الجمهورية الجزائرية الدمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة باتنة 1 الحاج لخضر
كلية الحقوق والعلوم السياسية
قسم العلوم السياسية

أطـــــروحة مقدمـة لنـــيل شـهادة دكتـــوراه العلـــوم في العلوم الســـياسية
فرع التنظيم السياسي والإداري

دور الأقسام التحضيرية في التنشئة السياسية للطفل الجزائري

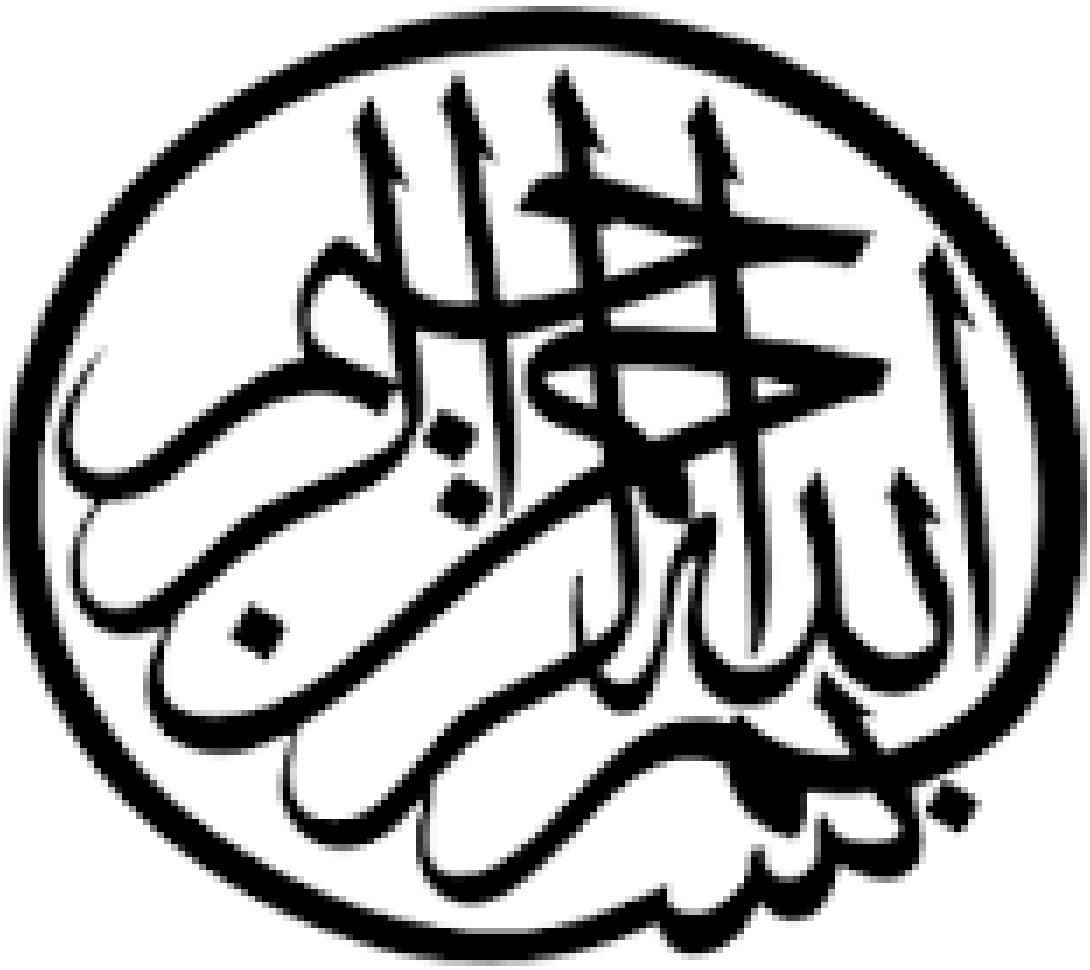
إعداد الطالبة الباحثة:
حوامد كريمة

إشراف الأستاذ الدكتور:
زياني صالح

لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الرتبة	الجامعة الاصلية	الصفة
أ.د/ بن سعيد مراد	أستاذ التعليم العالي	جامعة باتنة 1	رئيـــسا
أ.د/ زيـاني صالح	أستاذ التعليم العالي	جامعة باتنة 1	مشرفا ومقررا
أ.د/ زدام يوسف	أستاذ التعليم العالي	جامعة باتنة 1	عضوا مناقشا
أ.د/ باري عبد اللطيف	أستاذ التعليم العالي	جامعة بسكرة	عضوا مناقشا
د/ بن لعبيدي مفيدة	أستاذ محاضر (أ)	جامعة عنابة	عضوا مناقشا
د/ بودردابن منيرة	أستاذ محاضر (أ)	جامعة قسنطينة 3	عضوا مناقشا

السنة الجامعية: 2022/2021م



شكروتقدير

الحمد لله على جميع نعمه، والحمد له على نعمة إتمام هذا العمل

وبعد:

أتقدم بالشكر الجزيل للأستاذ الدكتور زياني صالح على قبول الإشراف على هذا العمل وعلى دعمه وتشجيعه وتوجيهاته القيمة.

كما أتقدم إلى الأساتذة أعضاء لجنة المناقشة بوافر عبارات الامتنان لقبولهم مناقشة الأطروحة.

دور الأقسام التحضيرية في التنشئة السياسية للطفل الجزائري: دراسة ميدانية

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في العلوم السياسية . فرع التنظيم السياسي والإداري

إعداد الطالبة: حوامد كريمة إشراف الأستاذ الدكتور: زياني صالح

ـــــ ملخص ـــــ

إن اكتساب المهارات السياسية والسلوك السياسي يميل إلى النّمو في كثير من الجوانب والاهتمامات عند الأفراد في مرحلة الطفولة، كما أن طبيعة الدور السياسي للفرد تبدأ في التشكل منذ الطفولة المبكرة.

قام هذا البحث باختبار العلاقة بين أقسام التربية التحضيرية –الملحقة بالمدارس الابتدائية– والتنشئة السياسية للطفل الجزائري؛ بداية كان لا بد من تحديد الإطار النظري لعملية التنشئة السياسية عامة، وحقيقة التنشئة السياسية للطفل، وكذا الكشف عن طبيعة وأهمية التربية التحضيرية بالنسبة للطفل والمجتمع، ثم حاولنا عرض ملامح ومؤسسات التنشئة السياسية للطفل بالمجتمع الجزائري حسب تسلسلها الزمني والتاريخي منذ حقبة ما قبل الاحتلال الفرنسي إلى يومنا هذا، ووقفنا عند واقع التنشئة السياسية للطفل الجزائري بالمدارس التحضيرية من خلال تحليل مضمون الكتب المدرسية الموجهة للأطفال (دفاتر التربية التحضيرية)، ودراسة ميدانية امتدت على مدى أربع سنوات –منذ الموسم الدراسي 2015–2016، إلى غاية الموسم الدراسي 2018–2019 بولاية باتنة–، طبقت فيها أداة المقابلة على عينة مشكلة من 600 طفل من أطفال الأقسام التحضيرية الملحقة بالمدارس الابتدائية.

