، ومن أبرز جهود الأمم المتحدة المؤثرة فى هذا المجال والتى كان لها صداها على المستوى القومى فى مصر، اتفاقية حقوق الطفل الصادرة عام ١٩٨٩^(٢٥)، والتى كانت مصر من أوائل الدول التى وقعت عليها وتعهدت باتخاذ الإجراءات والتدابير الكفيلة بتنفيذ التعهدات الواردة فى الاتفاقية والتى تتضمن أربع مواد رئيسة تمثل المبادئ الأساسية التى تركز عليها جميع المواد الأخرى فى الاتفاقية، وهى: عدم التمييز، مراعاة مصالح الطفل الفضلى فى كافة القرارات والتشريعات، الحق فى الحياة والبقاء والنمو، حق التعبير عن الآراء بحرية فى جميع المسائل. وقد تمثل الدعم الحكومى المصرى المباشر لهذه الاتفاقية فى إعلان رئيس الدولة "العقد الأول لحماية ورعاية الطفل عام ١٩٨٩"، وتأسيس "المجلس القومى للطفولة والأمومة". وقد نص الإعلان على أن "الإففاق على رعاية ونمو الطفل هو أفضل استثمار لمستقبل أمتنا"^(٢٦). وبناء على ذلك تبنى المجلس القومى للطفولة والأمومة بعض الأنشطة أثناء العقد الأول يتم بمقتضاها التواصل مع الآباء من خلال الإعلان عن كيفية رعاية الطفل الصغير جسمانياً ونفسياً واجتماعياً، بالإضافة إلى المحاولات الجادة لتحسين جودة الرعاية المقدمة فى رياض الأطفال والحضانات ومؤسسات رعاية الطفل^(٢٧).

وقد ركزت وثيقة عقد حماية الطفل ١٩٨٩ - ١٩٩٩ على نقاط محددة تخص رعاية الطفولة المبكرة بصفة عامة ، وهى (٢٨):

- إعطاء المزيد من الأولويات لمشروعات الطفولة فى الخطط المستقبلية .
- مواصلة الجهود المبذولة من أجل خفض نسب الوفيات بين الأطفال بصفة عامة، والأطفال الرضع بصفة خاصة وكذلك بين الأمهات .
- السعى الدائب من أجل حياة أفضل لأطفالنا ، وقد اهتمت الوثيقة بالتعليم فأكدت على ضرورة كفاءة التعليم الأساسى لكافة الأطفال ، وخفض معدل الأمية بين من تخلف منهم عن التعليم .
- إعطاء الطفل المصرى نصيباً عادلاً من الثقافة بكل فروعها من آداب وفنون ومعرفة وإعلام.
- توفير الساحات الرياضية وأماكن ممارسات الهوايات التى تنمى الإبداع فى المدارس.
- توفير قدر مناسب من الرعاية الاجتماعية والصحية والنفسية للأطفال المعاقين.

ومن أجل تركيز الاهتمام وتحديد الاختصاصات فى مجال تربية الطفل ، ولتحقيق الرعاية المتكاملة للطفل المصرى صدر عام ١٩٩٦ القانون رقم ١٢ بأحكام حماية الطفل، ويتضمن القانون جميع حقوق الطفل بدءاً من الحقوق المدنية، ومروراً بالرعاية الصحية والتعليمية والاجتماعية والثقافية والأطفال نوى الظروف الصعبة بما فى ذلك الرعاية الجنائية وانتهاءً برعاية الأم العاملة (٢٩).

ولم يتوقف الاهتمام السياسى الرسمى بالطفولة عند إصدار قانون حماية الطفل، بل استمرت الدفعة بالإعلان عن العقد الثانى لحماية ورعاية الطفل ٢٠٠٠ - ٢٠١٠ ، والذى ينص على أن الأمة تحتاج إلى " استمرار قوة الدفع التى بدأت فى العقد السابق ، والإبقاء على وضع أطفالنا فى قلب خطتنا القومية للتطوير فى التعليم والصحة ولتغيير الاجتماعى والتطور الثقافى" (٣٠). ويظهر فى العقد الثانى الطفولة الاهتمام المباشر بمرحلة الطفولة المبكرة وتعليم ما قبل المدرسة ؛ حيث يدعو للتوسع تدريجياً فى برامج رياض الأطفال فى الفئة العمرية من

٤-٦ سنوات ، واعتبار هذه المرحلة جزءً متكاملًا من التعليم الإلزامي المجاني ليشمل ٦٠% من إجمالي عدد الأطفال في هذه المرحلة العمرية (٣١) ، وذلك بحلول عام ٢٠١٠.

نخلص مما سبق إلى أن مرحلة الطفولة قد حظيت باهتمام كبير على المستويين العالمي والمحلي ؛ مما دفع مصر إلى إصدار التشريعات والقوانين التي تحمي الطفولة ، وتدافع عن حقوقها على اعتبار أن الأطفال هم جزء من الحاضر وكل المستقبل كما هو معروف. وفي هذا السياق لحثت تعليم الطفل في المراحل المبكرة من عمره مكانة متميزة في سلم الأولويات والأهداف التي نصت عليها مختلف المواثيق للدولية والوطنية ، وإذا كانت مصر تسعى لاستيعاب ٦٠% من الأطفال في المرحلة العمرية ٤-٦ سنوات حتى عام ٢٠١٠، فمعنى ذلك أن الطريق مازال طويلاً لتحقيق الاستيعاب الكامل وتوفير هذه الفرصة التعليمية لكل أطفال مصر، حيث يبقى حوالي ٤٠% من الأطفال حتى عام ٢٠١٠ خارج نطاق هذا النوع من التعليم والزعاية، ولما كانت رعاية الأطفال وتعليمهم لا تقتصر على جهود الدولة فقط وعلى التعليم النظامي الرسمي، حيث يبدأ تعليم الطفل منذ ولادته في كنف أسرته مما يتطلب إلقاء نظرة على دور الأسرة لمعرفة مقدار ما يتوفر للطفل من رعاية وفرص للتعليم يوضع الأسس واللبنيات الأولى في تكوين شخصية الطفل، والتي تبني عليها فيما بعد المؤسسات التعليمية الرسمية، وهذا ما يناقشه المحور التالي.

ثانياً: التنشئة الاجتماعية ودور الأسرة:

يتناول هذا المحور التنشئة الاجتماعية في مؤسساتها الأولية ، وهي الأسرة، وتركز بالتحديد على أثر المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي للأسرة على نمو قدرات الطفل اللغوية ونكاته وعلاقة ذلك بالنجاح في المدرسة والاستمرار فيها. وتعرف التنشئة الاجتماعية بأنها : " العملية التي يتحول بواسطتها الوليد البشري من مجرد كائن لا حول له ولا قوة إلى فرد لديه دراية ووعي بذاته، وتتكون لديه معارف ومهارات تتفق مع الثقافة التي ينشأ فيها هذا الوليد " (٣٢) . والمعروف أن المحيط الثقافي والاجتماعي الأولي الذي ينشأ فيه لطفل هو الأسرة، التي تقدم للطفل أشكالاً من الرعاية والقيم والمعلومات والمعارف ، بالإضافة إلى ما يلتقطه من

أنماط سلوكية سواء من الوالدين أو الجيران أو المجتمع المحلي ، ومن ثم تتشكل شخصيات الأطفال متأثرة بهذه الظروف. ففي المجتمع الواحد نجد أن الطفل الذى يعيش فى أسرة فقيرة فى حى فقير يختلف فى تنشئته عن طفل مولود لطبقة متوسطة متعلمة تعيش فى حى راق (٣٣) .

ورغم أن الحديث هنا يركز على الأسرة ودورها فى التنشئة الاجتماعية، إلا أن الأسرة لا تعيش فى فراغ ، وإنما فى مجتمع تحكمه ظروف تاريخية واجتماعية وسياسية معينة تتعكس بالتالى على عملية التنشئة الاجتماعية ودور الأسرة فيها. ومن المشهور فى هذا المجال أن التطور التاريخى لتربية الأطفال يكشف أنه فى مجتمع ما قبل الصناعة لم تكن تربية الأطفال تلقى العناية والاهتمام الذى نعرفه الآن، واستمر الوضع كذلك حتى القرنين الثامن عشر والتاسع عشر أى مع بداية انتشار الصناعة والانتقال إلى المجتمع الحديث ، حيث ظهر الاهتمام بتربية وتنشئة ورعاية الأطفال، ويرجع ذلك إلى عاملين (٣٤) :

العامل الأول:

هو التحول والانتقال من المجتمع التقليدى بطبقاته الواضحة التحديد إلى المجتمع الصناعى الذى تحكمه قوانين السوق، مما أثر على المراكز الاجتماعية التى أصبحت أكثر مرونة وانفتاحاً أمام الأفراد الذين يستطيعون الوصول لهذه المراكز التى لم تعد تتحدد بالميلاد أو الميراث كما كان فى الماضى ، وإنما نتيجة الحصول على المعارف والمهارات، وبالتالي تزايدت أهمية التربية والتنشئة والتدريب واكتساب المهارات بالنسبة للأطفال سواء من أجل المحافظة على الوضع الاجتماعى المكتسب أو تحسينه وعدم فقده.

العامل الثانى:

ويتمثل فيما صاحب الانتقال للمجتمع الحديث والتقدم العلمى والتكنولوجى المذهل من ثقة متزايدة فى التقدم المهنى على افتراض أن العالم يمكن التحكم فيه وتمثل ذلك فى التقدم نحو غزو الطبيعة، وساعد التقدم فى علوم الطب وعلم النفس تحديداً على زيادة الثقة فى إمكانية تشكيل الطبيعة الإنسانية والتأثير عليها وتحسينها. وكان أحد النتائج المنطقية لهذه الظاهرة، الاهتمام المتزايد بالطفل. فالطفل هو بداية الحياة ، وهو قابل للتشكيل من خلال مؤثرات معينة لذا فهو

موضوع مثالي للتدخل الخارجى ، ويمكن التأثير فيه لتعزيز التطورات المرغوب فيها ومنع غير المرغوب فيها.

ومع هذه التطورات الاجتماعية التاريخية بدأت نقلة نوعية جديدة نحو تربية الطفل ، تتمثل فى العمل التربوى المخطط بعناية ، ذلك أن نمو الإنسان فى مجالات الحياة المختلفة والنتم فيها غالبًا ما يتحقق من خلال التعليم والتدريب والتربية والتنقيف ، وهى جميعًا ينبغى أن تبدأ - وكما استقرت الآراء فى هذا المجال - فى سنوات الطفولة المبكرة . وقد ألقى ذلك بالمسئولية على الآباء والأسرة بصفة عامة، وأصبح من الضرورى توجيه الآباء والأسرة ، وإرشادهم إلى طرق التربية والرعاية المختلفة لأطفالهم ، وتمثل ذلك فى ظهور العديد من الكتب والمجلات فى الإرشاد التربوى ، وساعد على هذا ثورة الاتصال والمعلومات التى اتخذت من وسائل الإعلام المسموعة والمرئية أداة لتوصيل هذه للمعلومات والأفكار المرغوب فيها ، حيث تدعو الآباء بأن يفعلوا كل ما فى مقدورهم ليقموا لأطفالهم أفضل الفرص الممكنة من بداية حياتهم مثل كيفية قضاء وقت الفراغ، تنمية الهوايات والمواهب، ومن ثم ترليت مسئولية الآباء الأخلاقية والاجتماعية عن رعاية أبنائهم إلى مستوى لم يُعرف من قبل فى التاريخ^(٣٥). وقد زاد من هذا ظهور الكمبيوتر بكل تسيلاته والإنترنت بكل ما تحمله من وعود ووعيد مما يتطلب الاهتمام بتعليم الآباء وليس فقط الطفولة المبكرة.

أ- الأسرة ومسئولياتها نحو دعم إمكانات الأطفال وقدراتهم:

رغم الأهمية المتريدة لنور الأسرة والرعاية الوالدية للأطفال إلا أن هناك أعدادا متريدة من الأسر غير قادرة على تقديم الرعاية وتوفير أفضل الفرص للأبناء، حيث تعاني تلك الأسر من ظروف اقتصادية واجتماعية صعبة، مثل الفقر، وكثرة عدد الأبناء، وانخفاض مستوى تعليم الوالدين مما يؤثر بالسلب على نمو إمكانات وقدرات الأطفال، ويؤثر بالتالى على مسيرتهم التعليمية فى المستقبل، تلك المسيرة التى توضع بنور نجاحها الأساسية فى السنوات الأولى من عمر الطفل، كما تقول ألبينات للتربية وعلم النفس. فإذا كانت الأسرة مسؤولة عن النمو الجسدى للطفل من خلال العناية بتغذيته وبصحته، فهى أيضا تساهم فى نواحي النمو الأخرى كالنمو العقلى والمعرفى والنمو اللغوى ، ولعل أخطر جوانب النمو بل أعظمها مسؤولية هى :

نمو القدرات العقلية للطفل :

يعرف معجم علم النفس القدرة بأنها تشير إلى " القوة على أداء فعل ما جسماً كان أو عقلياً سواء أكان هذا الفعل نظرياً أو مكتسباً بالتعليم والتدريب ^(٣٦) ، ويتضح في هذا التعريف أن هناك نوعين من القدرات الأولى ، هو القدرات العقلية الأولية مثل القدرة المكانية، السرعة الإدراكية ، القدرة العددية، المعنى اللفظي ، الذاكرة، الطلاقة اللفظية، الاستدلال الاستقرائي والنوع الثاني، هو القدرات الجسمية مثل القدرة الحركية أو القدرة المكانية ^(٣٧) . ويمثل الذكاء القدرة العقلية العامة ، وتعتبر الوظيفة الأساسية للذهن أو العقل وتتدخل في كافة الأنشطة للعقلية أو الذهنية بدرجات متفاوتة، ويتضح نكاه الفرد في جوانب متعددة منها حدة الفهم وسرعته ودقته وصوله، والقدرة على التعلم والتحصيل الدراسي، والقدرة على معالجة المواقف الجديدة، وإدراك العلاقات بين الأشياء والتعامل بالرموز والمجردات، والقدرة على الإبداع والابتكار وغيرها من جوانب النشاط العقلي الأخرى ^(٣٨) .

ويدور الجدل في مجال دراسة القدرات العقلية والذكاء حول تأثير الوراثة والبيئة على قدرات الفرد، ورغم تقليدية الجدل إلا أن له آثاره على سياسات تعليم ما قبل المدرسة والممارسات التدريسية. وقد تمثل الجدل في صورة عدد من الدراسات التي تؤكد بعضها على أهمية عوامل الوراثة ، والأخرى تؤكد على عوامل البيئة. وفي مقال بعنوان " إلى أي مدى يمكن أن نرفع من مستوى الذكاء والإنجاز التعليمي " ^(٣٩) . تكلم آرثر جنسين في أمريكا Arthur Jensen عن أن الفروق في الذكاء تحددها عوامل الوراثة ، وأن بعض الطبقات الاجتماعية والجماعات العرقية أقل في الذكاء والقدرات من غيرها، أما في بريطانيا فنجد دراسة إيزنك عن اختلاف الجماعات العرقية في مستوى الذكاء والتعليم، وهي دراسة تؤكد نفس اتجاه جنسين ، وقد استخدمت نتائج تلك الدراسات التي أرجعت الذكاء لعوامل وراثية لخدمة مصالح وأهداف سياسية وطبقية محددة، وقد تمثل ذلك في تقديم نتائج دراسات جنسين وغيره من الباحثين الذين يؤكدون اتجاه الوراثة إلى الكونجرس الأمريكي في فترة الستينيات وبدلية السبعينيات لأخذها في الاعتبار عند إقرار ووضع سياسات وبرامج الرفاهية والرعاية الاجتماعية

والإنفاق على التعليم، وذلك في محاولة للحد من الإنفاق على أبناء الطبقات الدنيا والهجوم على مدارس التعليم التعويضي والبدائية المنطلقة والتي تستقبل الأطفال في مراحل عمرية مبكرة ، وتحاول تعويض فقر البيئة التي يعيشون فيها. وقد قلل هذا الاتجاه من أهمية إتباع مثل هذه السياسات التعليمية لأنه وفقا لنتائج دراساتهم التي ترى أن الانحطاط الجيني الوراثي عند أولئك الأطفال الذين يحاول البرنامج تحسين بيئتهم التعليمية ومساعدتهم مصيره الفشل.

ولم يتوقف الجدل عند هذا الحد، بل تصدى العلماء والتربويون الذين يعتقدون في تأثر البيئة وإمكاناتها على نكاء الطفل وقدراته ، فنجد دراسة ليون كامين Leon Kamin بعنوانها "الدلالة "The Science and Politics of IQ" " اختبارات النكاء بين العلم والسياسة" الصادرة عام ١٩٧٥ في هذه الدراسة يتهم كامين اختبارات النكاء الأمريكية بالتحيز ، ويكشف دلالتها السياسية بقوله " إن اختبارات النكاء التي يتبناها عددٌ من الأفراد لهم رؤية اجتماعية محددة تتمثل في اعتقادهم بأن النين يبقون في قاع المقياس هم أقل من الناحية الجينية ، وهم ضحايا لهذا العيب الخلقى الذاتي الموجود فيهم، وهكذا استخدمت اختبارات النكاء في أمريكا كأداة لقهر الفقراء " (٤٠) .

