

This file has been cleaned of potential threats.

To view the reconstructed contents, please SCROLL DOWN to next page.

تصور مقترح لتطوير مؤسسات رياض الأطفال بجمهورية
مصر العربية
في ضوء بعض اتجاهات التطوير بإنجلترا واليابان

إعداد

د. أحمد فاروق علي الزميتي
مدرس أصول التربية
كلية التربية - جامعة العريش

ملخص الدراسة :-

هدفت الدراسة الحالية إلى تقديم تصور مقترح لتطوير مؤسسات رياض الأطفال بجمهورية مصر العربية في ضوء بعض اتجاهات التطوير بإنجلترا واليابان، ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحث المنهج الوصفي في تناول الإطار النظري للدراسة التي تضمنت ثلاثة محاور رئيسية، شملت دراسة واقع مؤسسات رياض الأطفال بجمهورية مصر العربية، ودراسة بعض اتجاهات تطوير مؤسسات رياض الأطفال بإنجلترا واليابان، والتصور المقترح لتطوير مؤسسات رياض الأطفال بجمهورية مصر العربية في ضوء بعض اتجاهات التطوير بإنجلترا واليابان.

واعتمد الباحث في بناء التصور المقترح على نتائج الدراسات السابقة، والمعطيات العلمية للدراسة النظرية، ودراسة واقع مؤسسات رياض الأطفال في جمهورية مصر العربية، ودراسة بعض اتجاهات التطوير بمؤسسات رياض الأطفال في إنجلترا واليابان. وشمل التصور المقترح أربعة عناصر رئيسية، هي: المنطلقات الفكرية للتصور المقترح، ومراحل التصور المقترح، وكيفية تجريب التصور المقترح، وآليات ما بعد التجريب.

وقدم الباحث في نهاية الدراسة مجموعة من التوصيات لتفعيل التصور المقترح الخاص بتطوير مؤسسات رياض الأطفال بجمهورية مصر العربية في ضوء بعض اتجاهات التطوير بإنجلترا واليابان. ملخص الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى تقديم تصور مقترح لتطوير مؤسسات رياض الأطفال بجمهورية مصر العربية في ضوء بعض اتجاهات التطوير بإنجلترا واليابان، ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحث المنهج الوصفي في تناول الإطار النظري للدراسة التي تضمنت ثلاثة محاور رئيسية، شملت دراسة واقع مؤسسات رياض الأطفال بجمهورية مصر العربية، ودراسة بعض اتجاهات تطوير مؤسسات رياض الأطفال بإنجلترا واليابان، والتصور المقترح لتطوير مؤسسات رياض الأطفال بجمهورية مصر العربية في ضوء بعض اتجاهات التطوير بإنجلترا واليابان.

واعتمد الباحث في بناء التصور المقترح على نتائج الدراسات السابقة، والمعطيات العلمية للدراسة النظرية، ودراسة واقع مؤسسات رياض الأطفال في جمهورية مصر العربية، ودراسة بعض اتجاهات التطوير بمؤسسات رياض الأطفال في إنجلترا واليابان. وشمل التصور المقترح أربعة عناصر رئيسية، هي: المنطلقات الفكرية للتصور المقترح، ومراحل التصور المقترح، وكيفية تجريب التصور المقترح، وآليات ما بعد التجريب.

وقدم الباحث في نهاية الدراسة مجموعة من التوصيات لتفعيل التصور المقترح الخاص بتطوير مؤسسات رياض الأطفال بجمهورية مصر العربية في ضوء بعض اتجاهات التطوير بإنجلترا واليابان.

Abstract :

This study aimed at presenting proposed perspective for developing the Kindergarten institutions in Arab republic of Egypt in the light of some trends of developing in England and Japan .To achieve this aim, the

researcher used the descriptive approach in tackling the literature review of the study which included three main axes, and included the reality of Kindergarten institutions in Arab republic of Egypt, and study of some trends of developing the Kindergarten institutions in England and Japan, and the proposed perspective for developing the Kindergarten institutions in Arab republic of Egypt in the light of some trends of developing in England and Japan.

The researcher depended on the results of the related studies in building the proposed perspective besides the literature review and studying the reality of Kindergarten institutions in Arab republic of Egypt and study of some trends of developing the Kindergarten institutions in England and Japan. The proposed perspective included four main items which are : the intellectual bases of the proposed perspective, the stages of the proposed perspective, the experimentation of the proposed perspective and the procedures after the experimentation.

The researcher presented at the end of the study a group of recommendations to activate the proposed perspective for developing the Kindergarten institutions in Arab republic of Egypt in the light of some trends of developing in England and Japan.

مقدمة

ينجيه العالم بأسره إلى الاهتمام بمؤسسات رياض الأطفال واحتياجاتها، وقد أسهم التطور الذي حدث في الدراسات الخاصة بالطفل ومرحلة رياض الأطفال في تنامي هذا الاهتمام، وفرض على أغلب دول العالم النامي ضرورة الاستفادة من اتجاهات التطوير في الدول المتقدمة.

ويُعد الاهتمام بالطفولة وما يرتبط بها من أنشطة وعمليات تعليم وتعلم ورعاية واهتمام، من أهم العوامل المؤثرة في تقدم المجتمعات، فأطفال المجتمعات المتقدمة يتصفون بنمو جسمي وعقلي وانفعالي سليم، كما أنهم أكثر تعليمًا وأكثر ثقافة، بالمقارنة مع المجتمعات الأخرى الأقل تقدمًا (محمود، وراشد، ٢٠٠٦، ٣٢٦).

وقد أصبحت حقوق الأطفال مع نهاية القرن العشرين أكثر وضوحًا من أي وقت مضى، كما أن المناداة بهذه الحقوق اتخذ طابعًا عالميًا، وقد أثرت عولمة حقوق الأطفال على جوانب كثيرة في حياتهم، بدءًا من علاقاتهم بوالديهم إلى تفاعلهم داخل الروضة ومع العملية التعليمية، وكذلك تفاعلهم مع المؤسسات الأخرى في المجتمع (خليفة، ٢٠٠٣، ٤٤).

وقد ارتبط الاهتمام المعاصر بالطفولة عالميًا بوقائع متعددة، يمكن إجمالها فيما يأتي:
(شهاب، وزكي، ٢٠١٢، ٧٢-٧٣)

إعلان جنيف لحقوق الطفل عام ١٩٢٤م. تأسيس المجلس الدولي للتربية المبكرة (OMEP) عام ١٩٤٨م، بشكل تطوعي من جانب شخصيات بارزة من الدول الاسكندنافية وإنجلترا، وقد وصل اهتمامها إلى وضع منهج قومي موحد لمؤسسات رياض الأطفال للتنمية المتكاملة لهم في هذه البلاد، وجعلت هذه المؤسسات إلزامية، وهدفها إعداد الأطفال للالتحاق بالمدرسة الابتدائية بوصفها جزءاً لا يتجزأ من النظام التعليمي، وانضمت دول متعددة للمجلس الدولي في شكل لجان وطنية قارب عددها سبعين دولة. اعتماد الجمعية العامة للأمم المتحدة في نوفمبر ١٩٥٩م الإعلان العالمي لبقاء الطفل وحمايته. إصدار الجمعية العامة للأمم المتحدة عام ١٩٨٩م "الاتفاقية الدولية لحقوق الطفل". انعقاد "القمة الدولية من أجل الأطفال" في سبتمبر ١٩٩٠م كأول تجمع دولي لقضايا الطفولة في مقر الأمم المتحدة.

إعلان الجمعية العامة للأمم المتحدة في جلستها الخاصة بالأطفال في عام ٢٠٠١م، أن قيادة العالم ستمتلك الفرصة للمطالبة بالالتزام باتفاقية حقوق الطفل، وضمان الدعم المالي والسياسي لبرنامج تنمية الطفولة المبكرة.

تصديق ١٩٢ دولة على اتفاقية "حقوق الطفل" عام ٢٠٠٥م.

أما في مصر، فقد حرصت القيادة السياسية على دعم هذه المؤسسات من خلال ما يأتي:

إعلان عقد حماية الطفل المصري في ١٩٨٩م حتى ١٩٩٩م.

إعلان عقد حماية الطفل المصري الثاني في ٢٠٠٠م حتى ٢٠١٠م.

صدر قانون الطفل رقم (١٢) لسنة ١٩٩٦م وتعديلاته.

تبنى استراتيجية قومية للتعليم في ٢٠٠٧-٢٠٠٨م حتى ٢٠١١-٢٠١٢م، تتضمن مؤسسات رياض الأطفال.

ويُعد وجود مؤسسات رياض الأطفال في أي مجتمع مؤشراً لنوعية الاهتمام والدعم الذي تقدمه الدولة لحقوق الطفل، بل إن الدراسات العالمية تعتمد على "توفير رعاية الأطفال" بوصفه مؤشراً اجتماعياً للتنمية، خاصة إذا ما وضع في الاعتبار الزيادة الهائلة في عدد الأمهات العاملات (خليفة، ٢٠٠٣، ٥٣).

لذا يُعد الاهتمام بمؤسسات رياض الأطفال من المعايير التي يقاس بها تقدم المجتمعات وتحضرها؛ إذ إن الاهتمام بتلك المؤسسات في أي مجتمع هو اهتمام بمستقبل هذا المجتمع، فأطفال اليوم هم شباب الغد ورجال المستقبل وقادته، ورعاية الأطفال وإعدادهم للمستقبل حتمية حضارية يفرضها التقدم العلمي والتكنولوجي المعاصر؛ إيماناً بأن مستقبل الأمة يكمن في مستقبل أطفالها (مسعود، ٢٠٠٥، ٧٥).

وتأتي أهمية هذه المؤسسات لأنها تتكون فيها القدرات العقلية للطفل، وتتبلور فيها شخصيته بكل أبعادها، وتنمو فيها المهارات والمفاهيم والعادات، بالإضافة إلى كل أنماط السلوك التي تميز شخصية الطفل (محمود، وراشد، ٢٠٠٦، ٣٢٦).

وقد وصف جون ديوي (John Dewey) مؤسسات رياض الأطفال بأنها "أساس السلم التعليمي"؛ نظرًا لأهمية دورها في مساعدة الأطفال على تنمية شخصياتهم تنمية سليمة بوصفها أساسًا لتكوين مجتمع سليم (النجار، ٢٠١٣، ٢٧)، كما ترى مارجريت ميد (Margret Mead) عالمة الاجتماع والأنثروبولوجي الأمريكية أن الطفل يكتسب أكثر من ٨٠% من المبركات الثقافية قبل سن ست سنوات، وهنا تبرز أهمية مؤسسات رياض الأطفال ودورها في تكوين قيم واهتمامات واتجاهات الطفل في هذه المرحلة المهمة من عمره (قناوي وآخرون، ٢٠٠٥، ١٦).

وتُعد مؤسسات رياض الأطفال من أهم المؤسسات التعليمية؛ لأنها مؤسسات تربوية ضرورية للتمهيد لمسار العملية التعليمية، ففي السنوات الأولى من حياة الطفل تُرسخ المفاهيم الأساسية، وتبدأ الحصيلة اللغوية للطفل في التوسع.

وقد انتشر مفهوم رياض الأطفال على نطاق واسع في جميع أنحاء العالم خلال القرن التاسع عشر، بعد أن أنشأ المربي الألماني "فريدريك فروبيل" Friedrich Froebel (١٧٨٢-١٨٥٢م)، والمعروف باسم "أب روضة الأطفال"، أول روضة أطفال في ألمانيا في عام ١٨٣٧م (Nishida, ٢٠١٥, P. ٢٨٠). لينتشر هذا المفهوم بطرق وأنماط مختلفة في معظم دول العالم.

وتشير دراسة West (٢٠٠٦, P. ٢٨٩) إلى أن الأطفال الذين ليس لديهم خبرة في مرحلة ما قبل المدرسة لديهم مستويات أقل من التحصيل الدراسي مقارنة بزملائهم الذين التحقوا برياض الأطفال، وهو ما تشير إليه أيضًا دراسة Swiniarski (٢٠٠٧, P. ٢٣)؛ إذ أكدت أن برامج مؤسسات ما قبل المدرسة لها تأثير إيجابي على تعلم الأطفال في المراحل اللاحقة وعلى تطورهم الاجتماعي.

ومع ظهور الدراسات الحديثة في النصف الثاني من القرن العشرين التي تناولت أثر السنوات الأولى من حياة الطفل على نموه العقلي، والتي أكدت نتائجها ضرورة الاهتمام بالنمو العقلي والمعرفي للطفل خلال سنواته الخمس الأولى، وأهمية البيئة الغنية بالمثيرات في تنمية عقل الطفل، فقد تم إنشاء عدد من رياض الأطفال استندت في تأسيسها على نتائج هذه الدراسات في مختلف أنحاء العالم، وبدأ الاهتمام برياض الأطفال كمؤسسات تربوية لتعليم الطفل وتنمية خبائره ومهاراته في جميع الجوانب (عسيري، ٢٠١٥، ٤١)، فروضة الأطفال لا تهدف أساسًا إلى تعليم الطفل مبادئ القراءة والكتابة والحساب فقط، لكنها تعمل أيضًا على تنمية شخصياتهم.

والآن هناك اهتمام دولي متزايد بتوفير التعليم الشامل لمرحلة ما قبل المدرسة في أغلب دول العالم ويُعد التعليم في هذه الدول حجر الأساس للتقدم في السوق العالمية، ففي بعض الدول تقبل برامج رياض الأطفال "الطفل" في سن الثانية أو الثالثة، وتضم الدول الأخرى الرضع والأطفال الصغار في خدمات التعليم المبكر، وتختلف الرعاية من دولة إلى أخرى. وعلى سبيل المثال فإن دولة نيوزيلندا تضم جميع أشكال مؤسسات ما قبل المدرسة تحت مظلة وزارة التعليم، بينما توفر أماكن أخرى للتعليم والرعاية المبكرة تحت رعاية مكاتب الخدمات الاجتماعية، وتُعد فنلندا أول دولة تمنح الحق في رعاية الطفل لجميع أطفالها وفق سياسة لامركزية في إدارتها للتعليم المبكر، تحت إشراف وكالة الخدمات الاجتماعية أو في مدارس المجتمع المحلي، بغض النظر عن أعداد الأطفال (Swiniarski, ٢٠٠٧, P. ١٩).

وفي أكثر من ثلاثين دولة حول العالم يُعد التعليم في مؤسسات ما قبل التعليم الابتدائي إلزاميًا لمدة عام على الأقل، وفي عام ٢٠٠٢م كرست المكسيك في دستورها حق كل طفل دون سن الالتحاق بالمدرسة في التمتع لمدة ثلاث سنوات بخدمات إلزامية في مجال الرعاية والتربية (اليونسكو أ، ٢٠٠٧، ١٦٨).

وليس هناك نموذج عالمي موحد لتنظيم مؤسسات تربية ما قبل التعليم الابتدائي؛ لأن تصور هذه المرحلة يتأثر بظروف كل مجتمع من حيث القبول بالمرحلة الابتدائية، ودرجة التوسع فيه، ومدى إسهام المرأة في مجالات العمل المختلفة، ومدى توفر الكفاءات البشرية والمالية والمادية، ورغم أن الأصل في معظم دول العالم - المتقدم منها والنامي - أن التعليم ما قبل الابتدائي ليس مرحلة من مراحل التعليم النظامي وأن الآباء غير ملزمين بإرسال أبنائهم إلى التعليم ما قبل الابتدائي، فإن هذا التعليم انتشر انتشارًا واسعًا في عدد كبير من النظم التعليمية (العنبي، ٢٠٠٧، ١٠).

وتختلف دلائل الاهتمام بمشروعات تربية طفل ما قبل المدرسة في الدول المتقدمة والنامية على حد سواء، فمثلًا ركزت سريلانكا على التحفيز واللعب والإلمام بالحساب والقراءة والكتابة، أما اندونيسيا فانخرطت في تنفيذ مشروع تنمية الطفولة المبكرة لحماية الرضع - من ٦ إلى ٢٤ شهرًا - من التقزم الجسمي والعقلي الدائم والمرتبط بسوء التغذية، وفي البرازيل تم تدريب عدد من المتطوعين للعمل مندوبين في مجال صحة المجتمع، وقام هؤلاء المتطوعون - ومعظمهم من النساء - بزيارة الأمهات في بيوتهن وتثقيف العائلات بأهمية التفاعل مع أطفالهم خلال المداعبة والتكلم والغناء، أما جنوب إفريقيا فاهتمت بالرعاية المبكرة لدور الحضانة بالتعاون مع الآباء والمجتمعات المحلية لحثهم على تبنى حل المشكلات بدلًا من الانخراط في الصراعات العنصرية، وتقبل الغير بدلًا من عدم التسامح معهم؛ مما يوفر أرضية مشتركة بين الأطفال (شهاب، وزكي، ٢٠١٢، ٧٣).

ولعل من نافلة القول: إنه ليس هناك نموذج عام لرياض الأطفال يمكن تطبيقه في العالم كله، وإنما يتعين على كل دولة أن تحدد الطرق التي ستعتمد عليها وفق فلسفتها وطبيعتها مجتمعتها، بيد أن دراسة تجارب الدول الأخرى ومواءمتها يمثل استفادة كبرى، فعلى سبيل المثال فإن نظم رياض الأطفال المتبعة في أوروبا الغربية والتي أثبتت جدارتها وحظيت بدعم القطاع العام وتم تعميمها تقريبًا، قد لا تكون مناسبة للتطبيق الفوري في بلدان إفريقيا جنوب الصحراء الكبرى، تلك التي يضطلع فيها القطاع الخاص بالدور الرئيس على صعيد توفير هذه البرامج (اليونسكو أ، ٢٠٠٧، ١٥٤).

وتؤكد منظمة اليونسكو أنه على الرغم من تعدد وتنوع واختلاف برامج رياض الأطفال حول العالم، فإن البرامج الجيدة تشترك في بعض الخصائص أيًا كانت البيئة التي توجد فيها، وأهم هذه الخصائص ما يأتي: (اليونسكو أ، ٢٠٠٧، ١٥٤).

توفير خبرات تربوية مفيدة خلال سنوات ما قبل المدرسة، وتيسير انتقال الطفل إلى المدرسة الابتدائية.

دمج الأنشطة التربوية في خدمات أخرى، ولاسيما توفير الرعاية الصحية والتغذية والخدمات الاجتماعية.

التركيز على الآباء وتقديم الدعم لهم خلال السنوات الأولى من عمر الطفل.

وفي ضوء ما سبق عرضه، يتضح أن الاهتمام بمؤسسات رياض الأطفال أخذ طابعًا عالميًا بأنماط وأفكار مختلفة، ولكنها جميعًا تؤكد ضرورة النظر إلى هذه المؤسسات على أنها مؤسسات تعليمية مهمة، تهدف إلى النمو المتكامل للطفل جسيماً وعقلياً واجتماعياً؛ لذا صار من الضرورة أن تستفيد مصر من خبرات وتجارب واتجاهات التطوير بمؤسسات رياض الأطفال في الدول المتقدمة، لتطوير هذه المؤسسات التعليمية وفق أسس علمية ومنهجية سليمة.

مشكلة الدراسة

أبرزت مجموعة من الدراسات السابقة تعدد مشكلات مؤسسات رياض الأطفال في مصر، وحاجتها للتطوير، ولم تقتصر هذه المشكلات على جانب واحد، لكنها شملت جوانب متغيرة، أجملها الدقميري (٢٠١٤، ٣٧٠) فيما يأتي:

تقليدية برامج الأنشطة التربوية والمفاهيم وجودها، حتى إنها تكاد تخلو من بعض الحقائق والمفاهيم والمهارات وأنماط السلوك المراد إكسابها للطفل.

تنوع مصادر إعداد معلمات رياض الأطفال واختلاف فلسفة ومرجعية الإعداد لها، وانفصالها عن برامج التدريب في أثناء الخدمة.

حدوث عجز في المعلمات المتخصصة والمؤهلات تربوياً ومهنياً في بعض المحافظات النائية؛ مما أدى إلى اللجوء لغير المتخصصة لسد العجز.

زيادة الكثافة في معظم فصول رياض الأطفال الرسمية والخاصة؛ مما يؤثر سلباً على جودة تربية الطفل.

النقص الواضح في برامج التغذية المتكاملة وفق المعايير القومية لرياض الأطفال التي تتواجد في بعض المناطق النائية.

كما أكدت دراسة محمود، وراشد (٢٠٠٦، ٣٩٧) أن مؤسسات رياض الأطفال في مصر لا تحقق أهدافها وفلسفتها، كما أن غياب التقويم المستمر لأداء معلمات رياض الأطفال أدى إلى نقص واضح في تطوير عملية التعليم بهذه المؤسسات التعليمية المهمة.

وأوضحت دراسة فرماوي (٢٠٠٣، ١٣٩-١٣٠) جانباً آخر من مشكلات هذه المؤسسات، يمكن إجماله فيما يأتي:

أن تنظيم برنامج العمل اليومي برياض الأطفال في مصر تحول من فترات عمل مختلفة الزمن تجمع بين الأنشطة الحركية والفنية واللغوية والعلمية وغيرها، إلى حصص عادية ذات زمن موحد (٤٥ دقيقة للحصة) وجرس مدرسة يفصل بين كل حصة وأخرى، كأنها مدرسة تقليدية، وهو ما يتنافى مع فلسفة وأهداف مؤسسات رياض الأطفال في مصر.

أن تنظيم البيئة التعليمية بمؤسسات رياض الأطفال قد تحول من غرفة تتكون من مجموعة من الأركان التعليمية المتنوعة تتيح للأطفال فرصاً ثرية للملاحظة والاستكشاف والإدراك وتنمية مهارات التفكير والتعبير، إلى فصول تحوي مقاعد وطاولات وسبورة تقليدية، كما هي في مراحل التعليم المختلفة.

أن منهج رياض الأطفال صار محاصرًا بين دفتي الكتب المرشدة للمعلمات وكتب الأطفال أو ما يطلق عليه بطاقات الأطفال، تلك التي تزيد على عشرين كتابًا مقسمة على المستويين الأول والثاني بمؤسسات رياض الأطفال، كما أن معلمات رياض الأطفال صرن في حيرة بين الالتزام باتجاه تربية الطفل وتعليمه من خلال الأنشطة التعليمية كما ينادي به التربويون، واتجاه المنهج الحالي من كتب مرشدة للمعلمة وكتب الأطفال.

وعلى الرغم من أن مؤسسات رياض الأطفال في مصر خضعت لمحاولات تطوير أهمها وأشملها حدث في عام ٢٠٠٨م بالتركيز على تغيير المناهج وأساليب تقويم الطفل، فإن هذا التطوير كان شكليًا أكثر منه عمليًا، وذلك في ظل تردى منظومة التعليم بشكل عام.

وفي ضوء ما سبق عرضه يتضح أن مشكلات مؤسسات رياض الأطفال في مصر تنوعت وتعددت، ولم تقتصر على جانب واحد فقط، وهنا تبرز الحاجة إلى تطوير مؤسسات رياض الأطفال في مصر في ضوء بعض اتجاهات التطوير بإنجلترا واليابان بوصفهما من الدول المتقدمة في هذا المجال. ويمكن تلخيص مشكلة الدراسة الحالية في التساؤل الرئيس الآتي: كيف يمكن تطوير مؤسسات رياض الأطفال بجمهورية مصر العربية في ضوء بعض اتجاهات التطوير بإنجلترا واليابان؟ ويتفرع من هذا التساؤل الرئيس الأسئلة الآتية:

ما واقع مؤسسات رياض الأطفال في جمهورية مصر العربية؟
ما أهم اتجاهات تطوير مؤسسات رياض الأطفال بإنجلترا واليابان؟
ما التصور المقترح لتطوير مؤسسات رياض الأطفال بجمهورية مصر العربية في ضوء بعض اتجاهات التطوير بإنجلترا واليابان.

أهداف الدراسة

تسعى الدراسة الحالية إلى تقديم تصور مقترح لتطوير مؤسسات رياض الأطفال بجمهورية مصر العربية في ضوء بعض اتجاهات التطوير بإنجلترا واليابان، وذلك من خلال رصد وتحليل واقع مؤسسات رياض الأطفال بجمهورية مصر العربية، واستعراض بعض اتجاهات التطوير لمؤسسات رياض الأطفال بإنجلترا واليابان، للاستفادة منها في صياغة التصور المقترح.

أهمية الدراسة

تتمثل أهمية الدراسة الحالية فيما يأتي:
أنها تُعد استجابة مباشرة للاهتمام المتزايد بحقوق الطفل في الآونة الأخيرة.
أنها تأتي تلبية لتوصيات عدد من المؤتمرات التربوية والتعليمية التي تنادي بضرورة الاهتمام بمؤسسات رياض الأطفال.
أنها تفيد العاملين والمتعاملين مع مؤسسات رياض الأطفال من آباء ومعلمين وإداريين وقادة ومخططين.
أنها تكشف عن واقع مؤسسات رياض الأطفال في مصر، من خلال الوقوف على نقاط الضعف فيها، ومحاولة إصلاحها لتقوم بدورها في تنمية الشخصية المتكاملة للطفل.

أنها تقدم بعض اتجاهات تطوير مؤسسات رياض الأطفال بإنجلترا واليابان بشكل يساعد المسؤولين عن رياض الأطفال في مصر على تطويرها. أنها تُمثل محاولة جادة لتطوير مؤسسات رياض الأطفال في مصر في ضوء بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة.

منهج الدراسة

تعتمد الدراسة الحالية على المنهج الوصفي (Descriptive Research)، وهو يقوم بوصف ما هو كائن وصفاً دقيقاً وتفسيره وتحليله، ويُعبر عنه تعبيراً كيفياً أو كمياً، أي أنه يصف الظاهرة ويوضح خصائصها ودرجة ارتباطها بالظواهر الأخرى، ويُعد هذا المنهج من أكثر المناهج العلمية انتشاراً في الدراسات التربوية والسلوكية، وخاصة في مجال أصول التربية (جلس، ٢٠٠٦م، ١٥٧).

حدود الدراسة

اتساقاً مع أهداف الدراسة الحالية اقتصرت الدراسة على مؤسسات رياض الأطفال، أي المدة التي يقضيها الطفل في مؤسسات ما قبل المدرسة الابتدائية من سن (٤-٦) سنوات في مصر، وما يماثلها في إنجلترا واليابان بوصفهما من الدول المتقدمة في مجال رياض الأطفال وتربية الطفل؛ حيث تعتمدان بصورة دائمة على استخدام أفضل المعايير والمؤشرات العلمية والمنهجية في تطوير هذه المؤسسات.

مصطلحات الدراسة:

تطوير:

يُعد مصطلح " التطوير " من المصطلحات المهمة في مجال التربية، إلا أنه يستخدم في كثير من الأحيان بالتناوب والتبادل - بل حتى بالترادف - مع بعض المصطلحات الأخرى، كالإصلاح والتحسين والتجديد.

ويشير الواقع إلى وجود اختلافات جوهرية وإجرائية بين تلك المصطلحات؛ فالتطوير (Developing) اصطلاحاً يشير إلى عملية تغيير إيجابي؛ إذ يمكن القول إن التطوير عملية مستمرة تشمل جميع عمليات التغيير الإيجابي. أما الإصلاح (Reform) فيشير إلى عملية جذرية شاملة لتعديل أوضاع خاطئة أو غير مقبولة وغير فعالة، في حين يشير مصطلح التحسين (Enhancing) إلى عملية تستهدف زيادة تحسين شيء هو في الأصل حسن. أما التجديد (Innovation) فيشير إلى نوع من الابتكار أو الإبداع. (طلبة، ١٩٩٩، ٦٩؛ عزازي، ٢٠٠٨، ١٦).

ويقصد الباحث بالتطوير هنا إحداث نوع من التغيير الإيجابي الكمي والكيفي في مؤسسات رياض الأطفال بمصر في ضوء بعض اتجاهات التطوير بإنجلترا واليابان.

مؤسسات رياض الأطفال:

الروضة أو رياض الأطفال (Kindergarten) مؤسسة تعليمية للأطفال في سن قبل دخول المدرسة، وقد وُضع هذا المصطلح من قبل العالم الألماني فريدريك فروبيل، حيث أطلقه على

مؤسسة اللعب والنشاطات التي أنشأها في عام ١٨٣٧م في ألمانيا بوصفها تجربة اجتماعية للأطفال لانتقالهم من المنزل للمدرسة. وقصد فروبيل بذلك أنه يجب العناية بالأطفال وتغذيتهم في (حدائق الأطفال) مثل العناية بالنباتات في الحديقة (Nishida, ٢٠١٥).

ويختلف عمر الالتحاق بالروضة باختلاف البلدان؛ ففي أغلب الدول يطبق هذا النظام على الأطفال ما دون سن السادسة وتحديداً بين عمر ٣-٥ سنوات، وقد استخدم مصطلح رياض الأطفال في كثير من بلدان العالم لوصف أنواع متعددة ومختلفة من المؤسسات التي طورت للأطفال الذين تتراوح أعمارهم ما بين عمر سنتين وسبع سنوات بحسب اهتمام الدولة، ويرتكز هذا النظام على أمرين؛ الأول: تعريف الطفل بمجتمع أوسع من الذي تعود عليه وإكسابه مهارات الاختلاط، والآخر: تعليم الطفل من خلال اللعب.