والأقسام التحضيرية بالجزائر لا تقوم بوظيفتها بفعالية في تكوين ثقافة ذات أبعاد سياسية، وتشكيل نمط فكري سياسي كفيل بتحقيق التماسك الاجتماعي والتواصل الفكري بين أبناء المجتمع.

فمنهاج التربية التحضيرية يركز أساسا على التحصيل، ولا يتيح الفرصة للطفل حتى ينمي وعيه السياسي نتيجة لكثرة الأنشطة والساعات الدراسية من جهة، ولغياب الفضاءات الحقيقة التي يفترض أن يتعلم فيها الطفل وينمي حاجاته.

والمعلومات التي حملتها الدفاتر، والتي كشفت عنها نتائج المقابلة، وإن كانت تتعرض لبعض قضايا ومشكلات المجتمع الجزائري إلا أنها لا تساهم في تنمية الوعي الثقافي والسياسي للطفل الجزائري.

كما لا يكفي أن تكون المقررات ذات مضمون يغرس بذور ثقافة مشاركة سياسية في نفوس الأطفال، وإنما ينبغي أن تكون الثقافة السياسية للمعلم/المربي ذات طابع ديموقراطي تشاركي، لأن

المعلم/المربي هو القدوة ولا يمكنه إيصال ما تستهدفه عملية التربية من أفكار ومبادئ إذا كان هو نفسه لا يؤمن بها، فمن المهم معرفة الثقافة السياسية لمعلم القسم التحضيري.

كما أن المسؤولية تقع على عاتق كل من واضعي الأهداف، ومصممي المناهج، ومؤلفي الكتب، والمربين، وما ينتهجونه من أساليب، إلى جانب مختلف مؤسسات التنشئة الاجتماعية الأخرى: الأسرة، وسائل الاعلام، مؤسسات المجتمع المدني.... أي أن الأقسام التحضيرية بالجزائر وما يمكنها أن تلعبه من دور في عملية التنشئة الاجتماعية وما لها من أبعاد سياسية مرهون بوجود تصور سليم وإرادة سياسية واضحة ومقصودة ومتواصلة التنفيذ.

Le rôle des classes préparatoires dans la socialisation politique de l'enfant algérien : étude de terrain

Thèse présentée en vue de l'obtention du diplôme de doctorat en sciences en sciences politiques

Option : organisation politique et administrative

Par : **Houamed Karima** Dirigée par : **Pr. Ziani Salah**

Résumé :

L'acquisition des compétences et des comportements politiques a tendance à se développer dans divers aspects et intérêts des individus durant la période de l'enfance. Dans ce sens, la nature du rôle politique que joue l'individu commence à se développer quand il est enfant précoce.

Cette recherche vise à examiner la relation entre les classes préparatoires annexées aux écoles primaires et la socialisation politique de l'enfant algérien. Au début, on a déterminé le cadre théorique de la socialisation politique en général, la réalité de la socialisation politique de l'enfant, la nature et l'importance de l'éducation préparatoire de l'enfant et de la société. Ensuite, on a démontré les caractéristiques et les établissements de socialisation politique de l'enfant dans la société algérienne selon sa séquence chronologique et historique à partir de la colonisation française jusqu'à présent. Dans ce cadre, on a étudié la socialisation politique de l'enfant algérien aux écoles préparatoire et ce à travers l'analyse de contenu des manuels scolaires destinés aux enfants (manuels de l'éducation préparatoire), ainsi qu'une étude de terrain qui s'étalée sur quatre ans à partir de l'année scolaire 2015-2016 jusqu'à 2018-2019, faite à la wilaya de Batna. Pour la réalisation de cette recherche, on a choisi avec 600 enfants de classes préparatoires annexées aux écoles primaires comme échantillon.

Les classes préparatoires en Algérie ne jouent pas efficacement leur rôle de création de culture à caractère politique et de développement de mode de pensée politique qui garantit la cohésion sociale et la communication intellectuelle entre les membres de la société. La méthode de l'éducation préparatoire en Algérie se focalise sur l'acquisition scolaire, elle ne permet pas à l'enfant de développer sa conscience politique du fait du grand nombre d'activités et d'heures scolaires d'une part, et de manque d'espaces véritables dans lesquels l'enfant est censé apprendre et répondre à ses besoins.

Les informations contenues dans les manuels et collectées à travers l'entretien, bien qu'elles concernent certains enjeux et problèmes de la société algérienne, elles ne contribuent pas au développement de la conscience culturelle et politique de l'enfant algérien. Il ne suffit pas non plus que les programmes des classes préparatoires aient un contenu véhiculant des graines de la participation politique aux enfants, mis aussi la culture politique de l'enseignant/éducateur doit être de nature démocratique et participative car le enseignant/éducateur est le model et il ne peut pas communiquer les idées et les principes visés par le processus éducatif s'il n'y croit pas lui-même. Donc, il est important de connaitre la culture politique de l'enseignant de classes préparatoires.

La recherche a conclu que la responsabilité incombe à chacun des concepteurs de programmes, auteurs de manuels scolaires, enseignants et la méthode qu'ils utilisent, sans oublier les diverses établissements de socialisation politique à savoir la famille, les médias et la société civile. En outre, le rôle que jouent les classes préparatoire en Algérie dans la socialisation politique des enfants, avec toutes ses dimensions politiques, est conditionné par l'existence d'une conception solide, volonté politique déterminée et une mise en œuvre continue.

فهرس المحتوى

فهرس المحتوى	الصفحة
البسملة	
شكر وتقدير	
ملخص	
Résumé	
فهرس المحتوى العام	**7**
فهرس الجداول	**10**
فهرس الأشكال	**13**
مقدمة	**36-14**

الفصل الأول: الإطار النظري لعملية التنشئة السياسية للطفل.	107-37
تمهيد	38
المبحث الأول: مفهوم التنشئة السياسية.	55-39
أولا: المعنى اللغوي والاصطلاحي للتنشئة.	39
ثانيا: تعريف التنشئة الاجتماعية.	41
ثالثا: تعريف التنشئة السياسية.	45
رابعا: نشأة وتطور مفهوم التنشئة السياسية.	50
المبحث الثاني: التنشئة السياسية للطفل.	72-56
أولا: تعريف الطفولة/الطفل.	58
ثانيا: حقيقة التنشئة السياسية للطفل.	62
ثالثا: مظاهر الاهتمام بالتنشئة السياسية للطفل.	66
المبحث الثالث: أبعاد وأهداف التنشئة السياسية للطفل.	87-73
أولا: أبعاد التنشئة السياسية للطفل.	74