ويوضح ليون في كتابه كيف ليست اختبارات النكاء رداء العلم لتخفي به رداء آخر هو السياسة، كي تقنع العامة والفقراء وفئات أخرى كالأقليات العرقية بأن نتائجها محايدة ، وأن العيب يكمن فيهم أساسا ثم في أبنائهم الذين ولدوا على هذه الشاكلة الموروثة ، وأنهم غير قابلين للتعليم بحكم عوامل الوراثة التي لا نخل للمجتمع فيها. ولقد استخدم لعلماء الذين يعتقدون في الدور الإيجابي للبيئة وتأثيرها على نكاء الأفراد نتائج دراساتهم في دعم مطالبهم المتعلقة بزيادة مخصصات وموارد التعليم ، خاصة تعليم ما قبل المدرسة لما يمكن أن يكون له من آثار إيجابية على نمو الطفل في جوانبه المختلفة ، وعلى اعتبار أن المواهب والقدرات يمكن خلقها وتنميتها في ظل الظروف الاجتماعية المعاشة ، وليس من خلال عوامل الوراثة فقط. ويعتبر الاتجاه المؤيد لتأثير البيئة على نكاء وقدرات الأطفال أكثر إيجابية وتقاولا بالنسبة للمستقبل لأنه يتعامل مع جانب البيئة والظروف الاجتماعية التي يمكن التحكم فيها وتغييرها لصالح نمو الأطفال

والارتقاء بقدراتهم سواء كان ذلك في إطار الأسرة أو في داخل مؤسسات التعليم مثل دور الحضانه ورياض الأطفال.

وتشير الحقائق العلمية التي اكتشفت في نهايات القرن العشرين عن نمو المخ البشري وتطوره إلى تأكيد دور البيئة في نمو المخ والذكاء ، وما يرتبط بهما من قدرة على التعلم. فقد تكلم جارنر^(٤١)، عن الأنواع المتعددة من الذكاء التي يولد بها الإنسان كالذكاء الموسوعي أي القدرة على تذكر قدر كبير جدا من المعرفة، والذكاء التصوري، والمنطقي، واللغوي ، والحسابي، والرياضي، والموسيقى، والتوافقي والحركي، والاجتماعي، والعملية وغيره من أنواع الذكاء، ويؤكد على أهمية وضرورة تنمية كل هذه الأنواع حيث إنها تتساوى في الأهمية وتتكامل ويعزز بعضها البعض. وكل هذه الأنواع من الذكاء تكون موجودة لدى كل طفل عند ولادته لكنها تحتاج إلى رعاية وتنمية، وتخضع لمبدأ يسمى بنوافذ المعرفة أو نوافذ فرص التعلم، تلك أن كل نوع من أنواع الذكاء تتفتح له نافذة يمكن من خلالها دعم وتنمية هذا النوع من الذكاء لدى الطفل، وهنا يجيء دور التعليم والتربية، فالمعروف أن هناك مدة زمنية محددة خلال مرحلة الطفولة تتفتح فيها نوافذ فرص المعرفة لتعلم خبرات معينة يكون من الصعب بعدها اكتساب هذه الخبرات، لذلك يجب أن يضع التعلم البنية الأساسية بالكامل في السنوات الأولى من العمر ، وبالأخص السنوات الست الأولى^(٤٢).

وهكذا تؤكد الدراسات أهمية البيئة والتنشئة الاجتماعية والفرص الحياتية التي تتاح للطفل في نمو قدراته وذكائه ، واكتسابه الكثير من المعارف والمهارات من خلال الوسائط المختلفة سواء كانت الأسرة أو المؤسسات التعليمية، وهو ما يدعم الاتجاه نحو توفير فرصة تعليم ما قبل المدرسة لكل طفل . ويتضح مما سبق أن الخلفية العلمية للباحثين ، وأهدافهم في بحوثهم تؤثر تأثيراً كبيراً على ما يتخذ من قرارات وإجراءات في هذا الشأن.

ب- الأسرة ونمو اللغة:

لا يقتصر دور الأسرة والتنشئة الاجتماعية وظروف البيئة المحيطة بالطفل على نمو قدرته العقلية وذكائه فقط، بل يمتد أثرها لعنصر أساسي في حياة الفرد، هو نمو اللغة التي تحقق

تواصل الفرد مع المجتمع. وتعد اللغة أساس عملية التنشئة الاجتماعية، فهي تشكل مجموعة من الرموز الهامة التي يمارس الفرد من خلالها فهمه وتحكمه في العالم المحيط به. واللغة عنصر هام في نقل الثقافة، ويعد التعليم أحد أشكال نقل الثقافة، ومن ثم تلعب اللغة دوراً أساسياً في عملية التعلم، وتؤثر في النجاح أو الفشل الدراسي.

وقد اهتم علم اجتماع التربية البريطاني بدور الأسرة والبيئة الاجتماعية في نمو اللغة لدى الطفل، وقد جاء ذلك الاهتمام في سياق دراسة إخفاق أبناء الطبقة العاملة في الدراسة في فترة الستينيات، والتي شهدت تحولات اجتماعية واقتصادية سواء في أوروبا أو بريطانيا لصالح الطبقة العاملة، وقد تمثلت تلك التحولات في التوسع في التعليم، وزيادة عدد السنوات التي يقضيها الطفل في الدراسة وارتفاع مستوى معيشة الأسر من الطبقة العاملة، بالإضافة إلى توفير الرعاية الصحية والاجتماعية للأطفال وأسرهم، ورغم ذلك لم يحقق هؤلاء الأطفال النتائج المتوقعة. وقد لفتت هذه الظاهرة اهتمام أحد علماء اجتماع التربية البريطانيين وهو بازل برنستين الذي ركز في أبحاثه على اللغة وتأثيرها على الإنجاز التعليمي، وقارن في دراسته بين نمو اللغة عند أطفال الطبقة العاملة، وأطفال الطبقة الوسطى، وفي تناوله نمو اللغة درس مفردات الكلام التي يستخدمها الأطفال والنظام النحوي، ولم يركز على اللهجة أو استخدام العامية. ويقول برنستين أن أطفال الطبقة العاملة يكونون أشكالا من الكلام يصفها بأنها ذات رموز محدودة restricted codes ناتجة عن تنشئتهم الاجتماعية الأولية، والتي لا تركز فيها الأم خلال عملية الضبط الاجتماعي على اللغة بل تتعامل مع الأفعال الحركية الظاهرة للطفل، في حين يستخدم أبناء الطبقة الوسطى رموزاً غير محدودة elaborated codes وأكثر تعقيداً وتركيباً حيث يتيح له تنشئته الاجتماعية بدائل متعددة وتشجعه على مرونة التفكير، كما يستخدمون نمطا من اللغة مركز حول الفرد egocentric، بحيث يعطى المستمع مزيداً من الحرية، وفيه دعوة لتنمية الحوار والاتصال مع الآخر^(٤٣). وتصبح هذه الفروق ذات تأثير كبير عند دخول الأطفال المدرسة، لأن أنماط اللغة المستخدمة في المدرسة وأشكالها تعتمد على الرموز المعقدة والمتطورة elaborative code، ويجد طفل الطبقة الوسطى نفسه على ألفة ودراية بأشكال اللغة التي

تستخدم فى المدرسة، بينما على أبناء الطبقة العاملة أن يتعلموا أولاً كيف يتعلموا ، بمعنى أن عليهم أولاً تعلم الرموز المعقدة المتطورة التى تستخدمها المدرسة^(٤٤).

وكان للتفسيرات التى بنيت على دراسات برنستين أثرها على السياسات التعليمية، والممارسات التدريسية فى المدارس، كما أنها أثارت أسئلة هامة تتعلق بالحرمان الثقافى لأبناء الطبقة العاملة ومدى قابليتهم للتعلم ، وبالتالى إتاحة فرص تعليم للأطفال منذ سن مبكرة فعلى مستوى السياسات التعليمية أثرت هذه النتائج فى التوجه نحو ما يعرف بالتعليم التعويضى فى كل من أمريكا وإنجلترا، وبالتحديد فى فترة الستينيات. وتقوم فلسفة التعليم التعويضى على أساس أن الفقر يمكن محاربهه والتغلب عليه من خلال التعليم الذى يبيث فى المتعلمين التقييم والاتجاهات الصحيحة. أما على مستوى الممارسات التدريسية فقد أصبح تدريس الرموز غير المحدودة والمركبة جزءاً من مفهوم التعليم التعويضى الذى يقدم للأطفال الطبقة العاملة.^(٤٥) ويؤكد برنستين على أهمية دور النظام التعليمى والمدرسة فى تعويض الحرمان الذى يعانیه هؤلاء الأطفال خاصة فى مرحلة الطفولة المبكرة، وأن خلق بيئة تعليمية مناسبة هو مسئولية وأولية المدرسة، وأن هذه المسئولية ينبغى ألا تلقىها على عاتق الأسرة وحدها خاصة الأسرة الفقيرة ، ويقول "إن الدور الصحيح للنظام التعليمى هو أن يتعامل مع أى قدرات موجودة لدى الطفل ويستخدمها كنقطة بداية من أجل أن يستثمرها وينميتها ويطورها " ^(٤٦).

وهكذا تؤكد دراسات برنستين على أهمية مرحلة تعليم ما قبل المدرسة أو تعليم الطفولة المبكرة فى تعويض الفقر والحرمان الذى يعانیه بعض الأطفال، وهو يؤكد من ناحية أخرى على أهمية دور الأسرة فى تزويد الطفل بالقدرات والإمكانات التى تؤهله للنجاح فى التعليم والاستمرار فيه، وتوضح كيف أن عجز الأسرة عن تحقيق ذلك قد يعوق مسيرة الطفل التعليمية وهو الأمر الذى يتطلب تداركه من خلال تعليم جيد فى مرحلة الطفولة المبكرة ، والذى يضع الأسس التى تساعد الطفل على الاستمرار فى الدراسة بنجاح.

ج- البيئة الأسرية للأطفال في مصر:

ناقشت النقاط السابقة الدراسات والأبحاث التي تناولت دور الأسرة في مجتمعات متعددة وأثرها في نمو قدرات وإمكانات الطفل ، ونمو ذكائه وقدراته اللغوية، وأثر ذلك على النجاح في الدراسة والاستمرار فيها ، وتركز هذه النقطة على ظروف الطفل في الأسرة المصرية بالتحديد، لمعرفة مدى الإمكانيات المتاحة لنموه وتهيئته للالتحاق بالمدرسة والاستمرار في مراحل التعليم التالية.

ومما لا شك فيه أن للظروف الأسرية في مصر، قد شهدت بعض التحولات السلبية في النصف الثاني في القرن العشرين، تمثلت في ارتفاع معدلات الطلاق ومن ثم أصبح هناك أعدادا متزايدة من الأطفال تعيش في أسر يعولها أحد الأبوين فقط، وهذا يمثل شكلاً من أشكال الحرمان التي يعيشها بعض الأطفال. وطبقا لبيانات الأسرة الواردة في المسح الديمجرافي والصحي لعام ١٩٩٥^(٧)، يعيش ٥% من الأطفال دون سن الخامسة في أسر تعولها إناث ، وهو ما يعنى ضمنا غياب الآباء أو غيرهم من الكبار الذكور المسؤولين، وقد تضاعفت نسبة أولئك الأطفال إذا ما أخذ في الاعتبار أن رب الأسرة قد يكون أباً صورياً، أو أخاً في سن المراهقة أو جداً مسناً. وتشير الأرقام إلى:

- أن حوالي ٨% من الأطفال دون سن الخامسة يعيشون في أسر يبلغ عمر أربابها ٦٥ عاماً أو يزيد .
 - أن ٢% من الأطفال يعيشون في أسر يرأسها شباب في الفئة العمرية ١٠-٢٤ سنة.
 - أن خمس الأطفال يعيشون في أسر يرأسها أجدادهم.
 - في حين أن ٥% من الأطفال يعيشون في أسر يرأسها أقارب بخلاف الآباء أو الأجداد.
- ومن هذه الإحصاءات يتضح أن أكثر من ٢٠% من الأطفال يعيشون في أسر ذات ظروف إعالة صعبة، هذا بالإضافة إلى أشكال أخرى من الحرمان منها:
- أن أكثر من ثلث الأطفال (حوالي ٣٦%) دون سن الخامسة يعيشون في أسر يرأسها أفراد بلا تعليم.

- ما يقرب من ١٣% من الأطفال دون الخامسة يعيشون فى أسر يرأسها أفراد متعطلون.
- أما عن ظروف السكن والمعيشة فإنها أقل من المستوى الصحى المطلوب من حيث توافر المياه الجارية، ودورات المياه، والكهرباء خاصة بين الأسر الفقيرة، والتي تميل إلى إنجاب عدد كبير من الأطفال ، وتشارك غيرها من الأسر فى السكن نظراً لتعذر توفير سكن مستقل لكل أسرة لصعوبة الظروف الاقتصادية وظروف السكن فى مصر بصفة عامة.

هذا عن الظروف الاجتماعية والاقتصادية التى يعيشها عدد لا بأس به من الأطفال فى مصر، أما من حيث القدرات العقلية والمواهب والنمو النفسى والمعرفى لهؤلاء الأطفال، فلا توجد مؤشرات محددة يمكن الاستناد إليها فى هذا الشأن، حيث لا توجد معايير أو مقاييس جاهزة لقياس قدرات الأطفال بالإضافة إلى صعوبة وضع هذه المؤشرات. لذلك فالمتوافر هو بعض المؤشرات القليلة على قدرات أطفال المدارس والمراهقين، وغالباً ما يكون التركيز على القدرات المدرسية الضيقة أكثر منه على القدرات الأوسع واللازمة لإعداد الأطفال للحياة فى المجتمع^(٤٨)، وحتى فى هذا الإطار المدرسى المحدود، فالمعلومات قليلة حول التحصيل الدراسى، وتستخدم الامتحانات المدرسية أساساً كأدوات للاختبار ومنح الشهادات ، ولا تقدم سوى نظرة محدودة للتحصيل العلمى القائم غالباً على الحفظ وليس على اختبار القدرات والمهارات. وفى هذا المجال صدرت دراسة قومية قيمت للتحصيل الدراسى للأطفال فى المرحلة الإعدادية^(٤٩) ، أشارت إلى ضعف اكتساب مهارات القراءة والكتابة والحساب الأساسية مع اختلافات واضحة بين المناطق وبين الطلبة الذين ينتمون إلى أسر ذات وضع اجتماعى واقتصادى مختلف . وإذا كانت نتائج هذه الدراسة تتناول تلاميذ وصلوا للمرحلة الإعدادية ، وهم لا يجيدون المهارات الأساسية، فالمتوقع أن أطفال المرحلة الابتدائية يعانون نفس المشكلة من حيث ضعف التمكن من مهارات القراءة والكتابة والحساب.

مما سبق يتضح صعوبة الوصول إلى تقييم حقيقي وواقعي لقدرات الأطفال المصريين، فضلا عن المشكلات والعوائق التي قد تحول دون نمو القدرات والمهارات بأنواعها المختلفة، والتي تعد أساسًا من أسس التعلم الناجح، ومن بين هذه العوائق:

- نسبة كبيرة من الأطفال خاصة الإناث في المناطق الريفية والوجه القبلي لم يسبق لهم أبدًا الالتحاق بالتعليم الابتدائي، وطبقًا لمسح عام ١٩٩٦ فإن ٣٠% من الفتيات الريفيات في الفئة العمرية ٦-١٤ سنة لم يسبق لهم الالتحاق بالمدرسة مطلقًا^(٥٠).
- أما التهديد الآخر لإمكانات الطفل وقدراته فهو عمالة الأطفال، ورغم تضارب تقديرات نسبة عمالة الطفل في مصر نظرًا لاختلاف أساليب وطرق التقديرات، إلا أن الأرقام توضح خطورة الموقف. حيث يشير المسح القومي للمراهقين المصريين عام ٢٠٠٠ أن عمالة الأطفال تقدر بحوالي ١٤,٧%^(٥١). في حين يشير مسح سوق العمل في مصر لعام ١٩٩٨ إلى أن معدل انتشار عمالة الطفل بلغ ٦,٣% فقط^(٥٢).

مما سبق ورغم قلة الدراسات والإحصاءات في مجال قدرات الطفل المصري وإمكاناته، إلا أن المتاح من البيانات يعطي دلالات محددة حول نمو الطفل المصري، والدور المحدود بل المُعَوَّق أحيانًا للأسرة والبيئة المحيطة بالطفل خاصة في المستويات الاقتصادية والاجتماعية الدنيا، وذلك من حيث قدرتها على العناية بالطفل وحفزه في طفولته المبكرة على اكتساب المعارف وتنمية المهارات الاجتماعية. وتتضح خطورة هذه الظروف في آثارها المستقبلية على أداء الطفل في التعليم، ومن ثم في عالم العمل، حيث يمكن أن تمتد معاناة هؤلاء الأطفال وتنقل مشكلاتهم النفسية والبدنية إلى حياتهم المستقبلية، وهذا ما يؤكد على أهمية رعاية الطفولة المبكرة بصفة عامة، وتوفير فرص التعليم قبل المدرسي في رياض الأطفال بصفة خاصة والتي يمكن أن تساعد في تعويض فقر البيئة وظروفها غير المواتية لحفز الطفل وإطلاق طاقاته، وهو ما يدعو للتساؤل في هذا المقام حول أهداف مرحلة تعليم ما قبل المدرسة، وما الذي تسعى لتحقيقه وإكسابه للأطفال في هذه المرحلة العمرية الحساسة.