ويتفق المهتمون بدراسات الطفولة وأدبياتها على أن مؤسسات التعليم ما قبل الابتدائي مؤسسات تعليمية مهمة تسبق المرحلة الابتدائية، لكنهم يختلفون في مسمياتها، ما بين روضة أطفال (Kindergarten)، ودار حضانة (Nursery Schools)، وتعليم الطفولة المبكرة (Early Childhood Education)، وتعليم ما قبل المدرسة (Pre-School Education). وعموماً تعني هذه المسميات أن التعليم ما قبل الابتدائي يتمثل في الأدوار التربوية التي تهتم برعاية الأطفال، وترعى نموهم الجسمي والعقلي والنفسي، وتسهل انتقالهم من الحياة المنزلية إلى التربية المدرسية (العنبي، ٢٠٠٧، ١٠).

وفي مصر تُعد مؤسسات رياض الأطفال مؤسسات تعليمية غير إلزامية تسبق مؤسسات التعليم الابتدائي والإلزامي، وتمتد زمنياً من الرابعة إلى السادسة في مرحلة الطفولة المبكرة. ويُعرف قانون الطفل رقم (١٢) لسنة ١٩٩٦م والمعدل بالقانون رقم (١٢٦) لسنة ٢٠٠٨م في مادتيه رقم (٥٥) ورقم (٥٦) رياض الأطفال بأنها "كل مؤسسة تربوية للأطفال قائمة بذاتها، وكل فصل أو فصول ملحقة بمدرسة رسمية، وكل دار تقبل الأطفال بعد سن الرابعة، فهي نظام تربوي يحقق التنمية الشاملة لأطفال ما قبل حلقة التعليم الابتدائي ويهيئهم للالتحاق بها" (رئاسة مجلس الوزراء، ٢٠٠٨، أ).

ويمكن تعريف مؤسسات رياض الأطفال إجرائياً بأنها مؤسسات تعليمية غير إلزامية تسبق سن الالتحاق بالمدرسة الابتدائية، وهي في مصر من سن ٤:٦ سنوات، بينما في إنجلترا واليابان من سن ٣:٥ سنوات.

الدراسات السابقة:

قام الباحث بترتيب الدراسات السابقة الخاصة بموضوع الدراسة ترتيباً زمنياً من الأحدث للأقدم على النحو الآتي:

دراسة (عبد اللطيف، ٢٠١٤) بعنوان: متطلبات تطوير مرحلة رياض الأطفال في مصر في ضوء خبرتي الولايات المتحدة الأمريكية وفرنسا: دراسة مقارنة هدفت الدراسة إلى تطوير مرحلة رياض الأطفال في مصر في ضوء خبرتي الولايات المتحدة الأمريكية وفرنسا بما يتفق مع ظروف المجتمع المصري.

واعتمدت الدراسة على المنهج التحليلي المقارن متضمنًا جانبًا تاريخيًا لمعرفة نشأة وتطور مرحلة رياض الأطفال في مصر، وجانبًا وصفيًا لمعرفة واقع مرحلة رياض الأطفال في مصر ودول المقارنة، وجانبًا مقارنًا للوقوف على أوجه التشابه والاختلاف بين مصر ودول المقارنة؛ وذلك لتطوير مرحلة رياض الأطفال في ضوء خبرات الدول المقارنة.

وقد أكدت الدراسة على التوصيات الآتية:

إعادة النظر في برامج إعداد معلمات رياض الأطفال.

تشجيع المعلمات على حضور دورات تدريبية عن مشكلات مرحلة رياض الأطفال من الجانب النفسي والسلوكي والاجتماعي والإنمائي.

جعل التدريب الميداني للطالبات المعلمات في فصل دراسي كامل دون أن يتضمنه مقررات دراسية كثيرة؛ حتى تتمكن الطالبات من اكتساب الخبرات الميدانية، والتكيف مع بيئة الروضة، والقدرة على العطاء مع الأطفال.

عقد ورش عمل وندوات ومحاضرات أثناء التربية الميدانية؛ حتى تتمكن المعلمات من طرح المشكلات التي تواجههن مع الأطفال وطرق علاجها مع الأساتذة والمتخصصين في مجال رياض الأطفال والمجال التربوي.

عقد اختبارات قبول بكليات رياض الأطفال على درجة عالية من الكفاءة؛ حتى تتمكن من اختيار معلمات مؤهلات وعلى وعي بأهمية هذه المرحلة، ولديهن اقتناع بدخول هذه الكلية، ولديهن هدف هو تقديم كل الرعاية والحب والاهتمام بطفل هذه المرحلة التي تتشكل فيها شخصيته من جميع الجوانب.

إتاحة الحرية لمعلمات الروضة أثناء العمل مع الأطفال، أي يفضل أن يكون برنامج المعلمة داخل الروضة برنامجًا يتميز بالمرونة والتنوع.

دراسة (الجمال، ٢٠١٣) بعنوان: دراسة مقارنة لآليات التربية الخلقية بمرحلة رياض الأطفال في كل من مصر واليابان وكوريا الجنوبية

هدفت الدراسة إلى التعرف على مراحل النمو الخلفي، ودواعي الاهتمام بالتربية الخلقية، وأهدافها، ودور البرنامج التربوي بالروضة في تحقيقها، ودور المعلمة في التربية الخلقية، وكذلك التعرف على آليات التربية الخلقية بمرحلة رياض الأطفال بمصر، والوقوف على خبرتي كل من اليابان وكوريا الجنوبية في مجال آليات التربية الخلقية بمرحلة رياض الأطفال، وأخيرًا وضع تصور مقترح لتفعيل آليات التربية الخلقية بمصر في ضوء خبرتي كل من اليابان وكوريا الجنوبية، وذلك بما يتناسب وظروف المجتمع المصري.

واعتمدت الدراسة على المنهج المقارن، وتحليلات الطابع القومي الذي يمكن في ضوءه فهم وتفسير التجارب المعاصرة عينة الدراسة، وهو ما يعرف باسم "طابع الشخصية القومية للمجتمع" وتأثيره في تشكيل الطابع القومي للتعليم الذي يعني تكوينًا عقليًا ثابتًا جماعيًا يضمن للأمة هدفًا مشتركًا، ويشكل سلوك أفرادها، وهو ما يبرز مقدار رغبة الأمة في التغيير، ومدى قدرة النظم التعليمية على تحقيق ذلك.

وقد أكدت توصيات الدراسة على ضرورة ما يأتي:

أن تولى السياسات التعليمية البعد الخلقي قدرًا وافيًا من الرعاية والاهتمام.
 بناء ثقافة أخلاقية في المؤسسات التعليمية.
 إعطاء أهمية أكثر للربط بين البحث والتجريب في مجال التربية الخلقية.
 إحداث تكامل مستمر بين الأسرة والروضة لمواجهة تحديات العولمة الثقافية.
 مراجعة النظام التعليمي مراجعة جذرية شاملة بما يتفق مع قيمنا وأخلاقنا.
 الارتقاء بجودة الروضة.
 الاهتمام بالعلاقات القائمة داخل مجتمع الروضة وبين جميع أطرافه.

دراسة (شهاب، وزكي، ٢٠١٢) بعنوان: أبعاد استراتيجية تطوير رياض الأطفال في مصر بين المحلية والعالمية

هدفت الدراسة إلى رصد أبرز الاستراتيجيات المحلية والعالمية في تربية طفل مرحلة الروضة، والكشف عن أبعاد الخطة الاستراتيجية لتطوير رياض الأطفال في مصر، واقتراح توجهات استراتيجية لتطوير رياض الأطفال في مصر.

واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي بصفة أساسية مع التحليل الموضوعي لاتفاقية البنك الدولي الخاصة باستراتيجية تطوير تربية الطفولة المبكرة في مصر.

وأكدت نتائج الدراسة على وجود بعدين أساسيين لأبعاد الخطة الاستراتيجية لتطوير رياض الأطفال في مصر، هما البعد الداخلي: مثل قيام المجلس القومي للطفولة والأمومة بالدور المحوري والأداة الرئيسة بين كل مؤسسات الدولة والجهات الدولية المانحة، وتولى غير المتخصصين مسؤوليات متابعة هذه المرحلة، وما نتج عن ذلك من تضارب آليات التعامل مع رياض الأطفال، وتعدد معايير جودة مؤسساتها، وتباين مسمياتها وأشكالها، والبعد الخارجي: مثل دور البنك الدولي في استراتيجية التطوير، وما فرضه من شروط أولية، وانعكاس ذلك سلبيًا على الثقة في القدرات الوطنية والتعليم بوصفها قضية أمن قومي.

وقد أوصت الدراسة بما يأتي:

تنمية وعي الطفل بذاته والمحيطين به.
 أهمية غرس القيم الدينية السامية.
 الاهتمام بتعليم الفنون لتكوين الشخصية المتكاملة للطفل.
 التوظيف الكفاء والمثمر للقروض والمنح من المؤسسات الدولية أو من الدول والهيئات الأجنبية.
 إعادة هيكلة منظومة رياض الأطفال.
 اقتصار تعيين معلمات رياض الأطفال على المتخصصات فقط في هذا المجال.

دراسة (الباسل، وشريف، ٢٠١٢) بعنوان: تطوير تدريب معلمات رياض الأطفال على وثيقة معايير الروضة على ضوء آراء المتدربات وخبرات بعض الدول

هدفت الدراسة إلى التعرف على أدبيات تدريب معلمات رياض الأطفال في أثناء الخدمة، وذلك من خلال تناولها مفهوم التدريب وأهدافه وأساسه ومبادئه وأنواعه ودواعيه والأساليب المتبعة في تقوم

التدريب، وكذلك تناول بعض التجارب العالمية في مجال تدريب المعلمات؛ للاستفادة منها في تطوير تدريب معلمات رياض الأطفال في مصر، كما هدفت إلى تعرف أهم سليات تدريب معلمات رياض الأطفال على وثيقة المعايير في ضوء آراء المتدربات، وأخيراً وضع تصور مقترح لتطوير معلمات رياض الأطفال على وثيقة المعايير في ضوء آراء المتدربات وخبرات بعض الدول.

واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وذلك بتحليل بعض الأدبيات العربية والأجنبية التي تناولت تدريب المعلمات أثناء الخدمة، كما اعتمدت أدوات الدراسة على الاستبانة كأداة للتعرف على آراء المتدربات حول سليات التدريب على وثيقة معايير رياض الأطفال؛ وذلك للاستفادة من الأدبيات العربية والأجنبية وآراء المتدربات لتطوير نظم تدريب المعلمات مستقبلاً.

وقد أكدت الدراسة على مجموعة من التوصيات، أهمها:

أن يراعى توقيت التدريب ظروف المعلمات الحياتية والعملية؛ بحيث يتم التدريب في العطلة الصيفية مثل بعض التجارب الأجنبية، وكما أشارت بعض المتدربات.

تفعيل تكنولوجيا التعلم عن بعد لتدريب المعلمات في مدارسهن، خاصة إذا كان هناك ضرورة ملحة لتدريب المعلمات أثناء العام الدراسي.

تنوع برامج التدريب في التخصصات المختلفة؛ بحيث تشمل برامج التدريب الإلجارية والاختيارية، التي تتيح للمعلمات اختيار ما يناسبهن حسب احتياجاتهن.

تخصيص موارد مالية مناسبة للتدريب؛ لتوفير خامات لتنفيذ ورش العمل، مع تخصيص جزء من هذه الموارد المالية كمكافآت لتشجيع المتدربات، وهو ما أشارت إليه بعض المتدربات.

تنوع أساليب تدريب المتدربات؛ لقياس أثر التدريب عليهن؛ بحيث تشمل ورش العمل، ومؤتمرات وندوات، وبحوثاً فردية أو مشتركة، وزيارات ميدانية للمدارس، وعمل عروض بورش العمل والمؤتمرات، وهو ما أشارت إليه بعض التجارب.

تنوع أساليب تقويم المتدربات؛ بحيث لا تقتصر على الجانب المعرفي والمهاري فقط، لكن تمتد لتشمل الجانب الوجداني للمتدربات.

دراسة (عبد العال، ٢٠٠٨) بعنوان: دراسة مقارنة لنظام إعداد معلمات رياض الأطفال بأستراليا وكندا وإمكانية الإفادة منها في مصر

هدفت الدراسة إلى التعرف على نظام إعداد معلمات رياض الأطفال في كل من أستراليا وكندا بهدف الاستفادة من خبراتهما في تطوير نظام إعداد معلمات رياض الأطفال بمصر.

واعتمدت الدراسة على المنهج المقارن بوصفه أنسب المناهج المستخدمة، وأكثرها دلالة في مجال التربية المقارنة، وأكثرها اتساقاً مع هذه الدراسة. وقد اقتصرت هذه الدراسة على دراسة نظام الإعداد في دولتي المقارنة وهما أستراليا وكندا.

وأكدت الدراسة على مجموعة من التوصيات، أهمها:

إعداد الطالبات إعداداً تربوياً وأكاديمياً وثقافياً في مجالي رياض الأطفال والطفولة.

إعداد وتأهيل الطالبات المعلمات لأن يكن رائدات تربويات برياض الأطفال.

العمل على تخريج كوادر قيادية متخصصة ومبدعة بمجال رياض الأطفال.

إكساب الطالبات المعلمات المهارات والخبرات التربوية اللازمة لممارسة مهنة التدريس. أن تكون لدى الطالبة ميول جادة لمهنة التدريس للأطفال الصغار. وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من المقترحات التي يمكن أن تسهم في تطوير نظام إعداد معلمات رياض الأطفال في مصر، من بينها مقترحات خاصة بأهداف الإعداد، وشروط ومتطلبات القبول، وبرامج وجوانب الإعداد، ونظام ومدة الدراسة، والتربية العملية.

دراسة (مسعود، ٢٠٠٥) بعنوان: رياض الأطفال في مصر: دراسة تقييمية بين الواقع والمأمول هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع رياض الأطفال في مصر، من خلال دراسة تقييمية طبقت على نحو (٤٠) روضة موزعة على أربع محافظات وهي: القاهرة، والجيزة، والقليوبية، والشرقية؛ ومن ثم وضع تصور مقترح لتطوير مؤسسات رياض الأطفال في مصر. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي باستخدام تقنيات التقييم؛ وذلك للوقوف على الوضع الحالي لمرحلة رياض الأطفال في مصر، من خلال اللوائح والقرارات المنظمة للعمل في هذه المرحلة، ومن خلال استمارة بحث لمقابلة عينة من مديرات رياض الأطفال، بجانب استمارة بحث أخرى لمقابلة عينة من المعلمات، بالإضافة لاستمارة بحث لعينة من المتخصصين في مجال رياض الأطفال؛ وذلك بهدف تعرف أبعاد واقع رياض الأطفال في مجال الأهداف التربوية، ومدى تحقيقها، والعوامل المؤثرة فيها، كمحاولة للتخطيط لهذه المرحلة من منظور مستقبلي. وأكدت نتائج الدراسة ما يأتي:

- ١- كثرة عدد الأطفال بالفصل.
- ٢- وجود عجز في عدد المعلمات المؤهلات تربوياً.
- ٣- نسبة غير قليلة من معلمات رياض الأطفال لا تتوافر فيهن خصائص المعلمة الجيدة، مثل: القدرة على الإبداع والتجديد، ونقص الخبرة التربوية، وسوء الإعداد والتدريب.
- ٤- عدم مناسبة الأثاث والتجهيزات الموجود بالروضة.
- ٥- ضعف الدعم المالي اللازم لاحتياجات الروضة.
- ٦- أهمية دمج مرحلة رياض الأطفال في السلم التعليمي؛ لتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص لجميع الأطفال.

دراسة (العزب، ٢٠٠٤) بعنوان: رياض الأطفال في مصر: متطلبات تطوير رياض الأطفال في مصر في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة "رؤية مستقبلية" هدفت الدراسة إلى إلقاء الضوء على الإطار المفاهيمي لمؤسسات رياض الأطفال، مع توضيح أهم المبادئ والأسس الفلسفية لتربية الطفل في رياض الأطفال، وكذلك تحليل الوضع الراهن للبناء التنظيمي لمؤسسات رياض الأطفال الملحقة بالمدارس الابتدائية الرسمية في مصر، مع إلقاء الضوء على المشكلات التي تعوق مسار التطور في مستقبل مؤسسات رياض الأطفال، والاستفادة من خبرات بعض الدول مثل ألمانيا واليابان والإمارات العربية المتحدة؛ لمواكبة حركة تطوير مؤسسات رياض الأطفال، وأخيراً وضع رؤية مستقبلية مقترحة لإيجاد بناء تنظيمي أفضل لمؤسسات رياض الأطفال في مصر.

واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي؛ للوقوف على الوضع الراهن لرياض الأطفال في مصر، وكذلك عرض الاتجاهات التربوية المعاصرة في مجال تربية طفل الروضة، وتفسير نتائج الدراسة الميدانية. كما استفاد الباحث من أسلوب النمذجة في البحث المستقبلي؛ حيث إن الفلسفة الأساسية لأسلوب النمذجة تكمن في بناء نموذج للبناء التنظيمي لرياض الأطفال، بما يمكن هذه المؤسسات من تحقيق أهدافها بالكفاية والفاعلية المطلوبة، وقد تمثلت أدوات الدراسة في استبيان موجه إلى معلمات رياض الأطفال للتعرف على الوضع الراهن لرياض الأطفال الملحقة بالمدارس الابتدائية الرسمية بمحافظة الدقهلية، واستمارة مقابلة موجهة إلى أولياء أمور الأطفال الملتحقين برياض الأطفال الملحقة بالمدارس الابتدائية الرسمية بمحافظة الدقهلية. وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج، من أهمها:

- ١- أن رياض الأطفال الملحقة بالمدارس الابتدائية الرسمية بمحافظة الدقهلية لا يتوافر بها قاعة للألعاب الحرة، ولا مسرح تربوي، ولا حجرة لمناهل المعرفة، ولا مكتبة سمعية وبصرية، كما لا يوجد بها ألعاب خارجية مناسبة لسن الطفل.
- ٢- تفتقر غالبية رياض الأطفال الملحقة بالمدارس الابتدائية إلى حديقة واسعة وفناء واسع؛ مما يعوق اللعب في الهواء الطلق؛ لذا يقضي الأطفال معظم اليوم الدراسي داخل فصول الروضة.
- ٣- أن رياض الأطفال ينقصها جهاز إداري متخصص ومستقل عن المدرسة الابتدائية؛ حيث يشرف مدير المدرسة الابتدائية عليها.
- ٤- الضوضاء والحركة المستمرة في فناء المدرسة الابتدائية تمثل إزعاجاً مزماً لهؤلاء الأطفال الصغار؛ الأمر الذي يؤثر على تنفيذ البرنامج اليومي في قاعات الروضة.
- ٥- إحباطات المناخ المدرسي الذي تعيشه معلمات رياض الأطفال في ظل إدارات مدرسية لا تفهم طبيعة العمل مع الأطفال، ولا تقدر المجهود الكبير المبذول مع هؤلاء الأطفال ذوي المشكلات السلوكية التعليمية اليومية المتكررة.

دراسة (فرماوي، ٢٠٠٣) بعنوان: مناهج رياض الأطفال في مصر وبرامجها: دراسة تحليلية ورؤية مستقبلية

هدفت الدراسة إلى رصد وتحليل مناهج رياض الأطفال في مصر وبرامجها؛ ومن ثم وضع تصور مستقبلي لتلافي سلبيات الواقع وتطوير مناهج رياض الأطفال في مصر وبرامجها. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، من خلال تتبع المناهج والبرامج المعدة لرياض الأطفال في مصر، وإجراء دراسة تحليلية لها في ضوء اتجاهات المناهج الحديثة، ثم إعداد استمارة تحليل محتوى المنهج، تتكون من خمسة عناصر، وهي: عنوان المؤلف، والمفاهيم، والأهداف التعليمية، والأنشطة التعليمية، والتقويم.

وأكدت نتائج الدراسة على أن منهج الروضة يجب أن يركز بصورة أساسية على الجوانب الآتية:

- ١- الانفتاح على الثقافات المتنوعة.
- ٢- الاهتمام بالتربية الأخلاقية.

٣- الاهتمام بالتربية البيئية.

٤- تنمية المهارات الحياتية.

٥- تأكيد التعلم الذاتي.

٦- استخدام التكنولوجيا.

٧- المشاركة الوالدية.

دراسة (طلبة، ٢٠٠٠) بعنوان: مستقبل مؤسسات رياض الأطفال في مصر في ضوء تحديات تربية الطفل (تصور مقترح)

هدفت الدراسة إلى توضيح أهم الأبعاد والخصائص التي ينظم في ضوءها مفهوم استشراف المستقبل، وأهميته في رسم ملامح التصور المقترح لمستقبل مؤسسات رياض الأطفال، وكذلك تقديم أهم نماذج التجديد التربوي وأهم الاتجاهات الحديثة في مجال تربية الطفل في رياض الأطفال في بعض الدول المتقدمة، مع تشخيص وتحليل أهم التحديات التي تعوق مسار التقدم والتجديد في مستقبل تربية الطفل في مؤسسات رياض الأطفال، وأخيراً طرح تصور تربوي مقترح لمستقبل مؤسسات رياض الأطفال في مصر، مع توضيح أهم الركائز والسيناريوهات المتوقعة والمطلوب سيادتها لإيجاد رياض أطفال المستقبل في القرن الحادي والعشرين في إطار ثقافة المجتمع المصري. واعتمدت الدراسة على المنهج التحليلي النقدي إضافة إلى استخدام اثنين من مداخل الدراسات المستقبلية (بناء السيناريوهات - بناء النماذج) لصياغة مستقبل أفضل لرياض الأطفال في القرن الحادي والعشرين، وشملت الدراسة ثلاثة محاور رئيسية، وهي: أهم نماذج التجديد التربوي والاتجاهات الحديثة في مجال رياض الأطفال، وأهم التحديات التي تعوق مسار التقدم في مستقبل تربية الطفل في رياض الأطفال، وبناء تصور تربوي مقترح لرياض أطفال المستقبل في مصر. وأوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بما يأتي:

- ١- وجود سياسة تربوية واضحة لتربية طفل ما قبل المدرسة.
- ٢- توجيه البحث التربوي إلى دراسة احتياجات التجديد التربوي في مؤسسات رياض الأطفال.
- ٣- الإعداد والتدريب الجيد لمعلمات رياض الأطفال.
- ٤- المساندة الحكومية في دعم التشريعات القانونية المنظمة لعمل مؤسسات رياض الأطفال.
- ٥- التنسيق والتكامل مع الجهود الأهلية والجمعيات والنقابات والاتحادات وغيرها؛ لتنمية خدمات الطفولة.

دراسة (عوض، ١٩٩٨) بعنوان: دراسة مقارنة لنظم رياض الأطفال في مصر والسعودية والبحرين في ضوء بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة

هدفت الدراسة إلى التعرف على الوضع الراهن لمؤسسات رياض الأطفال في كل من مصر والسعودية والبحرين، ودراسة جوانبها المختلفة، مثل: مفاهيم ومسميات وأنواع هذه المؤسسات، وأهدافها، ومدة الدراسة بها، وإدارتها وتمويلها أو الهيئات المشرفة عليها، ونظام القبول بها، وبرامجها وأنشطتها اليومية، وأبرز المشكلات التي تواجهها، ومحاولات تطويرها، وكذلك التعرف على بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة لنظم رياض الأطفال في بعض الدول المتقدمة كالولايات

المتحدة الأمريكية واليابان، والتعرف على أوجه الشبه والاختلاف بين مؤسسات رياض الأطفال في كل من مصر والسعودية والبحرين وبعض الدول المتقدمة كالولايات المتحدة الأمريكية واليابان، وأخيرًا تقديم بعض التوصيات والمقترحات التي يمكن الاستفادة منها في تطوير نظم وأساليب تربية الطفل في رياض الأطفال في كل من مصر والسعودية والبحرين، من خلال مقارنتها بنظيراتها في بعض الدول المتقدمة كالولايات المتحدة الأمريكية واليابان.

واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المقارن الذي أفاد في تنفيذ خطوات الدراسة، وجمع البيانات والمعلومات حول مجال الدراسة في كل من جمهورية مصر العربية والمملكة العربية السعودية والبحرين وبعض الدول المتقدمة، وفي تحليل أوجه الشبه والاختلاف بين نظم رياض الأطفال في دول المقارنة الثلاث وبعض الاتجاهات العالمية المعاصرة لنظيراتها في بعض الدول المتقدمة كالولايات المتحدة الأمريكية واليابان.

وأكدت توصيات الدراسة على ضرورة توافر المتطلبات الآتية:

- ١-التوسع في مؤسسات رياض الأطفال في مصر والسعودية والبحرين.
- ٢-الاتفاق على مفاهيم ومسميات واضحة ومحددة لمؤسسات تربية طفل قبل التعليم النظامي في دول المقارنة الثلاث.
- ٣-العمل على تحديد جهة إدارية معينة في كل دولة من دول المقارنة الثلاث تتولى إدارة مؤسسات رياض الأطفال.
- ٤-مشاركة الدولة في دعم مرحلة رياض الأطفال في دول المقارنة الثلاث بصورة فعلية، بدلاً من الاقتصر على مجرد التمويل المالي لهذه المؤسسات.
- ٥-الاهتمام بتوفير الرعاية الصحية والاجتماعية للأطفال في هذه المؤسسات.
- ٦-تدعيم مؤسسات رياض الأطفال بأحدث الوسائل والمعينات التربوية التي تعينها على تحقيق أهدافها.

دراسة (خليل، ١٩٩٧) بعنوان: دراسة مقارنة لنظام رياض الأطفال في جمهورية مصر العربية والمملكة المتحدة

هدفت الدراسة إلى التعرف على الوضع الراهن لنظم رياض الأطفال في مصر والمملكة المتحدة في ضوء الأوضاع الثقافية الخاصة بكل منهما، وكذلك التعرف على أوجه الشبه والاختلاف بين نظم رياض الأطفال في جمهورية مصر العربية والمملكة المتحدة. وتقديم بعض التوصيات والمقترحات التي يمكن الاستفادة منها في تطوير بعض جوانب نظام رياض الأطفال في مصر. واعتمدت الدراسة على المنهج المقارن الذي يعد من أنسب المناهج لدراسة التربية بطريقة مقارنة، وأكثرها شمولاً للمناهج الفرعية التي يمكن استخدامها في هذه الدراسة. وشملت دولتي المقارنة: جمهورية مصر العربية بوصفها دولة عربية نامية سبقت غيرها من الدول العربية في هذا المضمار، والمملكة المتحدة بوصفها دولة غربية تولى اهتماماً كبيراً بمرحلة رياض الأطفال.

وقد أكدت نتائج الدراسة ما يأتي:

- ١- تشابه كل من جمهورية مصر العربية والمملكة المتحدة في التأكيد على أن العمل مع الطفل وحدة متكاملة ترتبط فيها الأنشطة وتتداخل وليس من السهل الفصل بينها.
- ٢- اختلاف نظام الإشراف على برامج الدراسة بمرحلة ما قبل المدرسة في كل من جمهورية مصر العربية والمملكة المتحدة؛ حيث تنشئت مسئولية الإشراف في جمهورية مصر العربية بين وزارة التربية والتعليم ووزارة الشؤون الاجتماعية (التضامن الاجتماعي لاحقاً)، التي تشرف على القطاع الأكبر والخاص من هذه المؤسسات، بينما في المملكة المتحدة تقوم السلطات التعليمية المحلية بالإشراف على كل مؤسسات ما قبل المدرسة المنتشرة في القرى والمدن، وتعمل على توسيعها وتطويرها وتحسينها.
- ٣- أكدت الأهداف التعليمية في المملكة المتحدة على ضرورة تطوير نمو الطفل جسمياً وصحياً وعقلياً، وتدريبه على الأعمال الاجتماعية، والطاعة لتحقيق أهداف التربية في المجتمعات الأوربية الغربية، أما في جمهورية مصر العربية فتعاني برامج العمل اليومية في مؤسسات رياض الأطفال من خلو برامجها، وعدم تركيز أنشطتها على غرس الوعي القومي والاعتزاز بالقومية العربية والوطن العربي الواحد.

تعقيب عام على الدراسات السابقة

تتبع الباحث أهم الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدراسة، ولاحظ أن هذه الدراسات في مجملها ركزت على دراسة واقع رياض الأطفال في مصر، ومحاولة تطويره. وتتفق الدراسة الحالية مع تلك الدراسات السابقة فيما يتعلق بأهمية دراسة واقع رياض الأطفال في مصر رصدًا وتحليلًا لجوانبه المختلفة من فلسفة وأهداف، ونظام قبول ودراسة، ومناهج وأنشطة، وتقويم. انطلاقاً لوضع تصور مستقبلي لتطوير هذا الواقع وتلافي سلبياته. وتختلف الدراسة الحالية مع تلك الدراسات السابقة في تركيزها على تطوير مؤسسات رياض الأطفال بمصر في ضوء بعض اتجاهات التطوير بإنجلترا واليابان. ذلك باعتبارهما من الدول المتقدمة في هذا المجال. والاستفادة من هذه الاتجاهات المعاصرة في تطوير مؤسسات رياض الأطفال في مصر بما يتفق مع السياق الثقافي والاجتماعي للمجتمع المصري.