ثانيا: أهداف التنشئة السياسية للطفل.	77
المبحث الرابع: مؤسسات وقنوات التنشئة السياسية للطفل.	88-106
أولا: الأسرة.	88
ثانيا: المؤسسة التعليمية.	96
ثالثا: جماعة الرفاق.	100
رابعا: وسائل الاعلام.	101
خامسا: المؤسسات الدينية.	103
خلاصة الفصل الأول.	107
الفصل الثاني: طبيعة التربية التحضيرية.	108-191
تمهيد	109
المبحث الأول: مفهوم التربية التحضيرية وما يربط به من مفاهيم.	110-131
أولا: الفرق بين التربية والتعليم.	110
ثانيا: الفرق بين التربية التحضيرية والتربية ما قبل المدرسية.	112
ثالثا: مفهوم منهاج التربية التحضيرية وأهم خصائصه.	119
رابعا: الطفولة المبكرة وخصائصها النمائية.	121
خامسا: معلمة/مربية التربية التحضيرية.	129
المبحث الثاني: تطور الاهتمام بالتربية التحضيرية.	135-155
أولا: التربية التحضيرية نظرية تاريخية.	135
ثانيا: دوافع الاهتمام بالتربية التحضيرية.	147
ثالثا: أهمية وأهداف التربية التحضيرية.	152
المبحث الثالث: واقع التربية التحضيرية في الجزائر.	156-191
أولا: مظاهر ودوافع الاهتمام بالتربية التحضيرية في الجزائر.	156
ثانيا: الأقسام التحضيرية في الجزائر.	162
ثالثا: وظائف وأهداف التربية التحضيرية في الجزائر.	177

رابعا: المربية والتكفل بالحاجات التربوية للأطفال في الجزائر.	185
خلاصة الفصل الثاني.	193-192
الفصل الثالث: ملامح ومؤسسات التنشئة السياسية للطفل الجزائري.	255-194
تمهيد	195
المبحث الأول: ملامح ومؤسسات التنشئة السياسية للطفل قبل الاستقلال.	224-196
أولا: ملامح ومؤسسات التنشئة السياسية للطفل قبل الاحتلال الفرنسي.	196
ثانيا: ملامح ومؤسسات التنشئة السياسية للطفل إبان الاحتلال الفرنسي.	204
المبحث الثاني: ملامح ومؤسسات التنشئة السياسية للطفل بعد الاستقلال.	236-226
أولا: المرحلة الأولى 1962 – 1970.	226
ثانيا: المرحلة الثانية 1970 – 1989.	232
المبحث الثالث: ملامح ومؤسسات التنشئة السياسية للطفل بعد التعددية السياسية.	255-237
أولا: المرحلة الأولى 1990-2003	237
ثانيا: المرحلة الثانية 2004 إلى يومنا هذا	243
خلاصة الفصل الثالث.	257-256
الفصل الرابع: واقع التنشئة السياسية للطفل الجزائري بالأقسام التحضيرية.	342-259
تمهيد	259
المبحث الأول: أدوات البحث الميدانية.	274-260
أولا: تحليل المضمون.	260
ثانيا: المقابلة.	262
ثالثا: الملاحظة.	272
المبحث الثاني: التنشئة السياسية للطفل الجزائري على ضوء تحليل مضمون دفاتر التربية التحضيرية.	301-275
أولا: وصف دفاتر التربية التحضيرية.	275
ثانيا: أهداف دفاتر التربية التحضيرية وعلاقتها بالتنشئة السياسية للطفل.	280

ثالثا: معطيات تحليل مضمون دفاتر التربية التحضيرية.	287
ثالثا: نتائج تحليل مضمون دفاتر التربية التحضيرية	294
المبحث الثالث: التنشئة السياسية لطفل الأقسام التحضيرية: الواقع الميداني	340-203
أولا: معطيات الدراسة الميدانية المتعلقة بالكشف عن المعارف السياسية.	303
ثانيا: معطيات الدراسة الميدانية المتعلقة بالكشف عن القيم السياسية.	320
ثالثا: معطيات الدراسة الميدانية المتعلقة بالكشف عن القيم الاجتماعية.	329
رابعا: نتائج الدراسة الميدانية.	339
خلاصة الفصل الرابع.	342
الخاتمة.	351-344
قائمة المراجع.	368-353
الملاحق:	389-370
الملحق رقم 1: صور الغلاف الخارجي لدفاتر التربية التحضيرية.	371-370
الملحق رقم 2: دليل المقابلة.	379-372
الملحق رقم 3: الصور المدعمة لدليل المقابلة.	389-380

فهـرس الجـداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	أمثلة لبعض الأركان والورشات في الفضاءات التحضيرية	169-171
02	توزيع ميزانية التعليم على الفرنسيين والجزائريين بالفرنك الفرنسي	212
03	أعداد التلاميذ في المدارس الابتدائية	213
04	المقررات المفروضة على تلاميذ أقسام التعليم المكتبي لجمعية العلماء المسلمين	220
05	وحدات التكوين المقررة على الأساتذة المتربصين الناجحين في مسابقات التربية الوطنية	248
06	الكفاءة الشاملة للسنة التحضيرية في مجال القيم والمواقف	250
07	تطور أعداد الأقسام التحضيرية على مستوى الوطن	268
08	توزيع معلمي التربية التحضيرية على مستوى الوطن حسب الجنس	268
09	المراتب التي تحتلها ولاية باتنة وطنيا من حيث عدد أطفال التربية التحضيرية	269
10	معطيات تتعلق بالأقسام التحضيرية بولاية باتنة بين سنوات 2015-2019	270
11	خصائص الأقسام التحضيرية عينة البحث	271
12	حجم عينة البحث مقارنة بمتوسط المجموع الكلي لأطفال الأقسام التحضيرية بالولاية	272
13	معلومات عامة حول دفاتر التربية التحضيرية	276
14	توزيع صفحات دفاتر الأنشطة اللغوية للتربية التحضيرية	277
15	توزيع أنشطة دفتر الأنشطة اللغوية للتربية التحضيرية	278
16	توزيع صفحات دفتر الأنشطة العلمية للتربية التحضيرية	278
17	توزيع أنشطة دفتر الأنشطة العلمية للتربية التحضيرية	279
18	أهداف دفتر الأنشطة اللغوية للتربية التحضيرية	280
19	أهداف دفتر الأنشطة العلمية للتربية التحضيرية	280
20	أهداف أنشطة اللغة العربية	282
21	أهداف أنشطة الرياضيات	284
22	أهداف أنشطة التربية العلمية والتكنولوجية	285
23	توزيع الصور بمحتوى دفاتر التربية التحضيرية حسب أبعاد التنشئة	289
24	أهداف أنشطة التربية الإسلامية والمدنية	299

25	أهداف أنشطة التربية الموسيقية	300
26	أهداف أنشطة التربية الفنية التشكيلية	302
27	إجابات الأطفال حول الأسئلة المتعلقة بالعلم الوطني	304
28	إجابات الأطفال حول الأسئلة المتعلقة بالنشيد الوطني	306
29	إجابات الأطفال حول الأسئلة المتعلقة باللغة الوطنية	308
30	إجابات الأطفال حول الأسئلة والصور المتعلقة بالعملة الوطنية	310
31	إجابات الأطفال حول الأسئلة والصور المتعلقة بالملابس التقليدية الوطنية	312
32	إجابات الأطفال حول الأسئلة والصور المتعلقة بسلطة الوالدين	314
33	إجابات الأطفال حول الأسئلة والصور المتعلقة بسلطة المعلمة	315
34	إجابات الأطفال حول الأسئلة والصور المتعلقة برموز السلطة السياسية	316
35	إجابات الأطفال حول الأسئلة والصور المتعلقة بسلطة الضبط/القانون	318
36	إجابات الأطفال حول الأسئلة والصور المتعلقة بالهوية والولاء	321
37	إجابات الأطفال حول الأسئلة والصور المتعلقة بقيمة الانتماء	323
38	إجابات الأطفال حول الأسئلة والصور المتعلقة بقيمة حب الوطن	324
39	إجابات الأطفال حول الأسئلة والصور المتعلقة بقيم الديموقراطية	327
40	إجابات الأطفال حول الأسئلة والصور المتعلقة بالنظرة إلى الآخر	328
41	إجابات الأطفال حول الأسئلة والصور المتعلقة بالوحدة والتوافق الجمعي	329
42	إجابات الأطفال حول الأسئلة والصور المتعلقة بقيمة التعاون	332
43	إجابات الأطفال حول الأسئلة والصور المتعلقة قيمة النظام	334
44	إجابات الأطفال عن الأسئلة والصور المتعلقة بقيم الإقدام والمبادرة لفعل الخير	336
45	إجابات الأطفال حول الأسئلة والصور المتعلقة بقيمة العمل وتحمل المسؤولية	337
46	إجابات الأطفال حول الأسئلة والصور المتعلقة بقيم الثقافة الحضارية	338