ثالثاً: أهداف تعليم ما قبل المدرسة فى دور الحضانة ورياض الأطفال:

وكما هو مشهور فى هذا المجال تؤدى الأهداف وظيفة هامة للحملة التعليمية، فهى توضح الغرض الذى من أجله أنشئت المؤسسة التعليمية، كما أنها تساعد فى رسم الملامح الرئيسية لمختلف جوانب العملية التعليمية كالمناهج وطرق التدريس والأنشطة وأساليب الإدارة، وغيره من عناصر العملية التعليمية.

ورغم تطور وتغير أهداف أى مرحلة تعليمية بفعل تغير الزمان والمكان، إلا أن الملاحظ على مرحلة تعليم ما قبل المدرسة أن هناك استمرارية من نوع ما فى الأهداف ، والتي ترجع لعشرات السنين عند المربين الأوائل أمثال فرويل (١٧٨٢ - ١٦٥٢)، وماريا منتسورى (١٨٧٠ - ١٩٥٢) ، ومارجريت ماكميلان وسوزان إيزك وغيرهم، حيث يشتركون جميعاً فى رؤية الطفل على أنه كائن متكامل، إنسان له أفكار ومشاعر وخيال، وهى جميعاً تحتاج إلى رعاية وتعزيز، وأن التعليم فى هذه المرحلة ينبغي أن يتركز حول الطفل، وأن يتمتع الأطفال داخل للرياض بحرية الحركة ويمارسون الأنشطة داخل للفصل الدراسي وخارجه، والتأكيد على أهمية للعب ودوره فى نمو الطفل ، وكيف أنه من الأهمية بمكان بحيث لا يترك للعشوائية والصدفة، بل ينبغي أن يشرف عليه الكبار ويخططون له، وقد قام بعض هؤلاء المربين مثل فرويل بتصميم ألوات تستخدم للعب والتعلم فى آن واحد ، ومازالت تستخدم فى رياض الأطفال إلى يومنا هذا (٥٣).

ومما يؤكد أهمية واستمرارية المبادئ التى أرساها المربون الأوائل هو قيام بعض الهيئات التربوية بتبنى عشرة مبادئ بعد تعديلها وتكييفها كى تمثل الإطار المرجعى ، والمؤشرات التى يتم على أساسها تقييم الممارسات التعليمية فى مرحلة الطفولة المبكرة، والمبادئ العشرة هى (٥٤، ٥٥):

- ١- مرحلة لطفولة هى مرحلة قائمة بذاتها ولها شرعيتها، وهى مرحلة من مراحل الحياة وليست مجرد مرحلة إعداد للمستقبل .
- ٢- أهمية مختلف جوانب نمو الطفل عبر سنوات نموه المختلفة سواء الاجتماعية ، الجسدية، العقلية، الأخلاقية، والروحية لأنها مرتبطة جميعاً ببعضها بعض .

- ٣- هناك قدرات كامنة في كل طفل وهي تظهر بوضوح إذا ما توافرت لها الظروف الملائمة وكل طفل متفرد وله خصوصيته وطريقة تعلمه المختلفة
- ٤- للأسرة أهميتها حيث إن الآباء هم المعلمون الأوائل والدائمون لأبنائهم، وعلى المدرسة أن تقدر أهمية خبرة الوالدين، وتبنى عليها مما يؤكد على أهمية المستوى التعليمي لهما.
- ٥- التعلم مسألة كلية مترابطة، فالطفل الصغير لا يفصل الخبرات التي يمر بها ولا يضعها في حجرات مستقلة في عقله.
- ٦- النشاط هو الأساس حيث يتعلم الأطفال الصغار من خلال اللعب والاستكشاف والكلام، وغير هذا من الأنشطة الملائمة لمرحلة النمو.
- ٧- نقطة البداية في دعم ومساندة تعليم الطفل هو أن نجعله يبدأ من حيثما يستطيع عمله بالفعل أو من أقرب نقطة لذلك.
- ٨- الدوافع لها أهمية في هذا الشأن، ومن ثم لابد من تقييم الدوافع الداخلية الذاتية للطفل، ونبغى النظر لها على أنها قوى دافعة ومحركة للتعلم وبدونها لا تستمر عملية التعلم أو تتضاءل.
- ٩- المحيط الاجتماعي له أهميته بالنسبة للطفل حيث تعد العلاقات التي يكونها الأطفال مع الكبار أو مع أطفال آخرين ذات أهمية محورية في عملية نمو الطفل من الزاوية الاجتماعية والتعليمية.
- ١٠- التعلم لدى الأطفال ليس عملية مستقلة بذاتها، وإنما ينظر إليه بوصفه نتاجاً للخبرة الكلية وللتفاعل مع البيئة المحيطة بكل عناصرها وتفاعلاتها.
- والاستمرارية في الأهداف والمبادئ لا تعنى أنه موضوع متفق عليه تماماً، بل هناك بعض النقاط التي يناقشها التربويون والمعنيون بمرحلة رياض الأطفال، منها مثلاً تحديد الهدف والغرض الأساسي من رياض الأطفال؛ هل هو التطبيع الاجتماعي أم النمو العقلي والمعرفي، ومن ثم أي الأهداف سيتم التركيز عليها وإعطائها الأولوية؟ وقد أجاب بعض المعلمين نوى الخبرة عن هذا السؤال بقولهم إن العنصر الحاسم في هذه المسألة هو ظروف الطفل ذاته، فإذا كان يعاني من مشكلات اجتماعية وعاطفية وظروف اقتصادية صعبة، فإن النمو والتطبيع

الاجتماعى يأتى أولاً وليه النمو العقلى والمعرفى . ويتضح ذلك من نظرة المؤسسة التعليمية لظروف الأطفال والأولويات التى تضعها فى هذا الشأن فمثلاً مدارس البداية المنطلقة فى أمريكا Head Start والتي تنظر للتعليم فى رياض الأطفال على أنه تعليمٌ تعويضى، تجدها تضع أهدافاً ثلاثة أساسية ، هي (٥٦) :

- الرعاية الصحية.
- التنشئة والتطبيع الاجتماعى.
- تشجيع حب الاستطلاع، والتجريب، والمهارات العملية والإبداع .

ومما سبق يتضح أن هناك مبادئ موجهة للعمل برياض الأطفال ، وهى بمثابة الإطار الفلسفى والفكرى الذى يوجه العمل فى هذه المرحلة ، وترجع جنوره إلى فكر المربين الأوائل، فضلاً عن مجموعة من الأهداف، وغالباً ما تكون أهداف المنهج على اعتبار أن المنهج هو مجموع الخبرات والأنشطة والمعارف والممارسات والعلاقات ومختلف أشكال التفاعل التى تتم داخل المدرسة، ومن هنا فالأهداف ترسم مسار العمل التدريسى والتعليمى للأطفال ، بالإضافة إلى مختلف جوانب النشاط الأخرى .

ويرى البعض أن وضع الأهداف فى شكل خطوط عريضة شديدة العمومية مثل النمو الجسدى، الاجتماعى، العاطفى، الأخلاقى والعقلى، يجعل هذه الأهداف تبدو وكأنها منفصلة ومنعزلة عن بعضها البعض، وكأن النمو العقلى مثلاً لا يتضمن نواحي عاطفية وانفعالية (٥٧). تلك أنه من الصعب وضع أهداف المنهج فى فئات منفصلة فى هذه المرحلة المبكرة من عمر الطفل، بل يرى البعض مثل ويب (٥٨)، أنه من الصعب الفصل بين أهداف التعليم فى مراحل المختلفة، كمرحلة ما قبل المدرسة، والمرحلة الابتدائية والثانوية، فالأهداف فى رأيها متكاملة وتتبع من تعريف وتحديد مفهوم التعليم، لأنه من الصعب تحديد أهداف التعليم دون تعريف التعليم ذاته والذى تعرفه بأنه "عملية تساعد الفرد وتمده بالتعليمات الصحيحة الموثوق بها، وتوجهه وتوفر له النماذج التى يحتذى بها فى حياته، وتتيح له فرصة القيام بأنشطة تعود عليه بالنفع، وتشكل لديه وعياً نقدياً على أعلى مستوى مع الاحتفاظ بتفرد ذاته" (٥٩)

وبناءً على هذا يتحدد الهدف الرئيس لرياض الأطفال عندها في التنشئة والتطبيع الاجتماعي للأطفال وتنمية ذاتهم واستقلاليتهم في نفس الوقت، وإذا كان مفهوم التعليم في نظرها لا يتغير بتغير المراحل فإنها ترى أن المعارف التي تقدم للمراحل العمرية المختلفة يمكن أن تختلف وتتوسع في المستويات والأسلوب بما يناسب كل مرحلة عمرية يمر بها المتعلم.

ولا تختلف أهداف وموجهات العمل في رياض الأطفال في مصر عن نظيراتها على مستوى العالم، حيث تتشابه الموجهات والأهداف الأساسية، وربما يكمن الاختلاف فقط في أساليب العمل والتنفيذ. وتشير وثائق وزارة التربية والتعليم في مصر^(١٠)، إلى أن الهدف من التعليم في مرحلة رياض الأطفال هو تنمية أطفال ما قبل حلقة التعليم الابتدائي وتهيئتهم للاحتاق بها ومساعدة أطفال ما قبل المدرسة على تحقيق الأهداف التربوية التالية:

- أ- التنمية الشاملة والمتكاملة لكل طفل في المجالات العقلية والجسمية والحركية والانفعالية والاجتماعية والخلاقية، مع الأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية في القدرات والاستعدادات والمستويات النمائية.
- ب- تنمية مهارات الأطفال اللغوية والعديدية والفنية من خلال الأنشطة الفردية والجماعية وإثراء القدرة على التفكير والتحليل.
- ت- التنشئة الاجتماعية والصحية السليمة في ظل قيم المجتمع ومبادئه وأهدافه.
- ث- تلبية حاجات ومطالب النمو الخاصة لهذه المرحلة من العمر لتمكين الطفل من تحقيق ذاته ومساعدته على تكوين الشخصية السوية القادرة على التعامل مع المجتمع.
- ج- تهيئة الطفل للحياة المدرسية النظامية في مرحلة التعليم الأساسي، وذلك عن طريق الانتقال التدريجي من جو الأسرة إلى المدرسة بكل ما يتطلبه ذلك من تعود على النظام وتكوين علاقات إنسانية مع المعلمة وزملاء وممارسة أنشطة التعليم التي تتفق واهتمامات الطفل ومعدلات نموه في شتى المجالات.
- ح- تعويد الطفل على التعامل مع كل المؤسسات المحيطة ببيئة الروضة.

- خ- توثيق الصلة بين الطفل والأسرة والروضة والمجتمع ككل.
- د- اكتشاف الأطفال نوى الاحتياجات الخاصة ، والإسراع بتنمية مهاراتهم ، وتوجيههم بطريقة سليمة إلى الجهات والهيئات التي يمكنها تقديم الخدمات الخاصة بهم فى مجالات الموهبة أو عكسها.

وكما هو واضح، تركز الأهداف سواء فى مصر أو فى مجتمعات أخرى على الطفل بوصفه إنساناً فرداً، وكلاً متكاملأً، له مطالبه واحتياجاته التي تغطى جوانب حياته متنوعه سواء فى الحاضر أو المستقبل، كالتواحي العقلية والنفسية والانفعالية ، بالإضافة إلى تنمية مهاراته الذاتية المختلفة. هذا فضلاً عن الاهتمام بالطفل فى بيئته الاجتماعية من حيث تعويده على التعامل مع المؤسسات الاجتماعية المحيطة ، وتوثيق الصلة بين الطفل والأسرة والروضة والمجتمع ككل.

وقد لا يكون هناك اختلاف كبير فى الأهداف والتوجهات التي تعمل من خلالها رياض الأطفال، ولكن قد يثار الجدل حول سبل تحقيق هذه الأهداف فى الواقع العملى طبقاً لظروف كل مجتمع وإمكاناته وخلفيته الثقافية، فعلى سبيل المثال . توثيق الصلة بين الأسرة والروضة والطفل والمجتمع ككل، هل يساعد تحقيق هذا الهدف على مواجهة بعض المشكلات التي يعيشها ويعانيها بعض الأطفال فى بيئتهم الاجتماعية والأسرية كانهخفاض مستويات المعيشة والفقر الإقتصادى والثقافى والاجتماعى. بعبارة أخرى هل تستطيع رياض الأطفال وتعليم ما قبل المدرسة تعويض ما قد يكون فى البيئة من فقر بأنواعه المختلفة؟

- هذا بالإضافة لعدد من الأسئلة تتعلق بأهداف أخرى منها مثلاً تنمية مهارات الأطفال اللغوية والعديدية والفنية، والوقت الملائم لتنمية هذه المهارات، هل يأتي فى هذه المرحلة المبكرة من عمر الطفل أم ينبغى أن يؤجل لمرحلة التعليم الأسلى؟
- ويرتبط بتعليم المهارات الأساسية، مسألة استخدام بعض الوسائل التعليمية، خاصة تكنولوجيا التعليم متمثلة فى الكمبيوتر .

- وتحقيق المهارات الأساسية ، وأهداف المرحلة يتطلب وجود أدوات للتقويم، ومستويات ومعايير للحكم على ما تحققت تلك المرحلة، وهنا تظهر أهمية عملية التقويم وبناء المعايير الخاصة بهذه المرحلة.
- وإذا كان من بين الأهداف التي تسعى المرحلة إلى تحقيقها، تهيئة الطفل للحياة المدرسية النظامية في مرحلة التعليم الأساسي، فما المطلوب تحقيقه وإعداده للانتقال بالأطفال بشكل طبيعي بين المرحلتين.
- هذه النقاط وغيرها تمثل من وجهة نظر البحث مجموعة من قضايا الممارسة والتطبيق ، والتي يدور حولها جنل يرتبط بالإطار الفكري والفلسفي الذي يقف خلف هذه القضايا ويوجهها ، لذا تعد مناقشتها وفهم توجهاتها النظرية أمراً أساسياً خاصة في مرحلة الإعداد التي تسبق الانطلاق ، والتوسع في مرحلة رياض الأطفال كما هو محدد في عام ٢٠١٥، وبحيث تبنى على أسس نظرية وعملية واضحة.

رابعاً: بعض قضايا الممارسة العملية في رياض الأطفال:

١- تعليم ما قبل المدرسة بوصفه تعليماً تعويضياً:

يتناول هذا الجزء السؤال المتعلق بقدرة رياض الأطفال وتعليم ما قبل المدرسة على تعويض فقر البيئة الاجتماعية والثقافية والاقتصادية لبعض الأطفال فيما سمي بالتعليم التعويضي، والذي يعرف بأنه "مجموعة من برامج التعليم ذات الأهداف المحددة، والتي تتعامل مع الحرمان التعليمي الذي يعانيه بعض الأطفال بسبب ظروفهم الاجتماعية والبيئية والتي تعوقهم عن تحصيل العلم وتعطل نموهم العقلي"^(١١).

وترجع فكرة التعليم التعويضي في أساسها التاريخي لأفكار مارجريت ماكميلان^(١٢)، المربية الإنجليزية التي عاشت في إنجلترا في بدايات القرن العشرين، وكانت تهتم بالأطفال الفقراء خاصة في فترة ما بعد الحرب العالمية الأولى، حيث لم تتوفر برامج الرعاية الصحية والتعليمية بالقدر الكافي في ذلك الوقت. وقد لاحظت من وقع خبراتها كمديرة مدرسة في ديتفورد عام ١٩١٩ الفرق الهائل والهوة الكبيرة بين خبرة طفل الطبقة الوسطى ، وطفل الطبقة

العاملة الذي تتشغل أمه إما خارج المنزل ، أو داخل المنزل في رعاية عدد كبير من الأطفال. ونظراً لفقر البيئة الاجتماعية والاقتصادية لهؤلاء الأطفال وجهت ماركيلان عناية خاصة للجوانب الصحية والتغذية السليمة لاعتقادها بأن الطفل لا يستطيع أن يتعلم وينمو عقليا ومعرفيا دون غذاء متكامل وصحة جيدة، هذا فضلا عن تقديمها تعليم مدرسي متميز ومبتكر بحيث يساعد الأطفال على التغلب على فقر البيئة ، ويحقق لهم بداية جيدة حين ينتقلون للمرحلة الابتدائية. وقد لفتت الأنظار منذ ذلك الوقت المبكر لأهمية مشاركة الوالدين في تعليم أبنائهم ، واعتبرت رياض الأطفال حق خاص لأبناء الطبقة الفقيرة ينبغي توفيره لهم، مع مساعدة الوالدين على تحسين طريقتهم في تربية أبنائهم وتوثيق الصلة بينهم وبين المدرسة.

وقد وجدت أفكار ماركيلان طريقها للتنفيذ مرة أخرى عام ١٩٦٥ في أمريكا حيث تبني مخططا ومدارس "البدائية المنطلقة" Head Start^(١٣) هذه الأفكار لعدة أسباب منها: الدعوة المتزايدة في المجتمع الأمريكي لتحقيق المساواة، وإقرار قانون الحقوق المدنية عام ١٩٦٤، وتقرير كولمان عام ١٩٦٦ ، والذي أوضح الفجوة التعليمية بين أبناء الطبقات العليا والدنيا ، والتي أرجعها للحرمان الاقتصادي والاجتماعي بالرغم من انتعاش الاقتصاد الأمريكي والتقدم التكنولوجي المتسارع، وارتفاع مستوى المهارات المطلوبة في سوق العمل، مما جعل الأطفال المحرومين اقتصاديا وتعليميا وثقافيا في وضع غير متكافئ في سوق العمل مع غيرهم من أبناء الطبقة المتوسطة والدنيا الذين يعيشون في بيئة مربية توفى ضوء الاعتقاد السائد بأن التعليم يمكن أن يقضى على الفقر ويغلق الفجوة بين الفقراء والأغنياء ، ويكسر دائرة الفقر والحرمان، لذا قامت الحكومة المركزية في منتصف الستينيات برصد ميزانية غير مسبوقه لتعليم الأطفال المحرومين خاصة من هم في مرحلة ما قبل للمدرسة، وقام التربويون بتصميم نماذج متنوعة من البرامج تقدم للأطفال من سن ٣-٥ سنوات، وتتراوح مدتها من ٣ أشهر إلى سنة كاملة، وتضم كل مجموعة من ١٥-٢٠ طفل ، ويمكن تحديد ثلاثة نماذج أساسية للبرامج^(١٤):

١- برنامج صيفي قصير يقدم للأطفال الذين على وشك الالتحاق بالمدرسة الابتدائية لإعدادهم وتهيئتهم للمهارات المطلوبة في المدرسة .