خطوات الدراسة

تسير الدراسة وفقاً للخطوات الآتية:

- الخطوة الأولى:** دراسة واقع مؤسسات رياض الأطفال بجمهورية مصر العربية.
- الخطوة الثانية:** دراسة بعض اتجاهات تطوير مؤسسات رياض الأطفال بإنجلترا واليابان.
- الخطوة الثالثة:** التصور المقترح لتطوير مؤسسات رياض الأطفال بجمهورية مصر العربية في ضوء بعض اتجاهات التطوير بإنجلترا واليابان.

المحور الأول

واقع مؤسسات رياض الأطفال بجمهورية مصر العربية

تُعد مرحلة رياض الأطفال من المراحل المهمة لإعداد طفل ما قبل المدرسة الابتدائية في مصر، على الرغم من أنها لا تدخل في نطاق السلم التعليمي الرسمي، وتخضع جميع مؤسسات رياض الأطفال في مصر لخطط وبرامج وزارة التربية والتعليم وإشرافها الإداري والفني، وفقاً للمادة رقم (٥٨) من قانون الطفل رقم (١٢) لسنة ١٩٩٦م والمعدل بالقانون رقم (١٢٦) لسنة ٢٠٠٨م، وتحدد اللائحة التنفيذية لهذا القانون مواصفاتها وكيفية إنشائها وتنظيم العمل فيها وشروط القبول ومقابل الالتحاق بها (رئاسة مجلس الوزراء، ٢٠٠٨، أ، ٢٠).

ويستعرض الباحث في هذا المحور واقع مؤسسات رياض الأطفال بجمهورية مصر العربية، وذلك فيما يأتي:

أولاً: نشأة رياض الأطفال وتطورها في مصر

دخلت رياض الأطفال بصورة أولية إلى مصر عن طريق البعثات التعليمية التي أوفدت لإنجلترا في عهد عباس حلمي الثاني عام ١٩٠١م، ونقلت تجربتها إلى مصر، وكانت برامجها تقوم على اللعب الموجه، والدراسة بها كانت لمدة عامين، ولم تكن مجانية بل كانت بمصروفات؛ لذا اقتصر على أبناء القادرين (الدقميري، ٢٠١٤، ٣٦٧).

ويمكن القول: إن سنة ١٩١٣م تعد البداية الحقيقية لظهور رياض الأطفال في مصر؛ إذ ظهر في هذا العام عدد من رياض الأطفال للبنين والبنات تم تنظيمها فيما بعد وفقاً للقانون رقم (٢٢) لسنة ١٩٢٨م بشأن تنظيم رياض الأطفال، وكانت تخضع حينذاك لإشراف وزارة المعارف العمومية، هذا بالإضافة إلى الجهود الأهلية في إنشاء دور الحضانة ورياض الأطفال التي أشرفت عليها وزارة الشؤون الاجتماعية منذ إنشائها عام ١٩٣٩م وغيرها من الجهود الأهلية الأخرى (عوض، ١٩٩٨، ١٢٨).

ويلاحظ أن مؤسسات رياض الأطفال كانت طوال الفترة الماضية خارج السلم التعليمي وبمصروفات دراسية مرتفعة نسبياً؛ لذا فقد اقتصر الأمر على أبناء القادرين، وكان الهدف الرئيس لها إعداد الأطفال للالتحاق بالمدرسة الابتدائية حينذاك (خليل، ١٩٩٥، ١٩٢)، وظلت رياض الأطفال في مصر خارج السلم التعليمي بوصفها فصولاً ملحقة بالمدارس الابتدائية منذ نشأتها عام ١٩١٣م حتى عام ١٩٥١م، ومع صدور القانون رقم (١٤٣) لسنة ١٩٥١م أصبحت مؤسسات رياض الأطفال مؤسسات رسمية ضمن السلم التعليمي للمرة الأولى والوحيدة في تاريخها حتى الآن، وذلك وفق توجيهات طه حسين بمجانبة التعليم واتساعه، ولكن الأمر لم يستمر أكثر من عام واحد، فعقب قيام ثورة ٢٣ يوليو ١٩٥٢م، صدر القانون رقم (٢١٠) لسنة ١٩٥٣م وتم بموجبه إلغاء مرحلة رياض الأطفال من السلم التعليمي، مع استمرار إنشاء بعض فصول رياض أطفال ملحقة بالمدارس الابتدائية (طلبة، ٢٠٠٠، ٤٠-٤٢).

وفي عام ١٩٥٩م صدر قانون العمل الذي أصدرته وزارة الشؤون الاجتماعية رقم (٩١) ونص على وجوب إنشاء حضانة في كل مؤسسة يبلغ عدد العاملات فيها مائة سيدة فما أكثر، ولم ينشر القانون من قريب أو بعيد إلى اختصاص وزارة التربية والتعليم بهذا الأمر (عوض، ١٩٩٨، ١٢٨-١٢٩)، ومع عام ١٩٦٨م صدر القانون رقم (٦٨) فألغى بموجبه فصول رياض الأطفال تمامًا (طلبة، ٢٠٠٠، ٤٢)، وبذلك أصبحت وزارة الشؤون الاجتماعية هي الجهة الرسمية المسؤولة عن تربية طفل ما قبل المدرسة في ذلك الوقت.

وقامت وزارة التربية والتعليم بإحياء فكرة رياض الأطفال مرة أخرى عام ١٩٧٠م حين أنشأت قسمًا للحضانة ورياض الأطفال يتبع الإدارة العامة للتعليم الابتدائي بالوزارة بموجب القرار الوزاري رقم (٨) لسنة ١٩٧٠م لتقوم بالتنظيم والإشراف على رياض الأطفال المتبقية (طلبة، ٢٠٠٠، ٤٢).

ويلاحظ أنه خلال الفترة السابقة حدث خلط بين وزارة التربية والتعليم ووزارة الشؤون الاجتماعية في إنشاء رياض الأطفال والإشراف عليها، إلى أن تم الفصل بين الجهتين؛ حيث أصبحت وزارة الشؤون الاجتماعية تشرف على دور الحضانة بمقتضى القانون رقم (٥٠) لسنة ١٩٧٧م، في حين تشرف وزارة التربية والتعليم على فصول رياض الأطفال طبقًا لقرار اللجنة الوزارية للتنمية الاجتماعية الصادر في ٢٣ فبراير ١٩٧٨م (خليل، ١٩٩٥، ١٩٤).

ومع صدور قانون التعليم (١٣٩) لسنة ١٩٨١م أصبحت فكرة إنشاء رياض الأطفال أمرًا معمولًا به في السياسة التربوية المصرية؛ إذ نصت المادة رقم (٨) من القانون السابق على أنه "لوزير التعليم بعد أخذ رأى المحافظ المختص أن يقرر إنشاء مدارس لرياض الأطفال، وتكون تابعة أو ملحقة بالمدارس الرسمية، وأن يحدد مواصفاتها من حيث الموقع والمبنى والمرافق والتجهيزات والمواصفات الصحية، كما يحدد نظام الدراسة والمناهج وشروط القبول وهيئات الإشراف والتدريس وما يجوز تقاضيه مقابل تنظيم التعليم بها" (رئاسة الجمهورية، ١٩٨١م، ٣).

وقد حدد المشرع التربوي ماهية رياض الأطفال وفقًا للقرار الوزاري رقم (١٥٤) لسنة ١٩٨٩م على أنها "كل فصل أو فصول تابعة أو ملحقة بمدرسة رسمية أو خاصة" وعلى هذا فقد أصبحت معظم رياض الأطفال لا تختلف في ماهيتها ونظمها بل في شكل مقاعدها وحجراتها الدراسية عن المدارس الابتدائية، وجعل هذا الأمر رياض الأطفال مقيدة بقيود السلطة المدرسية ونظمها التقليدية، الأمر الذي يمثل تحديًا حقيقيًا أمام تحقيق هذه المؤسسات المهمة لأهدافها التربوية والاجتماعية والنفسية بكفاءة وفاعلية (طلبة، ٢٠٠٠، ٤٥).

ويلاحظ أن المشرع التربوي ترك احتمالية لضم رياض الأطفال للسلم التعليمي؛ إذ نصت اللائحة التنفيذية لقانون الطفل الصادر بالقانون رقم (١٢) لسنة ١٩٩٦م والمعدل بالقانون رقم (١٢٦) لسنة ٢٠٠٨م في المادة رقم (١٢٣) على أنه "يجوز إضافة حلقة أخرى لمرحلة التعليم الأساسي الإلزامي بمسمى رياض الأطفال"، ويشترط لذلك ما يأتي: (رئاسة مجلس الوزراء، ٢٠٠٨، ب، ٧٩)

توفير المدارس المعدة لهذه المرحلة إعدادًا متكاملًا بما يحقق استيعابًا شاملاً للأطفال الملحقين بها.

توفير الإمكانيات البشرية من هيئات التدريس والعاملين وفقاً لمتطلبات هذه الإضافة، وعلى النحو المنصوص عليه في هذه اللائحة.

رسم الخطط وإعداد المناهج الدراسية المناسبة بما يحقق التكامل بين مراحل التعليم الأساسي بعد الإضافة.

التنسيق بين وزير التربية والتعليم والمحافظين كل في محافظته؛ بهدف توفير الإمكانيات المطلوبة تحقيقاً لمقتضيات الإضافة وفي إطار اللامركزية.

رفع المستوى العلمي والتربوي لهيئة التدريس، وذلك بعقد دورات تدريبية لهم بما يفي بمتطلبات تطوير وتحسين التعليم.

وفي عام ٢٠٠٣ صدر القرار الوزاري رقم (١٨٨) بإنشاء مركز رعاية وتنمية الطفولة بمدينة مبارك للتعليم، ويشمل هذا المركز وحدة للتنمية المهنية لمعلمات رياض الأطفال، والتدريب في مجال رياض الأطفال، ووحدة إنتاج البرمجيات، والأنشطة الخاصة بمؤسسات رياض الأطفال، بالإضافة إلى إنشاء روضة أطفال نموذجية ملحقة بالمركز (النجار، ٢٠١٣، ٤٢).

وبذلك التطور التاريخي أصبحت رياض الأطفال على حافة السلم التعليمي منذ ذلك التاريخ حتى الآن، على الرغم من صدور العشرات من القرارات الوزارية المنظمة لعملها ولكن في نطاق خارج عن السلم التعليمي، وإن كان وجودها داخل المدارس الابتدائية جعلها تتخذ شكلاً تنظيمياً وتعليمياً رسمياً داخل المدارس الحكومية والخاصة على حد سواء.

وفي ضوء هذه النشأة التاريخية المبسطة لنشأة وتطور رياض الأطفال في مصر يمكن استخلاص عدة نتائج رئيسية، وهي:

التردد الواضح في السياسة التربوية لمؤسسات رياض الأطفال في مصر ما بين جعلها مؤسسات خارج السلم التعليمي، أو مؤسسات داخل السلم التعليمي، أو مؤسسات مهمة على حافة السلم التعليمي، كما هو متبع الآن.

وجود تداخل بين مفهوم دور الحضانة ورياض الأطفال في مصر، وهذا ما أكده القانون رقم (٥٠) لسنة ١٩٧٧م بشأن دور الحضانة ولائحته التنفيذية؛ حيث لم يحدد سناً معينة لدور الحضانة وأخرى لرياض الأطفال، بل لقد عرف كل المؤسسات التي تسبق سن المدرسة وتتنوعب الأطفال حتى سن السادسة بأنها دور حضانة (عوض، ١٩٩٠، ٤٤٨).

تعدد الجهات المسؤولة عن إنشاء رياض الأطفال في مصر والإشراف عليها منذ نشأتها ما بين وزارة التربية والتعليم، ووزارة التضامن الاجتماعي، والجمعيات الأهلية والخيرية، وفي بعض الأحيان وزارة الصحة، وفقاً للاشتراطات الصحية في المباني، وغيرها من الوزارات، وهذا يدل على غياب فلسفة واضحة لهذه المرحلة المهمة.

ثانياً: فلسفة رياض الأطفال وأهدافها في مصر

تستند الفلسفة التربوية لرياض الأطفال في مصر على تعليم الطفل أسلوب التعلم الذاتي؛ الأمر الذي يتطلب إتاحة الفرصة للطفل لاستخدام التجريب والاستكشاف والبحث، وتنمية عناصر تفكير الطفل

وإكسابه مبادئ التنظيم المعرفي للتكيف مع البيئة المحيطة به بشكل خاص والمجتمع بشكل عام (خليل، ١٩٩٧، ١٠٨).

وتهدف رياض الأطفال في مصر إلى تحقيق هدفين رئيسين، هما:

١- مساعدة أطفال ما قبل سن المدرسة علي تحقيق التنمية الشاملة لكل طفل في المجالات العقلية والبدنية والحركية والاجتماعية والخلقية والدينية، وذلك وفقاً للمادة رقم (٥٧) من قانون الطفل المصري رقم (١٢) لسنة ١٩٩٦م والمعدل بالقانون رقم (١٢٦) لسنة ٢٠٠٨م. (رئاسة مجلس الوزراء، ٢٠٠٨، أ، ٢٠).

٢- تنمية كل أطفال ما قبل حلقة التعليم الابتدائي دون تمييز بين الأطفال بسبب محل الميلاد أو الجنس أو الدين أو الأصل الاجتماعي أو الإعاقة أو أي وجه آخر من وجوه التمييز؛ وذلك لتهيئتهم للانتحاق بها، وذلك وفقاً للمادة رقم (١١٤) من اللائحة التنفيذية لقانون الطفل الصادر بالقانون رقم (١٢) لسنة ١٩٩٦م والمعدل بالقانون رقم (١٢٦) لسنة ٢٠٠٨م (رئاسة مجلس الوزراء، ٢٠٠٨، ب، ٧٢).

ويتم تحقيق هذين الهدفين الرئيسيين من خلال الأهداف الفرعية الآتية: (رئاسة مجلس الوزراء، ٢٠٠٨، ب، ٧٢)

١- تنمية مهارات الأطفال اللغوية والعديدية والفنية، وذلك من خلال الأنشطة الفردية والجماعية وتنمية القدرة على التفكير والابتكار.

٢- التنشئة الاجتماعية والصحية السليمة في ظل قيم المجتمع ومبادئه وأهدافه.

٣- تلبية مطالب النمو الخاصة بهذه المرحلة من العمر بما يتماشى مع الإمكانيات والقدرات الخاصة بالطفل؛ وذلك لتمكينه من أن يحقق ذاته ومساعدته على تكوين الشخصية القادرة على التعامل مع المجتمع.

٤- تهيئة الطفل للحياة المدرسية في مرحلة التعليم الأساسي، وذلك عن طريق الانتقال التدريجي من جو الأسرة إلى المدرسة بكل ما يتطلب ذلك من تعود على النظام وتكوين علاقات إنسانية مع الزملاء والمعلم وممارسة أنشطة التعليم والتعلم التي تتفق واهتمامات الطفل ومعدلات نموه في شتى المجالات.

٥- الاكتشاف المبكر لحالات ذوى الإعاقة.

٦- التنسيق مع الأسر لتوحيد الأهداف التنموية.

ولتحقيق هذه الأهداف أنشأت وزارة التربية والتعليم إدارة خاصة برياض الأطفال بالوزارة تحت مسمى "الإدارة المركزية لرياض الأطفال"؛ لمتابعة وتنفيذ وتقويم السياسات التربوية المطلوبة؛ حيث تتحدد رؤية هذه الإدارة في "وضع مواصفات نظام تربوي لمؤسسات رياض الأطفال يتميز بالجودة في كل مدخلاته وعملياته ومخرجاته بما يضمن للطفل المصري بناءً متوازناً متكاملاً في المراحل التالية وإعداده للحياة في المجتمع تفعيلاً لحقه في البقاء والنماء والمشاركة الإيجابية من أجل مستقبل آمن"، بينما تكمن رسالتها في "تطوير نظام تربوي لمؤسسات رياض الأطفال يتوافر فيه فرص تربوية متكافئة لجميع الأطفال المصريين دون تفرقة أو تمييز ومساعدتهم علي النمو

الشامل والمتكامل في كافة النواحي الجسمية والعقلية والوجدانية وتمكينهم من تحقيق ذاتهم وتعويدهم على خدمة مجتمعهم المحيط من خلال دمجهم تدريجيًا في مواقف الحياة الاجتماعية المتغيرة بطريقة تراعي الخصوصية الثقافية للمجتمع المصري" (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٢ ب).

كما تعمل هذه الإدارة على تحقيق مجموعة من الأهداف المهمة، ومنها:

(وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٢ ب)

١- دعم التوجيه الفني برياض الأطفال بالإدارات والمديريات التعليمية لتطوير المستوى المهني وتحسين مستوى الأداء.

٢- رفع معدل الإتاحة لتوفير فرص تعليمية برياض الأطفال لأطفال المرحلة العمرية من ٤ : ٦ سنوات.

٣- تقديم أفضل فرص لتأهيل المعلمات غير المتخصصات وذلك بمستوى عال من الجودة وفق المعايير القومية، وذلك من خلال إثرائهم بالبرامج والورش التدريبية.

٤- إيجاد مناخ تربوي يشجع الموجهات والمعلمات على بذل أقصى جهد، وإعداد معلمات رياض الأطفال ذات خبرة ومؤهلات للتكيف مع الظروف المجتمعية المتغيرة.

٥- تحسين برامج التنمية المهنية المقدمة للعاملين بهذه المؤسسات من معلمات وموجهات رياض الأطفال بجميع أنحاء الجمهورية.

٦- التواصل والتعاون المثمر مع الهيئات الأخرى بما يساهم في تحقيق الجودة الشاملة.

ولكن على الرغم من تواجد هذه الإدارة المهمة لرياض الأطفال في ديوان وزارة التربية والتعليم، فلا توجد إدارة لرياض الأطفال بالمديريات التعليمية بالمحافظات؛ ولذلك فإن مدارس رياض الأطفال في المحافظات تتبع إدارة التعليم الابتدائي بكل مديرية، وهو بالتأكيد أمر سلبي في ضوء اتجاه العالم كله لزيادة التخصص واحترام خصوصية مؤسسات رياض الأطفال ومتطلباتها.

ويتضح مما سبق أن أهداف رياض الأطفال في مصر سواء الرئيسية أو الفرعية لا تختلف في غايتها العامة عن أهداف رياض الأطفال في أغلب دول العالم، وإن كان الاختلاف يظهر بشكل أكثر وضوحًا في آليات التنفيذ وأساليب التطبيق التي أدت إلى تأخر مؤسسات رياض الأطفال في مصر عن مثيلاتها في الدول الأخرى المتقدمة وحتى النامية منها.

ثالثًا: نظام القبول برياض الأطفال في مصر

تحدد اللائحة التنفيذية لقانون الطفل الصادر بالقانون رقم (١٢) لسنة ١٩٩٦م والمعدل بالقانون رقم (١٢٦) لسنة ٢٠٠٨م في المادة رقم (١١٨) شروط القبول برياض الأطفال كالاتي: (رئاسة مجلس الوزراء، ٢٠٠٨ ب، ٧٥-٧٦)

١- يلتحق الأطفال ما بين الرابعة والسادسة بفضول رياض الأطفال، ويكون القبول تنازليًا من أعلى لأسفل حتى الحد الأدنى المقرر، ولا يقبل أطفال تقل أعمارهم عن أربع سنوات.

٢- يكون حساب السن للقبول برياض الأطفال بالمدارس الرسمية أو بالمدارس الخاصة حتى أول أكتوبر من عام الالتحاق.

- ٣-يجوز قبول أطفال في الصف الثاني برياض الأطفال بشرط ألا تقل سنهم عن خمس سنوات.
- ٤-لا يجوز قبول أطفال في سن الإلزام بفصول رياض الأطفال، وفي جميع الأحوال يكون سن الطفل الفصيل الوحيد للقبول.
- ٥-يجوز عقد مقابلة لقبول الأطفال للوقوف علي سلامة الطفل.
- ٦-شروط الالتحاق بمؤسسات رياض الاطفال تخضع لظروف كل مديرية علي حدة بما لا يخالف الشروط الواردة أعلاه بالقانون.

وتسرى هذه الشروط على جميع رياض الأطفال في مصر مع بعض الاستثناءات، فالقرار الوزاري رقم (٢٥٢) بتاريخ ٦ سبتمبر ٢٠٠٥م اشترط على الأطفال المتقدمين للمدارس التجريبية والمميزة لغات قضاء عامين متتاليين بمؤسسات رياض الأطفال، وأتاح القرار الوزاري رقم (١٣٨) لسنة ٢٠٠٧م لرياض الأطفال الخاصة عربي ولغات النزول بسن القبول إلى ثلاث سنوات ونصف، في حين حدد القرار الوزاري رقم (٩٤) لسنة ٢٠٠٩م - والخاص بقبول الأطفال ذوي الإعاقات الخفيفة في رياض الأطفال - الشروط الآتية لقبولهم: (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٧، ٢-١)

- ١-ألا تكون إعاقتهم مزدوجة، وتشمل كف البصر والصمم معاً، وكف البصر أو الصمم الذي تصحبه إعاقة ذهنية.
- ٢-ألا تقل درجة ذكائه عن (٥٢) درجة باستخدام مقياس ستانفورد بينيه، وبمراعاة الحالة النفسية للطفل، ونتائج اختبارات السلوك التكيفي.
- ٣-ألا يزيد مقياس السمع على (٧٠) ديسيبل.
- ٤-لا يجوز أن يزيد عدد الأطفال ذوي الإعاقة داخل الفصل الواحد عن (٤) أطفال.
- ٥-لا يقبل الطفل إلا بعد توقيع الكشف الطبي عليه وتسليم الروضة صورة معتمدة من التقرير الطبي.

ويلاحظ أن جميع الشروط السابقة يتم إجراؤها بشكل روتيني وتحدث استثناءات كثيرة في أغلبها، إلا شرط السن الذي يطبق بدقة حتى لو كان فرق العمر عن السن المطلوب يوماً واحداً فقط. ووفقاً لإحصائيات العام الدراسي ٢٠١٦/٢٠١٧م، بلغ إجمالي عدد الأطفال الملتحقين بمؤسسات ما قبل التعليم الابتدائي في مصر (١٢٤٤٠٥٢) طالباً بنسبة ٢٧.٨% من إجمالي عدد السكان في فئة العمر ما قبل ٦ سنوات، في حين تبلغ عدد مؤسسات ما قبل التعليم الابتدائي في مصر (١١٢٥٠) مدرسة بها (٣٥١٠٥) فصول، وتشكل المدارس الحكومية (٨٩٥٥) مدرسة منها بنسبة ٨٠%، أما المدارس الخاصة فتشكل (٢٢٩٥) مدرسة بنسبة ٢٠%. وبالنسبة للتوزيع الجغرافي، فتشكل عدد المدارس في الحضر (٤٨٠٢) مدرسة بنسبة ٤٣%، وفي الريف (٦٤٤٨) مدرسة بنسبة ٥٧% (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٧ ب).

وتشير الإحصائيات السابقة إلى وجود تطور نوعي في الاهتمام بمؤسسات رياض الأطفال في الريف لدرجة استحواذ الريف المصري على ما يقرب من نسبة ٥٧% من مؤسسات هذه المرحلة، فمن المفترض أن تكون رغبة الوالدين في إلحاق أطفالهما برياض الأطفال أكثر في المدن؛ بسبب

ظروف عمل الوالدين أو أحدهما. وربما يرجع ذلك الاهتمام برياض الأطفال في الريف المصري لاقتناع الآباء بدور رياض الأطفال التأسيسي والحيوي للمدرسة الابتدائية.

رابعاً: نظام الدراسة ومنهجها برياض الأطفال في مصر

تحدد اللائحة التنفيذية لقانون الطفل الصادر بالقانون رقم (١٢) لسنة ١٩٩٦م والمعدل بالقانون رقم (١٢٦) لسنة ٢٠٠٨م في المادة رقم (١١٦) نظام الدراسة وآلية تنظيم العمل برياض الأطفال كالآتي:

(رئاسة مجلس الوزراء، ٢٠٠٨ ب، ٧٣)

١- تقسيم قاعة رياض الأطفال إلى أركان بحيث تحتوي على (مكتبة - منضدة للفن - منضدة للعلوم - ركن للموسيقى - مسرح عرائس - لوحة وبرية - مجموعة متنوعة من المكعبات بألوان وأحجام مختلفة - منطقة مغطاة بالموكيت ومجهزة بملابس لألعاب التمثيل والخيال).

٢- ترتيب المناضد في شكل مجموعات.

٣- تجهيز مجموعة من الدمى القماش يساعد في عملها الأطفال.

٤- تجهيز الفناء الخارجي بألعاب التزحلق والتسلق والأطواق.

٥- تنظيم لقاءات مع أولياء الأمور مرة كل شهر.

٦- ألا يجاوز عدد أطفال الفصل (٣٦) طفلاً مع توفير مساحة واسعة لممارسة الأنشطة وتغيير الأركان من وقت لآخر.

٧- تُخصص معلمتين وعاملة لكل فصل، ومعلمة موسيقى لكل روضة أطفال.

٨- عدم تقسيم اليوم بروضة الأطفال إلى حصص دراسية، بل يُعمل بنظام اليوم المتكامل بحيث يمارس الأطفال أنشطة متنوعة ومختلفة ويمرون بخبرات متكاملة تنمى فيهم الجوانب الجسمية والحركية والاجتماعية والانفعالية والروحية والخلقية، ويراعى تقسيم يوم الروضة إلى فترات بين الأنشطة الحركية والهادئة، ويخصص أوقات للنشاط الحر خلال اليوم لعدم إرهاق الطفل.

٩- قيام وزارة التربية والتعليم بتشكيل لجنة متخصصة في مناهج طفل ما قبل التعليم الابتدائي لتأليف كتب الأنشطة المتنوعة لتنمية مهارات الأطفال على اختلافها من المعاقين وغير المعاقين وكتب أدلة المعلم، وتقوم الوزارة بتوزيع هذه الكتب على جميع رياض الأطفال.

١٠- عدم جواز استخدام أي كتب مقرر خارجة إضافية لهذه المرحلة من العمر.

١١- تزويد رياض الأطفال بتجهيزات ووسائل تعليمية تتناسب مع خصائص هذه المرحلة العمرية والاحتياجات الخاصة بالأطفال ذوي الإعاقة.

١٢- خضوع رياض الأطفال التابعة والملحقة بالمدارس الرسمية أو الخاصة لخطط وزارة التربية والتعليم وإشرافها التربوي والإداري والفني.

١٣- حظر استخدام الألعاب الميكانيكية في رياض الأطفال.

١٤- لا يجوز إعطاء الأطفال واجبات منزلية، أو عقد امتحانات وإعطاء درجات عنها للأطفال.

١٥- توفير معلمة متخصصة في الإعاقة بالإضافة للمعلمات الأساسيات، وذلك بالرياض الدامجة الملحق بها ذوو إعاقة.
بالإضافة إلى ذلك فقد حددت المادة رقم (١١٥) من اللائحة التنفيذية لقانون الطفل الصادر بالقانون رقم (١٢) لسنة ١٩٩٦م والمعدل بالقانون رقم (١٢٦) لسنة ٢٠٠٨م مجموعة من الشروط اللازم توافرها للموافقة على فتح فصول رياض الأطفال، وهي:
(الوزراء، ٢٠٠٨، ب، ٧٣)

١- أن يكون لها فلسفة وأهداف تربوية واضحة.
٢- أن تتوافر في المبنى شروط الصلاحيات الهندسية والفنية والصحية والتعديلات المطلوبة لاستيعاب الأطفال المعاقين، وأن يكون مزوداً بالمرافق المناسبة وبخاصة دورات المياه الصحية والأفنية، على ألا يشكل الإعداد لذلك عائقاً لإدماج الأطفال ذوي الإعاقة المتقدمين لتلك المدارس.

٣- اتخاذ الإجراءات لحماية الأطفال من أخطار الحريق والتلوث والزلازل، والعمل على إبعادهم عن مصادر الطاقة مثل: (الكهرباء- السخانات- المواد الكيماوية).

٤- أن تخصص لرياض الأطفال حجرات بالطابق الأرضي، وتكون جيدة التهوية ومساحتها مناسبة، على أن تحتوى كل حجرة على حوض منخفض في مستوى الأطفال.

وعلى الرغم من أن المشرع التربوي قد حدد مكان فصول رياض الأطفال الملحقة بالمدارس الابتدائية بالطابق الأرضي، فإن وجودها ملحقة بالمدارس الابتدائية قد تنافى مع فلسفة تربية طفل الروضة، وعرضته لممارسات وأصوات وحركة مستمرة ومزعجة، ابتداءً من طابور الصباح وأنشطة التربية الرياضية، وانتهاءً بوضوء الانصراف من المدرسة (طلبة، ٢٠٠٠، ٤٦).