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	يمثل النموذج الأول لفضاء قسم التربية التحضيرية	173
02	يمثل النموذج الثاني لفضاء قسم التربية التحضيرية	175

مقدمـــة

1- مدخل عام:

كان الإنسان ولا يزال وسيظل صانع الحضارة والتقدم، ولهذا ظل الشغل الشاغل للفلاسفة والمفكرين وعلماء التربية والاجتماع هو البحث عن كيفية تنشئته وتنمية شخصيته وبناء سلوكه.

وإن كان مجال تنمية الإنسان يتجاوز التربية والتعليم إلا أن نظام هذه الأخيرة في أي مجتمع له دور كبير في تنمية قدرات الفرد، وتقويم سلوكه، وإطلاق مبادرات المشاركة والإبداع لديه، باعتباره أكثر الوسائل نظامية وأقدرها على الاحتكاك المباشر بالنشأ والتأثير السريع على توجهاتهم؛ وعليه فإن مسؤولية نظام التربية والتعليم لا تقل عن مسؤولية وسائط التنشئة الأخرى من حيث إيجاد الإنسان الذي يستطيع تحمل أعباء التنمية الشاملة.

كما أنّ عملية التنمية في جوهرها هي انعكاس لتوجهات الإنسان وجهوده، لذلك فإن كيفية تنشئة هذا الإنسان وتنمية قدراته يجب أن تحظى بالاهتمام الأكبر في استراتيجيات التنمية، بل إن المجتمع الذي لا يستطيع تنمية الإنسان فيه فهو مجتمع لا يُنتظر منه أن يحقق تنمية في أي شيء أو مجال آخر.

من هذا المنطلق تعتبر التربية نظاما اجتماعيا قائما بذاته نظرا لما تسهم به من تنظيم للسلوكيات الفردية والجماعية وتحديد للعلاقات بين الفرد والجماعة وتوجيهها، سواء من حيث طريقة التفكير أو من حيث عمليات التفاعل الاجتماعية في الاتجاه الذي تقره الدولة والمجتمع لتحقيق الأهداف والمصالح الاجتماعية والسياسية والمحافظة عليها.

وتعتبر التنشئة الاجتماعية هي العملية التي بواسطتها يقوم المجتمع بغرس موروثه الثقافي للجيل الجديد. كما أن التغيّر الاجتماعي يبدأ بالتغير في المفاهيم والقيم والمعتقدات ثم السلوك، وذلك لا يمكن أن يتم إلا من خلال التنشئة الاجتماعية وما تتضمنه من عمليات يتعلم الأفراد من خلالها كيف يبنون عالمهم وكيف يختارونه.

وفي إطار البحث عن الكيفية التي يصبح بها الفرد مواطنا صالحا من خلال التنشئة الاجتماعية يرى عدد غير قليل من الباحثين ضرورة البحث في كيفية انغماس الفرد في الحياة السياسية؛ لذلك تعتبر التنشئة الاجتماعية موجها للتنشئة السياسية، خاصة أنّ الدور السياسي للمواطن الديمقراطي يقتضي أن يكون فعالا في الحياة السياسية للمجتمع مؤثرا في صنع القرار الحكومي.

وعليه يجب أن تبدأ التنشئة السياسية السليمة للأطفال في سنوات مبكرة من حياتهم حتى تؤتي ثمارها المرجوة، لأن سرعة الأحداث الجارية تتطلب مشاركة فعالة في تشكيل وصنع المستقبل، وتوجيه مسار الأحداث، عوض الوقوف عند التأثر بها. ولأنّ من يفقد مكانته في هذا النظام العالمي لن يفقد صدارته فحسب، وإنما يفقد قبل كل ذلك إرادته.

إن الطفولة المبكرة تشكل مرحلة هامة في حياة الإنسان، والاهتمام بها يعتبر من أهم المعايير التي يقاس بها تقدم الأمم والشعوب خاصة أن ما يحدث فيها من نمو يصعب تقويمه أو تعديله في المستقبل؛ فمن خلال المعلومات التي يتلقاها الأطفال، والنشاطات التي يمارسونها تتكوّن لديهم الخصائص الاجتماعية والسياسية، ويتمكنون من اكتساب مواقف سلوكية وأنماط تفكير تشكل لديهم وعيا على أساسه تطبع نظرتهم للإنسان، والمجتمع، والحياة، والعالم، والوجود...والدور السياسي للفرد يتطلب وجود الخصائص السياسية في الشخص الملائم في مجتمع ما.

وبعد أن أكّدت الدراسات أنّ مستقبل هوية الطفل العربي حضاريا وثقافيا يحمل مخاطر سالبة نافية لهذه الهوية إذا استمرت أوضاع تعليم الطفل والتنشئة الاجتماعية والثقافية على ما هي عليه؛ يصبح نشر الثقافة السياسية، وتحقيق التنشئة السياسية اللازمة للأطفال من أكبر التحديات التي تواجه النظام التعليمي الجزائري، ومن أهم المسؤوليات الموكلة لرجال التربية في الجزائر اليوم، بتكوين جيل يساهم في بناء النسيج الاجتماعي وهو مؤمن بقيم الديمقراطية وواع بها وملتزم بتطبيقها، وتحريك عجلة التقدم في إطار نظم إيجابية مسؤولة عن المساواة تفي بالوعود وتلبي الطلبات وتنشر الاستقرار؛ الأمر الذي من شأنه تسهيل شؤون التسيير بانتشار إدارات معززة بعناصر الوعي، والقدرة، والكفاءة.

2 . أهمية موضوع البحث:

تنبع أهمية موضوع البحث من جملة نتائج التغيرات العالمية والمحلية نذكر منها:

- التطورات الخطيرة التي شهدتها ولا تزال منطقة العالم العربي من صراعات داخلية، وضغوطات خارجية سياسية، واقتصادية، وأنظمة سياسية متفاوتة من حيث ما تسمح به من فرص التعبير، وممارسة المواطنة... وما لذلك من تأثير على البنى الاجتماعية، والذاكرة الجماعية، وزعزعة لمنظومة القيم العربية.