- ٢- برنامج يقدم أثناء العام الدراسي للأطفال الذين سبق لهم الاشتراك في البرنامج الصيفي ، ويشمل: رعاية صحية ، التأكيد على اكتساب المهارات الأساسية، خدمة اجتماعية ، بالإضافة إلى أنشطة يشارك فيها الوالدان.
- ٣- برنامج يقدم لمدة عام كامل لأطفال ما قبل المدرسة والذين سوف يلتحقون بالمدرسة الابتدائية مع بداية العام الدراسي التالي .

وتقدم هذه البرامج بصفة عامة مجموعة متنوعة من الموضوعات تتناسب مع حاجات الأطفال وخفيااتهم الاقتصادية والاجتماعية وظروفهم الأسرية، وتشمل هذه الموضوعات التركيز على تعليم مهارات اللغة ، وتحسينها ، وتمييزها خاصة مهارة التحدث والاستماع ، وإثراء المفردات اللغوية للأطفال، وتشجيع التعبير عن الذات بطلاقة، وتقديم نماذج سلوكية تحث على هذا إلى جانب نواحي الرعاية الأخرى كالرعاية العاطفية، والنفسية، والطبية. ويختلف محتوى البرامج ويتنوع حسب حاجات الأطفال وظروفهم.

ومع تعدد برامج البداية المنطلقة إلا أنه يمكن تحديد بعض الملامح الرئيسية للبرامج ، وهي (١٥) :

- ١- إشراك الوالدين في تعليم أبنائهم.
- ٢- التعليم في جو تسوده المحبة والتعاطف والعلاقات الإنسانية بين أطراف العملية التعليمية.
- ٣- تصميم أنشطة البرنامج بحيث تحقق التوازن بين الأنشطة التي يكون محورها التلميذ ، وتلك التي يكون محورها المعلم.
- ٤- تخطيط المنهج طبقاً لأهداف واضحة ومحددة سلفاً ترتبط بالغرض الأساسي من البرنامج.
- ٥- كذلك يراعى في تخطيط المنهج تحقيق الحاجات المتعددة والمتنوعة لكل طفل .

وتمثل هذه الملامح الخطوط العريضة التي توجه العمل في برامج التعليم التعويضي، ورغم انطلاق البرنامج من أهداف إنسانية في محاولة لتحقيق قدر من تكافؤ الفرص في المجتمع الأمريكي ، إلا أن هناك لختلافاً في وجهات النظر حول

تقييم البرنامج الذى اتخذ أشكالاً متعددة كالمسح الإحصائى، والأبحاث، والاختبارات التحصيلية، والدراسات التتبعية.

وتشير بعض الأبحاث^(٦٦) التى تمت فى بدليات البرنامج إلى مجموعة من

أوجه القصور أهمها:

- ١- للمهارات التى اكتسبها الأطفال قصيرة الأمد ، وتنتهى بنهاية البرنامج.
- ٢- من غير المستحب عزل الأطفال المشاركين فى البرنامج فى فصول دراسية خاصة بهم فى المدرسة الابتدائية أو إيقائهم لإعادة الصف الدراسى لمدة أطول من أقرانهم.
- ٣- يعتبر التدخل المبكر فى مرحلة ما قبل المدرسة عملية معقدة ومركبة لأنها تتضمن المدرسة، والأسرة، والمجتمع المحلى كما تتطلب مصادر دخل مرتفعة.
- ٤- مرحلة ما قبل المدرسة هى مرحلة للعب والانطلاق وليست للتعليم الجامد الجاف، كما أن هذه البداية المبكرة قد تجعل الأطفال يكرهون المدرسة الابتدائية فيما بعد .
- ٥- ارتفاع تكلفة البرامج بالنسبة لدافعى الضرائب حيث بلغ ما أنفق على البرامج من عام ١٩٦٤ - ١٩٧٤ أكثر من ١١٨ بليون دولار.

ونظراً لتعدد الأبحاث واختلاف توجهات الباحثين، فقد خرجت إحدى الدراسات التتبعية^(٦٧) ، بنتائج إيجابية تتعلق بالتقدم الأكاديمى لمجموعة من الأطفال الذين شاركوا فى البرنامج عند مقارنتهم بمجموعة ضابطة لها نفس الظروف الاقتصادية والاجتماعية لكنها لم تشارك فى البرنامج، حيث احتفظ الأطفال المشاركون فى البرنامج بالمهارات التى اكتسبوها واستمر أثرها لمدة ٤-٥ سنوات ، وظهرت فى شكل أداء أكاديمى جيد فى الحساب، والمعلومات العامة وحصيلة المفردات ، وتحسن مستوى نكاء الأطفال وارتفاعه من ٥-٣٠ نقطة. وقد بنى المؤيدون للبرنامج على هذه النتائج توقعاتهم بأن الأطفال المحرومين عندما يمنحوا الفرصة ، ويعدون للانتحاق بالمدرسة الابتدائية سيكونون أكثر قدرة على التكيف مع النظام التعليمى ، وسيحققون النجاح الأكاديمى، ومن ثم تزداد فرصهم فى التوظيف ، ويمكنهم ذلك من كسر دائرة الفقر وتحسين مستويات معيشتهم، كما يضيرون التكافة المرتفعة الحالية للبرنامج

ستصبح أقل على المدى البعيد إذا ما قورنت بالتكلفة الاقتصادية والاجتماعية للبطالة والجريمة وغيرها من المشاكل الاجتماعية.

ويبدو أن أوجه النقد التي وجهت لهذه البرامج، تحمل قدرًا من الصحة إذا استمرت المشاكل في التعليم الأمريكي، وتمثلت في ارتفاع معدلات الإنفاق على التعليم، والتي بلغت ٣٢١ بليون دولار في الفترة من عام ١٩٦٥ وحتى عام ٢٠٠٠ وخصصت للإنفاق على الأطفال المحرومين اقتصاديا واجتماعيا، إلا أنه بعد حوالي ٤٢ سنة وجد أن ٣٢% فقط من أطفال الصف الرابع الابتدائي يستطيعون القراءة بشكل جيد، وأن النسبة الباقية ٦٨% لا يستطيعون القراءة وهم من أبناء الأقليات الفقراء، ومن هنا عملت الحكومة الأمريكية على الاستمرار في دعم تعليم ما قبل المدرسة، والبدائية المبكرة في تعليم للقراءة والكتابة، وتمثل ذلك في صدور قانون "لن يحرم طفل من التعليم" no child left behind^(٦٨). في عام ٢٠٠٠، ويهدف إلى تقديم نوعية جيدة من التعليم لكل طفل بغض النظر عن الجنس أو اللون أو المستوى الاجتماعي، والاقتصادي، وي طرح القانون نظرة جديدة لقياس وتقييم نجاح النظام التعليمي، ليس بمقدار ما أنفق عليه ماديًا، وعدد الآلات والتجهيزات في كل مدرسة، وإنما يقاس النجاح بمؤشرات النجاح الأكاديمي في إتقان مهارات القراءة والحساب. وينطلق القانون من ظروف المجتمع الأمريكي حيث التكنولوجيا بالغة التعقيد والتقدم المذهل في مختلف المجالات. والاتجاه نحو الإصلاح الشامل للتعليم والاعتماد على المعايير والمستويات في تقويم النظام التعليمي، وإتاحة الفرصة لكل طفل على أساس ما أثبتته الدراسات والأبحاث في مجال الطفولة المبكرة من أن البداية المبكرة تحمي الأطفال من صعوبات التعلم، فالأطفال الذين يجيدون القراءة في سن مبكرة يحققون نجاحًا ملحوظًا في المدرسة فيما بعد، خاصة فيما يتعلق بإتقان مهارات القراءة بشكل جيد، من ثم فالتقانون يعمل على عدم إهدار أي فترة من عمر الطفل دون تعليم وتعلم. ولا يكتفى البرنامج بالتركيز على الطفل وتعليمه المهارات الأساسية، بل يشرك الوالدين ويوفر لهم المعلومات عن سير أبنائهم وتحصيلهم التعليمي ومعرفة نقاط للضعف وكيفية علاجها، كما توفر معلومات للوالدين عن مستوى أداء المدرسة بما يتيح لهما حرية اختيار المدرسة التي يلحقون بها أبنائهم، وذلك بناءً على تقويم فعلى لمستوى نجاح المدرسة.

ولا يغفل البرنامج دور المعلم الذى يخصص الإمكانيات المختلفة لتدريبه ومكافأته ، ومحاسبته على مستوى أدائه وعلى نتائجه.

ومما يلتفت للنظر فى هذا البرنامج ، هو تركيز هذا المجتمع فائق التقدم على المهارات الأساسية وتعليم ما قبل المدرسة، حيث يعتبر وبحق أن القراءة هى بوابة الانطلاق لكل أشكال التعليم الأخرى، وما يترتب عليه من نتائج مجتمعية هامة، فعندما يتقن الصغار للقراءة فى مرحلة مبكرة فإنهم يشعرون بالثقة فى النفس ، ويستفيدون من كل الفرص المتاحة فى المدرسة ، فضلا عن أن النجاح فى القراءة يؤدى إلى النجاح فى مواد دراسية أخرى كالعلوم، والرياضيات وغيرها ، بينما يكون الأطفال الذين لا يجيدون القراءة عرضة لترك المدرسة ، ولتسرب مع ما يحمله ذلك كله من معاناة للفرد والمجتمع.

٢- تعليم القراءة والكتابة فى مرحلة الطفولة المبكرة:

قضية يتضال الخلاف حولها بناءً على الأبحاث الحديثة

متى يتعلم الطفل القراءة؟ سؤال يسأله الوالدان للمعلمين فى رياض الأطفال حيث لا توجد مهارة يتعلمها الطفل تلقى هذا القدر من الاهتمام ، ويدور حولها الجدل مثل للقراءة والكتابة . وقد تراجعت النظرة لتعليم القراءة والكتابة فى فترة الستينيات بين تأييد ومعارضة ، ويقدم الاتجاه المعارض لتعليم القراءة والكتابة فى مرحلة رياض الأطفال عدداً من الأسباب (١٩) :

- أن الأطفال إذا أُجبروا على تعلم القراءة قبل أن يكتمل استعدادهم الجسدى والعقلى فإنها تؤدى إلى أضرار سلبية هما:

(١) يتعلم الأطفال المهارة المطلوبة عن طريق قدراتهم المعرفية المتوافرة لديهم، ولكن نظراً لعدم اكتمال بناء هذه القدرات فإن التعلم يكون أقل تأثيراً وكفاءة. فالأطفال قد يرددون الحقائق ويتذكرون الكلمات والأعداد ولكنهم يرددونها كالبيغاء عن طريق للذاكرة فقط وليس الفهم، ولن يكونوا قادرين على الاستفادة مما تعلموه مبكراً فى مراحل التعليم اللاحقة.

(٢) التعلم المبكر لأى موضوع يؤدي إلى ما يسمى الإغلاق أو الانطفاء، والذي يؤدي بدوره إلى كف السلوك المؤدى للتعلم عند الطفل، وربما يتطور الأمر ويؤدي إلى إعاقة الطفل عن التعلم حتى لتلك الأشياء التي يتوفر لديه الاستعداد لتعلمها.

وتنطلق الدراسات (٧٠) التي تعارض التعليم المبكر فى القراءة، وضمنًا الكتابة من الاعتقاد بأن السن المناسب لذلك هو من ٥-٦ سنوات، هذا فضلًا عن النظر لوظيفة رياض الأطفال على أنها ليست مكانًا للتعلم الشكلى، وإنما هى مؤسسة للتنشئة الاجتماعية للطفل فى جو من المرح واللعب، وهو الهدف الرئيس الذى ينبغى أن تركز عليه رياض الأطفال.

وقد تغير هذا الاتجاه فى النظر لتعلم القراءة والكتابة نتيجة أبحاث ودراسات نمو المخ والنمو المعرفى عند الأطفال، وهى الدراسات التى بدأت إرهاباتها فى فترة الستينيات (٧١)، التى ازدادت وضوحًا فى التسعينيات، وقامت نتائج تؤكد على ضرورة استغلال فترة الطفولة المبكرة حيث تعتبر نوافذ المعرفة والذكاءات المتعددة لدى الطفل أساسًا ينبغى رعايته والبناء عليه عن طريق تقديم مختلف المهارات التى يمكن أن يتقبلها الطفل ويتعلمها. وقد دعمت هذه الدراسات بحوث ميدانية فى رياض الأطفال التى أكدت نجاح تعليم الأطفال للقراءة، ومنها الدراسة التى أجريت فى ديفر عام ١٩٦٦ (٧٢)، وشملت أربعة آلاف طفل فى مرحلة رياض الأطفال، وتوصلت الدراسة لنتائج تفيد بأن الأطفال الذين تعلموا القراءة فى سن خمس سنوات حققوا تفوقًا فى الصف الأول الابتدائى مقارنةً بزملاتهم الذين لم يتعلموا القراءة، كما أنهم لم يعانون مشاكل انفعالية أو اضطرابات فى الرؤية مقارنةً بالذين لم يتعلموا القراءة، بعبارة أخرى تعلم القراءة فى سن مبكرة لم تكن له آثار سلبية على الأطفال. ويرى المؤيدون أن هناك من المبررات ما يكفى للتأكيد على أهمية القراءة خاصة فى السنوات القليلة الماضية، حيث لاحظ الناس مدى أهمية القراءة وحيويتها للحياة، والعمل فى القرن الحادى والعشرين لذلك نشأ فى بعض المجتمعات المتقدمة هبات ومؤسسات تدعو لتعليم القراءة فى فترة مبكرة من حياة الطفل، ومن بين هذه المؤسسات مؤسسة "عالم التعليم المبكر" فى لندن (٧٣)، وقد أجرت المؤسسة مجموعة من الأبحاث تتناول نمو دماغ الطفل، وتعليم القراءة للطفل الصغير جدا - من عمر

سنة ونقل - وتعليمها للطفل المعاق، وتوجد نماذج لهذه المؤسسة في أمريكا وإيطاليا تقوم بأبحاث تتعلق بتعليم الأطفال وتداخل فيها عدة تخصصات مثل علم النفس المعرفي وعلم نفس الطفل والتربية.

وفى دراسة أعدتها لآب، وفلود Lapp and Flood عام ١٩٩٢ استعرضا أوجه النقد التي يتعرض لها تعليم القراءة ، وما يرتبط به بشكل تلقائي من تعليم للكتابة أيضا رغم تركيز معظم النقد على جانب القراءة إلا أنه يحمل ضمناً نقد تعليم الكتابة في مرحلة مبكرة، وقد تمثلت أوجه النقد في النقاط التالية^(٧٤) :

وجهة النظر المؤيدة لتعليم القراءة	وجهة النظر المعارضة لتعليم القراءة
لا يوجد دليل يؤيد ذلك، فمعظم الأطفال لديهم قدرة على السكولون، والرسم، وحتى للكتابة من سن ٤-٥ سنوات، دون دليل على تأثير نظرهم بذلك	١- لقراءة المبكرة يمكن أن تؤذي نظر الطفل
هذا صحيح، ولكن هناك الكثير من الأشياء يمكن للوالدين القيام بها مع الطفل ، ويكون فيها مرح وارتباط عاطفي أو قد يدفعون لطفل لعمل أشياء أخرى تفوق قدرته غير القراءة.	٢- يشعر الآباء بأنهم مجبرون على مساعدة الأبناء على لقراءة وهم غير مهين لذلك، ويمكن أن يندمج الوالدان في المسألة بشكل عاطفي بحيث يدفعون لطفل بأكثر مما تحتمل قدرته مما يجعل الأطفال يرهبون لقراءة.
وجهة النظر المؤيدة لتعليم القراءة	وجهة النظر المعارضة لتعليم القراءة
قد يتسرب الملل للأطفال إذا جعلناهم يبدؤوا ما تعلموه من جديد، ولتقادي ذلك يجب أن ننقل معهم إلى مرحلة تالية في التعليم، بل يمكن أن يساعدوا غيرهم من الأطفال في لفصل خاصة إذا كان هناك اتجاه لتكوين مجتمع من القارئين لصغار في الفصل.	٣- أولئك الذين يقرؤون مبكراً سيملون المدرسة فيما بعد.
لقراءة يمكن أن تكون في حد ذاتها نوعاً من البهجة والمتعة كما أن رغبة وإرادة الطفل ينبغي أن تكون هي الموجه للك الذي تعلمه للطفل ومتى تعلمه له.	٤- مرحلة الطفولة المبكرة ينبغي أن تكون للعب ، وليس لإعطاء لتعليمات والتدريس لشكلي .