إن وجود رياض الأطفال داخل المدارس الابتدائية هو وجود يتناقض مع فلسفة تربية طفل الروضة التي ترى في الروضة مكاناً آمناً ومريحاً ومناسباً لممارسة الأنشطة التربوية الهادفة، وأهمها اللعب التربوي، كما أن مفهوم الروضة (Kindergarten) بوصفه مكاناً له خصوصيته المرتبطة بالطفولة المبكرة، يختلف عن مفهوم المدرسة (School)، حتى أن الفيلسوف والمربي "فروبيل" الذي أخرج رياض الأطفال إلى النور عام ١٨٣٧م كان لا يحيد استخدام كلمة مدرسة وصفاً لمؤسسات تربية الأطفال الصغار؛ ولهذا أطلق كلمة رياض الأطفال التي تتكون في اللغة الألمانية من مقطعين، هما: (Kinder) بمعنى طفل و(Garten) بمعنى حديقة، كدائق جميلة ومناسبة لتربية طفل ما قبل المدرسة الابتدائية (طلبة، ٢٠٠٠، ٤٦).

ويلاحظ أن منهج رياض الأطفال في مصر وضع بمعزل عن مناهج المرحلة الابتدائية، وسار كل من المنهجين في اتجاهه، دون محاولة واضحة للربط بينهما إلا في حالات قليلة، بل لقد سبق تطوير مناهج المرحلة الابتدائية تطوير منهج رياض الأطفال؛ مما أحدث خللاً واضحاً في حلقات منظومة التعليم؛ حيث كان من المفترض تطوير منهج رياض الأطفال قبل تطوير مناهج المرحلة الابتدائية؛ ومن ثم يكون هناك تسلسل وترابط في منظومة تطوير المناهج في مصر (فرماوي، ٢٠٠٣، ١٢٨-١٢٩).

ومن هنا فقد جرى تطوير شامل لمنهج رياض الأطفال في مصر عام ٢٠٠٨م ليشمل الملامح الآتية: (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٨، ٢٧)

- ١- محوره الطفل، ويتمركز حول الطفل.
 - ٢- تُبنى خبراته ويُصمم على اللعب والحركة والحرية والانطلاق.
 - ٣- تُبنى خبراته بصورة متدرجة من السهل إلى الصعب، ومن القريب إلى البعيد، ومن البسيط إلى المركب، ومن المحسوس إلى المجرد.
 - ٤- يعتمد على التعلم المنظم والموجه جنباً إلى جنب مع التعلم الحر.
 - ٥- يؤكد على مبدأ التعلم بالممارسة، والتعلم باللعب، ومبدأ الحرية والاختيار في ضوء اهتمامات الأطفال.
 - ٦- متكامل ومتوازن بحيث يقدم أنشطة تلبي احتياجات الطفل الجسمية والعقلية والاجتماعية.
 - ٧- يؤكد على إيجابية الطفل وفعاليتها مع عناصر البيئة المحيطة التي تثير حواسه، وتدفعه للبحث والاستكشاف والتجريب.
 - ٨- يراعي الفروق الفردية بين الأطفال.
- ويعتمد المنهج على مجموعة من المجالات والمعايير التي تحدد الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية التي سيتم إكسابها للطفل من خلال مؤسسات رياض الأطفال، وتشمل سبعة مجالات رئيسة تنقسم إلى معايير فرعية، وهي: (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٨، ٢٧-٣٤)
- ١- مجال فنون اللغة: ويشمل معايير (الفهم - التواصل الشفوي - الاستعداد للقراءة - الاستعداد للكتابة).
 - ٢- مجال التربية البدنية والصحية: ويشمل معايير (التربية البدنية - مفاهيم الصحة والأمان).
 - ٣- مجال المفاهيم الاجتماعية: ويشمل معايير (المواطنة - المفاهيم التاريخية - المفاهيم الجغرافية - المفاهيم الاقتصادية)
 - ٤- مجال العلوم: ويشمل معايير (المعرفة الفيزيائية - علوم الحياة - البيئة وعلوم الأرض - التطبيقات التكنولوجية).
 - ٥- مجال الرياضيات: ويشمل معايير (الأعداد والعلاقات العددية - التقدير والحساب العقلي - القياس - الهندسة والحس المكاني - العلاقات الجبرية والبيانات).
 - ٦- مجال القيم الدينية والأخلاقية: ويشمل معايير (الإيمان - المعاملات الدينية والأخلاقية).
 - ٧- مجال فنون الأداء: ويشمل معايير (الموسيقى والإيقاع الحركي - الفنون البصرية - الفنون المسرحية).

وتستخدم المعلمة أداة للتقويم المستمر متدرجة لتسجيل تقدم أداء الطفل تراكمياً، وهذه الأداة تم إعدادها من قبل متخصصين في الطفولة المبكرة وتربية الطفل، وتم مراجعتها من قبل مركز تطوير المناهج بوزارة التربية والتعليم، وهي مصممة على أساس المجالات والمعايير السابقة لمحتوى المنهج طبقاً لوثيقة المعايير القومية لمرحلة رياض الأطفال التي صدرت في عام ٢٠٠٨م، والتي

تصف مؤشرات أداء الطفل في ثلاث مراحل رئيسية: عند البداية، وفي مرحلة التنمية، وعند تحقيق المؤشر (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١١، ٥). وتستخدم المعلمة هذه الأداة لكل طفل من أطفال الروضة لتتابعه منذ بداية التحاقه بالروضة في المستوى الأول حتى تخرجه في نهاية المستوى الثاني، وتتابع بها نمو وتطور الطفل عن طريق الملاحظة بأشكالها وأدواتها المتنوعة، كذلك تعتمد على نتائج أدوات تقويم أخرى، مثل: ملف إنجاز الطفل، والتعاون مع أسرة الطفل، ونتائج تقويم الأنشطة اليومية للطفل، وقوائم المراجعة، والاختبارات المصورة، وغيرها من الأدوات (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١١، ٥). وعلى سبيل المثال، إذا تأكدت المعلمة أن الطفل قد استوفى أحد مؤشرات تحقق المعيار، فتقوم بتسجيل تاريخ الاستيفاء في خانة التاريخ الملحقة بالمؤشر الذي تحقق، وفي ضوء ذلك تخطط للأنشطة المناسبة لتطوير أداء الطفل والأطفال الآخرين الذين حققوا المستوى نفسه مع مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال واختلاف حاجاتهم وظروفهم، وهكذا يتم تسجيل تاريخ تحقق كل مؤشر لأداء الطفل في أداة التقويم المستمر طوال فترة الدراسة في المستويين الأول والثاني، وتستمر المعلمة في متابعة تقدم وتطور أداء الطفل نحو تحقيق المعايير بالأداة نفسها إلى أن ينتقل إلى الصف الأول الابتدائي لتمثل هذه الأداة تقويمًا قبليًا للطفل يسبق دخوله المدرسة الابتدائية (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١١، ٦).

خامسًا: المعلم وإدارة رياض الأطفال في مصر

تتعدد مصادر إعداد معلمات رياض الأطفال في مصر بين كليات رياض الأطفال وشعب رياض الأطفال في كليات التربية والتربية النوعية بالإضافة إلى قسم دراسات الطفولة بكلية البنات بجامعة عين شمس، وهذا يدل على عدم وجود فلسفة واضحة لنظام إعداد معلمات رياض الأطفال في مصر؛ مما أدى إلى تعدد البرامج الدراسية؛ وما نتج عنه من تعدد للأهداف وجوانب الإعداد من مؤسسة لأخرى.

وتشير دراستنا أبو سعدة (٢٠٠٠، ١٧٢-١٧٣) وعبد العال (٢٠٠٨، ٩٣-٩٥) إلى عدة مشكلات تتعلق بإعداد معلمات رياض الأطفال في مصر، يمكن إجمالها فيما يأتي:

مشكلات تتعلق بسياسة القبول: حيث تفتقر سياسة القبول بمؤسسات إعداد معلمات رياض الأطفال للمعايير اللازمة لقبول الطالبات وفق ميولهن واتجاهاتهن وكفاءتهن ومهارتهن؛ إذ يقتصر الأمر في قبول الطالبات على ترشيح مكتب التنسيق وذلك وفق شرط المجموع الكلي للدرجات في الثانوية العامة، متبوعًا بالمقابلات الشخصية التي تجريها مؤسسات الإعداد بطريقة روتينية وشكلية لا تستند إلى أسس علمية أو موضوعية.

مشكلات تتعلق بالمقررات الدراسية: إذ لا تسهم المقررات التربوية في إعداد الطالبات بدرجة مناسبة لمهنة التدريس، وربما يرجع ذلك إلى قدم هذه المقررات، وعدم خضوعها لعمليات التنقيح والتطوير وفقاً للمستجدات التربوية والمهنية والثقافية في مجال تربية الطفل، بالإضافة إلى اختلاف الوزن النسبي لكل جانب من جوانب الإعداد، وعدم التنسيق بين القائمين على هذه الجوانب.

مشكلات تتعلق بأعضاء هيئة التدريس: حيث يوجد نقص واضح في أعضاء هيئة التدريس بكليات الإعداد، وتعتمد الكليات على سد هذا النقص عن طريق الانتداب من داخل الجامعة أو من خارجها، وفي بعض الأحيان يقوم بتدريس بعض المقررات غير المتخصصين.

مشكلات تتعلق بالمرحّل النهائي: حيث تفتقد المعلمات المتخرجات لكثير من المهارات والخبرات الميدانية اللازمة لممارسة المهنة، بالإضافة إلى عدم توافق مخرجات مؤسسات الإعداد مع متطلبات سوق العمل المتطورة والمتغيرة.

ويشترط في معلمات رياض الأطفال ما يأتي: (رئاسة مجلس الوزراء، ٢٠٠٨ ب، ٧٥)

١- أن تكون معلمة رياض الأطفال حاصلة على مؤهل عال في الطفولة من إحدى الكليات التربوية، وفي حالة عدم توافر هذا المؤهل يجوز تعيين الحاصلات على مؤهل عال تربوي، بشرط الحصول على دبلوم في الطفولة لا يقل عن عام دراسي.

٢- أن يتم تدريب المعلمات والعاملات في مجال رياض الأطفال بصفة دورية سنوية لمدة أسبوع، على أن تكون البرامج التي يتضمنها التدريب النظري بواقع ٣٠% والتدريب العملي بواقع ٧٠% من موضوعات التدريب المقترحة، وتتضمن موضوعات خاصة بالأساليب التربوية المناسبة لإدارة السلوك وكيفية تعديل الأدوات التعليمية وأساليب التعليم لتيسير دمج الأطفال المعاقين مع أقرانهم من غير المعاقين.

ويتم تقييم أداء معلمات رياض الأطفال في ضوء وثيقة معايير معلمة رياض الأطفال التي تتكون من خمسة مجالات، هي: (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٨، ٥١-٥٢)

• **مجال التخطيط:** ويتكون من معيارين، هما: (تحديد الاحتياجات التربوية للأطفال، وتصميم أنشطة التعلم الملائمة).

• **مجال المعرفة بالتخصص:** ويتكون من معيار واحد وهو: (امتلاك المعرفة الأساسية المرتبطة بالتخصص).

• **مجال مهنية التعليم:** ويتكون من معيارين، هما: (التزام أخلاقيات المهنة، والالتزام بالتنمية المهنية المستمرة).

• **مجال أساليب التعلم وإدارة مواقف التعلم:** ويتكون من أربعة معايير، هي: (استخدام أساليب تعليمية تستجيب لحاجات الطفل، وتشجيع الأطفال على ممارسة التفكير الناقد والإبداعي، وتوفير مناخ يحقق العدالة في التعامل مع الأطفال، وإدارة الوقت المخصص للتعلم).

• **مجال التقويم:** ويتكون من معيارين، هما: (تطوير الأداء من خلال التقويم الذاتي، وممارسة التقويم الشامل والمستمر لأداء الأطفال).

وتتشكل إدارة رياض الأطفال من مديرة ووكيلة، ويعاونهما في الأداء المعلمات، وإخصائي نفسي، وإخصائي اجتماعي، وطبيب، وممرضة، وأمين مكتبة، وسكرتير الروضة (مسعود، ٢٠٠٥، ٩٣)، وفي بعض الأحيان قد لا يتوافر هذا الشكل الإداري برياض الأطفال في مصر بسبب ظروف وإمكانات المدارس الملحقة بها رياض الأطفال.

وتحدد اللائحة التنفيذية لقانون الطفل الصادر بالقانون رقم (١٢) لسنة ١٩٩٦م والمعدل بالقانون رقم (١٢٦) لسنة ٢٠٠٨م في المادة رقم (١١٧) الشروط الواجب توافرها في مديرة أو ناظرة رياض الأطفال بأن تكون حاصلة على مؤهل عال في الطفولة من إحدى الكليات التربوية وذات خبرة في هذا المجال لا تقل عن خمس سنوات، وتفضل الحاصلة على مؤهل أعلى من البكالوريوس في الطفولة (رئاسة مجلس الوزراء، ٢٠٠٨ ب، ٧٥).

ويتضح مما سبق أن مؤسسات رياض الأطفال في مصر شهدت تطوراً ملحوظاً، وإن كان أهم ملامح هذا التطور التغيرات التي حدثت في عام ٢٠٠٨م بإعلان المعايير القومية لمرحلة رياض الأطفال في مصر، وعلى الرغم من هذا التطور وأثره الإيجابي، فإن مواكبة التطور الحادث في مجال رياض الأطفال وتربية طفل ما قبل المدرسة على وجه الخصوص يفرض علينا متابعة أحدث اتجاهات التطوير في الدول المتقدمة في هذا المجال، وهو ما سيتعرض له الباحث في المحور التالي الخاص ببعض اتجاهات تطوير مؤسسات رياض الأطفال بإنجلترا واليابان.

المحور الثاني

بعض اتجاهات تطوير مؤسسات رياض الأطفال بإنجلترا واليابان

يستعرض الباحث في هذا المحور دولتي التأصيل في مجال تطوير مؤسسات رياض الأطفال، وهما: إنجلترا واليابان، وقد تم اختيارهما بناءً على أربعة أسباب رئيسية، هي:

١- كلا الدولتين من الدول المتقدمة التي تُعد تأصيلاً مرجعياً في عمليات تطوير التعليم بشكل

عام، وتعليم طفل ما قبل المدرسة بشكل خاص.

٢- اهتمام النظام التربوي في كليهما بصورة فعالة بإكساب المهارات وتعزيز القدرات الأساسية، بما يساهم في عمليات التنمية المجتمعية، من خلال بناء الإنسان الواعي المبدع الملتمزم بقيم ومعايير المجتمع.

٣- سياسات التطوير التربوي بهما تعتمد على مبدأ الخصوصية، بمعنى وجوب مراعاة السياقات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية التي يعيشها المجتمعان الإنجليزي والياباني في عمليات التطوير.

٤- أن الثقافة المجتمعية السائدة بهما تركز على مبدأ العالمية، بمعنى احترام عالمية المعايير العلمية والتربوية والأخلاقية.

أولاً: إنجلترا

تُعد إنجلترا إحدى دول المملكة المتحدة التي تتكون من: (إنجلترا، واسكتلندا، وويلز، وأيرلندا الشمالية)، وهي أكبر دولة فيها، وتستحوذ على ٥٧% من مساحة المملكة المتحدة، أي ما يُعادل ١٣٠,٢٧٩ كم^٢، كما تضم إنجلترا ٨٦% من إجمالي سكان المملكة المتحدة، أي حوالي ٥٣ مليون نسمة. ومنحت حكومة المملكة المتحدة في عام ١٩٩٩م كلاً من: (اسكتلندا وويلز وأيرلندا الشمالية) صلاحيات إدارة شؤونها المحلية، بينما تبقى مسؤولية الإصدارات الأولى للتشريعات المختلفة مع البرلمان الإنجليزي (الجويدي، ٢٠١٥، ١٥٧).

وتُعد وزارة التربية والعلوم هي الهيئة المركزية المسؤولة عن إدارة التعليم في إنجلترا، ويدرار التعليم في إنجلترا لا مركزياً؛ حيث تُعد السلطات المحلية هي المسؤولة عن إدارة التعليم (العتيبي، ٢٠١٦، ٦٥).

ونادراً ما يستخدم مصطلح رياض الأطفال (Kindergartens) لوصف مؤسسات التعليم ما قبل المدرسي في إنجلترا؛ فغالباً ما تسمى تلك المؤسسات بمرحلة التأسيس (Foundation Stage) من سن ٣ حتى ٥ سنوات، ومن أشهر مؤسسات هذه المرحلة المدارس التمهيديّة (Nursery Schools)، وهي النمط الأقرب لرياض الأطفال في مصر، وعلى الرغم من أن بعض الدراسات تميل إلى ترجمة المصطلح (Nursery Schools) حرفياً إلى مدارس الحضانة، فإن فلسفة وأهداف هذه المدارس تختلف عن مفهوم "الحضانة" في مصر وأقرب لمفهوم "رياض الأطفال"؛ لذا يرى الباحث أن مصطلح "المدارس التمهيديّة" هو الأفضل عند الحديث عن رياض الأطفال في إنجلترا. وبعيداً عن اختلاف المسمى، يُلاحظ أن التعليم ما قبل المدرسي (Pre-school Education) في إنجلترا متداخل مع مؤسسات الرعاية النهارية (Day Care)، حيث يوفر كلاهما خيرات رعاية وتعلم للأطفال دون سن المدرسة الإلزامية. وهناك مقدمو خدمات مختلفة الخصائص لمؤسسات ما قبل المدرسة في إنجلترا؛ فهناك المدارس التمهيديّة (Nursery Schools)، والفصول التمهيديّة (Nursery Class)، وفصول الأطفال (Infant Class)، وفصول الاستقبال في المدارس (Reception Class)، وهذه الأنماط كلها تعتمد على تقديم خدمات لجزء من الوقت وليس طوال اليوم، وكلها أنماط تعتمد على المرونة في تقديم خدماتها التعليمية للأطفال بغض النظر عن المسمى (West, ٢٠٠٦, P. ٢٨٤).

وعلى الرغم من تقديم يوم دراسي كامل للأطفال في بعض المدارس التمهيديّة (Nursery schools)، فإن ذلك لا ينطبق عموماً على الفصول التمهيديّة (Nursery Class) أو مجموعات اللعب (Playgroups) التي تقدم جلسة صباحية أو بعد الظهر فقط، أما الرعاية النهارية الكاملة (Full Day Care) فتقدم في مراكز تمهيديّة ليوم كامل (Day Nurseries) وهذه تدار من قبل إدارات الخدمات الاجتماعية التابعة للسلطات المحلية لأولئك الأطفال الذين تم تحديدهم على أنهم "معرضون للخطر"، أو من قبل الهيئات الخاصة والأهلية؛ بحيث تُلبي احتياجات الوالدين العاملين لاسيما الأمهات.

(West, ٢٠٠٦, P. ٢٨٤)

ويبدأ التعليم الإلزامي في إنجلترا عند سن خمس سنوات، وأغلب الأطفال قبل هذا العمر يلتحقون بالمدارس التمهيديّة (Nursery Schools) أو فصول ما قبل المدرسة (Pre-school Classes) أو أي من أشكال التعليم قبل المدرسي الأخرى (Thompson, ١٩٩٥, P. ٢)، وأحياناً نجد مدارس تجمع بين عدة مراحل، أي أن الطفل يمكن أن يلتحق بهذه المدرسة في سن الثالثة أو الرابعة، ويستمر في نفس المدرسة حتى سن الحادية عشرة، ومثل هذا التنظيم يضمن للطفل الاستمرارية ويجنبه صعوبات التكيف لحو مدرسي جديد، إلا أن السلطات التعليمية تحرص على أن تستقل كل

مرحلة مبانيها وملاعبها بحيث لا يوجد في المبنى أو الفناء إلا أطفال المرحلة الواحدة ومعلموها (العنبي، ٢٠٠٧، ٣٤).

• نشأة رياض الأطفال وتطورها في إنجلترا

بدأت الترتيبات المنظمة لرعاية وتعليم الأطفال الصغار في إنجلترا تظهر في وقت متأخر من القرن الثامن عشر، بمجهودات تطوعية وخيرية، ويرجع الفضل في نشر فكرة رياض الأطفال بشكل أكاديمي في إنجلترا إلى آراء المربي الألماني فروبيل (Froebel) وغيره من الفلاسفة والمربين الآخرين مثل روبرت أوين (Robert Owen)، وروسو (Rousseau)، وبيستالوزي (Pestalozzi)، ومونتيسوري (Montessori). (European Commission, ٢٠٠٧, P. ١١٠). وكان فروبيل قد اجتذب مجموعة من المربين الألمان الذين شاركهم أفكاره حول تطبيق رياض الأطفال في ألمانيا، واستطاعوا بعد وفاته وبمساعدة عدد كبير من النخبة الاجتماعية والفكرية في ألمانيا، من الحفاظ على استمرارية تعليم رياض الأطفال بعد وفاته؛ حيث بدأ عدد من طلاب فروبيل في نشر فكرة رياض الأطفال خارج ألمانيا بعد فشل الثورة الألمانية سنة ١٩٤٨م، وبدأت فكرة الروضة تنتشر في عدد من الدول في أوروبا، بما فيها إنجلترا. ولعبت المربية "برثا رونج" (Bertha Ronge) المولودة في هامبورج (Hamburg) بألمانيا دورا محوريا في تأسيس رياض الأطفال الإنجليزية؛ حيث تتلمذت برثا رونج على يد فروبيل في بلدها الأم ألمانيا قبل أن تنتقل هي وزوجها إلى إنجلترا، وأنشأت أول روضة أطفال في لندن في عام ١٨٥٤م (Dombkowski, ٢٠٠٢, P. ٤٧٦).

وبالتزامن مع انتشار أفكار فروبيل في ذلك الحين انتشرت في إنجلترا "قضية المرأة" (Woman Question) في الفترة من منتصف القرن التاسع عشر إلى أواخره، واكتسبت إلحاحًا بين النخب الذين لاحظوا تزايد أعداد النساء غير المتزوجات اللاتي يتعلمن تعليماً جيداً، وهن النساء من الطبقة الوسطى، اللاتي تعلمن ولم تتزوجن ويحتجن للعمل بأجر من أجل دعم أنفسهن- بما يسمى بـ "الزائد عن الحاجة" (Redundant) أو "الفائض" (Surplus) - ومن ثم ظهرت الحاجة لانتشار رياض الأطفال لاستيعاب عمل هؤلاء النساء مدعومة في ذات الوقت بفكرة رعاية الأمومة والطفولة (Maternal and Child Welfare) لأولئك النساء اللاتي لديهن أطفال وتعملن بالفعل؛ ومن هنا انتشرت فكرة رياض الأطفال في إنجلترا بشكل كبير في الفترة من عام ١٨٨٠م إلى عام ١٩٢٠م (Dombkowski, ٢٠٠٢, P. ٤٧٧).

وفي ضوء ما سبق يمكن القول: إن نشأة وانتشار رياض الأطفال في إنجلترا يرجع لثلاثة أسباب رئيسية، هي:

١. آراء فروبيل ونظرياته في تربية الطفل التي نقلها طلابه لإنجلترا وسائر أنحاء أوروبا.
 ٢. وجود عدد كبير من المتعلمات غير المتزوجات بدون عمل وحاجتهم للعمل.
 ٣. انتشار فكرة رعاية الأمومة والطفولة لأطفال النساء اللاتي تعمل.
- وفي عام ١٩١٨م صدر قانون فيشر (Fisher) للتعليم في إنجلترا، ونص على أن تقوم السلطات التعليمية المحلية بإنشاء رياض الأطفال ودور الحضانه للأطفال دون سن الخامسة، ثم أكد قانون

بتلر (Butlar) للتعليم سنة ١٩٤٤م نفس الأمر بقيام السلطات التعليمية المحلية بإنشاء رياض الأطفال في المقاطعات والمدن الإنجليزية (خليل، ١٩٩٧، ١٢٢-١٢٣). هذا القانون - قانون بتلر - جعل السياسة الوطنية نحو توفير التعليم ما قبل المدرسي تشهد تحولاً كبيراً، وبموجب هذا القانون يمكن للمدارس التمهيدية (Nursery Schools) توفير أفضل بداية يجب أن تكون متاحة لكل طفل من سن الثالثة حتى الخامسة، مع التأكيد على أن هذا الشكل التعليمي هو النمط الرئيس لتوفير الرعاية للأطفال، والذي يجب أن يتاح لجميع الأطفال في ذلك الوقت (Palmer, ٢٠١١, P.١٣٩).

ومع ظهور قانون التعليم سنة ١٩٩٨م أصبح واجباً قانونياً جديداً على السلطات المحلية ضمان توفير التعليم ما قبل المدرسي في مناطقهم. وفي البداية حددت الحكومة الهدف المتمثل في توفير مكان جيد لجزء من الوقت أو لبعض الوقت لجميع الأطفال الذين يصل عمرهم إلى أربع سنوات إذا أراد الوالدان ذلك، ثم خفض العمر لثلاث سنوات (European Commission, ٢٠٠٧, P.١١٠).

ويعرف قانون المعايير والنظام التعليمي (The School Standards and Framework Act) الذي صدر سنة ١٩٩٨م بصيغته المعدلة بموجب قانون التعليم لعام ٢٠٠٢م، التعليم التمهيدية (Nursery Education) أو تعليم رياض الأطفال بأنه تعليم بدوام كامل أو بدوام جزئي مناسب للأطفال الذين لم يبلغوا سن المدرسة الإلزامية (المحدد بعيد عيد ميلاد الطفل الخامس)، سواء أكان ذلك في المدارس - عادة ما يكون في المدارس التمهيدية (Nursery Schools)، أم في الفصول التمهيدية (Nursery Classes) أم في فصول الاستقبال في المدارس الابتدائية (Reception Classes) - أم في أي مكان آخر.

(European Commission, ٢٠٠٧, P.١١٥)

واعتباراً من أبريل ١٩٩٩م عملت مدارس القطاع العام والخاص والأهلية (الخيرية) على تكوين شراكات محلية لرعاية الأطفال؛ للمساعدة في تخطيط وتقديم التعليم المبكر ورعاية الأطفال على حد سواء، وبموجب تعديلات قانون التعليم لسنة ٢٠٠٢م "التعليم التمهيدية وتنمية السنوات المبكرة" (Nursery Education and Early Years Development) تم تسمية هذه الشراكات والمجهودات بـ "تنمية السنوات المبكرة" و"شراكات رعاية الطفل" Early Years (Development and Childcare Partnerships) (European Commission, ٢٠٠٧, P.١١٥) ومع بدايات القرن العشرين حتى الآن أصبح التعليم في مؤسسات الطفولة المبكرة في إنجلترا قضية مدرجة على جدول أعمال السياسة الوطنية بشكل دائم، وأحد أولويات الأحزاب الإنجليزية في برامجها الانتخابية التنافسية.

• فلسفة رياض الأطفال وأهدافها في إنجلترا

تنظر إنجلترا إلى الأطفال على أنهم مستقبل الأمة؛ ولهذا السبب تستثمر الحكومة في المدارس التمهيدية، وتوفر إنجلترا أماكن تربية مبكرة مجانية لكل من بلغ الثالثة أو الرابعة، ويستفيد ما يقرب من مليوني طفل من أماكن رعاية الطفولة الإضافية منذ عام ١٩٩٧م. وتقدم الحكومة دعماً أفضل لأولئك الأطفال الفقراء والمعرضين للخطر؛ ولذلك يعد نظام التعليم في إنجلترا من أفضل الأنظمة التعليمية في العالم، إذ يعتبر أن الطفل الأقل من ٥ سنوات إذا حصل على بداية تعليمية سيئة من

الممكن أن تؤثر على مستقبله التعليمي، ٢٠٠٤، Department for Education and Skills, (p٦).

ويزداد الاعتقاد في إنجلترا بأن المدارس التمهيديّة هي امتداد للمنزل، وأحد المكونات الأساسية للتعليم. وتدعم سياسات المرحلة التأسيسية مشاركة الوالدين في جميع برامج الطفولة المبكرة، وتؤيد وجهة النظر القائلة بأن أساليب التدريس في المدارس ينبغي أن تعكس القيم المنزلية؛ ولذلك نجد أن جميع المدارس والمراكز معتمدة لتحقيق هذه الفلسفة. (Swiniarski, ٢٠٠٧, P.٢٣)

وتتحدد أهداف التعلم التي ينبغي أن يحققها الأطفال قبل دخولهم مؤسسات التعليم الإلزامي في التأكيد على محور الأمية في وقت مبكر، وتنمية المهارات الأولية في الحساب، والمهارات الشخصية والاجتماعية، ومعارف الأطفال وفهمهم، ومهاراتهم في المجالات المتعددة الأخرى. (Kwon, ٢٠٠٢, P.٤)

وحددت إنجلترا أهدافها لمرحلة رياض الأطفال وفق استراتيجية السنوات الخمس للأطفال والمتعلمين (Five Year Strategy for Children and Learners) والتي تم تطبيقها في الأعوام من ٢٠٠٥م حتى ٢٠١٠م، وهدفت الاستراتيجية بالأساس إلى رفع مستوى التعليم والتعلم وعمليات التدريس وإتاحة خيارات متعددة لكل طفل، وكان الهدف منها إعطاء كل طفل أفضل بداية ممكنة في الحياة، وإتاحة الرعاية والحماية التي يحتاج إليها الأطفال، واعتمدت الاستراتيجية على مجموعة من الأهداف الرئيسية، هي:

(Department for Education and Skills , ٢٠٠٤ , PP ٤ -٥)

١. أن يلائم النظام الفرد بدلاً من أن يكون الفرد ملائماً للنظام.
٢. تقديم أفضل نوعية ممكنة من خدمات الأطفال التي تعترف بالاحتياجات والظروف الفردية، والتعليم الأكثر فعالية.
٣. أن النظام يجب أن يكون أكثر حرية وأكثر تنوعاً، مع مزيد من المرونة للمساعدة في تلبية الاحتياجات الفردية.
٤. كل طفل يجب أن يحصل على أفضل بداية ممكنة في الحياة، مع خدمات متكاملة تركز على الاحتياجات من الآباء والأمهات والأطفال.
٥. يحصل كل طفل في ظروف صعبة على دعم إضافي ومعنوي.
٦. تُعد أجزاء النظام مترابطة وليست منعزلة، وكل مرحلة تعليمية تعتمد على ما قبلها، وتبني ما بعدها.
٧. المتعلم هو شريك رئيس في التعلم، وليس متلقياً سلبياً.
٨. يسهم المتعلمون البالغون وأصحاب العمل والمجتمع الأوسع في دعم نظام التعليم وخدمات الأطفال حتى يتمكنوا من الحصول على المزيد منها؛ لتلبية احتياجاتهم واحتياجات الأمة.
٩. جميع ما سبق يعتمد بشكل أساسي على إعادة تشكيل خدمات الأطفال، ولا سيما إعادة تشكيل المدارس التمهيديّة.