- المتغيرات العديدة والمهمة في المجالات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية التي طرأت على المجتمعات بشكل عام والعربية بشكل خاص أثرت في جميع جوانب الحياة، ومن ضمنها تربية الطفل وتنشئته خاصة في المراحل العمرية الممتدة من سن الثالثة إلى سن السادسة.
- عانت المجتمعات العربية، ومنها المجتمع الجزائري الكثير بسبب ظروفها التاريخية، ومحاولات الاستثمار لطمس ملامح الهوية الجزائرية، إضافة إلى سيطرة النظام الاجتماعي الذي يربي على الطاعة والاستسلام وتقبّل الأمور دون نقاش، وإزاء هذا الوضع فإن النظام التربوي في الجزائر مطالب بمضاعفة جهوده للقضاء على ملامح المرحلة السابقة، وترسيخ صفات إيجابية توازن بين احترام التقاليد والتحرر، وتناسب تحديات التنمية. بل إن التحدي المفروض على نظام التربية في الجزائر هو أن يكون دوره التغييري هو الأبرز والأجدر بالدعم.
- تتابع حلقات الإطار الاجتماعي المباشر لعملية التنشئة الاجتماعية والسياسية، فلم يعد النسق الفرعي –رسميا كان أو غير رسمي–هو الحاكم والمتحكم الأساسي في عملية التنشئة الاجتماعية والسياسية، بل إن أنساقا أشمل في عالمنا المعاصر تمتد من أصغر وحدة وهي الأسرة إلى النظام العالمي بأكمله هي التي أصبحت تقوم بعملية التنشئة الاجتماعية والسياسية وفق سياقات عديدة ومرجعيات متنوعة؛ الأمر الذي من شأنه أن يؤثر على فاعلية العملية.
- يكتسي موضوع البحث أهمية بالغة نظرا لما لتنشئة الأجيال من أهمية حيوية خاصة في بلداننا النامية التي تشهد انفجارا ديموغرافيا وحركية سكانية سريعة، مصحوبة بأزمات تنموية وسياسية جعلتها تدور في حلقة مفرغة للتخلف، مما يقتضي ضبط استراتيجيات مستقبلية محكمة للتنمية الشاملة والسياسية للناشئة عامة وللأطفال خاصة، الذين تراهن عليهم قوى عديدة تنتمي إلى عالم السياسة والمال والدين والفن والرياضة والاستخبارات والتسويق والإعلام والتجارة والإجرام والإرهاب، وتسعى للتلاعب ببنياتهم العقلية والإدراكية والسيكولوجية وقيمهم عن بعد مسوقة أوهام وأحلام ومشاريع بعض قوى العولمة.
- أما الفائدة العلمية لبحوث التنشئة السياسية المعاصرة فتكمن في كونها تتناول مواضيع حديثة من حيث القضايا التي تثريها وتثيرها، ومن حيث المناهج التي تستخدمها؛ فهي تربط بين ميادين علم الاجتماع والسياسة وعلم النفس، كما تقوم بتشخيص الأوضاع ومعرفة اتجاهات الرّأي

العام تجاه الظاهرة السياسية في إطار سياق اجتماعي معين أي أنها تهتم بدراسة تأثير التغيّر الاجتماعي على التنظيم السياسي.

- كما تنبع أهمية موضوع البحث انطلاقا من كونه محاولة جادة لتحليل مضمون المادة التعليمية في الكتب والمقررات السنوية لطفل القسم التحضيري الملحق بالمدرسة الابتدائية، والكشف عما تحمله من ثقافة اجتماعية ذات دلالة سياسية مقارنة بما تتضمنه المنظومة التربوية ممثلة في وزارة التربية الوطنية من أهداف معلنة تتعلق بالتنشئة وتربية المواطنة؛ وفي ضوء الأهداف العامة للتربية والتعليم في الجزائر ومنهاج التربية التحضيرية. كما أن موضوع البحث يمس فئة عمرية تمثل الطفولة المبكرة، أي فئة الأطفال المُقدِمين على الالتحاق رسميا بالتعليم الابتدائي.

وبما أن لكل عمل بشري حدوده المعرفية فإن دراستنا هذه لا نزعم أنها جاءت كاملة شاملة لجميع جوانب موضوع التنشئة السياسية للطفل الجزائري، ودور الأقسام التحضيرية الملحقة بالمدارس الابتدائية في ذلك، لكنها بدون شك تعد خطوة على هذا الطريق الذي مازال يحتاج إلى الكثير من الدراسات والبحوث حتى تتحقق بالفعل التنشئة السياسية الصحيحة والكاملة للطفل الجزائري وللفرد الجزائري بصفة عامة.

وقد شاءت الأقدار أن يعايش هذا العمل فترة زمنية أقل ما يقال عنها استثنائية بأحداث تمثلت في مطالبة الشعب الجزائري بالتغيير من خلال "حراك شعبي سياسي"*، وانتشار وباء كوفيد-19 ليجتاح العالم، ودعوة السلطة إلى نظام سياسي جديد يحقق للشعب آماله في العدالة والتقدم والديمقراطية من خلال استفتاء الشعب حول تعديل دستوري بلغت نسبة المشاركة النهائية فيه 23,7%، وهي النسبة الأدنى في تاريخ البلاد؛ كان ناشطوا الحراك قد دعوا إلى مقاطعة هذا الاستفتاء... تلك الأحداث التي بيّنت أن الجزائر بحاجة إلى المزيد من الوعي السياسي والإدراك لمجريات الأمور، آملين أن تكون مناقشة هذه الأطروحة حافزا لجهود أخرى في مجال التنشئة السياسية للطفل الجزائري حتى نستدرك ما فات من أجل صحوة شاملة ونهوض حضاري، وغد مشرق يليق بهذا الوطن الحبيب.

* حراك الحرية، التي تميزت جمعاته بالمسيرات المليونية للشعب الجزائري للمطالبة بالتغيير والإصلاحات العميقة.

3 . أهداف البحث:

يهدف البحث إلى الكشف عن مبررات إدراج الأقسام التحضيرية وإلحاقها بالمدرسة الابتدائية، وتسليط الضوء على مضمون منهاج (كتب) التربية التحضيرية، وعلاقته بتنشئة الطفل تنشئة سليمة تحضرهم للدخول المدرسي الناجح من جهة وللحياة الاجتماعية والأدوار السياسية المستقبلية من جهة أخرى.

كما يهدف إلى التأكيد على أهمية السنوات الخمس الأولى من حياة الطفل في تكوين شخصية الفرد الراشد، ودور التربية التحضيرية في تطوير مهارات الطفل، وشد الانتباه إلى ضرورة التكفل بالطفل من خلال تفعيل دور المؤسسات الاجتماعية، وإيجاد مناهج دراسية فعالة تتوافق ومستلزمات العصر وتحديات المستقبل خاصة أن المنهاج الدراسي يعتبر الركيزة الأساسية في العملية التربوية.

4. إشكالية البحث:

يعايش الإنسان طوال حياته مؤسسات عديدة، ويكتسب من هذه المؤسسات قيما، ومعاييرا، واتجاهات تؤثر في سلوكه السياسي على نحو مباشر أو غير مباشر؛ لكن الوعي السياسي، والمشاركة السياسية، وكل ما يرتبط بمفهوم التنشئة السياسية أمور لا تهم فقط الفرد الراشد.