وجهة النظر المؤيدة لتعليم القراءة	وجهة النظر المعارضة لتعليم القراءة
هذا صحيح ولكن القراءة حتى في هذه السن الغضة يمكن أن تضيف للطفل مزيداً من المتعة والسحر وانطلاقة الخيال، فالقراءة يمكن أن تكون مصدرًا للإجابة على بعض الأسئلة، وإثارة أسئلة أخرى جديدة. وأطفال ٤-٥ سنوات قد تكون لديهم حاجة لقراءة بعض الكلمات التي يشاهدونها في الإعلانات أو برامج التلفزيون أو قراءة التعليق المضحك المكتوب في قصة من قصص الأطفال.	٥- فسيم العجلة، طفل ٤ أو ٥ سنوات ليس لديه حاجة ملحة أو عاجلة للحصول على المعلومات المكتوبة فالعالم حوله ملء بكثير من الأسئلة والعجائب والمتعة.
ليس هناك رد سهل على هذه النقطة، ذلك أن الأطفال المتحمسين للقراءة والمهتمين بها ولكن قدراتهم محدودة أو متوسطة في نواح أخرى، فسوف يشعرون بالإحباط خاصة عندما يتعلم الأطفال الآخرون القراءة. هذه المشكلة ينبغي مواجهتها بدلا من إنكارها.	٦- عندما يكون تعليم القراءة هدفاً لوالدين متحمسين، يمكن أن تؤدي لحالة من خيبة الأمل لدى الطفل خاصة إذا أعطته انطبعا خاطئا بأنه أفضل من زملائه وأكثر نكاء من أولئك الذين أتو للمدرسة لا يعرفون القراءة.

يتضح مما سبق أن هناك نوعا من الحذر من تعليم القراءة في مرحلة مبكرة، ويرجع بعض التربويين وعلماء النفس ذلك التخوف لعدد من الأسباب النفسية والتربوية التي تتعلق بتعرض الطفل لقدر من القلق والتوتر والضغط عليه لاكتساب المهارة، وما يرتبط بهذه التجربة من أحاسيس متناقضة تتراوح بين الإحساس بالتميز في حالة إتقان المهارة أو الإحساس بالدونية في حالة الفشل، هذا فضلا عن حرمان الطفل من اللعب والمرح الذي ينبغي أن يستمتع به في هذه المرحلة.

ورغم منطقية ومشروعية تلك المحاذير، إلا أن هناك العديد من الدراسات التي أكدت النواحي الإيجابية في التعليم المبكر للقراءة على وجه الخصوص، وهو ما أظهرته الدراسات التي تهتم بما يسمى "انبثاق القراءة" emergent literacy (٧٥)، وهو مصطلح يشير إلى ما يتعلمه الأطفال الصغار عن القراءة والكتابة والكلمات المطبوعة قبل دخولهم المدرسة، كما يتضمن

إعداد الأطفال وتهيئتهم لتعلم القراءة والكتابة بصورتها الشكلية التي تقوم على أسس وقواعد وتعليمات محددة. والنقطة الجديرة بالاهتمام في موضوع انبثاق القراءة، أن الأبحاث في هذا الموضوع قامت على أساس ملاحظة الأطفال الصغار في المنزل لمعرفة كيف تم تسهيل عملية انبثاق القراءة، وخرجت الدراسات بنتائج تؤكد أهمية الأسرة والبيئة المنزلية في تنمية مهارة القراءة لدى الأطفال ، ومن هذه النتائج:

- تفاعل الأطفال مع البيئة المحيطة بهم يساعد في حفز قدرات الأطفال والتعجيل ببنائها ، وينطبق ذلك على القدرة اللغوية التي تشمل الكلام والقراءة والكتابة.
- يتطلب التعجيل بالنمو اللغوي والقراءة أن يوفر الكبار بيئة غنية بالمواد المطبوعة الجذابة التي تلفت انتباه الأطفال واهتمامهم، بحيث يتمكن الطفل من التعرف على علامات القراءة، وعاوين الكتب وحروف الكتابة والكلمات بوصفها جزءاً من البيئة المحيطة به.
- اختيار المواد التي تتناسب مرحلة نمو الطفل كالأغاني والأناشيد ذات السجع والموسيقى والابتعاد عن الشعر الذي يتطلب التخيل ويستخدم اللغة الرمزية.

وإذا كانت تلك بعض النواحي التي ينبغي مراعاتها عند إعداد الأطفال للقراءة ، فهناك - أيضاً - عددًا آخر من الشروط والظروف^(٧٦) التي ينبغي توافرها لإعداد الطفل وتشجيعه على الكتابة والتي تلقى نفس القدر من الحذر وربما أكثر من تعليم القراءة. فالطفل الصغير في سن ٤ سنوات يمكن أن يكون مهتماً بعملية الكتابة، وربما يحاول الكتابة بنفسه، لكن لن تتوفر هذه الرغبة والقدرة على الكتابة عند كل الأطفال في نفس الوقت. لذلك ينبغي أن يتم تعليم الكتابة بصورة فردية لكل طفل، أي تقدم في رياض الأطفال كمناسبات فردية وليس جماعية، وهناك العديد من الأنشطة التي تقدم في رياض الأطفال وتساعد على إعداد الأطفال للكتابة، حيث يتم تخطيط عدد من الخبرات والأنشطة التي تقوى عضلات الطفل التي سيستخدمها في الكتابة وتمكنهم من التحكم في أدواتها مثل أقلام الرصاص، أقلام التلوين، والمكعبات، المقصات، الأوراق ، الطباشير، لوحات الكتابة، والرسم عن طريق استخدام الأصابع في التلوين، وهي جميعاً توفر للطفل الخبرة والتدريب على الكتابة إذا اختار الطفل واستطاع حيث إن الفروق الفردية تلعب

دورا كبيرا كما هو معروف. ويفضل عند تعليم الأطفال الكتابة، أن تكون الحروف التي تقدم لهم مطبوعة وليست مكتوبة بخط اليد لتكون أكثر وضوحا للطفل، كما يمكن إرسال نسخة مما كتبه الطفل للوالدين لمساعدة الطفل في الكتابة إذا رغبوا في ذلك. ويمكن استخدام العديد من الطرق الجذابة وغير التقليدية لتعليم الطفل الكتابة بحيث تتوافر فيها التلقائية والمرح، وتتوسع هذه الطرق من استخدام الطباشير على السبورة لكتابة الحروف أو كتابة اسمه، أو الكتابة على الرمل بعضا صغيرة إلى استخدام أقلام الرصاص والألوان للكتابة على الورق. وإذا كانت التلقائية واللاشكالية مطلوبة في ممارسة الطفل للكتابة، فإن ما تقدمه المعلمة من مساعدة وتوجيه ينبغي أن يتبع قواعد وأصول معينة، وأن تكون المعلمة على دراية بمزاج الطفل ومتى يكون مستعدا لأن يُصحح ما يكتبه، أو يتعلم كلمة جديدة، ومتى تتركه يمارس الكتابة بدون إرشاد. وتجيء الكتابة في مرحلة تالية لتعلم الطفل القراءة، حيث ترتبط الكتابة بمعرفة الطفل للقراءة أولا. ويرى دوركين^(٧٧)، أنه ينبغي الربط بين كتابة الطفل لاسمه ونطقه له أي الربط بين الكلمة المنطوقة والمكتوبة، وهو يعتقد أن الكتابة مسألة فردية فيقول "لا توجد نصيحة أو توصية عن أفضل الطرق لتعليم القراءة والكتابة، فكلما زرت الفصول في رياض الأطفال كلما ازداد اقتناعي بأنه لا يوجد ما يسمى أحسن أو أفضل طريقة لتعلم شيء ما، لأن ما يكون ناجحا وممتعا مع بعض الأطفال ربما يكون مملا ومحبطا مع آخرين، كما أن الطريقة التي تنجح مع معلمة ما قد تفشل مع أخرى" (٧٨).

ومما سبق، وبناء على هذه الطرق والأساليب غير التقليدية فإنه يمكن القول بأن رياض الأطفال يمكن أن تُمضي في تعليم القراءة والكتابة، ولكن تعلم الأطفال ما يطو لهم وما يهتمون به، وأن يتعد التعليم عن الأسلوب النمطي الأعلى، وأن يُشرك الوالدان في هذه العملية، حيث أثبتت الدراسات كما اتضح فيما سبق أن الأسرة والبيئة المحيطة بالطفل لها دور قوى في إعداد الطفل وتهيئته للقراءة والكتابة.

٣- استخدام الكمبيوتر في مرحلة رياض الأطفال:

هل يستخدم الكمبيوتر وتكنولوجيا التعليم بصفة عامة في هذه المرحلة؟ سؤال تتراوح الإجابة عليه بين التأييد والرفض ، فالمؤيدون يرون أن اتصال الطفل المبكر بالتكنولوجيا يساعد في فهم كيفية نمو التعلم عند الأطفال، ومن ثم يمكن ربط التكنولوجيا بمهارات التعلم الأساسية ومعرفة متى وكيف تدخل التكنولوجيا في برامج تعليم الأطفال (٧٩).

أما المعارضون لاستخدام التكنولوجيا، فقد شكلوا منظمة أمريكية تسمى "التحالف من أجل الأطفال" Alliance for Children حيث أعدت تقريراً (٨٠) عن استخدام التكنولوجيا في مرحلة الطفولة المبكرة، وقد جاء في التقرير أنه لا توجد أدلة عملية تجريبية تقيد بأن استخدام التكنولوجيا مع الصغار يحسن من تعلمهم، بالإضافة إلى أن إنفاق المدارس على التكنولوجيا يحرم قطاعات أخرى في العملية التعليمية من الدعم المادي، وهي تلك القطاعات التي ثبت بالفعل أن لها تأثيراً إيجابياً على تعلم الأطفال منها مثلاً الإنفاق على اللعب والأدوات المدرسية، والرعاية الصحية. ويبرر هؤلاء موقفهم للرفض للتكنولوجيا من خلال عدة معتقدات ورؤى نظرية محددة لتعليم الصغار هي:

- أنه ينبغي عدم دفع الأطفال واستعمالهم في التعلم .
- احترام الأطفال كأفراد من حيث رغباتهم وقدراتهم.
- تحرير الأطفال من الضغوط قدر الإمكان.

وهم يرون أن استخدام التكنولوجيا يعمل ضد كل هذه الأشياء، ويوصى تلك التقرير

بما يلي:

- تركيز التعليم في المرحلة المبكرة على اللعب، والفنون، والأنشطة اليدوية.
- عمل بحوث لدراسة تأثير استخدام التكنولوجيا على الأطفال في المراحل المبكرة.
- وقف الدعاية التجارية التي تروج للتكنولوجيا المخصصة للأطفال .
- التركيز على الجوانب الأخلاقية، والمسئولية، والتفكير الناقد، خاصة مع الأطفال الأكبر سناً عندما يستخدمون التكنولوجيا .

لما وجهة النظر الأخرى التي تؤيد استخدام التكنولوجيا خاصة الكمبيوتر في مرحلة الطفولة المبكرة فتبرر ذلك بما يأتي (٨١):

- أن جزءاً كبيراً مما يتعلمه الطفل باستخدام الكمبيوتر في مرحلة الطفولة المبكرة يأتي من التفاعل بين الطفل وشخص كبير، وليس من التفاعل مع الكمبيوتر.
- في سن ٣ سنوات يستطيع الطفل استخدام الكمبيوتر ويستخدم برامج الاستكشاف ولكن بمساعدة شخص كبير، مع ضرورة أن يقوم المعلم بالتخطيط للمهام التي ستؤدي على الكمبيوتر حتى لا يشعر الطفل بالحيرة من كثرة الإثارة التكنولوجية، وتحديد عدد الساعات التي سيقضيها الطفل أمام الكمبيوتر.
- يمكن استخدام الكمبيوتر في تنمية مختلف جوانب شخصية الطفل:
 - ففي جانب النمو الاجتماعي ينبغي عدم ترك الطفل وحده أمام الكمبيوتر ولكن يكون في صحبة آخرين سواء من الأطفال أو الكبار ، حيث يتولى أحد الكبار توجيه أسئلة للطفل أثناء عمله على الكمبيوتر مما يزيد من مهارات الطفل اللغوية والاجتماعية ، ويشعر بأهميته واحترامه لذاته.
 - تقع على المعلم مسئولية إعداد أنشطة تتطلب أن يعمل أكثر من طفل واحد وأن يتعاون مع الآخرين.
 - تشجيع الوالدين على الكلام مع أطفالهم أثناء استخدامهم للكمبيوتر ، وأن يسألوهم عما يفعلوه ويساعدوهم في اكتشاف برامج جديدة وتبادل الخبرات فيما بينهم.
- تنمية مختلف حواس الطفل عند العمل على الكمبيوتر، فإذا كان المعلم يستخدم برنامج موسيقى عليه أن يتأكد من أن الطفل يمكن أن يعيش خبرة استخدام أجهزة متنوعة في العالم الحقيقي فيشعر الطفل بمفاتيح الآلة وأوتارها بالإضافة إلى خبرتهم بهذه الآلات في العالم الإلكتروني .
- إيجاد توازن بين الوقت الذي يقضيه الطفل مع الكمبيوتر والأنشطة الأخرى مثل استخدام المكعبات، الصلصال، الألوان، العرائس، وغيره من الألعاب.

- تنمية معارف الطفل المختلفة باستخدام برامج الكمبيوتر فى الحاسب يمكن تدريبه على الأشكال المختلفة، التصنيف، التسلسل، ترتيب الأعداد والعلاقة بينها مثل أكبر من وأصغر من ، وفى اللغة يمكن للطفل ربط الصورة بالكلمة أو عمل قصة.
- وأخيراً ينبغى أن يراعى المعلم جوانب الصحة والأمان فى استخدام الكمبيوتر وأن تراعى الشروط المعروفة فى هذا الشأن مثل (٨٢):
 - ألا يجلس الطفل قريباً من الكمبيوتر.
 - أن يأخذ فترات راحة بعيداً عن الكمبيوتر.
 - إيجاد فارة مناسبة فى حجمها ليد الطفل.
 - استخدام الكمبيوتر دون مراعاة تعليمات الصحة والأمان يمكن أن يؤدي لنفس المشاكل عند الكبار أو الصغار على السواء مثل الصداع، التهاب العين، آلام الظهر ... إلخ.

٤- المعايير فى مرحلة الطفولة المبكرة لضمان الجودة:

رغم الاختلاف فى الرؤية حول المعايير فى التعليم إلا أنه يمكن الإشارة إلى المعايير فى الطفولة المبكرة كمحاولة لوضع الإطار العام الذى يمكن أن يدفع أو يحدد مجال مناقشة هذه القضية على مستوى أوسع. فالمعايير تصف المخرجات والنتائج المرغوبة والمتوقعة من تعليم أطفال ما قبل المدرسة، وتقوم على أساس أن السنوات الأولى فى عمر الطفل هى سنوات هامة وحاسمة فى إرساء أسس وقواعد التعلم، بل تحدد مسار الطفل فى المستقبل، فالأطفال لديهم رغبة داخلية فى التعلم، هذه الرغبة يمكن دعمها أو القضاء عليها طبقاً لنوع الخبرة للتعليمية المبكرة التى يتلقاها الطفل (٨٣).

ونظراً لأهمية التعليم المبكر ودوره فى حياة الطفل ومستقبله، كانت النظرة للمعايير بوصفها وسيلة للتعرف والحكم على نوعية التعليم المقدم للطفل ومدى استفادته منه ومقدار النمو الذى حققه الطفل نتيجة ما مر به من خبرات ومواقف تعليمية.

ورغم أهمية المعايير، إلا أن مهمة وضع وتصميم المعايير لهذه المرحلة التعليمية أمرٌ تواجهه بعض التحديات والصعوبات التي تتبع من طبيعة المرحلة ذاتها من حيث المعارف المراد تعلمها، وطبيعة نمو الأطفال (٨٤) :

- عادة ما تكون هناك صعوبة في تسجيل النمو الذي حققه الأطفال خاصة في حال استخدام أساليب التقويم التقليدية مثل الاختبارات المقننة والتي تتطلب إجابة واحدة فقط للسؤال في وقت محدد، فهي تضع ضغوطاً على الأطفال وتوق تفكيرهم، كما أنها ليست حساسة بالقدر الكافي لكي توضح الطرق والأساليب المتنوعة التي يعبر بها الأطفال عن قنراتهم.
- تمثل الطريقة والأسلوب الذي يتعلم به الصغار تحدياً لواضعي المعايير نظراً لتعدد وتنوع الأشكال المعرفية التي يراد تعلمها كما تتنوع الأساليب التي تقدم بها هذه المعارف للأطفال من أنشطة تعلم محسوسة، وتنمية الحواس، إلى الخبرات التفاعلية، وهي جميعاً أنماط من التعلم يصعب قياسها وتقويمها.
- أثبتت الدراسات التي أجريت على المخ أن التعلم يكون أسهل عندما يقدم في شكل خبرات مترابطة وليست مقسمة ومجزأة في موضوعات منفصلة، لذلك يفضل التدريس في شكل وحدات يتعلمها الأطفال عن طريق المشاركة الفعالة والخبرات التي تثير التفكير، وحب الاستطلاع والدافعية لدى الأطفال، وهي أيضاً نتائج يصعب قياسها.
- إذا كان من بين أهداف تعليم الصغار تنمية اتجاهاتهم وميولهم نحو أشياء محددة مثل القراءة مثلاً، فإن قياس الاتجاهات والميول صعب خاصة في هذه المرحلة العمرية المبكرة.