واعتمدت الاستراتيجية على ٥ خطوات رئيسية في الخدمات المقدمة للأطفال:

(Department for Education and Skills , ٢٠٠٤ , P٧)

- مراعاة رغبات واحتياجات الأطفال والآباء والأمهات بأكبر قدرة من الخصوصية والاختيار.
- فتح خدمات جديدة ومختلفة من مقدمي الخدمات وسبل تقديم الخدمات.
- حرية واستقلال المحافظين والمديرين في الإدارات التعليمية، مع تحديد المسؤوليات وتأمين ترتيبات تمويل مبسطة.
- التزام كبير بالتنمية المهنية للمعلمات مع ضمان توفير جودة عالية للتدريب وتحسين عمليات التقويم.
- إقامة شراكات مع أولياء الأمور والمتطوعين والمنظمات التطوعية لتعزيز فرص الحياة للأطفال.
- وراكب هذا الاهتمام المتنامي بمؤسسات ما قبل المدرسة في إنجلترا ظهور مشروع "الإتاحة الفعالة للتعليم في المرحلة ما قبل الابتدائية" الذي أثبت فيما بعد وجود علاقة ترابط قوية بين توفير برنامج عالي الجودة في مؤسسات ما قبل التعليم الابتدائي، وتحسين التنمية الفكرية والاجتماعية للطفل (اليونسكو أ، ٢٠٠٧، ١٥٨).
- ويمكن تحديد أهم المميزات التي قدمتها الاستراتيجية لتعليم الأطفال حتى سن ٥ سنوات، فيما يأتي:

(Department for Education and Skills , ٢٠٠٤ , P٧)

- يحصل جميع الآباء والأمهات ممن لديهم طفل على دعم أحد مراكز الطفولة (Children's Centers) التي ستعمل على توفير رعاية شاملة للطفل من تعليم وصحة ودعم الأبوة والأمومة.
- يحصل الآباء والأمهات العاملون ممن لديهم أطفال من سن الولادة حتى سن الثانية على دعم للبقاء في المنزل مع الأطفال.
- نظام مرن من التعليم ورعاية الأطفال الذي يوفر ١٢ ساعة ونصف أسبوعياً لرعاية أطفال الآباء والأمهات العاملين ممن بلغ أبنائهم ٣ أو ٤ سنوات لاختيار الوقت الذي يناسبهم لرعاية أطفالهم. (أو بواقع ساعتين ونصف يومياً لمدة ٣٣ أسبوعاً في السنة)
- تطوير "مدارس اليوم الكامل" (Dawn-to-dusk Schools) من حيث توفير الإفطار النموذجي والصحي صباحاً وتوفير النوادي الملائمة مساءً.
- إقامة تجمع محلي لكل المهتمين بالطفولة مع الأسر في كل منطقة؛ للتأكد من حصول أطفال المنطقة على الرعاية والتعليم والحماية الملائمة.
- علاقة وثق بين الأسرة والمدارس.
- وهكذا انتقلت مؤسسات ما قبل المدرسة في إنجلترا من مجرد كونها اختياراً إضافياً إلى النظر إليها على أنها مدخل رئيس؛ لمعالجة فقر الأطفال عن طريق تحقيق المساواة والعدالة الاجتماعية، وتنمية الأطفال وطموحاتهم الاجتماعية والتعليمية. (Simpson, ٢٠١٣, PP.٨٧-٨٨)
- وهذا ما أكدته دراسة Baker et al. (٢٠١٤, P٥٣٩)؛ حيث أشارت إلى أهمية تعليم جميع الأطفال وتحقيق المساواة التعليمية في مؤسسات ما قبل المدرسة في إنجلترا، مناهضة بشدة فكرة "أن فقر الطموح هو سمة من سمات المحرومين أو فئات الدخل المنخفض".

ولتحقيق الفلسفة النظرية لهذه الاستراتيجية وضمان تطبيق المميزات السابقة بشكل عملي وواضح، اعتمدت الاستراتيجية على مجموعة محددة من الخطوات العملية لدعم الأطفال، هي:

(Department for Education and Skills , ٢٠٠٤, pp ٢٠-٣٠)

أ. دعم مادي يقدر ب ٣ آلاف جنيه استرليني سنويًا للأسر الفقيرة ممن لديها أطفال في سن الطفولة المبكرة، يتم تمويلها من ضريبة الطفل والعمل في إنجلترا، وتقديم إعفاءات ضريبية لهم، وتسهيل القروض، خاصة أن هناك ما يقرب من ٥٠٠ ألف طفل يعيشون في دائرة الفقر النسبي.

ب. توفير أماكن للتعليم المبكر لجميع الأطفال الذين تتراوح أعمارهم ما بين ثلاثة وأربعة أعوام، ويستفيد أكثر من ١.٨ مليون طفل من أماكن رعاية الأطفال الإضافية (Additional Childcare Places) التي أنشئت منذ عام ١٩٩٧م، وأكثر من ١١٠٠ دار تمهيدية مجاورة جديدة (Neighborhood Nurseries) زادت بشكل كبير من توفر الرعاية النهارية.

ج. قيام صندوق الطفولة الذي تم تأسيسه بدعم مجموعة من المنظمات التطوعية والخيرية التي تعمل على منع الأطفال من التسرب، بمساعدة أكثر من ٣٠٠ ألف طفل.

د. قيام المدارس الابتدائية والثانوية على حد سواء بتوفير مراكز لتقديم خدمات للأطفال.

هـ. تطوير مجموعة متكاملة من الخدمات لدعم الأطفال وأولياء الأمور وإشراكهم في متابعة أبنائهم، باستخدام مراكز الأطفال والمدارس الموسعة (Children's Centers and Extended Schools).

و. تقديم مراكز الأطفال (Children's Centers) نصائح ومشورات جيدة للوالدين، مع تخصيص خط هاتفي للمشورة، وبناء موقع إلكتروني شامل لإرشاد الآباء.

ز. إنشاء صندوق للطفولة بحلول عام ٢٠٠٦م لدى معظم المناطق.

ح. إعداد ٥٢٤ برنامجًا محليًا لرعاية الأطفال (Local Programs) ، و ١١٣٩ روضة أطفال مجاورة (Neighborhood Nurseries)، و ١٠٧ مراكز للتميز المبكر (Early Excellence Centers) ، و ٦٧ مركزًا للأطفال (Children's Centers) تعمل بالفعل لدعم الأطفال والأسر، وتركز على المناطق المحرومة.

ط. استهدفت الاستراتيجية أن يصل ٥٠% من الأطفال لمستوى جيد من التأسيس، مع توفير ١٧٠٠ مركز للطفل (Children's Centers) في المناطق الفقيرة والمحرومة من العناية.

ي. تقديم ١٠٠٠ مدرسة ابتدائية أماكن لرعاية الأطفال من الساعة ٨ صباحًا حتى الساعة ٦ مساءً، وبذلك تم توفير ٥٠ ألف مكان لرعاية الأطفال، مع التأكيد على وجود مدرسة ابتدائية على الأقل في كل منطقة تقدم خدمات رعاية الأطفال من الساعة ٨ صباحًا حتى الساعة ٦ مساءً.

ك. تعيين مفوض لشئون الأطفال، وإنشاء مجالس محلية لحماية الأطفال، ويكون لدى جميع السلطات المحلية مدير لخدمات الأطفال، وعضو المجلس الرئيس للأطفال.
وعلى الرغم من الدعم المادي الواضح الذي قدمته الاستراتيجية لرعاية وتعليم الأطفال، فلا تزال هناك حاجة للمزيد من هذا الدعم؛ للوصول للطبقات الأكثر فقراً في إنجلترا؛ لتحقيق العدالة والمساواة الاجتماعية عن طريق تعليم طفل ما قبل المدرسة سواء أكان ذلك في المدارس التمهيدية (رياض الأطفال) أم في غيرها من الخدمات المتنوعة المقدمة لرعاية طفل ما قبل المدرسة.

• نظام القبول برياض الأطفال في إنجلترا

يحق لجميع الأطفال الذين تتراوح أعمارهم ما بين ثلاث سنوات وأربع سنوات الحصول على مكان مجاني لبعض الوقت قبل المدرسة أو قبل البدء بالتعليم الإلزامي في سن الخامسة، ويطلب من أولياء الأمور إجراء زيارات ميدانية أولية، ومراقبة ممارسات التدريس، والتحدث مع مديري المدارس، ومجالس الإدارة، والموظفين لمساعدتهم على اختيار أفضل لمدارس أبنائهم، ويتم الأخذ في الاعتبار عند الموافقة على قبول الأطفال مجموعة من الاعتبارات، أهمها أن تكون الأولوية للحالات الآتية: (Swiniarski, ٢٠٠٧, P.٢٣)

أ. الذين يسكنون في محيط المدرسة.

ب. ممن لهم أشقاء أكبر في المدرسة.

ج. من الأسر الأشد احتياجاً.

وتتميز المدارس التمهيدية (مؤسسات رياض الأطفال) بغرفها وقاعاتها الواسعة وملاعبها الشاسعة وتجهيزاتها التي لا تتوافر في المراحل الأخرى (العنبي، ٢٠٠٧، ٣٤). وهناك أكثر من مليون ونصف مليون طالب في مرحلة التأسيس في إنجلترا، موزعين على المدارس الحكومية بنسبة ٦٥% والمدارس الخاصة والأهلية بنسبة ٣٥% (European Commission, ٢٠٠٧, P. ١٢٨).
وتُعد إنجلترا من الدول التي تطبق استراتيجية دمج برامج رياض الأطفال في التعليم الابتدائي، وذلك بتوحيد رياض الأطفال والتعليم الابتدائي تحت إدارة نظام المدارس العامة، لدرجة توفير حصص التعليم ما قبل الابتدائي في مباني المدارس الابتدائية في بعض الأحيان، وإن كان لهذا فوائد متعددة، إلا أنه من الممكن أن يطغى عنصر التعليم على عناصر الرعاية الصحية والترفيه وغيرها من الخدمات المقدمة لمؤسسات رياض الأطفال؛ مما قد يمثل ضغطاً لا داعي لها على الأطفال على صعيد التحصيل الأكاديمي في سن مبكرة (اليونسكو، ٢٠٠٧، ١٦٣)

• نظام الدراسة ومنهجها برياض الأطفال في إنجلترا

يحدد قانون الطفل في إنجلترا لسنة ١٩٨٩م وجود عدد ٢ من هيئة التدريس لكل ٢٠ طفلاً في المدارس التمهيدية أو الصفوف التمهيدية بالمدارس الابتدائية؛ حيث يكون للمعلمة واجبات إدارية أخرى، مثل أن تكون مديرة للروضة. وفي كلتا الحالتين ينبغي أن يكون أحد الموظفين من المعلمين المؤهلين (Qualified Teacher) والآخر مساعد تمهيدي مؤهل (Qualified Nursery Assistant). وتتنطبق إرشادات مماثلة على المدارس التمهيدية الخاصة. ويحدد قانون المعايير

والنظام التعليمي الذي صدر في عام ١٩٩٨م عدد الأطفال في الصف بألا يزيد عن ٣٠ طفلاً فقط (European Commission, ٢٠٠٧, P.١٢١).

وتتكون السنة الدراسية في إنجلترا من ثلاث فترات، تبدأ في سبتمبر وينايير وأبريل، وتنتهي في نهاية يوليو بحد أقصى قدره ٣٨ أسبوعاً (Swiniarski, ٢٠٠٧, P.٢١)، وبواقع ٥ أيام أسبوعياً من الإثنين إلى الجمعة لمدة ساعتين ونصف الساعة يومياً على الأقل أو بواقع ١٢,٣٠ ساعة أسبوعياً، وتعمل المدارس التمهيديّة والصفوف الدراسية عادة من ٩ صباحاً حتى ٣ عصرًا، أما المدارس التمهيديّة لليوم الكامل (Day Nurseries) فعادة ما تقدم خدماتها طوال اليوم من ٨ صباحاً حتى ٦ مساءً. وقد يختار الوالدان (خاصة في مجال العمل) دفع رسوم إضافية لذلك، بحيث يمكن للطفل البقاء لفترة أطول من ١٢,٣٠ ساعة كل أسبوع التي يتم تقديمها من خلال التمويل الحكومي (European Commission, ٢٠٠٧, PP.١٢٢-١٢٣).

وتنقسم المناهج الدراسية لمؤسسات ما قبل المدرسة إلى جزئين؛ الجزء الأول من لحظة الميلاد حتى سن الثالثة، والجزء الآخر من سن الثالثة حتى سن الخامسة، ويعمل بالجزء الأول مجموعة من الممارسين العاملين في بيئات رعاية الأطفال والتعليم مع الأطفال الصغار جدًا، ويركز هذا النوع من التعليم على تحقيق أربعة جوانب رئيسة فقط، هي:

Commission, ٢٠٠٧, P.١٢٣)

أ. طفل قوي (A Strong Child).

ب. مهارات التواصل (A Skillful Communicator).

ج. متعلم كفء (A Competent Learner).

طفل سليم صحياً (A Healthy Child).

أما بالنسبة للمناهج الدراسية لمرحلة التأسيس أو المدارس التمهيديّة (Foundation Stage) فتهدف لتحقيق ما يعرف باسم "مجالات التعلم" (Areas of Learning)، وهي ستة مجالات رئيسة، تشمل ما يأتي:

(European Commission, ٢٠٠٧, P.١٢٤)

أ. التطور الشخصي والاجتماعي والوجداني من خلال مواقف وتوجهات وتنمية اجتماعية ووجدانية.

ب. التواصل واللغة وتعلم القراءة والكتابة، والجمع بين لغة الاتصال والتفكير، وربط الأصوات والحروف، والقراءة والكتابة.

ج. التنمية الرياضية التي يتم تقسيمها إلى معرفة الأرقام والرموز والأعداد والحساب والأشكال والمساحات والقياسات.

د. معرفة وفهم العالم.

هـ. التطور البدني.

و. التطور الإبداعي.

والمبادئ الرئيسية للتعليم في مؤسسات الطفولة المبكرة في إنجلترا تركز على الطفل، وذلك على النقيض من المناهج التقليدية التي تركز على موضوعات التعلم الموجه من المعلم، ويستند التعليم الغربي على فردية التعلم التي تركز على احتياجات الأطفال ومصالحهم الفردية، واحترام الاختلافات بين الأطفال ، فعلى سبيل المثال أكد جون ديوي (John Dewey) على الفردية (Individuality) مع المناهج التي يختارها الطفل بدلاً من فرضها من قبل المعلم، وأن يتعلم الأطفال من خلال اللعب واستكشاف بيئتهم. وكانت ماريا مونتيسوري (Maria Montessori) أيضاً تُقدّر التعلم الذاتي والمستقل للأطفال، وكانت تعتقد أن الطفل يمتلك دافعاً جوهرياً نحو البناء الذاتي للتعلم؛ لذا ترتبط نظرية الدوافع الذاتية للتعلم الذي يركز على الطفل بنظرية التعلم باللعب والممارسة في الفصول الدراسية بمؤسسات رياض الأطفال في إنجلترا من خلال اكتشاف البيئة المحيطة (Kwon, ٢٠٠٢, P.٤).

وهذا لا ينفي أنه قد انتقدت وجهة النظر التي تركز على الدافع الذاتي للطفل للتعلم على نطاق واسع؛ بوصفها وجهة نظر "رومانسية" (Romantic). وأثيرت التساؤلات حول ما إذا كان الأطفال لديهم فضول فكري أو دوافع حقيقية للتعلم وحرص على اللعب والاكتشاف بطريقة تنمي معارفهم ومهارتهم أم لا ؟ ورأى أصحاب هذا الرأي أن المفهوم المنطقي الوحيد للتعلم باللعب والاكتشاف يقوم بشكل رئيس على التوجيه والإرشاد الذي يجب أن يقدمه المعلم (Kwon, ٢٠٠٢, P.٥). وقد أشارت منظمة اليونسكو إلى أن الدراسات التي أجريت على الأطفال في إنجلترا أثبتت أن أشد ما يؤثر على نجاح الأطفال في تعلم القراءة في المدرسة الابتدائية، هو مدى تجربتهم المباشرة مع المواد المطبوعة، إلى جانب اللعب بوصفه نشاطاً تربوياً خلال سنوات ما قبل المدرسة الابتدائية (اليونسكو أ، ٢٠٠٧، ١٥٨).

وتؤكد استراتيجيات التدريس في المدارس التمهيدية بإنجلترا على تعليم الطفل المعارف والمهارات القائمة على المحتوى، عن طريق الأنشطة القائمة على اللعب، ويتم تقديم مهارات ومفاهيم جديدة لكل جزء في تسلسل متنامٍ يطلق عليه "الأحجار" (Stones) التي تحدد وسائل التقدم (Stepping Stones) وتطور المعرفة والمهارات والفهم والمواقف التي يحتاج إليها الأطفال إذا ما أريد تحقيق أهداف التعلم المبكر هذه بحلول نهاية مرحلة التأسيس (Swiniarski, (Foundation Stage), ٢٠٠٧, P.٢١).

وبالنسبة لعملية التقويم فحتى عام ٢٠٠٢م لم تنظم أية لوائح على وجه التحديد عملية تقويم أداء تلاميذ المدارس التمهيدية في إنجلترا، على الرغم من أن "هيئة الجودة والمناهج الدراسية" في إنجلترا The Qualifications and Curriculum Authority (QCA) أوصت بضرورة رصد تقدم الأطفال بوصفه ممارسة تعليمية جيدة، وتغير ذلك عندما صدر قانون التعليم لعام ٢٠٠٢م وأنشأ "مرحلة التأسيس" (The Foundation Stage) رسمياً، ويبدأ التقويم عند دخول الأطفال مرحلة التأسيس (من سن الثالثة) ويستمر حتى نهاية فصل الاستقبال في المرحلة الابتدائية (عندما يكون الأطفال عادة في سن الخامسة)؛ حيث تتم عملية تقويم الأطفال من خلال إعداد ملف أساس لكل طالب في مرحلة التأسيس، وتُقاس ملاحظات الممارسين لإنجاز الأطفال في مجالات التعلم الستة

السابق ذكرها من خلال مقياس من تسع نقاط عن طريق الملاحظة المتكررة، ويتم مناقشة النتائج بانتظام مع الوالدين (European Commission, ٢٠٠٧, P. ١٢٧). وهذا المقياس عبارة عن قائمة مرجعية كودية لنمو الطفل من سن ثلاث إلى خمس سنوات، ومن المهم أن نلاحظ أنه ليس من المتوقع أن تنمو معارف ومهارات الأطفال وفق تسلسل المقرر، فمن خلال ملاحظات المعلمين يتم تقييم كل طالب وفق معدل نموه الخاص، ويستمر هذا الملف خلال سنوات تعلم الطفل التالية بوصفه سجلاً تراكمياً يوثق الاستمرارية في عملية التعلم. (Swiniarski, ٢٠٠٧, P. ٢١)

• المعلم وإدارة رياض الأطفال في إنجلترا

توجد علاقة قوية بين مؤهلات العاملين في مؤسسات ما قبل المدرسة، خاصة المعلمات والمديرة وزيادة تقدم الأطفال (West, ٢٠٠٦, P. ٢٩٠)؛ لذا يتم إعداد معلمات مدارس الأطفال بكليات إعداد المعلمين في قسم تعليم أولي (رياض أطفال) لمدة أربع سنوات، ويمكن للحاصلين على درجة البكالوريوس من بعض الجامعات الالتحاق لمدة عام خامس للحصول على دبلوم في التربية وعلم النفس (تخصص رياض أطفال). كما أن هناك بعض الجامعات التي تنظم برامج للدراسات العليا للمتخصصين في مجال تربية الطفل، كما تتبنى الجامعات مشروعات ودراسات تربوية تهدف إلى تطوير نظام ومناهج مدارس الأطفال بها (العنبي، ٢٠٠٧، ٣٧).

ونتيجة لزيادة الوعي باحتياجات ومتطلبات الأطفال الصغار؛ أشتراط في عام ١٩٩٠م حصول العاملين في مجال رياض الأطفال على دراسات في علم النفس وعلم الاجتماع والمناهج الدراسية ودراسات نمو الطفل، وفي عام ٢٠٠٧م وضعت خطة متكاملة لمعلمات رياض الأطفال بحيث تكون "هيئة الطفولة المبكرة المهنية" مسؤولة عن تدريب وتأهيل الخريجات من المعلمات، وتوفير الخبرة لهن من خلال عملهن مع الأطفال، واشترطت هذا التدريب لتأهيل المعلمات، وفي عام ٢٠١٢م أشتراط حصول معلمة رياض الأطفال على المستوى A في التأهيل المهني "المعلم المحترف" (العنبي، ٢٠١٦، ٦٧).

ويبقى التحدي الرئيس في إدارة رياض الأطفال في إنجلترا هو "كيفية تحقيق التوازن في توفير أفضل رعاية للطفل بتكلفة مناسبة". وتحاول رياض الأطفال الخاصة تقديم رواتب تنافسية للاحتفاظ بالمعلمين الأكفاء والحفاظ على الموظفين المؤهلين الذين جددوا رخصتهم من خلال التطوير المهني، وتقوم إدارة التعليم والمهارات (Department for Education and Skills) بتوفير المزيد من التدريب التكميلي للموظفين؛ لتحسين العلاقات بين المنزل والمدرسة (Swiniarski, ٢٠٠٧, P. ٢٢).

أما بالنسبة لمديرات رياض الأطفال في إنجلترا فيتم اجتياز المرشحة لمقابلة شخصية واختبار تحريري يقيس إلمامها ببعض القضايا المتعلقة بتربية وتعليم الطفل، ومنها: (عشبية، ٢٠١١، ٨٩)

- أ. القوانين واللوائح المنظمة للعمل بمؤسسات تربية الطفل.
- ب. الاتجاهات المعاصرة في إدارة مؤسسات تربية الطفل مثل الإدارة الذاتية والمحاسبية.
- ج. متطلبات توفير البيئة المدرسية الداعمة للتعلم.

- د. حقوق الطفل التربوية ومتطلبات تليبيتها.
- هـ. مجتمعات التعلم وكيفية بنائها برياض الأطفال.
- و. طبيعة العلاقة بين رياض الأطفال والمجتمع المحيط بها.
- ز. مهارات الاتصال الفعال مع أفراد المجتمع.
- كما يُعد اجتياز المرشحة لبرنامج تدريبي يؤهلها مديرة لرياض الأطفال، أحد الشروط الرئيسية التي يتعين مراعاتها في ضوء التحديات التي تواجهها مؤسسات رياض الأطفال، وهذا البرنامج يتضمن مهام ومسئوليات مديرة رياض الأطفال، وغالبًا ما يتم تنظيم هذا البرنامج بالاشتراك مع كليات التربية. وفي نفس السياق تشترط السلطات التعليمية في إنجلترا حصول المرشحة للعمل مديرة للروضة على شهادة اعتماد مهني للعمل بمؤسسات ما قبل المدرسة من خلال جمعيات ومؤسسات إدارة رعاية الطفولة المبكرة، مع وجود تقارير تثبت كفاءة المرشحة في عملها السابق في فترة عملها كمساعدة مديرة لمدة عام على الأقل (عشبية، ٢٠١١، ٩٠).
- وتحدد الحكومة متطلبات ومعايير رياض الأطفال فيما يعرف بـ"هيكل السنوات المبكرة (Early Years Framework) وما يعرف بمنهج التميز (Curriculum for Excellence)، وتطبق كل مدرسة هذه المتطلبات بطريقة أكثر أو أقل استقلالاً بناءً على هيكلتها الإدارية، ولكنها في النهاية عليها أن ترضي لجنة الرعاية (Care Commission)؛ حتى تستطيع الإبقاء على ترخيص عملها.
- وبالنسبة لقضية تمويل التعليم فإن غالبية مقدمي الخدمات في جميع القطاعات العامة والخاصة يحصلون على بعض التمويل الحكومي مرهوناً باستيفاء شروط معينة (European Commission, ٢٠٠٧, P.١٢٨) ويجب أن تفي البرامج المقدمة بالمعايير المحددة لمدارس السلطة المحلية، ويتم تفتيشها بشكل دوري للموافقة عليها من قبل "هيئة الاعتماد الوطنية" التي تُعرف باسم "مكتب معايير التعليم" (Office for Standards in Education) OFSTED (Swiniarski, ٢٠٠٧, P.٢١).
- وتوفر الحكومة الموارد المالية التي تكفي لتأمين خمس حصص أسبوعيًا مدة كل منها ساعتان ونصف الساعة للأطفال من عمر الثالثة حتى ابتداء التعليم الإلزامي، وتكون هذه الحصص في دور الحضانه الحكومية أو الخاصة. وفي جميع أوضاع التعليم ما قبل الابتدائي التي تتلقى تمويلًا حكوميًا، يتمتع مدير المدرسة وهيئة التعليم بحرية في تحديد أساليب التدريس والمواد التعليمية التي يشترونها من ميزانيتهم (European Commission, ٢٠٠٧, P.١٢٦).
- وتخضع جميع مؤسسات مرحلة ما قبل التعليم الابتدائي في إنجلترا للمراجعة الدورية كضمان للحكومة والآباء والشعب من توافر خدمة تعليمية جيدة تستحق أن تتلقى التمويل المقدم من الدولة ومن المنظمات الخيرية والأهلية (Kwon, ٢٠٠٢, P.٨)، وتحقيقًا لمبدأ المساءلة والجودة؛ يجب على مقدمي الخدمات تقديم خطة عمل تحدد الكيفية التي يعتمرون بها معالجة أية قضايا أو مشكلات تواجههم، وفي حال وجود قصور في الخدمات المقدمة، تمنح المؤسسة ستة أشهر لتحسين وضعها، أو تقوم الحكومة بإيقاف المؤسسة وسحب التمويل المقدم لها (West, ٢٠٠٦, P.٢٨٧).

• أهم الدروس المستفادة من اتجاهات تطوير مؤسسات رياض الأطفال في إنجلترا في ضوء ما سبق ذكره يستخلص الباحث أهم الدروس المستفادة من اتجاهات تطوير مؤسسات رياض الأطفال في إنجلترا؛ بحيث يمكن الاستفادة منها في بناء التصور المقترح، وأهم هذه الاتجاهات:

- أ. النظر إلى تربية الطفل بوصفها قضية أمن قومي، تتنافس برامج الأحزاب السياسية بإنجلترا على مناقشتها ومنحها الأولوية في البرامج الانتخابية.
- ب. دعم اللامركزية في اتخاذ القرار ليس على مستوى السلطات المحلية فحسب، ولكن على مستوى المدارس أيضًا.
- ج. تعدد أنماط ومدارس التعليم ما قبل المدرسي في إنجلترا بأشكال تلائم احتياجات الأطفال ومتطلبات الطفولة والأمومة.
- د. تبنى استراتيجية متكاملة لتطوير مؤسسات تربية الطفل وفق خطة زمنية محددة، ودعم حكومي متزايد، وإجراءات عملية واضحة.
- هـ. مراعاة المناطق الأشد فقرًا واحتياجًا، ومراعاة توافر مؤسسات تربية الطفل بجانب أماكن وتجمعات سكن الأطفال.
- و. جميع مؤسسات التعليم ما قبل المدرسي وتربية الطفل معتمدة، وتخضع لعملية مراجعة دورية لاستمرار عملها.
- ز. ارتباط دعم وتمويل مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة بمدى التزامها بالمتطلبات الحكومية والمهنية التي تشترطها الحكومة.
- ح. ابتعاد نظام الدراسة والمناهج وطرق التدريس عن النمطية والطرق التقليدية، وزيادة تركيزها على احتياجات الطفل واللعب كنشاط تربوي.
- ط. التطوير المهني المستمر لمعلمات ومديرات رياض الأطفال.
- ي. الاعتماد على ملف للإنجاز بوصفه أساسًا لتقويم تطور معارف ومهارات الأطفال، ويستمر هذا الملف معهم طوال مراحل تعليمهم اللاحقة.