إن اتجاهات الفرد السياسية تتأسس في مرحلة الطفولة، بل إن هذه المرحلة تعتبر عماد التربية السياسية للأفراد والمجتمع، وإحدى الجوانب اللازمة للنمو الشامل للطفل ليصبح في المستقبل مواطنا صالحا نافعا لأهله ولمجتمعه وأمته.

ولا يوجد نظام سياسي لا يهتم لأمر التعليم، ولا يحاول استمالة العقول والقلوب إلى الأفكار والمبادئ التي تشد الأمة ببعضها وتدعم قواعده؛ ولا نكاد نجد نخبة حاكمة لا تعترف بدور المدرسة التربوي، أو تجحد أهميتها في إعداد الأجيال الجديدة للمواطنة، فالمدرسة تقوم بوظيفة جعل الأجيال الجديدة تتقبل النظام الاجتماعي–السياسي الذي أوجد التربية والتعليم لخدمة مصالحه، خاصة أنه من شروط بقاء واستمرار قيام أي نظام اجتماعي–سياسي أن يكون له عدد من الموالين له والمتوافقين معه، لاسيما إذا كانوا من الأجيال الجديدة؛ لذلك نجد أن السياسة التعليمية في الجزائر قد مرت بعدة مراحل هي ذات مراحل تطور النظام السياسي والإيديولوجية السائدة.

وتعد دراسة الواقع الفعلي لأي مجال من المجالات ضرورية ومفيدة لما يمكن أن توفره من معلومات مهمة تساعد على تحديد المشكلة، وعناصر الضعف والقوة فيه، مما يجعل المخططين وأصحاب القرار وحتى الباحثين على دراية متكاملة عن الموضوع تمكنهم من رسم الخطط واتخاذ القرارات السليمة والملائمة، لأن معرفة الواقع ورصده هي الطريقة الصحيحة من أجل إصلاحه وتطويره. الأمر الذي دفعنا لمعرفة كيفية تحقيق أهداف تربوية ذات طابع اجتماعي وسياسي من خلال النظام التعليمي، وما إذا كانت أقسام التربية التحضيرية في الجزائر بجميع مكوناتها، وبما تحمله من تناقضات قادرة على تنشئة الطفل وتهيئته ليكون في المستقبل مواطنا صالحا واع بضرورة المشاركة في بناء دولته وأمته؛ ومن خلال هذا العمل ستتم معالجة الإشكالية المحددة في التساؤل التالي:

هل تؤدي الأقسام التحضيرية بالجزائر –فضلا عن دورها التربوي– دورها كقناة ذات فاعلية من قنوات التنشئة السياسية للطفل؟ بمعنى:

إلى أي مدى تساهم الأقسام التحضيرية الملحقة بالمدرسة الابتدائية كمنظمة تربوية في تكوين وتنمية ثقافة اجتماعية ذات أبعاد سياسية فاعلة لدى الأطفال الجزائريين؟

وتندرج عن هذه الإشكالية الأسئلة الفرعية التالية:

– هل يمكننا الحديث عن التنشئة السياسية للطفل؟

– ما هي طبيعة التربية التحضيرية وفيما تتمثل خصوصية الأقسام التحضيرية؟

– هل يعكس التاريخ الجزائري وعيا بضرورة انغماس واهتمام الفرد في الحياة السياسية لدرجة الاهتمام بعملية التنشئة السياسية منذ مرحلة الطفولة المبكرة؟

– ما هي انعكاسات ما تقدمه الأقسام التحضيرية الملحقة بالمدارس الابتدائية على عملية التنشئة السياسية للطفل؟

5 . فرضيات البحث:

للإجابة عن الإشكالية المطروحة، تم وضع الفرضية التالية:

– التنشئة السياسية للطفل لا تعني تسييسه.

– من خلال ما يُقدَّم للطفل من معارف وخبرات وما يسود مناخ القسم التحضيري والبيئة المدرسية من مظاهر وسلوكات، يوجه الطفل الجزائري لتشكيل بناء فكري وسلوك سياسي حضاري.

– لم تهتم الجزائر بالتنشئة السياسية للطفل إلا مؤخرا.

– هناك جملة من العوامل تتعلق بالأقسام التحضيرية، تعيق وتؤثر سلبا في عملية التنشئة السياسية للطفل الجزائري.

– تعود سلبيات التجربة الديمقراطية الجزائرية، وانتشار ظواهر الإرهاب والهجرة غير الشرعية، والآفات الاجتماعية إلى غياب الاهتمام بالتنشئة السياسية للطفل.

6 . المناهج المتبعة في البحث:

اعتمد هذا البحث على أكثر من منهج نتيجة لأن موضوع البحث يرتبط بجانب من جوانب النظام التعليمي ويدرس دوره في عملية التنشئة السياسية للطفل، وهو المعروف عنه أنه نظام مفتوح دائم التأثر بغيره من الأنظمة السياسية والاقتصادية والثقافية... للمجتمع.

إذ فرض البحث العودة إلى التاريخ أي استخدام **المنهج التاريخي** للتطرق للأصول التاريخية والفلسفية لعملية التنشئة السياسية وكذا التربية التحضيرية، وأثناء تبيان العلاقة بين التربية التحضيرية وعملية التنشئة السياسية للطفل خاصة، ولعرض ملامح هذه الأخيرة في الجزائر منذ فترة ما قبل الاحتلال الفرنسي حتى فترة الانفتاح السياسي والتعددية الحزبية الممتدة إلى يومنا هذا.

كما فرض البحث الاستعانة بمنهج **المسح الإجتماعي** الذي يقوم على تقرير وتحليل الوضع الراهن للظاهرة موضوع البحث، وتفسيره بهدف الوصول إلى بيانات يمكن تصنيفها ومعالجتها وتعميمها، والاستفادة منها والإفادة بها؛ لذا تم استخدام تقنية **المقابلة** لجمع المعلومات عن طريق استمارة تتضمن مجموعة من الأسئلة والصور المتعلقة بالموضوع، إضافة إلى أداة **تحليل المضمون** لجمع وتحليل المعلومات الخاصة ببعض الكتب المستعملة في تربية طفل الأقسام التحضيرية، وتحديد ملامح التنشئة السياسية أو نقول ملامح الثقافة الاجتماعية ذات الدلالة السياسية التي تتضمنها، وهل هي تعكس فعلا واقع الحياة السياسية للمجتمع وتحقق أهداف التنشئة السياسية أم لا.

كما تم توظيف نتائج تحليل المضمون لتدعيم عملية التفسير والتحليل للبيانات المجمعة والمرتبة في جداول إحصائية تبعا لأسئلة المقابلة؛ فكان **التحليل الإحصائي** هو الأداة الأخرى التي تستخدم للتعرف على جوانب العملية التعليمية، ومدى توافق ما تتضمنه الكتب المدرسية من ثقافة

سياسية، واجتماعية مع ما تقدمه المدارس من معارف لطفل الأقسام التحضيرية، وما تبثه في أذهان الأطفال من قيم سياسية أو اجتماعية ذات دلالة سياسية.