رغم وجود هذه الصعوبات، فإن التربويين وعلماء النفس حاولوا وضع معايير لقياس مدى تعلم الأطفال في مراحل عمرهم المبكرة، وقد بدأت هذه المحاولات منذ عام ١٩٢٩ في الولايات المتحدة الأمريكية لوضع الحد الأدنى من الأساسيات الضرورية لمرحلة رياض الأطفال سواء في المناهج، أو معايير إعداد المعلم ودليل للممارسات التي تناسب كل مرحلة عمرية. ومنذ الثمانينيات بدأت حركة الاهتمام بالمعايير مرة ثانية خاصة مع تزايد الاهتمام بتعليم الطفولة

المبكرة وقيام المدارس العامة بفتح فصول لتعليم الأطفال من سن ٣-٤ سنوات، كل ذلك شجع حركة وضع معايير لمرحلة الطفولة المبكرة، والتي بدأ التربويون في تحديد إيجابياتها وسلبياتها (٨٥) :

- ❖ إن وضع المعايير يجعل الوصول لها ومحاولة تحقيقها تقع على عاتق الطفل وليس على عاتق أولئك الذين ينبغي أن يوفرُوا له فرصة التعليم ويدعموها.
- ❖ غالبا ما يواجه الأطفال الذين لم يحققوا المستويات المطلوبة العواقب السلبية للمعايير، ذلك أن البيانات قد تستخدم لوصم هؤلاء الأطفال بأنهم فاشلون تعليمياً، أو إقائهم لإعادة الصف الدراسي أو حرمانهم من الخدمة التعليمية.
- ❖ ربما تقع العواقب السلبية للمعايير على عاتق الأطفال المختلفين في الثقافة والمحرومين اجتماعيا واقتصاديا بشكل أكبر من غيرهم .
- ❖ هناك أشياء على درجة كبيرة من الأهمية في العملية التعليمية، وهي المحتوى التعليمي عالي الجودة، مستوى التدريس الجيد، وكلها أدوات أساسية لتحقيق نتائج جيدة . هذه الأشياء ربما تُهمل وتُتسى في زحمة الاندفاع نحو وضع معايير ومستويات لتقويم الطفل، وتحديد ما إذا كان قد وصل للمستوى الذي حددته المعايير.
- ❖ يمكن أن يؤدي التركيز على اتباع المعايير ونتائجها إلى نوع من السطحية وضيق الأفق التعليمي والثقافي بحيث يشكل عبء على سنوات التمدرس الأولى التي قد تفتح أو تغلق أبواب المستقبل أمام الطفل.
- ❖ إذا صممت المعايير على أعلى مستوى، ولكن أهملت نواحي أخرى مثل النمو المعنوي للمعلم، أدوات التقويم عالية الجودة، توفير المصادر التمويلية والإمكانات للمدرسة، فسوف تكون فائدة المعايير محدودة.

ورغم هذه السلبيات والمحاذير، فإن هناك من بين الباحثين من يرى أنه تحت الظروف المناسبة فإن المعايير يمكن أن تقدم فوائد ملموسة وذات دلالة لتعليم الأطفال ونموهم إذا روعي:

- وضع المعايير على أساس نتائج بحوث ودراسات تحدد المحتوى والنتائج المرغوب الوصول إليها فى مرحلة تعليم ما قبل المدرسة يساعد فى صياغة المنهج ، وتحديد أساليب التدريس المناسبة ، ويساعد المعلمين والأسر فى تقديم فرص تعليمية ملائمة ومفيدة لكل التلاميذ، بما يعد الطفل ويهيؤه للمدرسة ، ويزيد من فرص نجاحه فيها.
- مناقشة المعايير أثناء مرحلة الإعداد لتحديد العناصر المطلوبة وكيفية تطبيقها، هذا الحوار ينبغي أن يدور بين المتخصصين، والمعلمين، والوالدين بهدف خلق نوع من الاتفاق حول نتائج ومخرجات التعليم وما تسعى المرحلة لتحقيقه، وتساعد فى خلق علاقة قوية ومتبادلة بين الأسرة والمجتمع المهني المتخصص، وتتيح الفرصة للوالدين لمزيد من الفهم لمهارات الطفل ونموها من خلال الأساليب المختلفة كاللعب والاستكشاف، كما أن الحوار يتيح للمعلمين التعرف على الأسرة وفهم وجهة نظرها فى كيفية تعليم أطفالها.
- يدرك التربويون ، والأسر وأعضاء المجتمع الآخرين لعلاقة بين إتاحة فرص التعليم المبكر وبين النتائج الإيجابية التى تتحقق على المدى البعيد وعلاقة ذلك بالمعايير . ذلك أن المعايير الخاصة باللغة تؤكد قيمة الحوار وأهميته للأطفال الصغار لأنه يساعدهم على اكتساب مزيد من المفردات التى تساعد بدورها على نجاح الطفل فى تحقيق مستويات للقراءة المطلوبة فى المرحلة الابتدائية.
- وجود سلسلة متصلة من المعايير الخاصة بالمنهج، والتقويم، والمعلم ومختلف جوانب العملية التعليمية تبدأ منذ الطفولة المبكرة وتمتد للتعليم المدرسى، يمكن أن تساعد على الانتقال من مرحلة الطفولة وما قبل المدرسة إلى برلمج لتعليم المدرسى الابتدائى بقدر من السلاسة حيث يشعر المعلمون بأنهم يعملون داخل إطار متسق يشمل مختلف المراحل التعليمية.

٥- التواصل المستمر بين مرحلة ما قبل المدرسة والمدرسة الابتدائية:

حددت أهداف مرحلة رياض الأطفال فى مصر وحدثاً من الأدوار الهامة، ويتمثل فى إعداد الأطفال وتهيئتهم للانتقال بمرحلة التعليم الأساسي ، بحيث تعمل الرياض كحلقة وصل تساعد على انتقال الطفل للتربى من جو الأسرة للحياة المدرسية بكل ما تحمله من اختلافات

اجتماعية وثقافية وتنظيمية عن الحياة في الأسرة. ولكن يبدو أن هذا الانتقال لا يتم في كل الأحوال بالسلاسة المطلوبة نظراً لاختلاف الظروف والبيئة المحيطة وطبيعة التعلم في المرحلتين. وقد لفت ذلك اهتمام بعض الباحثين فدرسوا تلك الإشكالية وحددوا جوانبها وبعض سبل التغلب عليها^(٨١). تتحدد العناصر الأولية لإشكالية عم الاستمرارية بين المرحلتين في البيئة الفيزيائية والاجتماعية ، وفي الجوانب الأيديولوجية والفلسفية التي تحكم العمل في المؤسستين.

فمن حيث النواحي الفيزيائية يختلف مبنى رياض الأطفال عن مبنى المدرسة الابتدائية في بعض النواحي، فقد يكون لمبنى الروضة مدخلا خاصا للأطفال الصغار، كما قد يكون له فناء خاص به أو تخصص ساعات محددة للأطفال الروضة لاستخدام الفناء بعيدا عن الأطفال الأكبر سنا، كما أن الفصل يكون مزينا بكثير من الصور ووسائل الإيضاح وبه بعض الألعاب، ويجلس الأطفال في الفصل على منضدة دائرية تسمح بالتعاون والتفاعل بين كل مجموعة من الأطفال في حين يجلس الأطفال في المدرسة الابتدائية في صفوف طولية. وقد تبدو هذه الاختلافات في البيئة الفيزيائية أمورا بسيطة ، ولكنها يمكن أن تشعر الطفل بالغرابة في المكان خاصة إذا كان سينتقل من الروضة إلى مدرسة ابتدائية أخرى ، وهو ما يدعو البعض للمطالبة بأن تكون فصول الرياض جزءا من المدرسة الابتدائية.

يضاف إلى ذلك اختلاف البيئة الاجتماعية المحيطة بالطفل حيث يزداد عدد الأطفال بالنسبة للمعلم ، ولكي يتمكن من حفظ النظام والسيطرة على الأطفال، فقد يجعلهم المعلم يقضون ضعف الوقت الذي كانوا يقضونه في الروضة في القيام بأنشطة ليس لها مهام محددة مطلوبة من الطفل ولكنها أعمال روتينية مثل الوقوف في الطابور وصفوف الانتظار، هذا فضلا عن مطالبة الطفل بأن يصبح أكثر استقلالية واعتمادا على النفس. ويرتبط كل ذلك باختلاف بيئة المدرسة سواء في رياض الأطفال أو في المدرسة الابتدائية عن بيئة المنزل والحياة الأسرية من حيث لغة الاتصال التي اعتادها الطفل سواء باللفظ أو الإشارة، واختلاف القيم والعادات والاتجاهات والتوقعات والتي تعكس جميعا نمط الأسرة وأسلوبها في نقل القيم للطفل، وأساليب الضبط والثواب والعقاب ودرجة التسامح المرتبطة بكل ذلك ، والتي تختلف في الأسرة عن المدرسة

وهو ما يشعر به الأطفال الصغار الذين يتميزون في الوقت ذاته بقدر كبير من المرونة والقابلية للتعلم حيث يدركون أن أنماط السلوك التي تكون مقبولة في الأسرة قد لا تكون كذلك في المدرسة.

ثم يأتي جانب آخر من جوانب الاختلاف الهامة بين المرحلتين التعليميتين ، وهو الجانب الأيديولوجي والفلسفي الذي يوجه الممارسات لدخل المؤسسات. ففي مرحلة ما قبل المدرسة يكون التركيز على جوانب النمو الاجتماعي والشخصي للأطفال، وتشجيعهم على تحقيق اهتماماتهم ورغباتهم ويقل التركيز على تنمية الجوانب المعرفية حيث تتاح الفرصة بشكل كبير للأطفال للعب الحر، طبقاً لما نادى به المربون الأوائل مثل روسو بالتأكيد على الأنشطة الإبداعية الخلاقة التي تنمي مهارات وكفايات محددة لدى الطفل مثل النواحي الفنية والموسيقية، ومهارات الاتصال، والوعي بالبيئة الاجتماعية المحيطة ، ومهارات الاتزان الحركي وغيره، في حين تركز المدرسة الابتدائية على تعليم المهارات الأساسية كالقراءة والكتابة والحساب مع إعطاء بعض الأنشطة الحرة التي يختارها الطفل بعد أن يكون قد أدى الأجزاء الأساسية من المنهج، خصوصاً في ظل الضغوط المتزايدة على المعلم ومحاسبته على أساس مقدار التقدم الذي يحققه الطفل في السنة الأولى الابتدائية في المواد الأساسية ، ومن ثم يركز المعلم والتلميذ على المواد الدراسية بشكل أكبر، وتأتي الجوانب الإبداعية لدى الطفل في مرتبة تالية.

ويرتبط كل ما سبق بمسألة الاستمرارية في محتوى المنهج بين مرحلتى ما قبل المدرسة والمدرسة الابتدائية. فالمعروف أن المنهج يصمم بحيث يحقق حاجات الأطفال وفقاً لمرحل نموهم المختلفة والتي تمثل سلسلة متصلة مما يتطلب أن يراعى المنهج في مرحلة الرياض ما سيأتي من خبرات ومهارات مطلوبة في المرحلة التعليمية التالية كذلك يراعى بناء المنهج في المرحلة الابتدائية ما تعلمه الطفل بالفعل وما اكتسبه من معارف ومهارات في الروضة بحيث يعيد تأكيدها وينطلق منها ويبني عليها، فالاستمرارية في المنهج تتحقق من خلال مكونين أساسيين هما: الخبرة السابقة التي مر بها الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة، وما يتولد لدى الطفل من دافعية ورغبة في التعلم.

وقد دعت كل هذه الاختلافات إلى الحديث عن إيجاد طريقة للربط بين المرحلتين، وهنا يظهر التنوع الفكري والفلسفى مرة أخرى حيث يعتبر البعض أن رياض الأطفال ينبغى أن تكون مرحلة مستقلة بذاتها ، ومن ثم لا ينبغى أن يكون فيها أى تعديل كى تتناسب مع حاجات المرحلة الابتدائية، بينما يعتقد البعض الآخر وبحق أن مرحلة رياض الأطفال هى مرحلة إعداد الطفل للانتقال بالمرسة الابتدائية كواحد من بين أهدافها العديدة، ومن ثم يطالبون بأن يهيا الطفل للانتقال بين المرحلتين عن طريق وضع قدر معين من القيود على الأطفال فى نهاية مرحلة الرياض حتى يُعد الأطفال ويهيأوا للانتقال للمرحلة التالية بحيث لا يمثل الانتقال صدمة بالنسبة لهم. وهنا يبرز السؤال ما الذى يمكن عمله لتحقيق الاستمرارية؟

فى واقع الأمر ليس هناك إجابة عملية سهلة ومحددة على هذا السؤال نظراً لتعدد وشابك جوانب عدم الاستمرارية وارتباطها بنواحي فيزيقية واجتماعية وأيدولوجية، كما أنها تشمل مختلف جوانب العملية التعليمية، فضلاً عن ارتباطها بظروف وإمكانيات المجتمع وأهدافه من مرحلة رياض الأطفال. ومع ذلك يمكن تحديد بعض العناصر التى ينبغى مراعاتها لتحقيق الاستمرارية بين المرحلتين والاستفادة لأقصى حد مما تعلمه الأطفال واكتسبوه فى الروضة ومن بين العناصر الأساسية يمكن تحديد ما يلى:

عملياً وإستاتياً: الوالدان هما المعلمان الأساسيان للطفل، لذا ينبغى أن تبدأ بهما أولاً عن طريق إشراكهما فى تعليم أبنائهم فى مرحلة الروضة بما يساعدهم على فهم العملية التعليمية ، وإعداد أبنائهم للانتقال من مرحلة إلى أخرى حيث يختلف المعلمون وطرق التدريس والحياة المدرسية ذاتها.

ومن الناحية الفيزيقية: ينبغى أن يكون الفصل الدراسي فى المدرسة الابتدائية قريباً فى أثنائه وتنظيمه من فصول الرياض بحيث تبدو الأشياء والأماكن مألوفة للطفل.

ومن الناحية السيكولوجية: يراعى التدرج عند تقديم خبرات جديدة حيث لا ينبغى تقديمها بشكل مفاجئ.

أما بالنسبة للناحية التنظيمية داخل رياض الأطفال : فينبغي عمل سجلات للأطفال في مرحلة الروضة تنتقل معهم للمرحلة الابتدائية، بحيث تتضمن السجلات ما يستطيع الطفل عمله وما لا يستطيع عمله أي جوانب القوة والضعف لديه، كما تعطى فكرة عن أنواع الأنشطة التي مارسها وهواياته واهتماماته، بما يمثل تعريفا جيدا بالطفل ويسهل من مهمة معلمة المدرسة الابتدائية خاصة إذا تعاملت مع هذه السجلات بالجدية المطلوبة.

وبالنسبة لإدارة الروضة: فعليها أن تسعى لإقامة صلات وعقد لقاءات بين معلمى المرحلتين. ورغم ما يبدو من صعوبة إيجاد الوقت المناسب لعقد اللقاءات إلا أن وجود فصول الروضة في داخل المدرسة الابتدائية يمكن أن يسهل المهمة. ويتم في هذه اللقاءات مناقشة نقاط الاختلاف وطبيعة العمل في كل مرحلة خاصة الاختلاف الأيديولوجي بالنسبة للغرض من كل مرحلة، واختلاف المناهج والنظام والانضباط داخل كل مؤسسة . ويتطلب التفاهم حول هذه النقاط أن يقوم الحوار على أساس التسامح وتقبل وجهة نظر الآخر لأن الهدف النهائي هو تحقيق مصلحة الطفل والاستفادة مما تعلمه في مرحلة ما قبل المدرسة والبناء عليه.

المستقبل وتحديد الأولويات للمجتمع المصرى:

لا شك أن هناك اتجاها قويا في مصر يضع مرحلة الطفولة المبكرة في بؤرة الاهتمام سواء على المستوى الحكومي الرسمى أو على مستوى العمل الاجتماعى الأهلى ، مما يتطلب معرفة ما يدور بشأن رياض الأطفال حاليا من حيث تأثيره على السياسة التعليمية والرؤية الفلسفية والقضايا الأساسية التى تمت مناقشتها فى الصفحات السابقة. ويرتبط الحديث عن المستقبل وأولوياته بجانبين على قدر كبير من الأهمية وهما:

- مستوى الفكر والفلسفة.
- مستوى الممارسات العملية فى رياض الأطفال.

ولا يوجد فى الواقع انفصال بين الجانبين، ذلك أن الواقع العملى غالبا ما يعكس رؤى وتصورات معينة، كما أن الجانب الفكرى والفلسفى يعكس التكامل بين دراسات علم النفس، وعلم الاجتماع، وعلم النفس التعليمى، وعلوم السياسة والاقتصاد بحيث تدرس مرحلة رياض الأطفال

بمستوى أكبر من العمق والتداخل بين فروع العلوم المختلفة، ويظهر أثرها فى التطبيق العملى والممارسات داخل رياض الأطفال عندما يؤخذ نتائج دراسات علماء النفس والمناهج والتربية وتوضع فى سياقها الاجتماعى الطبقي الذى يوضح الفرص والإمكانيات التعليمية المتاحة للطبقات الاجتماعية المختلفة، وأثر ذلك على النجاح فى الدراسة والاستمرار فيها.