ثانيًا: اليابان

تُعد وزارة التربية والتعليم والثقافة والرياضة والعلوم والتكنولوجيا (Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology) السلطة المركزية المسؤولة عن إدارة التعليم وتنظيمه في اليابان، وتوجد ثلاثة مستويات للإدارة التعليمية في اليابان، هي: الإدارة القومية، والإدارة على مستوى الأقاليم، والإدارة على المستوى المحلي. ويوجد في اليابان مجلس للتعليم في كل إقليم يعمل بوصفه سلطة تعليم مركزية يتولى مسؤولية إدارة العملية التعليمية في الإقليم، وتتميز اليابان بشكل عام بمركزية التعليم، أو نستطيع القول: إن نظام تعليمها يغلب عليه النظام المركزي، ولكن في الحقيقة لا يعني ذلك أن مركزية التعليم مطلقة في اليابان؛ فهناك قسط أيضًا من اللامركزية (الهاجري، ٢٠١٥، ٤٣٨).

وينقسم نظام التعليم في اليابان بصورة عامة إلى عدة مراحل، هي: حضانة (من عام حتى عامين)، ورياض أطفال (من ٣ حتى ٥ سنوات)، والمدرسة الابتدائية (ست سنوات)، والمرحلة الإعدادية المتوسطة (ثلاث سنوات)، والمرحلة الثانوية (ثلاث سنوات)، ثم الجامعة (أربع سنوات عادة)، وتعد مرحلة التعليم ما قبل الابتدائي في اليابان مرحلة اختيارية لا تدخل ضمن السلم التعليمي (الجنيد، ٢٠١٠، ٥٢).

ويسمى التعليم ما قبل المدرسي في اليابان (Preschool Education) بـ "التعليم ما قبل الابتدائي" (Pre-primary Education)، وهذا يعني أن التعليم ما قبل المدرسي يعد مرحلة تحضيرية للتعليم المدرسي، ويُعرف التعليم ما قبل الابتدائي هناك بأنه عبارة عن برامج مدرسية أو أساسية مصممة لتلبية الاحتياجات التعليمية والإنمائية للأطفال الذين يبلغون على الأقل ٣ سنوات من العمر، مع توفير المعلمين المؤهلين لتقديم البرامج التعليمية للأطفال، واتسع هذا المفهوم حالياً؛ حيث أعيد تعريف الفئة العمرية للتعليم ما قبل المدرسي بأنها "من الولادة حتى سن التعليم الإلزامي" ، ويتسق ذلك مع نتائج أحدث العلوم الاجتماعية والنفسية التي توضح أن الأطفال تبدأ في التعلم منذ لحظة الميلاد، وليس من سن ثلاث سنوات. وعلاوة على ذلك، أصبح اتباع نهج أكثر تكاملاً واتساقاً بالنسبة لمستوى ما قبل المدرسة ضرورياً؛ لأن التغيير الاجتماعي السريع في جميع أنحاء العالم بما في ذلك زيادة عمالة الإناث وانتشار الفقر بين الأسر التي يعود إليها الأطفال، غيرت الحياة الأسرية التقليدية؛ ولذلك فإن الحكومات في جميع البلدان اعترفت بالفعل بالتعليم في مرحلة ما قبل المدرسة كاستثمار هام وبدأت في التوجه نحو استثمار المزيد من التمويل في البرامج ذات الصلة (National Institute for Educational Policy Research of Japan, ٢٠١٧, P.١).

ويبدأ تعليم الطفولة المبكرة (Early Childhood Education) بدولة اليابان في المنزل، وتتوافر كتب وبرامج تلفزيونية متعددة تهدف إلى مساعدة الآباء والأمهات على تعليم الأطفال قبل سن المدرسة وتربيتهم بفاعلية أكبر. ويكرس جزء كبير من التربية الأسرية لتدريب الأطفال على الآداب والسلوك الاجتماعي السليم واللعب المنظم، إلا أنه لا يمكن إغفال المهارات اللفظية والعديدية التي تعد من الموضوعات التي تُعلم في المرحلة قبل المدرسية على نطاق واسع أيضاً. ويحرص الآباء اليابانيون كل الحرص على التعليم المبكر لأبنائهم، وكثيراً ما يلتحق أبناؤهم برياض الأطفال.

وينقسم نظام التعليم في مؤسسات الطفولة المبكرة باليابان بشكل واضح إلى نظامين مختلفين، هما : مراكز الرعاية النهارية أو الحضانة (Day Nursery)، وتدار عن طريق وزارة العمل والصحة والرعاية الاجتماعية، ورياض الأطفال (Kindergarten)، وتدار عن طريق وزارة التربية والتعليم، ويفرق المجتمع الياباني بوضوح بين هذين النمطين؛ فرياض الأطفال تعرف باسم "المدارس" (Schools)؛ حيث يتلقى الأطفال التعليم الرسمي، ويتم قبول الأطفال فوق سن الثالثة فقط، وتعمل أربع ساعات يومياً (أو نصف يوم)، في حين تعرف مراكز الرعاية النهارية على أنها "مؤسسات رعاية الأحداث" (Juvenile Welfare Institutions) مع التركيز على رعاية الأطفال الذين يفتقرون إلى الرعاية الكافية في المنزل، وتستقبل الأطفال منذ الميلاد، وتعمل لمدة ثماني ساعات يومياً (اليوم الكامل)، وهكذا ينظر إلى دور الحضانة النهارية على أنها نظام دعم يقدم

إلى الآباء العاملين في اليابان، في حين تجسد رياض الأطفال فكرة تعليم الأطفال، وإن كان هناك اتجاه قوي للتطوير يقوم على المزج بين النمطين؛ حيث توفر بعض رياض الأطفال المعتمدة رعاية للأطفال ما بعد المدرسة (Hegde et al., ٢٠١٤, P.٣٠٢).

ويلتحق بهذين النوعين من المؤسسات أكثر من ٩٠% من الأطفال في سن ما قبل المدرسة، وذلك قبل التحاقهم بنظام التعليم الرسمي ابتداءً بالصف الأول، وبالنسبة لرياض الأطفال (Kindergartens) تشكل الروضات الخاصة ما نسبته ٥٨% من مجموع الروضات، إلا أنها تستقطب ٧٧% من مجموع الأطفال الملتحقين بالروضة (National Institute for Educational Policy Research of Japan, ٢٠١٧).

Educational Policy Research of Japan, ٢٠١٧)

• نشأة رياض الأطفال وتطورها في اليابان

ارتبطت نشأة رياض الأطفال في اليابان بعصر التحديث للإمبراطور مييجي (١٨٥٢-١٩١٢م)، حيث استعارت اليابان في عصره النظم الاجتماعية والسياسية والقانونية والتكنولوجية والتعليمية والبنية التحتية من بعض الدول، وقامت بتكييفها وتطويعها لتلائم احتياجاتها وثقافتها الخاصة أثناء عملية التحديث (Nishida, ٢٠١٥, P.٢٨٠)؛ فأنشأت اليابان في عام ١٨٧١م وزارة التربية، وفي عام ١٨٧٢م أصدرت مرسوم النظام التربوي الذي يشير إلى الإنشاء الأولي للنظام التعليمي الياباني الحديث، ولا سيما بإدماج رياض الأطفال في المرسوم كفرع أساسي للتعليم المدرسي، وفي عام ١٨٧٥م أنشأت اليابان أقرب مؤسسة للتعليم ما قبل المدرسي كجزء في فناء مدرسة "كيتو روشي" الابتدائية (Kyoto Ryuchi)، وكان هدفها الاهتمام بتنمية قدرات الأطفال، ولا سيما عن طريق الألعاب اليومية، ورسم أشكال الحيوانات والغذاء والحروف والكلمات على أجزاء من الخشب، واستخدام كتب الرسم كأدوات أساسية (Huo et al., ٢٠١٥, P.٢٧).

وفي ١٤ من نوفمبر عام ١٨٧٦م أسست الحكومة اليابانية أول مؤسسة للروضة متأثرة بأراء فروبيل ورياض الأطفال الأمريكية، وذلك بهدف تهيئة الأطفال للمدرسة ومساعدتهم على النمو العقلي والجسمي من خلال تنمية قدراتهم على التفكير، والقدرة على التعبير، وتقديم الأنشطة التي يحتاج إليها الأطفال، وتدريب أسماء الكائنات المختلفة، والمواد والموضوعات المتعلقة بالمعرفة، والجمال الطبيعي، والحساب، والغناء، والتحدث، والألعاب، والجمباز (Huo et al., ٢٠١٥, P.٢٨). ووفقاً للوائح في ذلك الوقت، ينبغي أن يلتحق أي طفل يبلغ من العمر ٣ سنوات حتى ٦ سنوات برياض الأطفال، وكان وقت الدراسة أربع ساعات في اليوم (الجنيد، ٢٠١٠، ٥٣).

وواقع أن مفهوم رياض الأطفال لم يكن منتشرًا على نطاق واسع في اليابان في البداية حتى نهاية عام ١٨٨٠م؛ حيث تم تطوير رياض الأطفال في اليابان من قبل المبشرين المسيحيين في ثمانينيات القرن التاسع عشر حين رفعت حكومة مييجي الحظر على المسيحية في عملية التحديث باليابان.

(Nishida, ٢٠١٥, P.٢٨١) وقد لعبت دور

الأطفال المسيحية دورًا مهمًا في تطور رياض الأطفال في اليابان؛ ففي الرابع من نوفمبر عام ١٨٨٩م استقبلت روضة المجد (Glory Kindergarten) ٥٠ طفلًا تتراوح أعمارهم ما بين ٣ و ٦ سنوات، وهم أساسًا من الطبقة العليا، وكان هناك ١٦ طفلًا لكل صف بحد أقصى في روضة

المجد، وعلى الرغم من عدم انتشار المسيحية بشكل كبير في ذلك الوقت فإن الآباء رحبوا بدخول أبنائهم هذه الدور بسبب المثل العليا بها (Nishida, ٢٠١٥, P.٢٨٦).

وفي عام ١٩٢٦م أصدرت الحكومة اليابانية مرسومًا منفصلاً يسمى بـ "مرسوم إدارة رياض الأطفال". وتتص المادة الأولى منه على اعتبار رياض الأطفال مكملة للتربية الأسرية لضمان النمو البدني والصفات العقلية والقيم السليمة في الأطفال، وفي عام ١٩٤٧م وضعت اليابان "قانون رعاية الطفل"، وكانت رياض الأطفال جزءًا لا يتجزأ من المدرسة التعليمية كما هو منصوص عليه في "قانون التعليم المدرسي"، ثم أصبحت غير إلزامية فيما بعد، وفي عام ١٩٨٩م تم تنقيح "أساسيات تعليم رياض الأطفال" لتحديد أساليب ونشاطات التعلم، وفي عام ١٩٩٨م، نُقح "قانون رعاية الطفل" لتحديد دور مؤسسات رياض الأطفال وأهدافها. وفي عام ٢٠٠١م، نُقح قانون رعاية الطفل جزئيًا لتحديد مؤهلات معلمي رعاية الأطفال. وفي عام ٢٠٠٨م، نُقحت "أساسيات التعليم رياض الأطفال" للمرة الرابعة على التوالي (Huo et al., ٢٠١٥).

ويلاحظ مما سبق أن اليابان أخضعت مؤسسات رياض الأطفال وما يتعلق بها من مناهج وقوانين إلى عملية مراجعة وتنقيح مستمرة؛ لمواجهة متطلبات التطوير متأثرة في هذا بالخبرات الألمانية والأمريكية على حد سواء. ويمكن القول: إن نشأة رياض الأطفال في اليابان ترجع لسببين رئيسيين؛ أولهما: تأسيس نموذج وطني على نمط الحضارة الغربية في تربية الأطفال، والآخر نشر الديانة المسيحية عن طريق رياض الأطفال المسيحية، ولا يزال هذان المساران الرئيسيان بارزين في تعليم رياض الأطفال باليابان.

(Matsukawa, ١٩٩٠, P.٣٧)

فلسفة رياض الأطفال وأهدافها في اليابان

تقوم فلسفة رياض الأطفال في اليابان على ما يأتي:

- (National Institute for Educational Policy Research of Japan, ٢٠١٧, PP.٧-٨)
- أ. التركيز على التنمية الفكرية والتنمية الاجتماعية (الوجدانية) على حد سواء؛ حيث يرتبط كلا النوعين من التنمية ارتباطاً وثيقاً؛ فيتعلم الطفل القراءة والكتابة والحساب مع تنمية مهاراته من خلال اللعب أو الأنشطة مع أقرانه في مجموعات مترابطة اجتماعياً.
 - ب. التركيز على استقلال الطفل وحريته في ممارسة عادات الحياة الأساسية والضرورية؛ فالتعليم لا يقتصر على الأنشطة فحسب، ولكن يستمر أيضاً أثناء فترة لعب الأطفال، ومع ذلك لا يتم تقديم التعليمات في شكل أمر من المعلم؛ إنما في شكل اقتراحات من أجل تعزيز مبادرة الأطفال؛ حيث يتم وضع المواد في الغرفة بحيث يتجه الأطفال لممارسة الألعاب والأنشطة الملائمة لهم.
 - ج. تميز مؤسسات رياض الأطفال والمعلمات بقدر كبير من السلطة التقديرية في ما يتم تعليمه للأطفال، في حين أن لوائح الحكومة المركزية تقتصر على تحديد الاتجاهات الأساسية.
 - د. تتمثل الأدوار الرئيسة للحكومات الوطنية والإدارات المحلية في وضع معايير لتسهيل عمل المعلمين وتحديد كفاءتهم، وتحديد اتجاه أنشطة التعليم والرعاية، كما تقدم الهيئات الحكومية

الدعم والمشورة بأشكال مختلفة، فعلى سبيل المثال تحدد الممارسات الممتازة في التعليم والرعاية، وتعمل على نشر متطلباتها الرئيسية.

هـ. الارتباط الوثيق بين ممارسات التعليم والرعاية في مؤسسات الطفولة المبكرة، والبحوث والدراسات العلمية المتعلقة بها، فعلى سبيل المثال، بعض المعلمين هم في الأساس باحثون يقومون ببحوث ميدانية في مؤسسات تعليم ورعاية الأطفال الصغار، وأغلب المعلمين حصلوا على دورات في مجال علم النفس أو العلوم الأخرى المتعلقة بالأطفال.

وتهدف مؤسسات رياض الأطفال في اليابان إلى تحقيق الأهداف الآتية: (العتيبي، ٢٠٠٧، ٤٣).

أ. مساعدة الأطفال على تنمية قدراتهم العقلية والجسمية والوجدانية، وتهيئة البيئة المناسبة لهذا النمو.

ب. التركيز على قراءة اللغة اليابانية وكتابتها.

ج. توجيه الطفل نحو الاستخدام الصحيح للغة.

د. مساعدة الأطفال على التعايش مع الآخرين، فضلاً عن تنمية روح التعاون والاستقلال.

هـ. تنمية فهم الطفل لمحيطه الاجتماعي.

و. تشجيع الطفل على حب الكتب المصورة والقصص الهادفة.

وبوجه عام، يمكن القول: إن جميع رياض الأطفال اليابانية تهدف إلى تعليم الأطفال الصغار، وتطوير عقولهم وأجسادهم، وتوفير بيئات مناسبة لهم، كما هو موضح في قانون التعليم المدرسي لعام ١٩٤٧م (Matsukawa, ١٩٩٠, P.٣٧)، وما اختلف فيما بعد هو أسلوب التعليم وطرق التقويم بما يتناسب مع الاتجاهات الحديثة في تربية طفل الروضة، وواقع المجتمع الياباني واحتياجاته.

• نظام القبول برياض الأطفال في اليابان

تستقبل مدارس الرياض في اليابان الأطفال من سن الثالثة وحتى الخامسة، ويتم إعطاء الأطفال الذين يعمل أولياء أمورهم في الحكومة اليابانية الأفضلية الأولى في الالتحاق برياض الأطفال، ولقبول الطفل يجب أن يجتاز امتحاناً للقبول، ويتم عقد مقابلة مع الطفل وولي الأمر لاستيفاء إجراءات القبول برياض الأطفال (Hegde et al., ٢٠١٤, P.٣٠٣).

وتنقسم رياض الأطفال في اليابان إلى حكومية وخاصة، وأصبحت المنافسة واضحة بين هذين النوعين، مع إضافة بعضهم لخدمات تعليمية أكثر، مثل: تعليم اللغات الأجنبية، وتعليم الكمبيوتر، والتعامل مع الكائنات الحية الأليفة، وتوفير الغذاء، وتقديم خدمات الحافلات المدرسية. وفي الوقت الحاضر تقدم ٨٨٪ من مؤسسات رياض الأطفال الخاصة الرعاية النهارية للأطفال بعد انتهاء دراستهم العادية، كإحدى الميزات التنافسية (National Institute for Educational Policy) (Research of Japan, ٢٠١٧, P.٣).

وتحظى مؤسسات رياض الأطفال في اليابان بنسب التحاق مرتفعة في ظل تزايد عدد الأمهات العاملات، ويتطلب التحاق الطفل بمؤسسات رياض الأطفال في اليابان دعماً دراسياً مستمراً من ولي الأمر في متابعة تطور مهارات الطفل، ودعماً مالياً في شكل رسوم دراسية ومنتجات وألعاب

وأشكال يدوية تصممها أمهات الأطفال في الروضة بما يناسب احتياجات أطفالهن. وعلى عكس أغلب دول العالم، تستقبل مؤسسات رياض الأطفال في اليابان - في ظل التعددية الثقافية للمجتمع الياباني- أطفالاً من جنسيات وثقافات مختلفة، وفي ظل هذه الحالة تصبح كيفية قبول هؤلاء الأطفال وممارسة التعليم من أجل التفاهم المتعدد الثقافات والتعليم من أجل التعايش، أمراً بالغ الأهمية في المجتمع الياباني.

(National Institute for Educational Policy Research of Japan, ٢٠١٧, PP.١٠-١١)

• نظام الدراسة ومنهجها رياض الأطفال في اليابان

يُلاحظ أن البرامج التعليمية تختلف بين مؤسسات رياض الأطفال في اليابان؛ فهناك مؤسسات ترى أن اللعب الحر والنشاط الحر هما الأفضل للطلاب، ومؤسسات ثانية ترى أن النشاط الموجه عن طريق المعلم هو الأفضل، بينما تعتمد مؤسسات ثالثة على نمط يجمع بين الأسلوبين السابقين؛ ونتيجة لذلك فإنه من الصعب جداً الإشارة إلى نظام واحد لتعليم رياض الأطفال في اليابان (Matsukawa, ١٩٩٠, P.٣٧).

ويبدأ الدوام المدرسي في رياض الأطفال باليابان من الساعة ٨,٤٥ صباحاً حتى الساعة ٣,٣٠ عصرًا، ويبدأ اليوم الدراسي بتمارين رياضية، يتبعها دروس الفنون والألعاب؛ ومن ثم تحين وجبة الغداء، التي تقدم من قبل الروضة، وبعد الغداء يقوم الأطفال بتنظيف فصولهم وإزالة الكراسي والطاولات استعدادًا للراحة لمدة ساعة إيمانًا من الروضة بحاجة الطفل للراحة حتى يعاود نشاطه، ثم تبدأ الدراسة مرة أخرى حتى الساعة ٣,٣٠، بعدها تحضر الأمهات لتلتقي بمدرسة الفصل، وتأخذ كل أم التقرير اليومي للطفل ثم تصطحبه للبيت (الجنيد، ٢٠١٠، ٥٤).

ويمكن تحديد أهم أساليب التعلم وأنشطته برياض الأطفال في اليابان، فيما يأتي:

(National Institute for Educational Policy Research of Japan, ٢٠١٧, PP.٨-٩)

أ. الاعتماد على اللعب الحر (Free playtime)، والمعلمون يعمدون إلى اللعب مع الأطفال

تمامًا مثل أقرانهم؛ من أجل لعب دور خفي في تفعيل اللعب للأطفال.

ب. التواصل المستمر بين المعلمين وأولياء الأمور يوميًا حول صحة الأطفال وسلوكياتهم وتعلمهم.

ج. يوجد في الملعب منحدرات وتلال صغيرة وبعض الأشجار العالية وأماكن مختلفة؛ حيث يمكن للأطفال اللعب مع الرمال والماء والحيوانات والنباتات الصغيرة، والتمتع والتعلم بالمحاولة والخطأ. تلك الأنشطة تتم في الهواء الطلق، فضلًا عن الأنشطة الداخلية بالقاعات.

د. يرتبط المحتوى التعليمي إلى حد كبير بالأحداث الموسمية والأعياد والاحتفالات.

هـ. صناديق غذاء الأطفال في الروضة تصممها أمهاتهم كقطعة فنية جميلة، كذلك عدد من المواد الشخصية اليومية المستخدمة في رياض الأطفال هي منتجات يدوية بسيطة صممتها الأمهات.

ويشمل البرنامج التربوي الأنشطة الآتية: (الجمال، ٢٠١٣، ٤٠)

أ. أنشطة الكائنات الحية:

ويمارسها الأطفال بشكل يومي وتتمثل في العناية بالمزروعات والحديقة؛ حيث يصبحون من خلالها على ألفة بالطبيعة من حولهم، وتنمي لديهم عاطفة تجاه الكائنات الحية؛ ومن ثم يتعلمون احترام الحياة.

ب. أنشطة تنظيف الروضة:

وتشمل تنظيف قاعات النشاط، والطرق والفناء والأماكن العامة، وهو ما يجعل الأطفال يقدرّون قيمة العمل الجماعي، وتصبح الروضات اليابانية نظيفة ومنظمة في كل الأوقات.

ج. نادي الأنشطة بعد المدرسة:

ويشمل أنشطة، مثل: الرسم، والموسيقى، والتمثيل، ويهدف إلى إكساب الأطفال مهارات شخصية، مثل: تحمل المسؤولية، والتعاون، واحترام قواعد العمل والجماعة.

وتعتمد رياض الأطفال في اليابان على التعلم الذاتي للطفل، وطفل الروضة في اليابان يتعلم ويبتكر ويصنع بأشياء غير مكلفة، ويتم استغلال وقت الروضة لتطوير أفكار الطفل وإبداعاته، ويتم تحديد هدف يومي يجب تحقيقه، وتشارك مديرة الروضة في تحقيق هذه الأهداف التربوية. ولا تستخدم رياض الأطفال في اليابان ألعاباً مصنوعة تجارياً، ولكن يتم استخدام كل ما هو موجود لديهم من صنع المشرفات والمربيات والأمهات والأطفال؛ حيث يستخدمون الكرتون والقماش وأوراق الأشجار لصنع ألعاب وأشكال تخدم العملية التعليمية، ويُلاحظ في رياض الأطفال اليابانية عدم وجود مقاعد في البيئة الصفية، كما يوجد برياض الأطفال في الدول العربية، لكن توجد طاولات وكراسي يتم استخدامها وفقاً لطبيعة كل نشاط (الجنيد، ٢٠١٠، ٥٦).

وتوجد في حجرة رياض الأطفال الكتب المصورة، ودمي، وأقلام الطباشير، والصلصال، وهكذا يستطيع الأطفال أن يلعبوا باستخدام تلك الأشياء بأنفسهم أو في مجموعات، ويخطط المعلم لمواقف تربوية وتعليمية تمثل المواقف التي يمكن أن يواجهها الطفل في حياته اليومية، ويتم تخطيط هذه المواقف من خلال أنشطة البرنامج اليومي للروضة، فبعضها يكون عن طريق قراءة القصص؛ أو تمثيل الأدوار المختلفة، وتتنوع المواقف لتعبر عن قيم خلقية متعددة (الجمال، ٢٠١٣، ٤٢).

وتعتمد الأنشطة التدريسية على نوعين من اللعب، هما: اللعب الموجه من قبل المعلم والمُعد مسبقاً لتحقيق أهداف تعليمية، والآخر اللعب الحر للتعرف والتكيف مع البيئة المحيطة (Synodi, ٢٠١٠، P. ١٩٥)؛ حيث يتفق الكثير من المربين على أن اللعب وسيلة مهمة لتطوير التنظيم الذاتي، وتعزيز اللغة، والإدراك، والكفاءة الاجتماعية للطفل (Izumi-Taylor et al., ٢٠١٧، P. ٤٧).

وتؤكد معايير المناهج الوطنية لرياض الأطفال the National Curriculum Standards for Kindergarten (NCSK) التي وضعتها الحكومة اليابانية على أهمية اللعب كنشاط تربوي في مؤسسات رياض الأطفال بهدف تحقيق التنمية المتكاملة للطفل والتوازن العقلي. وتركز برامج التعليم في مؤسسات رياض الأطفال على توفير بيئات موجهة نحو المجموعات - كل مجموعة ١٠ طلاب تقريباً - حيث يتعلم الأطفال اللعب بشكل متناغم مع الآخرين. وعلى الصعيد الحكومي، ينظر

إلى اللعب على أنه تمكين للأطفال لأن يكونوا مواطنين أكفاء. وتشير المبادئ التوجيهية للتعليم في مؤسسات الطفولة المبكرة للحكومة اليابانية إلى أن الظروف التعليمية في مؤسسات الطفولة المبكرة يجب أن توفر للأطفال الفرصة لتطوير "القدرة على الحياة من خلال اللعب" (Izumi-Taylor et al., ٢٠١٠).

المعلم وإدارة رياض الأطفال في اليابان

يشغل المعلمون مكانة محترمة في نظام التعليم الياباني بشكل عام؛ ولذا ينبغي عليهم اجتياز اختبارات تنافسية متعددة لكي يصبحوا معلمين بالفصول، وفي بعض المناطق والأقاليم يحضر المعلمون أثناء العطلة الصيفية دورات لتحسين معارفهم العامة ومهاراتهم المهنية، وطبقاً لقانون صدر عام ٢٠٠٩م يُطالب المعلمون بإعادة تجديد الشهادات الحاصلين عليها بصفة دورية كل ١٠ سنوات، والمرور بدورات تدريبية، واجتياز اختبار نهائي؛ حتى يكونوا صالحين للتعامل مع الأطفال (الجمال، ٢٠١٣، ٤٢).

أما بخصوص معلمات رياض الأطفال بشكل خاص، فيلاحظ أن تعيينهن لا يتم مباشرة بعد التخرج من مؤسسات إعداد معلمات رياض الأطفال؛ حيث يقوم مجلس التعليم الإقليمي بعقد مسابقة سنوية للتعيين تشمل اختبارات تحريرية في موضوعات تتعلق بمجال التخصص، وبعض الاختبارات العملية، مع إجراء مقابلات شخصية، ثم تعين المعلمة في رياض الأطفال لفترة تحت التجربة تمتد إلى ٦ شهور؛ حتى يتم اختبار نجاحها عملياً، فتتال شهادة صلاحية تعين بموجبها رسمياً في مؤسسات رياض الأطفال (الهجري، ٢٠١٥، ٤٤٤).

وتقدم البرامج اليابانية للتعليم في مؤسسات الطفولة المبكرة نوعين من الدرجات؛ أحدهما للعمل في مراكز رعاية الأطفال، والأخرى للعمل في البرامج التي تعادل مدارس الروضة أي مع الأطفال من سن ٣ حتى ٥ سنوات، وتعتمد معلمات رياض الأطفال في اليابان على كتيبات تعليمية تركز على أنشطة اللعب المناسبة التي يجب تطبيقها داخل الروضة (Izumi-Taylor et al., ٢٠١٠). وتختلف متطلبات تدريب المعلمات وترخيصهن باختلاف نمط التعليم ما قبل المدرسي، فالمعلمات في مراكز الرعاية النهارية يُطلب منهن الحصول على شهادة تعليم مراكز الرعاية النهارية (Day Nursery Teaching Certificate)، وهناك طريقتان للحصول على هذا الترخيص إما عن طريق أخذ دورات في رعاية الطفولة المبكرة والتعليم على مستوى الجامعات، وإما من خلال العمل في مراكز الرعاية النهارية لمدة عامين ثم إجراء امتحان لتثبيتهن. أما معلمات رياض الأطفال لديهن متطلبات أكثر صرامة، فيجب على المعلمات أن يحصلن على برامج جامعية لمدة أربع سنوات في أحد المجالات الخاصة بتربية الطفل لنيل شهادة الصلاحية للتدريس بعد مزاوله المهنة لمدة ستة أشهر كما سبق الذكر (Hegde et al., ٢٠١٤، P.٣٠٣).

وتهيئ المعلمة المناخ داخل الروضة بشكل يساعد الأطفال على التعاون مع الآخرين، وذلك من خلال القصص والمواقف الدرامية والألعاب الجماعية، لإكساب الأطفال القيم الأخلاقية السليمة (الجمال، ٢٠١٣، ص ٤٢). ويجب أن تتسم معلمة رياض الأطفال في اليابان بمجموعة من الصفات والمهارات التي تمكنها من التعامل الجيد مع الأطفال، وأهم هذه الصفات والمهارات:

(Taguma et al., ٢٠١٢ , P.٢٣)

- معرفة وفهم جيد لنمو الطفل وتعلمه.
- القدرة على تطوير شخصيات الأطفال ووجهات نظرهم.
- القدرة على تشجيع الطفل، ومنحه الهدوء والراحة، والاستجابة لتساؤلاته.
- توافر مهارات القيادة، وحل المشكلات، وتطوير خطط الدروس المستهدفة، والمفردات الجيدة، والقدرة على استخلاص أفكار الأطفال.