7. خطوات إجراء البحث:

عرفت دراسة الموضوع عدة خطوات وإجراءات وإن كنا سنتطرق إليها بالتفصيل في الفصل الرابع من هذه الأطروحة إلا أننا نلخصها كالتالي:

– مسح لأدبيات الدراسات السابقة حول واقع موضوع البحث؛

– زيارات ميدانية لعينة طبقية عشوائية تمثل مؤسسات مرحلة ما قبل التعليم الابتدائي الحكومية والخاصة للتعرف على البيئة التربوية (الأبنية والتجهيزات) والتمهيد لإجراء البحث؛

– التعرف بشكل عام على الأهداف والبرامج والمناهج المطبقة في الأقسام التحضيرية في الجزائر ؛

– تصميم وتطبيق استمارة مقابلة للأطفال بالأقسام التحضيرية من أجل الكشف عن المعارف السياسية التي تتضمنها المناهج؛ والكشف عن القيم السياسية التي ترسخت لدى الأطفال إضافة إلى القيم الاجتماعية ذات الدلالة السياسية.

8 . الحدود الموضوعية للدراسة:

يساهم متغيّرا الأقسام التحضيرية والطفل في تحديد نقاط التركيز على ملامح التنشئة السياسية المراد الكشف عنها، أي أنّ معالجة أبعاد التنشئة السياسية تكون تابعة للآثار التي تتركها الأقسام التحضيرية من خلال ما يقدّم للطفل من معارف وخبرات وما يسود مناخ القسم التحضيري ومحيط المدرسة الابتدائية من قيم وسلوكات اجتماعية لها دلالاتها وآثارها السياسية، كما أن لخصائص مرحلة الطفولة المبكرة– ما قبل المدرسية– أثرها على عملية التنشئة السياسية.

ولمعرفة مدى وعي المهتمين والقائمين على تربية الطفل بالجزائر وإدراكهم لتلك الحقائق شمل البحث جملة من الأقسام التحضيرية الملحقة بالمدارس الإبتدائية، تتوزع هذه الأخيرة على المناطق الحضرية وشبه الحضرية بإقليم ولاية باتنة. ولقد كان اختيارنا للطفولة المبكرة، ولهذه المرحلة العمرية بالذات لأن معظم الدراسات تجمع بأنها أهم وأنسب سنوات تشكيل مواقف واتجاهات وعادات الطفل؛ وقد شمل البحث الذكور والإناث على حد سواء لمعرفة أثر متغير الجنس على التنشئة السياسية للأطفال في الجزائر.

9 . استعراض وتبرير خطة البحث:

تم تقسيم البحث حسب الخطة التالية:

في الفصل الأول تم تحديد الإطار النظري للتنشئة السياسية الذي تناولنا فيه الأسس النظرية لكل من عملية التنشئة الاجتماعية والتنشئة السياسية، وحاولنا من خلاله توضيح المقصود بالتنشئة السياسية للطفل وإبراز أهميتها، وأهم مؤسساتها أو قنواتها.

أما الفصل الثاني فقد خصصناه لإبراز طبيعة التربية التحضيرية من خلال التطرق لتعريفها ومختلف مؤسساتها، وأهميتها بالنسبة للفرد والمجتمع، والمرتكزات التي تقوم عليها في سبيل تحقيق الأهداف المرجوة منها.

وتناول الفصل الثالث التعرف عن ملامح اهتمام المجتمع الجزائري بالتنشئة السياسية للطفل وأهم المؤسسات التي أُوكلت لها المهمة، محاولين التركيز على مرحلة الطفولة المبكرة، وتحليل أوضاع المجتمع الجزائري عبر مختلف مراحل تطوره التاريخي قبل الاحتلال، إبان الاحتلال، وبعد الاحتلال؛ مع تحليل البنية المعرفية للنظام السياسي وإبراز ما طرأ عليها من تغيرات تخص فلسفته، وتوجهاته في كل مرحلة؛ وانعكاس هذه الأخيرة على السياسة التعليمية عامة والتربية التحضيرية بصفة خاصة.

أما الفصل الرابع فقد خصّص للدراسة الميدانية، حيث تناول معطيات البحث الميداني ونتائجه، وقد خصص الجزء الأول منه لعرض الإجراءات المنهجية المتبعة، والجزء الثاني خصص لمعالجة التنشئة السياسية في ضوء تحليل المادة التعليمية من خلال بعض الكتب المدرسية الموجهة لأطفال التربية التحضيرية، والمعدة تبعا لما أجري من تعديلات على البرامج الدراسية؛ أما الجزء الثالث فقد تضمن عرض نتائج البحث الميداني وتفسيرها.

وقد تم إجراء هذه البحث على مدى أربع سنوات، بنهاية كل موسم دراسي منذ الموسم الدراسي 2015-2016، إلى غاية الموسم الدراسي 2018-2019 بولاية باتنة، وقد كان التطبيق الميداني يركز على تلاميذ/أطفال الأقسام التحضيرية الملحقة بالمدارس الابتدائية.

10- صعوبات البحث.

حقيقة إن تناول قضايا التربية التحضيرية وربطها بالتنشئة السياسية يعد جرأة علمية نوعية، وهذا يكمن في صعوبة البحث العلمي وحاجته للوقت حتى يتسنى البحث في مكوناته: المؤسسة

التربوية، الطفل، المربي، المحيط، المنهاج. وتشكّلها كهيئة بشرية تضم مجموعة من الأفراد (الأطفال) لا يمكن تصورهم على مستوى سلوكي واحد، ولا نمط حياتي موحد، خاصة في سنوات الطفولة المبكرة من العمر. مما يضع الباحث في مواجهة عدة صعوبات سواء على المستوى النظري أو التطبيقي:

أ. على المستوى النظري.

صعوبة الموضوع وعدم القدرة على التحكم فيه لكثرة متغيراته واتساع مجاله، في ظل عدم وجود دراسات وبحوث تتناول وتتابع التفكير السياسي لدى الطفل في المجتمع الجزائري، والطفولة المبكرة بصفة خاصة.

فقد كان عنوان البحث في البداية " دور الروضة في التنشئة السياسية للطفل الجزائري: دراسة ميدانية"، وبعد خمسة سنوات اتضح لنا عدم قدرتنا على إكمال البحث في الموضوع لأن رياض الأطفال في الجزائر ليست كغيرها في بقية دول العالم، فهي تنتمي جلّها إلى القطاع الخاص–على قلتها أساسا–، وتفتقد إلى برنامج موحد يمكن الاطلاع عليه وتحليل مضمونه، بل حتى المناهج التي تنتهجها تلك الرياض غير مضبوطة ويرفض مسيرو الروضات إطلاعنا عليها.

لكن ربّ ضارة نافعة، فقد كانت مشيئة الله أن يسلّط هذا البحث الضوء على دور مؤسسة رسمية –هي المدرسة– في التنشئة السياسية للطفل الجزائري، وإن كان ذلك من خلال جزء منها يتمثل في القسم التحضيري لما له من خصوصية، وما لمرحلة الطفولة المبكرة والتربية ما قبل المدرسية من أهمية في إرساء القواعد الأساسية والمتينة التي ترسى عليها شخصية الطفل وأفكاره وسلوكات، وتظل تلك القواعد معه إلى الأبد.