أولاً: من الناحية الفكرية الفلسفية:

اتضح أهمية مرحلة ما قبل المدرسة من خلال البحوث والدراسات فى مجالات متعددة ومتنوعة ، ومنها الطب، والبيولوجى، وعلم النفس ، والتي تتحدث عن نوافذ المعرفة، والذكاءات المتعددة التى تنمو وتتفتح خلال السنوات الأولى من عمر الطفل ، والتي ينبغى استغلالها فى إكسابه المهارات الأساسية ، وإثارة وتنشيط الشبكات والوصلات العصبية فى المخ، حتى يكتسب الطفل أكبر قدر من المعارف والمهارات التى تسمح بها قدراته ونوع الذكاء الذى يتمتع به، ويتحقق ذلك من خلال بيئة مربية تثري حياة الطفل بالمعارف والمعلومات والمهارات.

- كذلك الاهتمام الدولى والعالمى والمحلى ، والذى ظهر فى شكل مؤتمرات وندوات ووثائق واتفاقيات وقعت عليها مصر، وكلها تؤكد على حق الطفل من مختلف أشكال الرعاية الصحية والاجتماعية والتعليمية والثقافية ، والتي ينبغى أن تبدأ منذ مرحلة الطفولة المبكرة، بل قبل ولادة الطفل فى شكل رعاية الأم والعناية بصحتها أثناء الحمل.

- كما أكدت الدراسات فى مجال التنشئة الاجتماعية أهمية دور الأسرة فى تعليم الطفل وتنمية ذكائه وقدراته وإمكاناته المختلفة ومنها اكتساب اللغة التى تعد الوسيلة الأساسية للتعلم والتواصل مع المجتمع والنجاح فى الدراسة والاستمرار فيها، ويرتبط ذلك بالضرورة بالمستوى الاقتصادى والاجتماعى للأسرة ومستوى تعليم الوالدين، الذى يؤثر بشكل واضح على فرص الأبناء فى التعليم، ثم فى الحياة والعمل فيما بعد على اعتبار أن الوالدين هما المعلمان الأساسيان للطفل، فإذا كانت الأسرة فاقدة لهذه المؤهلات الأساسية لإعداد الطفل وتهيئته للعملية التعليمية فهل يمكن للتعليم فى مرحلة رياض الأطفال أن يعوض الحرمان وفقر البيئة ويهيئ لهؤلاء الأطفال الظروف البيئية التى تساعدهم على

اكتساب وتعلم المهارات الأساسية ، وتنمى قدراتهم ، وتعددهم للاتحاق بالمدرسة الابتدائية ، وتساعدهم على الاستمرار في التعليم؟

في الواقع الإجابة عن هذا السؤال ليست سهلة أو مباشرة لأنه يمثل إشكالية في مجال علم اجتماع التربية تتمثل في الجدل حول دور المدرسة في معالجة الحرمان والفقر المادى والثقافى، ودورها في إحداث التغيير الاجتماعى وتحسين الوضع الاجتماعى لفئات محددة ، وهل يتم ذلك من خلال البناء الفوقى الثقافى والتعليم جزء منه أم من خلال البناء التحتى ، ويتمثل فى برامج التنمية الاقتصادية المستدامة وتحقيق عدالة توزيع الدخل والثروة. ويرتبط هذا الجدل بالتعليم فى مرحلة ما قبل المدرسة حيث يثار السؤال التالى: هل يكفى فتح مزيد من فصول رياض الأطفال لحل مشاكل أبناء الطبقات الاجتماعى المحرومة؟.

قد يبدو طرح القضية بهذه الصورة نوع من التعقيد لمرحلة تعليمية تبدو أبسط من ذلك، ولكن هذا الجدل الدائر فى مجتمعات أخرى فى أوروبا وأمريكا ينبغى أن يؤخذ فى الاعتبار ، خاصة من قبل التربويين ومخذى القرار لأنه يحدد مسارات السياسة التعليمية على المدى البعيد، ويؤثر فيما يتخذ من قرارات فى هذا الشأن. فالتوجه الذى يؤمن بالتعليم ودوره فى تعويض فقر البيئة وغلق الفجوة بين الفقراء والأغنياء وكسر دائرة الفقر والحرمان، كما حدث فى الولايات المتحدة الأمريكية، حيث اتجهت السياسة التعليمية فيها إلى اعتبار التعليم فى مرحلة رياض الأطفال نوعا من التعليم التعويضى، كما أصدرت عام ٢٠٠٠ قانون "لن يحرم طفل من التعليم" ورصدت لتنفيذه ملايين الدولارات ، هذا فضلا عن مواجهة المشكلة بشكل متكامل يتمثل فى تقديم الرعاية الاجتماعى والاقتصادية والصحية للأسرة ككل وإشراك الوالدين فى تعليم أبنائهم ، وتعزيز تلك المشاركة بكل الطرق والوسائل الممكنة والتي سبق الإشارة إليها. هذه النظرة للتعليم فى مرحلة رياض الأطفال ينبغى أن تكون محل اهتمام المسؤولين ومخذى القرار لأنه يرتب عليها تحديد الفئات المستهدفة، وإعداد البرامج، ورصد الميزانيات .

إذا كان توجه مصر كما تشير الوثائق الرسمية للدولة فى عقد حماية الطفولة الأول والثانى هو التوسع فى رياض الأطفال ، وفتح مزيد من الفصول ليستوعب حوالى ٢ مليون طفل

مع نهاية ٢٠١٠ بما يمثل حوالى ٦٠% من الأطفال فى المرحلة العمرية ٤-٦ سنوات، فإن ذلك يتطلب رصد ميزانيات ضخمة، والمعروف أن تخصيص ميزانية التعليم ليس مجرد مسألة مالية - اقتصادية، ولكنها تخضع لجدل وحوار سياسى بين مختلف القوى صانعة القرار، وقد سبق مناقشة كيف تتخذ القوى السياسية سواء فى أمريكا أو إنجلترا من دراسات الطفولة، ومن نتائج البحوث العلمية خاصة فى مجال النكاه، مادة للحوار السياسى والإقناع والتأثير على الرأى العام لتحقيق مصالح فئات اجتماعية معينة وإقضاء فئات أخرى. ومن هنا كان التسلح بالفهم النظرى والفلسفى على قدر كبير من الأهمية لإدارة الحوار. فهل ستجح وزارة التربية والتعليم فى توفير الميزانية اللازمة للتوسع فى هذه المرحلة، وما يتطلبه ذلك من إعداد لإقناع القوى السياسية والرأى العام والمجتمعى المندى كسى تشكل جميعا قوى ضغط اجتماعى للمطالبة بمزيد من المخصصات.

إذا كان الحديث عن توفير التمويل لهذه المرحلة، فالسؤال المهم هو كيف تنفق هذه الأموال؟ تلك مسألة تحتاج إلى تفكير، فالأموال يمكن أن يخصص جزء منها لإدخال التكنولوجيا فى رياض الأطفال وهى طبيعتها مكلفة، أو تخصص لشراء مستلزمات أخرى قد تكون بسيطة ولكنها مهمة خاصة فى المناطق الفقيرة والمحرومة التى قد تعوزها الأدوات البسيطة مثل: الأوراق أو الأقلام، فضلا عن توفير المبنى المدرسى الملائم والرعاية الصحية، فأيهما تختار؟

ثانيا: فى جانب التطبيق والممارسة:

تظهر فى مجال الممارسة العملية فى رياض الأطفال بعض القضايا الهامة، ومن بينها الجدل الدائر حول مناهج رياض الأطفال من حيث تخطيط المنهج وتنظيم بيئة التعلم. فالمعروف أن المناهج تقوم على أساس التخطيط وتنظيم الخبرة التعليمية، بما قد يتناقض مع طبيعة الطفل التى تتسم بالتلقائية والعفوية، لذلك ينقسم التربويون وعلماء النفس حول موقع المنهج فى رياض الأطفال. فهناك من يرى أن وضع منهج مخطط ومنظم وموجه يمكن أن يضع فيودا على الطفل الذى ينبغي أن يمارس أنشطة فى رياض الأطفال تتسم بالتلقائية والحرية وتشجع حب الاستطلاع والمبادأة لدى الطفل وأن يتم ذلك فى جو تسوده المحبة ويستمتع فيه الأطفال بوقتهم دون قيود، فى

حين ترى وجهة النظر الأخرى أن مرحلة ما قبل المدرسة والطفولة المبكرة هي مرحلة أهم من أن تترك للصدفة فهي مرحلة تتفتح فيها نوافذ المعرفة، ويتحدد فيها نوع الذكاء الذي يتمتع به الطفل لذلك ترى أن الأنشطة في هذه المرحلة ينبغي أن تخضع للتخطيط، حتى اللعب ينبغي أن يكون مخططا ويهدف إلى تنمية مهارات معينة بحيث تستثمر إمكانيات الطفل وقدراته من خلال الأنشطة الهادفة.

ولعل الجدل الدائر حول تعليم القراءة والكتابة في هذه المرحلة هو أحد النماذج الواضحة في هذا المجال. ففي مصر يحظر القرار الوزاري رقم ٣٣٠ لسنة ٩٤ إجبار الأطفال على الكتابة، عقد امتحانات، إعطاء واجبات، تنظيم القاعة في صفوف، استخدام الألعاب الميكانيكية، هذا فضلا عن أن الموضوع يشغل الرأي العام كما يتضح من الكتابة في بعض الصحف^(٨٧)، حول هذا الموضوع حيث يطالب بتحقيق الصحفى بإنهاء التعليم المنهجي في رياض الأطفال باعتباره نوعا من التكريس الخطر على الأطفال في سن ٣-٦ سنوات، وأن تعليم حروف الأبجدية ينبغي أن يؤجل حتى الصف الأول الابتدائي. ويعتبر موضوع تعليم القراءة والكتابة من الموضوعات الهامة التي تحتاج إلى نقاش وحوار حتى يستقر الأمر خاصة في ظل الاتجاه نحو التوسع في رياض الأطفال والتي وصل عدد الأطفال فيها طبقا لإحصاءات عام ٢٠٠٠-٢٠٠١ إلى ٤٠٠٧٤٨ طفلا في المدارس الحكومية والخاصة^(٨٨) فماذا تقدم الروضات للأطفال في القرن الحادي والعشرين؟

لقد أثبتت كثير من الأبحاث وكما سبق الإشارة أهمية تنمية قدرات الطفل في هذه المرحلة المبكرة، وتكونت جمعيات ومؤسسات هدفها تشجيع القراءة المبكرة ودعم دور الأسرة ورياض الأطفال في التهيئة والإعداد لاتباق القراءة لدى الطفل، بالإضافة إلى اتجاه بعض الدول المتقدمة إلى اعتبار رياض الأطفال مؤسسة تساعد في تعويض فقر البيئة وإكساب الأطفال المهارات الأساسية ومنها القراءة على وجه الخصوص. وتكتسب قضية تعليم القراءة في مصر أهميتها في ظل الشكوى والنقد الموجه للتعليم العام من انخفاض مستوى التلاميذ في المهارات الأساسية في القراءة والكتابة في المرحلة الإعدادية، ومن ثم ينبغي النظر لرياض الأطفال على أنها فرصة

لإرساء أسس ومبادئ التعلم لدى الطفل، وتشجيع الأطفال على القراءة مبكرًا خاصة أولئك الذين يأتون من أسر محرومة اقتصاديا واجتماعيا وثقافيا، ومع الأخذ فى الاعتبار أن مناهج الصف الأول الابتدائى فى مصر تتعامل مع الطفل على أنه يعرف بالفعل القراءة والكتابة فالمناهج لا تبدأ بتعليم حروف الأبجدية، بل تفترض أن الطفل قد تم إعداده وتأسيسه فى مرحلة رياض الأطفال للدراسة فى المرحلة الابتدائية، والمعروف أن فشل الطفل فى الإلمام بالقراءة والكتابة فى المرحلة الابتدائية يعتبر من بين العوامل القوية للتسرب من المدرسة، وهذا من المحاذير الهامة التى ينبغى أخذها فى الاعتبار عند مناقشة مناهج الروضة ودورها فى تعليم القراءة والكتابة.

ومما يدعم الاتجاه نحو تشجيع الأطفال على القراءة فى مرحلة مبكرة ما هو معروف عن اتجاه دول العالم ، واهتمامها بإنتاج كتب للقراءة خاصة للأطفال أقل من ٦ سنوات تخاطب الحواس الخمس للطفل وتراعى اختلاف نوع الذكاء الذى يتمتع به الطفل طبقا لنظرية الذكاءات المتعددة ، حيث تنمى هذه الكتب قدرة الطفل على الملاحظة ، والتعرف على الجزء والكل والقراءة باللمس من خلال لمس الصور فى صفحات الكتاب إلى جانب تقديم معلومات متنوعة تناسب مرحلة نمو الطفل عن البيئة المحيطة به مثل الماء ، الهواء ، جسم الإنسان ، والتكنولوجيا الجديدة فى عالم الكتب أحدثت ثورة فى كتب القراءة للأطفال من حيث الشكل والمحتوى بحيث يمكن تقديمها للأطفال فى مراحل مبكرة جدا من عمرهم ، فهى أقرب إلى اللعب وأكثر جاذبية للطفل من الكتاب المصور التقليدى. ومع ذلك فمازال السؤال قائما حول الحكمة من تشجيع القراءة المبكرة لدى الطفل، فتعليم القراءة والكتابة يمكن أن يكون قرارا حكيما جدا ويتفق مع متطلبات العصر، ويمكن أن يكون أمرا فى منتهى الحمق، والأمر فى النهاية يعتمد على ماذا نفعل لتعليم القراءة ؟ ولماذا نقوم به؟ وكيف نقوم به ؟

ومن بين القضايا التى ينبغى أن تحظى بقدر من الاهتمام فى المستقبل، اتجاه وزارة التربية والتعليم فى مصر نحو وضع معايير ومستويات للأداء لمختلف مراحل التعليم. والمعروف أن هناك جدلا حول المعايير وأساليب التقييم فى مرحلة رياض الأطفال حتى داخل الدول التى لديها بالفعل معايير لقياس مستوى إتجاز الأطفال، وللتعرف على مدى تحقيق الأهداف

المعلنة، ولتصميم البرامج ومراجعتها وتطويرها. والنقطة التي ينبغي أخذها في الاعتبار والحذر منها أن تستخدم المعايير ضد الفئة الاجتماعية التي تتجه الجهود حالياً للاهتمام بها، فلا ينبغي وصف الطفل الذي لا يحقق أو لا يصل للمستويات المحددة بأنه متخلف وبذلك تقع مسؤولية عدم تحقيق المعايير على عاتق الطفل.

وبعد،

لقد حددت مصر خياراتها للمستقبل، فكانت الطفولة هي الاختيار لأنها اختارت كل المستقبل، ولكن الطريق شاق وطويل، ويحتاج لتضافر جهود مؤسسات المجتمع الرسمية والأهلية لتوفير الإمكانيات المادية والبشرية، ولكي توضع الأهداف التي تبنتها مصر لمرحلة رياض الأطفال موضع التنفيذ ينبغي النظر في الجوانب التالية:

- تحديد الإطار الفلسفي والفكري الذي يحكم العمل في رياض الأطفال، والذي ينبغي أن يضع من بين أولوياته توفير التعليم في هذه المرحلة لأبناء الطبقات المحرومة باعتباره حقاً مكتسباً وتعليماً تعويضياً يساعد هؤلاء الأطفال، ويعددهم للالتحاق بالمرحلة الابتدائية بما يساعدهم على الاستمرار في الدراسة والنجاح فيها، ورغم الاهتمام الحكومي إلا أن المجال مازالت تسيطر عليه مؤسسات التعليم الخاص بمصروفات، والتي تقدم حوالى ٥١% من الخدمة التعليمية في هذه المرحلة، في حين أنها في الدول المتقدمة تبلغ ٢٥% فقط والباقي تقدمه الحكومة، هذا فضلاً عن ارتفاع تكلفة هذه المرحلة التعليمية بالنسبة للأسر بصفة عامة وللأسرة الفقيرة بصفة خاصة حيث تصل إلى بضع مئات من الجنيهات سنوياً (٨٩).

- الاطلاع على أحدث الاتجاهات العالمية في مجال المناهج وتحديد المهارات الأساسية التي ينبغي تزويد الأطفال بها، يعد أمراً أساسياً مع الأخذ في الاعتبار تأكيد البحوث العلمية على إمكانية تعليم الطفل جميع المهارات إذا تبعت الطرق والأساليب التربوية التي تناسب مرحلة نمو الطفل مع عدم إغفال مدى التقدم العلمي والتكنولوجي العالمي في مجال إعداد كتب للقراءة للأطفال، وهو أمر ينبغي متابعته والاستفادة من أحدث تقنياته.

- الاهتمام بتكنولوجيا التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة مع مراعاة القواعد والشروط الصحية المتفق عليها عالمياً، وقد يأتي هذا في مرحلة لاحقة بعد توفير المبنى المناسب وتزويده بالأتاث المطلوب والوسائل التعليمية الأساسية من أقلام وأوراق وألوان.

- المعايير والمستويات هي اللغة السائدة في مجال التعليم ، والتي على أساسها يقوم أداء وإنجاز أى نظام تعليمي ويحاسب القائمون عليه، ولكن المعايير إذا لم تساندها جوانب أخرى في المنظومة التعليمية مثل:

- إعداد وتدريب المعلم القادر على فهم المعايير واستخدامها في تقويم الطفل.
- برامج تعليمية عالية الجودة.
- وسائل تعليمية مناسبة.
- مبنى مدرسي ملائم .