ولذلك فإن أغلب المعلمات بمؤسسات رياض الأطفال في اليابان حاصلات على الدرجة الجامعية، وتؤكد أغلب الدراسات في مجال الطفولة أن معلمات رياض الأطفال الحاصلات على درجة جامعية هن الأكثر فاعلية، من حيث قدرتهن على تحفيز الأطفال على التعلم والاستجابة والمشاركة في أنشطة التعلم المختلفة.

(Taguma et al., ٢٠١٢ , P.٢٤)

ومما يدل على اهتمام اليابان بتدريب المعلمين أن هذا التدريب يأخذ أشكالاً متعددة بحيث يشمل أنماطاً متعددة، منها:

- تدريب أولى قبل التعيين، يرافق فيه المعلم الجديد معلم المادة الأساسي؛ للاستفادة من خبراته.
- تدريب داخل المدرسة لمدة عشرين يوماً للمعلمين الجدد تحت إشراف معلمين من ذوي الخبرة.

- تدريب غير رسمي يقوم به المدرسون أنفسهم في مجموعات دراسية.
- تدريب يقدم في مركز التدريب المحلي.
- تدريب تقوم به وزارة التعليم التي تقدم منحاً دراسية للنهوض بمستوى التدريب.
- تدريب يقدم عن طريق روابط ونقابات المعلمين؛ ويتميز هذا التدريب بأنه يعتمد على اختيار المعلم للبرنامج التدريبي الذي يحتاج إليه؛ لتنمية مهاراته؛ مما يجعله أكثر إيجابية نحو البرنامج التدريبي.

أما بالنسبة للجانب الإداري، فالمديرة تتولى إدارة شؤون الروضة، والإشراف على المعلمات، وتقوم الأقاليم بتعيين المديرات لشغل المناصب التنفيذية، ويكون لديهن خبرة كافية في الإدارة والقيادة، ويتكون الهيكل التنظيمي للروضة من العناصر الآتية: (الهاجري، ٢٠١٥، ٤٤٢-٤٤٥)

- مديرة الروضة: وتُعد المسئول الأول عن الروضة، وتحديد سياستها وبرامجها التربوية، وفق الخطة العامة للدولة.
- نائبة المديرية: وتُعد المسئول الثاني في الروضة؛ حيث تُعاون المديرية في المهام التي تفوضها فيها للقيام بها، وتحل محل مديرة الروضة في حالة غيابها.
- المعلمات: وهن المسئولات عن الفصول الدراسية، وكل فصل يرأسه معلمة الفصل وفقاً لتوجيهات مديرة الروضة.

- عضو من المجتمع المحلي: ويعتبر مستشارًا لمديرة الروضة، حيث يقدم المشورة لها في موضوعات مختلفة، مثل: التعاون بين المدرسة والمجتمع، وتقييم الأطفال، والمرافق المدرسية.
- مجلس المعلمات: ويعمل على تنفيذ وتطبيق عمليات التطوير الإداري على أساس آراء أعضاء هيئة التدريس.
- المشرفة التربوية: وتكون مسئولة عن توجيه المعلمات وإرشادهن نحو تحقيق الجودة في إدارة الصف والأداء التدريسي، وتوفير فرص التنمية المهنية لهن.
- مرشدة الروضة: وتكون مسئولة عن حل المشكلات السلوكية والاجتماعية والدراسية التي تواجه الأطفال داخل المدرسة وخارجها، كما تعمل كحلقة وصل بين المدرسة وأولياء الأمور.
- طبيب الروضة: ويقوم بتوقيع الكشف الطبي على تلاميذ الروضة بصفة دورية، بالإضافة إلى قيامه بنشر التوعية الصحية بين أطفال الروضة.
- وتحصل مؤسسات رياض الأطفال على تمويل حكومي يضمن استمرارها في تقديم الخدمات التعليمية بشكل جيد، وتتمتع هذه المؤسسات بحرية في إنفاق هذا التمويل على شراء الأدوات والمعدات والتجهيزات الخاصة بالقاعات الدراسية وأنشطة اللعب وفق رؤيتها وسياستها التعليمية.
- **أهم الدروس المستفادة من اتجاهات تطوير مؤسسات رياض الأطفال في اليابان**
- في ضوء ما سبق ذكره يستخلص الباحث أهم الدروس المستفادة من اتجاهات تطوير رياض الأطفال في اليابان؛ بحيث يمكن الاستفادة منها في بناء التصور المقترح، وأهم هذه الاتجاهات:
- تتميز مؤسسات رياض الأطفال بقدر كبير من الاستقلالية فيما يتم تعليمه للأطفال، على الرغم من مركزية التعليم باليابان.
- التركيز على استقلال الطفل وحرية في ممارسة عادات الحياة الأساسية والضرورية، بالاعتماد على اللعب كأساس لأنشطة التعليم سواء أكان حرًا أم موجهًا من قبل المعلم.
- الارتباط الوثيق بين الروضة والأسرة، فولي الأمر يلتزم بالمتابعة المستمرة لتقديم أبنائه، والأمهات تشاركن في صنع المواد التعليمية التي يحتاج إليها أبنائهن.
- التأكيد على الإعداد الجامعي لمعلمات رياض الأطفال، وعدم تعيين المعلمات إلا بمسابقة تشمل اختبارات تحريرية، ومقابلات شخصية، وتدريب مدرسي لمدة ٦ شهور.
- تنوع عمليات التدريب المهني وفق الاتجاهات الحديثة في بحوث ودراسات تربية طفل ما قبل المدرسة.
- الارتباط بالبيئة المحيطة وما تشمله من زراعات وجمادات وكائنات حية عن طريق منهج بيئي وأخلاقي واضح ومحدد الملامح.
- تخطيط المعلم لمواقف تعليمية تمثل المواقف التي يواجهها الطفل في حياته اليومية.

- تمتع مؤسسات رياض الأطفال بحرية تقديم خدمات تعليمية اضافية بأجر، مثل: تعليم اللغات الأجنبية، وتعليم الكمبيوتر، والتعامل مع الكائنات الحية الأليفة، وتوفير الغذاء، وتقديم خدمات الحافلات المدرسية.
- تصميم القاعات الدراسية لتناسب الأنشطة التعليمية كأماكن للعب تجذب انتباه الأطفال، وتحبب التعليم إليهم، وليس كصفوف دراسية تقليدية.
- التعليم يتم في مجموعات تسمى مجموعات اللعب، تعلم الأطفال التعاون والمشاركة وتفهم وحب الآخر.
- حسن استغلال الأدوات المتاحة في الروضة والمنزل والبيئة المحيطة للأطفال في صنع وسائل وأدوات تعليمية رخيصة الثمن بمشاركة الأطفال أنفسهم.

المحور الثالث

التصور المقترح لتطوير مؤسسات رياض الأطفال بجمهورية مصر العربية

في ضوء بعض اتجاهات التطوير بإنجلترا واليابان

استعرض الباحث في المحور السابق دراسة لبعض اتجاهات تطوير مؤسسات رياض الأطفال في دولتي إنجلترا واليابان وأهم الدروس المستفادة، وبناءً على ما سبق يقدم الباحث في هذا المحور تصورًا مقترحًا لتطوير مؤسسات رياض الأطفال بجمهورية مصر العربية في ضوء بعض اتجاهات التطوير بإنجلترا واليابان.

ويقوم التصور المقترح الذي يقدمه الباحث على مجموعة من الأسس والمعطيات، أهمها:

• نتائج الدراسات السابقة التي اعتمدت عليها الدراسة.

• المعطيات العلمية للدراسة النظرية.

• رصد وتحليل واقع مؤسسات رياض الأطفال في مصر.

دراسة بعض اتجاهات التطوير في مؤسسات رياض الأطفال بدولتي إنجلترا واليابان.

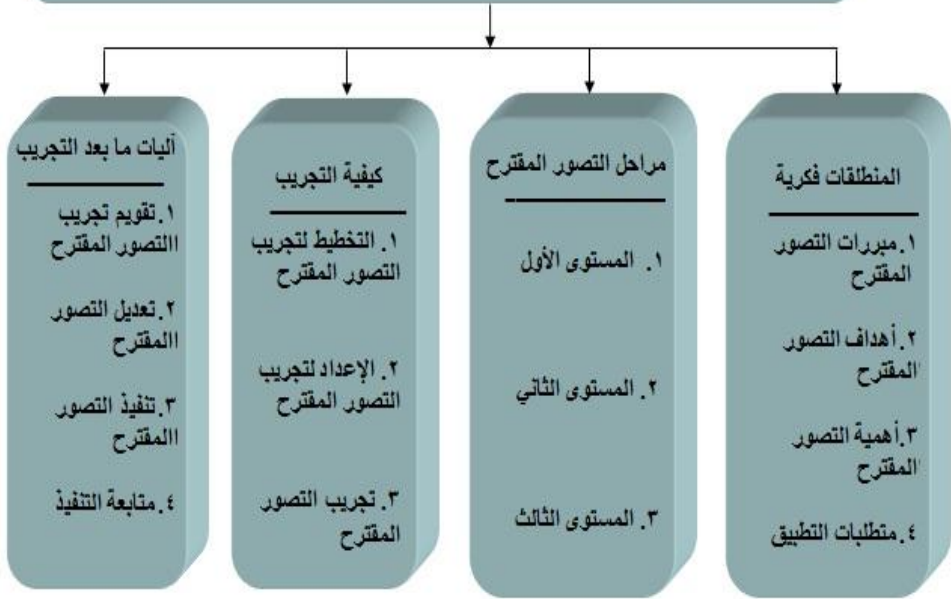
وقد تم بلورة التصور المقترح ليتم وفق أربع خطوات محددة، بدأها الباحث بالمنطلقات الفكرية للتصور المقترح وتشمل: مبررات التصور المقترح وأهدافه، وأهمية التصور المقترح ومتطلبات تطبيقه، ثم تلتها الخطوة الثانية التي توضح مراحل التصور المقترح بمستوياته الثلاثة، أما الخطوة الثالثة فركزت على كيفية تجريب التصور المقترح بدءًا من التخطيط لتجريب التصور المقترح مرورًا بعمليات الإعداد وانتهاءً بتجريب التصور المقترح، في حين ركزت الخطوة الرابعة على آليات ما بعد التجريب وما تشمله من عمليات تقويم وتعديل وتنفيذ ومتابعة.

والشكل رقم (١) يوضح عناصر التطور المقترح والخطوات التي يقترحها الباحث، لكي يصبح التصور المقترح ملائمًا للتطبيق، وليس مجرد إطار نظري ملائم من الناحية الشكلية فقط. خصوصًا أن مرحلة رياض الأطفال مرحلة مهمة من مراحل التعليم، وترتكز مؤسساتها على عمليات إجرائية وتطبيقات عملية واضحة ومحددة.

الشكل رقم (١) بوضوح

عناصر التصور المقترح لتطوير مؤسسات رياض الأطفال بجمهورية مصر العربية
في ضوء بعض اتجاهات التطوير بإنجلترا واليابان

التصور المقترح لتطوير مؤسسات رياض الأطفال بجمهورية مصر العربية
في ضوء بعض اتجاهات التطوير بإنجلترا واليابان



أولاً: المنطلقات الفكرية

١. مبررات التصور المقترح

تتمثل مبررات التصور المقترح في وجود حاجة ضرورية لتطوير مؤسسات رياض الأطفال بجمهورية مصر العربية في ضوء بعض اتجاهات التطوير العالمية، خاصة في الدول المتقدمة مثل إنجلترا واليابان، وتشمل اتجاهات التطوير (فلسفة وأهداف رياض الأطفال – نظام القبول برياض الأطفال – نظام الدراسة ومنهجها برياض الأطفال – المعلم والإدارة المدرسية برياض الأطفال).

ويمكن تحديد أهم مبررات التصور المقترح فيما يأتي:

- ما أسفرت عنه نتائج الدراسة النظرية لواقع مؤسسات رياض الأطفال في مصر من سلبيات عدة في مجالات الفلسفة والأهداف ونظام القبول ونظام الدراسة ومنهجها والمعلم والإدارة.
- ما أكدته دراسة بعض الاتجاهات العالمية في تطوير مؤسسات رياض الأطفال بإنجلترا واليابان من وجود اتجاهات وأساليب حديثة في إعداد طفل الروضة.
- التحديات التي تواجهها مؤسسات تربية الطفل في ظل الثورة المعرفية والتكنولوجية.
- الدعوة العالمية المتنامية بأهمية تعليم الطفل، والمحافظة على حقوقه.
- ضرورة مواكبة مستجدات العصر، وتحديث المناهج وفق أحدث نظريات وأساليب التعليم والتعلم.
- أهمية رفع المستوى الثقافي وزيادة الوعي التربوي في المجتمع لأهمية مؤسسات رياض الأطفال.

٢. أهداف التصور المقترح

- تتمثل أهداف التصور المقترح في تقديم مجموعة من المقترحات لتطوير مؤسسات رياض الأطفال بجمهورية مصر العربية في ضوء بعض اتجاهات التطوير بإنجلترا واليابان؛ بحيث يمكن:
- تلافى السلبيات وأوجه القصور في مؤسسات رياض الأطفال في مصر.
 - مواكبة أحدث الاتجاهات العالمية في تعليم طفل الروضة بإنجلترا واليابان.
 - الإسهام في تطوير مؤسسات رياض الأطفال في مصر.
 - ضمان تكافؤ الفرص وجودة التعليم لكل طفل.
 - بناء تتاعم بين مرحلة رياض الأطفال، وبقية المراحل التعليمية في النظام التعليمي داخل الدولة.

٣. أهمية التصور المقترح

تتمثل أهمية التصور المقترح فيما يأتي:

- أنه يقدم حلاً لبعض مشكلات مؤسسات رياض الأطفال في مصر.
- أنه يقدم لصانعي القرار آليات إجرائية ومنهجية لتطوير مؤسسات رياض الأطفال في مصر.
- أنه ينطوي على مجموعة من العناصر المتسلسلة التي يمكن أن تسهم في تطوير منظومة إعداد طفل الروضة في مصر، والتي يمكن السير فيها وفق نمط متسلسل، أو التوقف عند مستوى معين، وذلك وفق ثلاثة مستويات لتطوير مؤسسات رياض الأطفال في مصر.

متطلبات التطبيق

- لكي يمكن تطبيق التصور المقترح، لا بد من توافر مجموعة من المتطلبات يأتي على رأسها:
- إيمان حقيقي لدى القيادة السياسية والتربوية بأهمية وضرورة تطوير مؤسسات رياض الأطفال في مصر كماً وكيفاً، حيث أوضحت دراسة اتجاهات التطوير بإنجلترا واليابان أن تطوير مؤسسات رياض الأطفال يأتي دائماً على رأس البرامج الانتخابية للأحزاب السياسية.

- نشر الوعي الثقافي وتهيئة الرأي العام بأهمية مؤسسات رياض الأطفال، وضرورة تطويرها، باعتبار أن الأطفال هم مستقبل الأمة.
- حل المشكلات القائمة في الواقع قبل الانتقال إلى اتجاهات التطوير؛ ولهذا فإن الدراسة الحالية قامت لتضع يديها أولاً على واقع مؤسسات رياض الأطفال في مصر وأهم مشكلاتها؛ حتى يمكن تحديد أكثر اتجاهات التطوير ملائمة في الدول المتقدمة وتطبيقها في مصر، مع مراعاة اختلاف السياق الثقافي والاجتماعي.
- دعم الشراكة بين كليات التربية ووزارة التربية والتعليم فيما يتعلق بتطوير إعداد وتدريب معلمات رياض الأطفال، وفيما يتعلق بمؤسسات رياض الأطفال واحتياجاتها.
- إنشاء نظام جديد للمحاسبة والمساءلة بهدف تطوير وتحسين العملية التعليمية في رياض الأطفال، بما يضمن جودة وكفاءة العملية التعليمية، حيث أوضحت دراسة اتجاهات التطوير بإنجلترا واليابان أهمية وجود نظام فعال للمحاسبة والمساءلة وعمليات التقييم لكل أفراد المنظومة التعليمية.

ثانياً: مراحل التصور المقترح لتطوير مؤسسات رياض الأطفال في مصر

يبنى التصور المقترح وفق ثلاثة مستويات متدرجة، يتطلب كل مستوى منها عددًا من العناصر لا بد من توافره، وصولاً للذي يليه، وعند الوصول للمستوى الثالث؛ يمكن القول بأنه تم تطوير مؤسسات رياض الأطفال في مصر وفق هذا التصور فقط، فالتطوير عملية مستمرة ودائمة.

المستوى الأول (حل المشكلات القائمة)

يتركز الهدف الرئيس لهذا المستوى في حل المشكلات القائمة في مؤسسات رياض الأطفال في مصر، دون تبنى أي اتجاهات للتطوير في هذا المستوى، وذلك لتلافي أي معوقات قد تبرز عند تطبيق المستوى الثاني الخاص بالتطوير. وتتعدد مشكلات مؤسسات رياض الأطفال في مصر، ويمكن إجمال أهمها وطرق علاجها فيما يأتي:

- قلة عدد فصول ومباني رياض الأطفال، وهذا يتطلب التوسع في عدد فصول ومباني رياض الأطفال، وتقليل نسبة الأطفال لكل معلم، لتصل إلى ٢٠ طفلاً على الأكثر لكل معلم.
- البيروقراطية الإدارية في قبول الطفل بالروضة وفق بعض شروط القبول، مثل: شرط السن وترتيب قبول الأطفال وفق هذا الشرط، مما قد يحرم طفلاً من القبول بسبب فرق أيام في عمره، وهذا يتطلب منح قدر من المرونة لمديرة الروضة في قبول الأطفال، والتغاضي عن بعض الشروط الروتينية التي قد تحرم الطفل من الالتحاق برياض الأطفال لمجرد فرق أيام من سنوات عمره عن متطلبات القبول.
- تعنت بعض مؤسسات رياض الأطفال الخاصة ومدارس اللغات الأجنبية في قبول الأطفال وفق نظرة عنصرية للمستوى الاجتماعي والثقافي لولي الأمر، وهذا يتطلب تفعيل الإشراف الإداري لوزارة التربية والتعليم على هذه المؤسسات.

- عدم حرية المعلمات في تحديد أساليب وأنشطة التعلم بما يلئم احتياجات الأطفال، وهذا يتطلب تفويض الصلاحيات للمعلمات في اتخاذ القرارات التعليمية التي تناسب الأطفال في ضوء التوجهات المركزية الخاصة بتعليم طفل الروضة.
 - وجود عدد غير قليل من المعلمات غير المؤهلات للتدريس للطفل، وهذا يتطلب الاعتماد قدر الإمكان على المعلمات من خريجات كليات التربية شعبة رياض الأطفال، أو كليات رياض الأطفال فقط.
 - روتينية مؤسسات إعداد معلمات رياض الأطفال في سياسة القبول، وهو ما ترتب عليه قبول جميع الطالبات المتقدمات لهذه المؤسسات حسب ترشيح مكتب التنسيق، وهذا يتطلب ضرورة الالتزام بمعايير المقابلة الشخصية لقبول الطالبة التي ستصبح فيما بعد معلمة أطفال في مرحلة عمرية مهمة من حياتهم.
 - قلة خبرة وكفاءة المعلمات والمديرات، وهذا يتطلب زيادة عدد البرامج التدريبية للمعلمات ومديرات رياض الأطفال في مجال تربية الطفل وعلم نفس الطفل والإدارة التعليمية.
 - ضعف التواصل بين الأسرة والروضة، وهذا يتطلب تفعيل قنوات الاتصال بين المعلمات والمديرة من جهة وولي الأمر من جهة أخرى.
 - سوء استغلال المنح والهبات المقدمة من المنظمات العالمية والمحلية كالليونيسف، وهذا يتطلب حسن استغلال وتوظيف هذه المنح والهبات، وتوظيفها في المجالات التي تحتاج إليها وفق أولويات السياسة التعليمية.
- وجدير بالذكر هنا أن الدولة في إطار سعيها لحل مشكلات رياض الأطفال، أنشأت مركز تطوير وتنمية رياض الأطفال بالمدينة التعليمية بالسادس من أكتوبر، بوصفه نموذجاً لمركز متميز للطفولة المبكرة في مصر والعالم العربي. ويرتكز العمل في المركز على مدخل شامل خلال الفترة من ٢٠١٧م حتى ٢٠٢٠م، ويشمل تنمية التفكير الناقد، والإبداع، ومهارات الحياة، والاستعداد للدراسة لدى الأطفال في مؤسسات الطفولة المبكرة، وتأسيس نموذج روضة التنمية المهنية لرياض الأطفال (PDPS) Professional Development Pre-School، وهي روضة أطفال يتم تطويرها لتقديم خدمة التنمية المهنية المستمرة لنفسها، ولمجموعة من رياض الأطفال المرتبطة بها في نفس النطاق الجغرافي.
- هذه بعض مشكلات مؤسسات رياض الأطفال في مصر، وأغلب هذه المشكلات يمكن حلها عن طريق التزام كل طرف في العملية التعليمية بمسئوليته وواجباته، وما يؤكد الباحث هنا هو ضرورة وضع آلية لحل هذه المشكلات ومتابعة تنفيذها وفق خطة زمنية محددة قبل الاتجاه نحو تطوير مؤسسات رياض الأطفال.
- المستوى الثاني (تطوير مؤسسات رياض الأطفال بالاستفادة من اتجاهات التطوير بإنجلترا واليابان)**
- يقترح الباحث في هذا المستوى أهم جوانب تطوير مؤسسات رياض الأطفال بجمهورية مصر العربية في ضوء الدراسة النظرية لواقع مؤسسات رياض الأطفال في مصر، والتأصيل النظري

لبعض اتجاهات التطوير بإنجلترا واليابان، ويمكن تحديد أهم عناصر المستوى الثاني من التصور المقترح فيما يأتي:

- فلسفة رياض الأطفال وأهدافها في مصر

يجب أن تعكس فلسفة رياض الأطفال في مصر اتجاه الدولة نحو قضايا الطفولة وتربية الطفل، وتوفير المساواة والعدالة التعليمية لجميع الأطفال، وأن يكون الهدف منها: تنمية المهارات العقلية والجسمية والأخلاقية للطفل من خلال التركيز على استقلال الطفل وحرية في ممارسة عادات الحياة الأساسية والضرورية، وتنمية المهارات الأولية في اللغة والحساب، والمهارات الشخصية والاجتماعية، ومعارف الطفل وفهمه، وإعداده للتعليم الابتدائي كما نصت عليه فلسفة مؤسسات رياض الأطفال وأهدافها بإنجلترا واليابان.

كما يجب أن تتمتع مؤسسات رياض الأطفال والمعلمات بقدر كبير من السلطة التقديرية في ما يتم تعليمه للأطفال كما يحدث باليابان، وأن يكون النظام التعليمي أكثر حرية وأكثر تنوعًا، مع مزيد من المرونة للمساعدة في تلبية الاحتياجات الفردية للأطفال كما هو موجود بإنجلترا.

وهذا يتطلب إعادة صياغة فلسفة مؤسسات إعداد معلمات رياض الأطفال وأهدافها بما يتناسب مع متطلبات المرحلة الحالية، والتوسع في إنشاء مباني وفصول لرياض الأطفال منفصلة أو ملحقة بالمدارس الابتدائية، وكذلك السماح بمشاركة القطاع الخاص والجمعيات الأهلية والخيرية في إنشاء هذه المؤسسات تحت إشراف وزارة التربية والتعليم؛ لضمان انتشار ثقافة تعليم طفل ما قبل المرحلة الابتدائية، مع جعل رياض الأطفال بداية للسلم التعليمي في مصر بإلزام حصول الطفل على سنة دراسية على الأقل قبل التحاقه بالمدرسة الابتدائية.

ويجب التأكيد على ضرورة إنشاء إدارة مستقلة لرياض الأطفال بكل مديرية تعليمية، بدلاً من تبعيتها للتعليم الابتدائي، وتكون مسؤولة عن جميع فصول ومباني رياض الأطفال بالمحافظة التابعة لها، مع التأكيد على أهمية زيادة التمويل المخصص للتعليم بشكل عام وللمؤسسات رياض الأطفال بشكل خاص، في ظل ما تحتاج إليه هذه المؤسسات من وسائل وأدوات تعليمية وأجهزة تكنولوجية وألعاب لا يمكن الاستغناء عنها.

- نظام القبول برياض الأطفال في مصر

ينبغي أن يراعي نظام القبول برياض الأطفال التوسع الكمي والكيفي في قبول أطفال هذه المرحلة، والتوسع الكمي يتطلب زيادة عدد المباني والفصول وتوفير أكبر قدر من المرونة في قبول الطفل بمؤسسات رياض الأطفال، وأما التوسع الكيفي فيشمل تطوير المنظومة كلها من مناهج وأنشطة وإدارة، مع البدء في إنشاء مؤسسات رياض الأطفال لليوم الكامل بأجر مدفوع من الساعة الثامنة صباحاً حتى الرابعة عصرًا، لأولئك الأطفال الذين يعمل والدوهم، وهو نظام متبع في إنجلترا منذ العقد الأول من القرن العشرين.

ويجب عقد مقابلة مع الطفل وولي الأمر لاستيفاء إجراءات القبول برياض الأطفال كما يحدث في اليابان، كما يجب أن تخضع المواصفات والشروط الهندسية والفنية والصحية عند بناء مبنى رياض الأطفال لاعتبارات تربوية تتفق مع طبيعة هذه المرحلة العمرية من حياة الطفل، وتساعد على تحقيق

الأهداف التربوية لهذه المؤسسات؛ بحيث تكون مباني وفصول رياض الأطفال قريبة من الأحياء السكنية حتى يسهل الوصول إليها مشياً على الأقدام سواء بمفردهم أو بصحبة أولياء أمورهم، وأن تكون في منطقة صحية تتميز بالهواء النقي والشمس الساطعة، وأن تكون في مكان هادئ بعيداً عن الضوضاء والتلوث، وهو الأمر الذي اتبعته إنجلترا في إنشاء مدارس تمهيدية مجاورة للأطفال (Neighborhood Nurseries) بجوار أماكن التجمعات السكنية.

نظام الدراسة ومنهجها برياض الأطفال في مصر

ينبغي أن يتضمن نظام الدراسة الاعتماد على مناهج الأنشطة، كالمناهج البيئي والأخلاقي؛ بحيث لا يقتصر المنهج على الدراسة التقليدية والمواد المطبوعة فقط، بل يتسع ليشمل أنشطة التعامل مع البيئة المحيطة والاعتماد على اللعب بوصفه محوراً رئيساً للدراسة سواء للعب الحر أو الموجه، مثل مدارس رياض الأطفال في اليابان، مع توفير وسائل تعليمية متقدمة لتعليم الأطفال دون الحاجة إلى الورقة والقلم، بل عن طريق الألعاب ومواد التسلية والترفيه والصورة والصوت كما يحدث في إنجلترا.

ويجب أن تركز المناهج والمجالات الدراسية على الطفل، بدلاً من موضوعات التعلم الموجه من المعلم، وأن تشارك أمهات الأطفال في صنع الألعاب والوسائل التعليمية والترفيهية لأطفالهن، وأن يتابع أولياء الأمور تقدم أطفالهم بصورة مستمرة كما يحدث في اليابان.

كذلك يجب تحديد عدد ٢ من هيئة التدريس لكل ٢٠ طفلاً على الأكثر، الأولى: معلمة مؤهلة تربوياً في مجال الطفولة وتربية الطفل، والثانية: مساعدة أو مربية حاصلة على قدر مناسب من التعليم، على ألا يزيد عدد الأطفال في الصف عن ٣٠ طفلاً كما نص عليه قانون التعليم في إنجلترا، مع تحديد نصف ساعة قبل نهاية اليوم الدراسي للمعلمات للمراجعة مع الأطفال وتجهيزهم للانصراف كما يحدث في المدارس اليابانية، وتحديد نصف ساعة أخرى للمعلمات يومياً بعد انتهاء اليوم الدراسي للتقييم والتخطيط والتحضير لليوم التالي، وذلك ضمن النصاب الأسبوعي للمعلمة، نظراً لخصوصية تلك المؤسسات ومتطلباتها، مع التأكيد على الاهتمام بتوفير وجبات غذائية وصحية للأطفال، تراعي احتياجات وعناصر النمو البيولوجي للطفل في هذه المرحلة العمرية المهمة، والعمل على تنمية الهوية القومية والوطنية لطفل الروضة.

وجدير بالذكر أن العام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٩م سيشهد تجربة إنشاء المدارس اليابانية في مصر متضمنة مؤسسات رياض الأطفال، وتعد المدارس اليابانية من أحدث المدارس التجريبية لغات في مصر؛ حيث سيتم تدريس المناهج المصرية مع الاعتماد على الأساليب التعليمية التي تتبعها اليابان في رياض الأطفال؛ من الاهتمام بالأنشطة والألعاب الجماعية والموسيقى والرسم والأغاني، والاعتماد على النفس، وتنمية الشعور بالآخر، والمسئولية تجاه البيئة المدرسية المحيطة والمجتمع، وتحقيق التنمية المتكاملة بين الجوانب الاجتماعية والتعليمية للطفل.

المعلم وإدارة رياض الأطفال في مصر

يرى الباحث أن نظام وفلسفة إعداد معلمات رياض الأطفال ينبغي أن يقتصر على كليات التربية ورياض الأطفال فقط، وأن يتم تطوير مناهج إعداد المعلمات وفق أحدث اتجاهات التطوير بالدول

المتقدمة في هذا المجال، وأن تعقد شراكة بين كليات التربية ووزارة التربية والتعليم لتدريب المعلمات أثناء الخدمة على أحدث اتجاهات التطوير لمواكبة التقدم السريع في مجال تربية الطفل ونظرياته.

ويجب أن تحصل معلمة رياض الأطفال على رخصة للتدريس تجدد كل ١٠ سنوات، ويتم تعيينها في البداية لفترة تحت التجربة تمتد إلى ٦ شهور كما يحدث في اليابان، كما يجب الاهتمام بالتدريب الجيد والمتنوع لمعلمات رياض الأطفال، واتساع التدريب ليشمل تدريباً في المجالات التربوية والاجتماعية والعلمية والمهنية، وحضور ورش عمل ومؤتمرات وندوات، وإجراء بحوث علمية فردية ومشتركة، مع تفعيل تكنولوجيا التعليم عن بعد والتعلم الإلكتروني لتدريب المعلمات في مدارسهن.

وينبغي إتاحة قدر أكبر من المرونة للمعلمة في تنظيم العملية التعليمية داخل القاعة الدراسية بما يتناسب مع احتياجات الأطفال، فالمعلم في إنجلترا لا يهدف إلى إكساب كل الأطفال نفس المهارة في نفس الوقت، وإنما يُسجل ويتابع مراحل نمو الطفل وفق الخطو الذاتي لكل طفل، وهذا يعني حرية المعلم في اختيار أساليب وأدوات التدريس داخل القاعة الدراسية.

كما ينبغي إنشاء نقابة فرعية لمعلمات رياض الأطفال تهتم بشئون المعلمات وبحث قضاياهن ومعالجتها، وطرح آرائهن في تطوير العملية التعليمية، والمشاركة في صنع القرارات الخاصة بمؤسسات رياض الأطفال، والإسهام في جهود الإصلاح والتطوير.

وبالنسبة للإدارة ينبغي وضع توصيف جديد لأدوار مديرة الروضة، يراعي قدر الإمكان متطلبات واحتياجات المجتمع في ظل سياقاته الاجتماعية والثقافية، وتحدياته العولماتية، ويجب مراعاة مجموعة من الشروط عند اختيار مديرة الروضة، منها:

- أن تكون حاصلة على مؤهل جامعي من كلية التربية شعبة رياض الأطفال أو كلية رياض الأطفال، ودبلوم خاص على الأقل في التربية، وأن تكون الأفضل للحاصلات على الماجستير والدكتوراه في فلسفة التربية.
- قضاء فترة خبرة في التدريس بمؤسسات رياض الأطفال لا تقل عن ٦ سنوات.
- الحصول على دورتي للتدريس في مجال تربية الطفل وإدارة مؤسسات رياض الأطفال، مع التقييم المستمر لهذه الدورات كل ٣ سنوات على الأقل.
- إجراء مقابلة شخصية واختبار تحريري حول الثقافة العامة والمهنية التي تتمتع بها المرشحة لمنصب مديرة رياض الأطفال حول نظريات وأساليب تربية الطفل ومهارات القيادة والإدارة.

المستوى الثالث (مؤسسات رياض أطفال معتمدة إقليمياً وعالمياً)

إذا استطاعت مؤسسات رياض الأطفال في مصر تطبيق المستويين الأول والثاني بنجاح؛ فباستطاعتها أن تصبح مؤسسات معتمدة محلياً وإقليمياً، وهذا يتطلب ما يأتي:

- عقد شراكة مع مؤسسات رياض أطفال عالمية معتمدة ومؤهلة، والبدء مع المؤسسات التعليمية العربية، ثم الانتقال إلى المؤسسات العالمية.

- منح ترخيص لا يتجاوز ٥ سنوات لكل مؤسسة رياض أطفال تجتاز اختبارات الجودة والاعتماد، وتجربتها لجنة من إدارة رياض الأطفال بكل مديرية تعليمية، مع النظر مرة أخرى في إعادة الترخيص بعد انتهاء المدة.
- عقد اجتماعات وندوات دورية أسبوعية وشهرية للتأكيد على ما تم انجازه، وتلافي أي معوقات.
- إنشاء نظام دراسي يعتمد على أساليب التعلم الإلكتروني المتزامن وغير المتزامن، ونظام إداري يعتمد على التكنولوجيا وتوفير سجلات متابعة إلكترونية لأداء الطفل .
- إنشاء نظام دراسي يعتمد على علاقات مهنية واجتماعية مع أولياء أمور الأطفال؛ لمتابعه تحصيلهم الدراسي وتطورهم المهني، كجزء من عملية مستمرة يلعب فيها الآباء والأمهات دوراً فاعلاً.
- تقديم دورات تثقيفية وندوات تعليمية لتوعية الوالدين بأهمية دورهما في توفير المناخ المناسب لتعليم الطفل، وتطوير نموه العقلي والجسدي والأخلاقي.
- إنشاء نظام تقويم أكثر شمولاً للنواحي العقلية والجسمية والاجتماعية للطفل، يشارك في وضعه أساتذة متخصصون في تربية الطفل وعلم نفس الطفل، ويقوم على جمع معلومات دقيقة حول تقدم الأطفال، من خلال استخدام أدوات تقييم متعددة، وملاحظة تطور نمو الطفل في الجوانب المختلفة، وتحليل مستويات التحصيل والتقدم، ووضع خطط التطوير؛ لمساعدة الأطفال على تحقيق التطور المطلوب عبر الأنشطة المتنوعة.
- توفير برنامج صحي لطفل الروضة تشرف عليه وزارة الصحة؛ للتأكد من سلامة الأطفال وسلامة البيئة المحيطة بهم في الروضة.

ثالثاً: كيفية التجريب

تحدد كيفية تجريب التصور المقترح في ثلاث خطوات رئيسية، هي:

التخطيط لتجريب التصور المقترح

ويتم ذلك عن طريق الخطوات الآتية:

- إعداد دراسة مسحية عن مشكلات مؤسسات رياض الأطفال في مصر، واحتياجات المعلمات التدريبية، ومدى توافق تلك الاحتياجات مع الواقع الفعلي للمجتمع وظروفه الاقتصادية والثقافية من ناحية، ومع اتجاهات التطوير المعاصرة من ناحية أخرى.
- تحديد رؤية مستقبلية لتطوير مؤسسات رياض الأطفال وفق المستويات الثلاثة سابقة الذكر، وذلك عن طريق الدورات التدريبية للمسؤولين عن مؤسسات رياض الأطفال، واقتراحاتهم وآرائهم؛ ومن ثم يتم صياغة رؤية محددة وفق خطط زمنية قصيرة ومتوسطة وطويلة الأجل لتطوير مؤسسات رياض الأطفال.
- توعية المسؤولين عن مؤسسات رياض الأطفال بلامح التصور المقترح، وذلك عن طريق عقد دورات تدريبية عن اتجاهات الدولة في تطوير مؤسسات رياض الأطفال، والمطلوب

- تنفيذه على أرض الواقع خلال مدة زمنية محددة، وتشمل هذه الدورات مديري إدارات رياض الأطفال وموجهي مؤسسات رياض الأطفال بكل مديرية تعليمية.
- توعية العاملين برياض الأطفال بملامح التطوير، وفي هذه الخطوة يتم نقل رسالة واضحة ومحددة من المسؤولين عن مؤسسات رياض الأطفال إلى العاملين بهذه المؤسسات من معلمات وإداريين وعاملات عن أهمية تطوير مؤسسات رياض الأطفال في مصر، ونشر ثقافة التطوير.
 - وضع القرارات موضع التنفيذ، ويتمثل ذلك في إطلاق عملية تطوير مؤسسات رياض الأطفال، وتوفير الإمكانيات اللازمة لتحقيق بداية حقيقية وناجحة لعملية التطوير.

الإعداد لتجريب التصور المقترح

ويتم ذلك عن طريق الخطوات الآتية:

- تشكيل وحدة لإدارة التطوير بمؤسسات رياض الأطفال تابعة للإدارة العامة لرياض الأطفال بوزارة التربية والتعليم، يكون هدفها الأول والرئيس متابعة تنفيذ عمليات التطوير، وإعداد تقارير دورية عما تم تنفيذه، والصعوبات والمشكلات التي تعوق عمليات التطوير.
- عقد اجتماعات دورية للوحدة مع مديري إدارات رياض الأطفال وموجهي العموم لمؤسسات رياض الأطفال بالمديريات التعليمية في كل محافظة؛ بحيث تكون أهداف الوحدة واضحة للجميع، ويتم توزيع المسؤوليات والأدوار، واعتماد خطة واضحة للعمل، ويجب أن تراعي الوحدة أن أحد أهم أهدافها هو العمل على الاستفادة من اتجاهات التطوير في الدول المتقدمة والتي تشبه ظروفها ومقوماتها الظروف والمقومات الوطنية إلى حد كبير.
- متابعة عمل الوحدة تحت إشراف وزير التربية والتعليم؛ حيث إن القرارات التي تتخذها الوحدة لا ينبغي أن تكون في معزل عن التوجهات العامة للدولة، وينبغي أن تسير وفق خطة وجدول زمني محدد، وفي ضوء التمويل الخاص بمؤسسات رياض الأطفال، ووفق سياسة التعليم المركزية في مصر.

تجريب التصور المقترح:

ويتم ذلك عن طريق الخطوات الآتية:

- تحديد خطط زمنية للتنفيذ: حيث يقوم كل مدير إدارة لرياض الأطفال بمشاركة موجهي العموم لمؤسسات رياض الأطفال بكل مديرية تعليمية، بتحديد جدول زمني للعاملين تحت رئاسته؛ ولانتهاء من العمل وفق الخطة العامة لوحدة إدارة التطوير.
- وضع قواعد معلنة لجميع العاملين: لضبط عمليات الإصلاح والتطوير، وإرساء مبدأ الثواب والعقاب وفق أسس واضحة وثابتة للجميع.
- كتابة التقارير الدورية: حيث تقوم كل مديرة لرياض الأطفال بكتابة تقرير عن مدى ما تحقق من أهداف، وأهم الإيجابيات والسلبيات، والتحديات والمعوقات وأسبابها وكيفية التغلب عليها، ورفعها لمدير إدارة رياض الأطفال بكل مديرية، وهو بدوره يتولى رفعها بعد ذلك لوحدة إدارة التطوير التابعة للإدارة العامة لرياض الأطفال بوزارة التربية والتعليم.

رابعاً: آليات ما بعد التجريب

تحدد آليات ما بعد تجريب التصور المقترح في أربع خطوات رئيسية:

تقويم تجريب التصور المقترح

وذلك للتعرف على مدى تحقيق الأهداف الموضوعية، والمعوقات التي قد تظهر ولم يتم الاستعداد الجدي لها، وتشمل عملية التقويم ما يأتي:

التقويم الذاتي: عن طريق استطلاع رأي العاملين بمؤسسات رياض الأطفال في نتائج التطبيق وسليباته.

التقويم الموضوعي: وتجريه إدارة رياض الأطفال بكل مديرية تعليمية، في ضوء الواقع الفعلي، والتقارير المرفوعة من مديري مؤسسات رياض الأطفال.

التقويم المركزي: وتجريه لجنة منبثقة عن وحدة إدارة التطوير التابعة للإدارة العامة لرياض الأطفال بوزارة التربية والتعليم؛ لمتابعة مدى تنفيذ الخطة الموضوعية زمنياً ومكانياً.

تعديل التصور المقترح

في ضوء نتائج التقويم (الذاتي – الموضوعي – المركزي) لتجريب التصور المقترح، يتم تعديل السليبات وتلافي المعوقات التي أظهرتها نتائج التطبيق، مع ملاحظة أن عملية تعديل التصور المقترح ينبغي أن تتم بصورة موضعية، وأن يتم فيها مراعاة آراء واقتراحات جميع العاملين بمؤسسات رياض الأطفال موضع التجريب.

تنفيذ التصور المقترح

بعد الانتهاء من الخطوة السابقة يصبح التصور المقترح قابلاً للتطبيق بصورة نهائية بمؤسسات رياض الأطفال؛ ومن ثم يمكن تعميمه على جميع مؤسسات رياض الأطفال بالجمهورية.

متابعة التنفيذ

وذلك عن طريق الخطوات الآتية:

- عمليات المتابعة الدورية من الإدارة العامة لمؤسسات رياض الأطفال بالوزارة؛ للتعرف على مدى التزام مؤسسات رياض الأطفال بنهج وتطورات المرحلة.
- عمليات المتابعة الدورية من إدارة مؤسسات رياض الأطفال بكل مديرية تعليمية؛ للتعرف على جودة المخرج التعليمي بعد تطبيق التصور المقترح، ومدى الاستفادة من عمليات التطوير في الواقع العملي.
- إجراء المزيد من البحوث والدراسات العلمية للتعرف على أهم المستجدات واتجاهات التطوير في تربية الطفل عمومًا وطفل الروضة بصفة خاصة، مع تقويم مستمر للواقع الحالي ومشكلاته واحتياجاته.

توصيات الدراسة:

لتفعيل التصور المقترح يُوصي الباحث بما يأتي:

١- توفير الدعم والتأييد السياسي والإعلامي لتطوير مؤسسات رياض الأطفال.

- ٢- وضع التشريعات التي تساعد على حل مشكلات مؤسسات رياض الأطفال وتطويرها، ويشمل ذلك القوانين واللوائح الإدارية والتنظيمية.
- ٣- وضع استراتيجية واضحة وخطط محددة المدى زمنياً وإجرائياً من قبل وزارة التربية والتعليم لتطوير مؤسسات رياض الأطفال.
- ٤- التوسع في منشآت البنية التحتية الخاصة بفصول ومباني رياض الأطفال.
- ٥- تطبيق أسلوب التوأمة في نقل الخبرات الأجنبية بالدول المتقدمة لمؤسسات رياض الأطفال بمصر، بما يتناسب مع طبيعة المجتمع المصري.
- ٦- الاستفادة من الآراء المقدمة من المعلمات حول المشكلات الحالية وجوانب التطوير، من خلال الممارسات التأميلية والتفكير الناقد والإبداعي.
- ٧- إعادة التكليف لمعلمات رياض الأطفال، وبالتالي سيرتفع الحد الأدنى للتنسيق بكليات إعداد معلمات رياض الأطفال؛ مما يضمن انتقاء أفضل العناصر في هذه المؤسسات.
- ٨- زيادة عنصر الجاذبية بمؤسسات رياض الأطفال بما يتناسب مع احتياجات طفل هذه المرحلة، وارتباطه الشديد بالأسرة.
- ٩- التوسع في البعثات التعليمية لمعلمات ومديرات رياض الأطفال للدول المتقدمة في هذا المجال.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

- الجنيد، شيخة. (٢٠١٠). رياض الأطفال في اليابان. رسالة التربية، (٢٨)، وزارة التربية والتعليم، سلطنة عمان، ٥٢-٥٧.
- أبو سعدة، وضيئة. (٢٠٠٠). الجودة الشاملة في كليات وشعب رياض الأطفال بجمهورية مصر العربية : تصور مقترح. عالم التربية، ١ (٢)، رابطة التربية الحديثة، مصر، ١٣١-٢١٩.
- الباصل، ميادة، وشريف، شريف. (أكتوبر ٢٠١٢). تطوير تدريب معلمات رياض الأطفال على وثيقة معايير الروضة على ضوء آراء المتدربات وخبرات بعض الدول. مجلة كلية التربية بأسبوط، ٢٨ (٤)، كلية التربية بأسبوط، مصر، ١-٥٣.
- الجمال، رانيا. (٢٠١٣). دراسة مقارنة لأليات التربية الخلقية بمرحلة رياض الأطفال في كل من مصر واليابان وكوريا الجنوبية. التربية، ١٦ (٤١)، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، مصر، ١١-٨٢.
- الجويدي، فايزة. (٢٠١٥). الإشراف الإلكتروني بالتعليم قبل الجامعي في كل من المملكة المتحدة والمملكة العربية السعودية وإمكانية الاستفادة منه في مصر: دراسة مقارنة. مجلة الإدارة التربوية، ٢ (٦)، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، مصر، ١١٥-١٩٦.

- الدقميري، سعيد. (٢٠١٤). تصور مقترح للتغلب على بعض مشكلات رياض الأطفال السعودية في ضوء خبرات مصر وأمريكا. التربية، ١٧ (٤٩)، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، مصر، ٣٥٧-٤١٤.
- العتيبي، جوزة. (٢٠١٦). التنمية المهنية لمعلمات رياض الأطفال بمحافظة الطائف أنموذجاً في ضوء خبرات بعض الدول : دراسة تقويمية (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة القصيم، السعودية.
- العتيبي، منير. (٢٠٠٧). التعليم ما قبل الابتدائي في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج : الواقع والتطلعات. الرياض، السعودية: مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- العزب، هاني. (٢٠٠٤). متطلبات تطوير رياض الأطفال في مصر في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة "رؤية مستقبلية" (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة المنصورة، مصر.
- النجار، جيهان. (٢٠١٣). الكفايات التربوية اللازمة لمعلمة رياض الأطفال بجمهورية مصر العربية في ضوء السنة النبوية الشريفة (رسالة ماجستير غير منشورة)، معهد دراسات الأسرة، جامعة أم درمان، السودان.
- الهاجري، مني. (٢٠١٥). دراسة تحليلية لإدارة رياض الأطفال في اليابان وكيفية الإفادة منها بدولة الكويت. مجلة كلية التربية بطنطا، (٥٧)، كلية التربية بطنطا، مصر، ٤٦١-٤٦٠.
- اليونسكو (٢٠٠٧ أ). التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع لعام ٢٠٠٧م - إرساء أسس متينة من خلال الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة. باريس، فرنسا: مطبوعات اليونسكو.
- اليونسكو (٢٠٠٧ ب). خلاصة توجيهية صادرة عن اليونسكو بشأن الطفولة المبكرة. باريس، فرنسا: مطبوعات اليونسكو.
- حلس، داود. (٢٠٠٦). دليل الباحث في تنظيم وتوضيح البحث العلمي في العلوم السلوكية. غزة، فلسطين: مكتبة الأفق.
- خليفة، هند. (٢٠٠٣). الأطفال في مدينة الرياض دراسة لأثار التغير المادي في البيئة المنزلية والمجتمع المحلي. مجلة الطفولة والتنمية، ٣ (١١)، المجلس العربي للطفولة والتنمية، مصر، ٤٣-٧٠.
- خليل، نبيل. (١٩٩٧). دراسة مقارنة لنظام رياض الأطفال في جمهورية مصر العربية والمملكة المتحدة. دراسات تربوية واجتماعية، ٣ (٢)، كلية التربية ببلوان، مصر، ٨٩-١٤٠.
- خليل، نبيل. (١٩٩٥). دراسة مقارنة لنظام رياض الأطفال في جمهورية مصر العربية وجمهورية الصين الشعبية. دراسات تربوية، ١٠ (٧٩)، رابطة التربية الحديثة، مصر، ١٧٧-٢١٩.
- رئاسة الجمهورية. (١٩٨١). قانون التعليم الصادر بالقانون رقم (١٣٩) لسنة ١٩٨١م وتعديلاته، مصر: وزارة التربية والتعليم.
- رئاسة مجلس الوزراء. (٢٠٠٨). اللائحة التنفيذية لقانون رقم (١٢) لسنة ١٩٩٦م بإصدار قانون الطفل والمعدل بالقانون رقم (١٢٦) لسنة ٢٠٠٨م، مصر: المجلس القومي للطفولة والأمومة.

- رئاسة مجلس الوزراء. (٢٠٠٨). قانون رقم (١٢) لسنة ١٩٩٦م بإصدار قانون الطفل والمعدل بالقانون رقم (١٢٦) لسنة ٢٠٠٨م، مصر: المجلس القومي للطفولة والأمومة.
- شهاب، نصر الدين، وزكي، إيناس. (٢٠١٢). أبعاد استراتيجية تطوير رياض الأطفال في مصر بين المحلية والعالمية. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، ٤ (١)، جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، السعودية، ٦٧-١٥٤.
- طلبة، جابر. (٢٠٠٠). مستقبل مؤسسات رياض الأطفال في مصر في ضوء تحديات تربية الطفل (تصور مقترح)، المؤتمر العلمي الخامس لكلية التربية بطنطا: المدرسة في القرن الحادي والعشرين - رؤية مستقبلية (ص ص ١-١١٣). طنطا، مصر: كلية التربية، جامعة طنطا.
- طلبة، جابر. (١٩٩٩). التجديد التربوي من أجل جامعة المستقبل. المنصورة، مصر: مكتبة الإيمان للنشر والتوزيع.
- عبد العال، أحمد. (٢٠٠٨). ملخص دراسة مقارنة لنظام إعداد معلمات رياض الأطفال بأستراليا وكندا وإمكانية الاستفادة منها في مصر. التربية، ١١ (٢٣)، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، مصر، ٨٥-٢٣٠.
- عبد اللطيف، منى. (٢٠١٤). متطلبات تطوير مرحلة رياض الأطفال في مصر في ضوء خبرتي الولايات المتحدة الأمريكية وفرنسا - دراسة مقارنة. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٧ (٢)، جامعة القصيم، السعودية، ٧٧٣-٨٢٩.
- عزازي، فاتن. (٢٠٠٨). تطوير التعليم الثانوي بين الواقع وتحديات المستقبل. القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.
- عسيري، أماني. (٢٠١٥). توظيف معلمات رياض الأطفال: ركن البحث والاكتشاف في تنمية مهارات التفكير العلمي. مجلة رابطة التربية الحديثة، ٧ (٢٥)، رابطة التربية الحديثة، مصر، ٣٩-٨٦.
- عشبية، فتحي. (٢٠١١). أدوار مديرات رياض الأطفال في مصر و اختيارهن و تدريبهن في ضوء تحديات مؤسسات تربية الطفل. دراسات تربوية واجتماعية، ١٧ (١)، كلية التربية بطلوان، مصر، ٥٥-١٤٨.
- عوض، محمد. (١٩٩٨). دراسة مقارنة لنظم رياض الأطفال في مصر والسعودية والبحرين في ضوء بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة. التربية، ١ (١)، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، مصر، ١١٩-١٥٩.
- عوض، محمد. (١٩٩٠). اعداد معلمات رياض الأطفال في مصر في ضوء بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة. المجلة التربوية، ١ (٥)، كلية التربية بسوهاج، مصر، ٤٣٩-٤٨٣.
- فرماوي، فرماوي. (٢٠٠٣). مناهج رياض الأطفال في مصر وبرامجها: دراسة تحليلية ورؤية مستقبلية. دراسات تربوية واجتماعية، ٩ (٢)، كلية التربية بطلوان، مصر، ١٢٧-١٧٠.
- قناوي، هدى، ومضاوي، عبد الرحمن، وعبد القادر، ابتهاج. (٢٠٠٥). مدخل إلى رياض الأطفال. الرياض، السعودية: مكتبة الرشد.

محمود، بهاء، وراشد، عاصم. (٢٠٠٦). تقييم رياض الأطفال بصعيد مصر في ضوء متطلبات التربية الحركية. مجلة أسبوط لعلوم وفنون التربية الرياضية، ٢ (٢٧)، كلية التربية الرياضية بأسبوط، مصر، ٤١٩-٣٢٦.

مسعود، أمال. (٢٠٠٥). رياض الأطفال في مصر: دراسة تقييمية بين الواقع والمأمول. مستقبل التربية العربية، ١١ (٣٧)، المركز العربي للتعليم والتنمية، مصر، ١٧٤-٥٧.

وزارة التربية والتعليم. (٢٠١٧ أ). نشرة توجيهية بشروط وقواعد التنسيق بمرحلة رياض الأطفال للعام الدراسي ٢٠١٧/٢٠١٨م، مصر: توجيه عام رياض الأطفال.

وزارة التربية والتعليم. (٢٠١٧ ب). كتاب الإحصاء السنوي للعام الدراسي ٢٠١٦/٢٠١٧م، من: استرجعت

http://emis.gov.eg/Site/Content/book/016017/main_book2017.html

وزارة التربية والتعليم. (٢٠١٦). رياض الأطفال. استرجعت من:

http://moe.gov.eg/departments/kindergartens_primary_edu/k_g.html

وزارة التربية والتعليم. (٢٠١٢ أ). القرارات الوزارية المنظمة للعمل برياض الأطفال. استرجعت من:

<http://portal.moe.gov.eg/AboutMinistry/Departments/cabe/who/Decisions/Pages/dep1v.aspx>

وزارة التربية والتعليم. (٢٠١٢ ب). أهداف الإدارة العامة لرياض الأطفال. استرجعت من:

<http://portal.moe.gov.eg/AboutMinistry/Departments/cabe/departments/dep1/Pages/dep1i.aspx>

وزارة التربية والتعليم. (٢٠١١). أداة التقويم المستمر لمنهج حقي: اللعب وأتعلم وأبتكر، مصر: الشروق الحديثة للطباعة والتغليف.

وزارة التربية والتعليم. (٢٠٠٨). وثيقة المعايير القومية لرياض الأطفال في مصر. مصر: وزارة التربية والتعليم.

ثانيًا: المراجع الأجنبية

Baker, w., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., Sylva, K., C. Melhuish, E., & Taggart, B. (٢٠١٤). Aspirations, Education and Inequality in England: Insights from the Effective Provision of Pre-School, Primary and Secondary Education Project. Oxford Review of Education, ٤٠ (٥), ٥٢٥-٥٤٢.

Children and Learners. UK: Crown.

Department for Education and Skills . (٢٠٠٤). Five Year Strategy for

Dombkowski, K. (٢٠٠٢) Kindergarten Teacher Training in England and the United States ١٨٥٠-١٩١٨. History of Education, ٣١ (٥), ٤٧٤-٤٨٩.

- European Commission. (٢٠٠٧). The Information Database on Education Systems in Europe - The Education System in England, Wales, Northern Ireland ٢٠٠٦/٢٠٠٧. Brussels, Belgium: Directorate General for Education and Culture.
- Hegde, A., Sugita, C., Crane-Mitchell, L., & Averett, P. (٢٠١٤). Japanese nursery and kindergarten teachers' beliefs and practices regarding developmentally appropriate practices. *International Journal of Early Years Education*, ٢٢ (٣), ٣٠١-٣١٤.
- Huo, L., Neuman, S., & Nanajida, A. (٢٠١٥). *Early Childhood Education in Three Cultures: China, Japan and the United States*. Berlin , Germany: Springer-Verlag Berlin Heidelberg.
- Izumi-Taylor, S., Ro, Y., Han, J & Ito, Y. (٢٠١٧). Japanese and Korean Kindergartners' Perspectives of Play Using Photos. *International Journal of Educational Psychology*, ٦ (١), ٤٥-٦٦.
- Izumi-Taylor, S., Samuelsson, I., & Rogers, C. (٢٠١٠). Perspectives of Play in three Nations: A Comparative Study in Japan, the United States and Sweden. *Early Childhood Research and Practice*, ١٢ (١). ٢٠١٠. from: <http://ecrp.uiuc.edu/v١٢n١/izumi.html>
- Kwon, Y. (٢٠٠٢) Changing Curriculum for Early Childhood Education in. *Early Childhood Research & Practice*, ٤ (٢), ١-١١.
- Matsukawa, Y. (١٩٩٠). The first Japanese kindergartens. *International Journal of Early Childhood*, ٢٢ (٣٢), ٣٢-٣٨.
- National Institute for Educational Policy Research of Japan. (٢٠١٧). *Preschool Education and Care in Japan*. Tokyo, japan: Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology in Japan.
- Nishida, Y. (٢٠١٥). A chrysanthemum in the garden: a christian kindergarten in the Empire of Japan. *Paedagogica Historica* , ٥١ (٣), ٢٨٠-٢٩٧.
- Palmer, A. (٢٠١١). Nursery Schools for the Few or the Many? Childhood, Education and the State in Mid-Twentieth-Century England. *International Journal of the History of Education*, ٤٧ (١-٢), ١٣٩-١٥٤.
- perspectives in England. *International Journal of Early Years Education*, ٢١ (١), ٨٥-٩٦.

- Simpson, D. (٢٠١٣). Remediating child poverty via preschool: exploring practitioners'
- Swiniarski, B. (٢٠٠٧). Starting School Early in Britain: A Model for Universal Preschool Education. *Early Childhood Education Journal*, ٣٥ (١), ١٩-٢٤.
- Synodi, E. (٢٠١٠). Play in the kindergarten: the case of Norway, Sweden, New Zealand and Japan. *International Journal of Early Years Education*, ١٨ (٣), ١٨٥-٢٠٠.
- Taguma, M., Litjens, I., & Makowiecki, K. (٢٠١٢). *Quality Matters in Early Childhood Education and Care JAPAN*. Paris, France: Library OECD.
- Thompson, Linda. (July ١٩٩٥). Paper presented at the Annual Meeting of the Systemic Functional Linguistics Congress ٢٢nd (PP.١-٢٣). Beijing, China: Eric Date Base
- West, A. (٢٠٠٦). The Pre-School Education Market in England from ١٩٩٧: Quality, Availability, Affordability and Equity. *Oxford Review of Education*, ٣٢ (٣), ٢٨٣-٣٠١.