ما لم تتوفر هذه الجوانب ستكون المعايير عاملاً يؤدي لعدم المساواة والتحيز الاجتماعي. وأخيراً يأتي على رأس الأولويات الاهتمام بتعليم ما قبل المدرسة في إطار التنمية البشرية المتواصلة التي تركز على الإنسان في الحاضر والمستقبل وتعمل على توسيع فرص الحياة، وتأكيد حرية الإنسان في الاختيار، وهي المعاني التي ينبغي أن يبدأ إعداد الطفل وتربيته ووضع بنورها في السنوات الأولى من عمره.

المراجع

- 1- UNESCO: **Quality Education for All – International Consultative Forum on Education for All. Second Meeting, New Delhi, 8-10 September, 1993 P.2.**
- ٢- فرج عبد القادر طه وآخرون: معجم علم النفس والتحليل النفسى (دار النهضة العربية، بيروت، الطبعة الأولى، نون تاريخ) ص ٢٦٦.
- ٣- جمهورية مصر العربية، رئاسة مجلس الوزراء، المجلس القومى للطفولة والأمومة: القاتون رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ بأحكام عملية الطفل.
- ٤- المرجع السابق.
- ٥- عبد الباسط حسن: أصول البحث الاجتماعى (مكتبة وهبة، القاهرة، ١٩٨٠) ص ٢٤.
- 6- Hilderbrand, Verna: Introduction to Early Childhood Education (Printice Hall, New Jersey, 1997) P.11
- 7- Lombardi Joan: The Science of ECD. **Proceedings of a Symposium on Early Childhood Education**, Convened by the Ministry of Education (Egypt in Co-operation with the World Bank (Washington DC) Cairo, May 2001. P.20.
- 8- Pinker, Steven: **How the Mind Works** (Norton and Company INC., New York, 1997) Ibid., P. 20
- ٩- المؤتمر العربى الإقليمى حول التعليم للجميع، إطل العمل العربى، تفيم العام ٢٠٠٠، القاهرة، ٢٤-٢٧/١/٢٠٠٠، ص ٤-٥.
- ١٠- اليونسكو. قطاع التربية: التنمية فى الطفولة المبكرة: إرساء أسس التعليم. ملف موضوعى - التعليم للجميع تحويله إلى حقيقة واقعة. ٢٠٠١، ص ٤-٥.
- 11- Gaag Vander Jacques: From Child Development to Human Development. **Symposium on Early Childhood Education. Op. Cit., P13.**
- ١٢- جمال نويسر، تربية وتعليم الأطفال، مجلة لنيل، العدد ٢٠، مركز النيل للإعلام والتعليم والتدريب، القاهرة، نوفمبر ١٩٨٤، ص ٢٣-٣٨.

- ١٣- هدى محمد بدران، الطفولة بالشرق العربي، بحث مقدم إلى مؤتمر الطفولة والتنمية في الوطن العربي، تونس، ١٣-١٥ نوفمبر ١٩٨٦، ص ٤.
- ١٤- النص الكامل لإعلان الجمعية العلم للأمم المتحدة عام ١٩٥٩ .
- 15- UNESCO. World Declaration on Education for All and Framework for Action to Meet Basic Learning Needs, Jomtien, Thailand, 5-9, March, 1990.
- 16- Ibid., P.3
- 17- Ibid., P.5
- 18- Ibid., PP. 5-6
- ١٩- اليونيسكو: إطار عمل داكار، للتعليم للجميع للوفاء بالترامتنا الجماعية، المنتدى العالمي للتربية، داكار، السنغال، ٢٦-٢٨ أبريل - نيسان ٢٠٠٠.
- ٢٠- من بين الأهداف الأخرى التي اتفق عليها أعضاء المنتدى، الاهتمام بتعليم الكبار، ومحو الأمية بحلول عام ٢٠١٥، وتحقيق تكافؤ الفرص في التعليم الأساسي والتعليم المستمر لجميع الكبار، وإزالة أوجه التفاوت بين الجنسين في مجال التعليم الابتدائي والثانوي بحلول عام ٢٠٠٥ كذلك تحسين كافة جوانب العملية التعليمية.
- انظر: المرجع السابق.
- ٢١- جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم، والمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية :
التعليم للجميع في جمهورية مصر العربية - تقييم عام ٢٠٠٠ - تقرير مقدم إلى المؤتمر العربي الإقليمي حول التعليم للجميع للقاهرة ٢٤-٢٧ / ٢٠٠٠
وإلى المنتدى الاستشاري الدولي بشأن التعليم للجميع في داكار - السنغال . ٢٠٠٠/٤/٢٨-٢٦ .
- ٢٢- هناك عدد من اللقاءات والندوات التي عقدت على المستوى العربي واهتمت بمختلف أهداف التعليم للجميع مثل محو الأمية، وجودة التعليم، وتعليم الكبار وقد تمثل ذلك في إعلان القاهرة عام ١٩٩٤، والإعلان العربي حول تعليم الكبار، لقاهرة ١٩٩٧، وفى بيان عمان ١٩٩٦ والذي جند الالتزام بما ورد في كل من الاستراتيجية العربية للتربية، وإستراتيجية محو الأمية في البلاد العربية.

- ٢٣- تقرير جمهورية مصر العربية المقدم إلى: المؤتمر العربي الإقليمي حول التعليم للجميع لتقييم علم ٢٠٠٠ ، مرجع سابق ، ص ٧ .
- ٢٤- اليونيسكو: تنمية الطفولة المبكرة في مصر، الاجتماع الوزاري الخامس للدول التسع (E9) ، القاهرة ، ١٩-٢١ ديسمبر ٢٠٠٣ .
- 25- UN Convention on the Rights of the Child, UN, 1989.
- ٢٦- إعلان العقد الأول لحماية ورفاهية الطفل المصري في: اليونيسكو: تنمية الطفولة المبكرة في مصر، مرجع سابق، ص ٩ .
- ٢٧- المرجع السابق ، ص ٥ .
- ٢٨- التعليم للجميع في جمهورية مصر العربية - تقييم علم ٢٠٠٠ ، مرجع سابق ، ص ص ٥-٦ .
- ٢٩- انظر القانون رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ بأحكام الطفل مرجع سابق .
- ٣٠- اليونيسكو: تنمية الطفولة المبكرة في مصر، مرجع سابق ، ص ٥ .
- ٣١- المرجع السابق، ص ٦ .
- 32- Giddens, Anthony: **Sociology – the Textbook of the Nineties.** (Polity Press. Cambridge) 1989, P.60
- 33- Ibid., P.60
- ٣٤- اليونيسكو: المجلة الدولية للعلوم الاجتماعية. العدد ١٢٦ ، نوفمبر ١٩٩٠ ، ص ١٤-١٥ .
- ٣٥- المرجع السابق، ص ١٦ .
- ٣٦- معجم علم النفس والتحليل النفسي، مرجع سابق، ص ٣٦٣ .
- ٣٧- المرجع السابق، ص ٣٦٣-٣٦٦ .
- ٣٨- المرجع السابق، ص ٢٠٤ .
- 39- Jensen, Arthur: "How Much can we Boost IQ and Scholastic Achievement?" Harvard Educational Review, 39:1 (1969).
- نقلا عن:
- Demaine, Jack: **Contemporary Theories in The Sociology of Education** (Macmillan Press, London 1981) P. 109.
- 40- Kamin, Leon: **The Science and Politics of IQ.** (John Wielely, New York, 1975) P.2

- 41- Howard; Gardner: **Multiple Intelligences: The Theory in Practice: (The Perseus Books Group, New York, 1993).**
- نقلا عن:
حسين كامل بهاء الدين: **مفترق الطرق**، (دار المعارف، القاهرة، ٢٠٠٣)، ص ١٦٢.
- 42- المرجع السابق ص ص ١٦٣-١٦٥.
- 43- Turner, G. J., and Pickvance, R.E.: **Social Class Differences in the Expression of Uncertainty In five - year - old Children in: Bernstein, Basil(ed.): Class, Codes and Control. (Routledge and Kegan Paul, London, vol 1, 1973) P.93.**
- 44- Demaine: Op., Cit., PP 35-36.
- 45- Ibid., P. 37
- 46- Bernstein: **Class, Codes and Control. Op., Cit.,**
- نقلا عن:
Demaine: Op., Cit., P.39
- 47- **Egypt Demographic and Health Survey 1995.**
- نقلا عن:
اليونيسيف: **وضع الطفولة والأمومة في مصر - تحليل على أساس الحقوق**، القاهرة -
سبتمبر ٢٠٠٣ ص ١٠.
- 48- المرجع السابق ص ٤٠.
- 49- **The Population Council: the School Environment: A Situation Analysis of Public Preparatory School in Egypt, 2001.**
- نقلا عن:
اليونيسيف: **وضع الطفولة والأمومة، مرجع سابق ص ٤٠.**
- 50- **Egypt Demographic and Health Survey 1997.**
- نقلا عن:
اليونيسيف: **وضع الطفولة والأمومة في مصر المرجع السابق**، ص ١٠.
- 51- Ibrahim B. et al " **Transitions to Adulthood: A National Survey of Egyptian Adolescents**" The Population Council, 2000.
- نقلا عن:
اليونيسيف، المرجع السابق ص ١٠.

- 52- Zibani, Nadia: "Children's Work and Schooling in Egypt – Trends of Change Between 1988 and 1998. Paper Prepared for the conference on Labour Market and Human Resources Development 1999 Table 2.

- نقلا عن:

وضع الطفولة والأمومة في مصر ، المرجع السابق ص ١١ .

-٥٣

في مبادئ المربين الأوائل وأفكارهم انظر:

Curtis M., Audrey: **A Curriculum for the pre-school child – learning to learn** (Nfer- Nelson, Windser, 1986) pp5-15.

-٥٤

من الهيئات والجهات والوثائق التي قامت بتعديل وتكييف مبادئ المربين الأوائل واستفادت منها

في توجيه العملية التعليمية في برامج ومؤسسات تعليم ما قبل المدرسة ما يلي:

- Early years Curriculum Group (EYCG); **First Things First – Educating young children** (Madleleine Lindley, Oldham, 1992).
- Roberts, R. (ed.): **A Nursery Education Curriculum for the Early years.** (National Primary Centre, Oxford, 1995)

55- Fisher, Julie: **Starting from the Child** (Open University Press, Buckingham, 1996) PP. 33-34 .

56- Curtis Audrey: Op., Cit. P.18

57- Peters, R.S.: A Recognisable Philosophy of Education In: Peters, R.S. (ed): **Perspectives on Plowden.** (Routledge and Kegan Paul, London, 1969)P.5

58- Webb,L: **Purpose and Practice in Nursery Education** (Basil Blackwell, Oxford, 1974)P. 58.

59- Ibid. P58.

٦٠- وزارة التربية والتعليم/ الإدارة العامة لرياض الأطفال، واقع وبجزيات رياض الأطفال والرؤية المستقبلية بجمهورية مصر العربية ، ص ٥.

61- Page Terry and Thomas d., B: **International Dictionary of Education** (Kegan Page, London, 1977) P78.

62- Macmillan, M.: **The Nursery School** (London, Dent, 1919)

- نقلا عن:

- Curtis, M., Audrey: Op., Cit. PP 9-13.

63- **The Starting Line of a Race: American History and Compensatory Education**

www.gwu.edu/~gjackson/antunez.

- 64- Leeper, Sarah Hammond and others: **Good Schools for Young Children** (Mcmillan, NewYork, 1963) PP 14-15.
- 65- Curtis, M. Audrey: Op., Cit., P.2
- 66- Moor, M., Shirley; "The Effects of Head Start Programs with Different Curricular and Teaching Strategies" **Young Children, 32: 6** 1977 PP 54-60.
- 67- Seitz, Victoria and Others " Long – Term Effects of Early Intervention: A Longitudinal Investigation". Paper Presented at the 1977 **Annual Meeting of the American Association for the Advancement of Science**, Denver Colorado, February 23, 1977.
- 68- No Child Left Behind: What to Know and Where to Go – parents Guide .
www.Nochildleftbehind.gov
- 69- Jensen, A.,: **Understanding Readiness: An Occasional Paper. Urbana III Eric Clearinghouse on Early Childhood Education**, 1969.
- ٧٠- يرجع الاعتقاد بأن السن المناسب لتعليم القراءة والكتابة هو ٥-٦ سنوات لدراسة مشهورة أجريت على أطفال الطبقة الوسطى - العليا في ولاية أليوي بأمريكا عام ١٩٣١ وهي:
- Morphett, Mobel Vogel and Washburne Carleton: **When Should Children Begin to Read? Elementary School Journal, 31, 1931** PP 496 – 503.
- ٧١- من الأبحاث المهمة في تأييد تعليم القراءة والكتابة في رياض الأطفال، بعض الأبحاث التي أجريت في فترة الستينيات والتي تؤكد أن الطفل يمكن أن يتعلم أي موضوعات في أي مرحلة من مراحل نموه إذا درست له بطريقة نكية انظر:
- Bruner, d.,: **The Process of Education** (Harvard University Press, Cambridge Mass, 1962)
- وكذلك دراسة بلوم الذي اهتم بنمو الطفل في السنوات الأربع الأولى من عمره واعتبرها سنوات حاسمة ومؤثرة في نموه العقلي خاصة إذا توافرت له البيئة التي تستثير نكاهه وتحفز قدراته على التعلم أنظر:
- Bloom, B., S.: **Stability and Change in Human Characteristics** (John Willey and Sons. Inc., NewYork, 1964)

- 72- Mc Keep, P., and Others: **The Effectiveness of Teaching Reading in Kindergarten.** Mimeographed, Denver Public School, Denver, Cloradoo, 1966 .
- نقلا عن:
- Seefeldt Carol: **Teaching Young Children** (Prentice Hall, Englewood Cliffs, 1980).
- ٧٣- حسن مرضى حسن: **النهج الجديد في تعليم الأطفال الصغار القراءة** (دار الفكر، بيروت، ١٩٩٥)، ص ص ٥-٦ .
- 74- Lapp, D., and Flood, J.: **Teaching Reading to Every Child** (Mcmillan, New York, Third edition, 1994).
- نقلا عن:
- Manzo, Anthony, V., and Manzo, Ula, C. **Teaching Children To be Literate- A Reflective Approach** (Harcourt Brace College Publisher, Fort Worth, 1995) P. 59.
- ٧٥- من الظواهر التي لفتت أنظار الباحثين، خاصة في الولايات المتحدة الأمريكية، في فترة الستينيات، أن هناك عدداً من الأطفال (حوالي ١%) ممن يلتحقون بالمدرسة الابتدائية يجيدون القراءة، ورغم ضآلة النسبة إلا أنها كانت مثيرة لحب الاستطلاع عند الباحثين لمعرفة كيف استطاع هؤلاء الأطفال القراءة في سن مبكرة، ودور الأسرة والوالدين في تعليم القراءة والكتابة، وانبثاق القراءة لنظر:
- Durkin, D.,: **Children Who Read Early** (Teachers College, New York, 1966).
- Strickland, D., S., and Morrow L., M. : **Creating a Print Rich Environment. The Reading Teacher, 42 (2), 1988.**
- Sulzby, E.,: **the Development of the Young Child and the Emergence of Literacy. In J., Flood and Others (eds.) Handbook of Reading Research** (Longman, New York, Vol. 11, 1991).
- ٧٦- في الشروط والظروف التي ينبغي توافرها لمساعدة الطفل على الكتابة، انظر:
- Seefeldt, Carol: **Op., Cit., p. 284**
- 77- Durkin, D., **Teaching Young Children to Read.** (Allyn and Bacon Inc, Boston, 1976) P. 139
- 78- **Ibid., P 139.**

- 79- Early Connections: Technology in Early Childhood Education. Learning and Technology. www.netc.org/earlyconnections.
- 80- Johnson, Doug: All that Glitters". **School Library Journal**. Dec., 2000.
- 81- Early Connections: Technology in Early Childhood Education. Technology in the Curriculum. www.netc.org/earlyconnections.
- 82- Early Connections: Technology in Early Childhood Education. Health and Safety. www.netc.org/earlyconnections.
- 83- Early Learning Standards – Creating the Conditions for Success. Naecs.crc.uluc.edu/position/creating-conditions.html
- 84- Helm, Judy Harris and Gronland, Gaye: Linking Standards and Engaged Learning in the Early Years. **Early Childhood Research Spring 2000 vol.2. No1.**
- 85- Early Learning Standards – Creating the Conditions for Success: Naecs.crc.uiuc.edu/position/creating-conditions.html
- ٨٦- من بسين الأبحاث التي اهتمت بتكاملية انتقال الطفل من مرحلة رياض الأطفال إلى المدرسة الابتدائية انظر:
- Curtis., M. Audrey: Op., Cit.
 - Cleare, S., Jowett, S., and Bate' M., : **And So to School** (Nfer Nelson, Windsor, 1982).
 - Dewitt, S.,: Links Between pre – School and primary Education. Part II, The Establishment of Continuity. **Report on Symposium at Bournemouth, 20-26 March, UK., 1977.**
- ٨٧- انظر التحقيق المنشور في جريدة الأهرام حول المطالبة بإنهاء التعليم المنهجي في رياض الأطفال. **صحيفة الأهرام، العدد ٤١٢٥٥ السنة ١٢، ١٩ نوفمبر ١٩٩٩ .**
- ٨٨- **الدليل الإحصائي لعام ٢٠٠٠ - ٢٠٠١ لإدارة رياض الأطفال بوزارة التربية والتعليم .**
- 89- O'Gara, Chloe.; Early Childhood Education in Egypt. Paper presented to **Symposium on Early Childhood Education**. Op., Cit. PP 24-25.