وقد حاولنا قدر المستطاع أن يكون طرحنا للموضوع في إطار مجال علم السياسة وعلم الاجتماع السياسي إلا أن معالجة الموضوع استلزمت المزج بين عدة مجالات علمية من بينها علم النفس الاجتماعي والتربوي وعلم النفس التعليمي، وبالاعتماد على الدراسات السيكولوجية، وخير دليل على ذلك التنوع في قائمة المراجع.

ب. على المستوى التطبيقي:

الاعتراف بأنّه، وبالرغم من الاطلاع على أدوات البحث العلمي في العديد من كتب المنهجية؛ واكتسابنا لخبرات سابقة في مجال البحث الميداني وتحليل المضمون، إلاّ أنّ عالم

الطفولة يحتاج إلى فهمه أكثر حتى نتمكّن من تحليل المعطيات، وتفسير الإجابات المقدّمة من قبل الأطفال؛ ممّا اضطرّنا للاستعانة بعلم النفس وعلم اجتماع الطفل، سواء بقراءة بعض الكتب، أو استشارة بعض المختصين وبعض المربين، فضلا عن تحمّلنا مهمة جمع البيانات من الميدان بالمقابلة المباشرة، حرصا على ضمان دقتها قدر الإمكان، ممّا تطلب وقتا كبيرا جدا، خاصة أنّه ليس بالإمكان تطبيق أكثر من 5-6 استمارات مقابلة باليوم، من جهة لأن استيعاب الطفل للأسئلة وتدخل الباحث لدعمه في فهم السؤال وتحديد الإجابة يحتاج وقتا، ومن جهة أخرى حتى لا نعيق المربين في عملهم.

كما تطلبت عملية تفريغ البيانات وإحصائها الكثير من الوقت والجهد.

11- الدراسات السابقة:

للدراسات السابقة أهمية كبيرة في البحث العلمي، حيث تعد بمثابة الدراسات المرجعية التي يتم الانطلاق منها في تكوين خلفية نظرية لجوانب عديدة ومختلفة من موضوع البحث، وذلك بالاطلاع على الأطر النظرية، وعلى الأساليب والطرق المنهجية المطبقة، وصولا إلى النتائج التي توصلت إليها تلك الدراسات، بهدف الاستفادة منها في البحث الحالي.

لقد تعددت الدراسات التي تطرقت لموضوع التنشئة السياسية للطفل، وتناولته من زوايا مختلفة، كما تنوعت تلك الدراسات بين العربية والأجنبية، وسوف يستعرض هذا البحث جملة من الدراسات العربية والجزائرية التي تم الاستفادة منها مع الإشارة إلى أبرز ملامحها وتقديم تعليق عليها يتضمن جوانب اتفاقها واختلافها مع البحث الحالي. ونود أن نشير إلى أن الدراسات التي سوف يتم استعراضها شملت جملة من الأقطار والبلدان مما يشير إلى تنوعها الزمني والجغرافي.

هذا وقد تم تصنيف هذه الدراسات حسب كونها دراسات عربية أو جزائرية، وفيما يلي نقدم عرضا لهذه الدراسات:

أ. الدراسات العربية.

- دراسة بعنوان: "التنشئة السياسية للنشء: دراسة تطبيقية على عينة من تلاميذ الصف الثاني إعدادي بمحافظة القاهرة".[1]

تنطلق الدراسة من إشكالية مفادها أن الشواهد العلمية والعملية في دول العالم الثالث تشير إلى أن المجال السياسي فيها هو مجال غير محدّد المعالم، بل هو مجال متداخل يشمل العلاقات الاجتماعية والسياسية، ويعود ذلك إلى أنّ مكانة الفرد الاجتماعية والسياسية لا تتحدد بموجب كفاءته العلمية أو مهاراته القيادية، أو قدراته في إنجاز المهمات، بل إن مكانة الفرد ونفوذه يُستمدان من حجم ومكانة جماعته الأولية التي ينتمي إليها.

لقد تمت الدراسة على عينة مكونة من مائة وستين تلميذا وتلميذة قسمت بالتساوي بين الجنسين من تلاميذ الصف الثاني إعدادي.

كما استعانت الدراسة بالمنهج الإحصائي إلى جانب المنهج التجريبي، والمنهج المقارن.

وبعد تحليل المعطيات خلصت الباحثة للنتائج التالية:

-كلما ارتفع المستوى الاجتماعي للأب ازداد الوعي السياسي للأبناء؛

-للمناهج الدراسية علاقة في غرس الهوية القومية لدى التلاميذ وزيادة الوعي السياسي؛

-تقوم وسائل الإعلام بالتلقين غير الرسمي، وتساهم بقوة في تشكيل التوجهات السياسية للأطفال التلاميذ .

- دراسة بعنوان: "التنشئة السياسية للطفل العربي: دراسة لتحليل مضمون الكتب المدرسية".[2]

---

[1] سامية خضر صالح، "**التنشئة السياسية للنشء، دراسة تطبيقية على عينة من تلاميذ الصف الثاني إعدادي بمحافظة القاهرة**"، مجلة كلية التربية، العدد11، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة، 1987.

[2] نادية حسن سالم، "**التنشئة السياسية للطفل العربي "دراسة لتحليل مضمون الكتب المدرسية**". مجلة المستقبل العربي، مركز دراسات الوحدة العربية، عدد 51، ماي 1983، ص-ص، 54-68.

استهدفت الدراسة البحث في دور المدرسة في التنشئة السياسية من خلال الكتب الموجهة لتلاميذ المرحلة الابتدائية في كل من مصر، الأردن، سوريا، ولبنان؛ واستخدمت تحليل المضمون كأداة للبحث في بعض أبعاد التنشئة السياسة، مركزة على بعض النقاط كالانتماء الوطني، ومفهوم السلطة، والروح الجماعية، والمسؤولية، والمواطنة... وكذا البحث في بعض القيم ذات الدلالة السياسية كالحرية والعدالة والمساواة.

وتوصلت الدراسة إلى أن المناهج الدراسية والكتب المدرسية محل التحليل ترتبط أساسا بالأوضاع السياسية والاقتصادية السائدة في البلدان العربية، رغم وجود بعض التباينات؛ كما أنها مناهج بعيدة عن تعليم الطفل تحمل المسؤولية، والمشاركة في قضايا المجتمع. ودعت الباحثة إلى ضرورة إعادة بناء المناهج الدراسية العربية بشكل يجعلها تساهم في تكوين المواطن العربي الواعي بكل ما يحدث حوله في مجال السياسة العربية والعالمية، وأن ذلك يعمل على تعميق الإحساس القومي بالعروبة.

- مقال بعنوان: "التنشئة السياسية في المؤسسات التعليمية". [1]

المقال عبارة عن بحث علمي ميداني يقف فيه الباحث على أثر الثورة العالمية في مجال الاتصالات وتدفق المعلومات، وانعكاساتها الإيجابية والسلبية على عملية التنشئة الاجتماعية، مُنطلقا من كون التنشئة السياسية هي جزء متقدم من التنشئة الاجتماعية. عالج من خلاله الكيفية التي تتم بها التنشئة السياسية؟ وعن طريق أي من العمليات يكتسب الفرد توجهاته السياسية الخاصة؟ وما هي الطرق والأساليب التي تستعملها قنوات التنشئة السياسية في نقل المعلومات والقيم والاتجاهات السياسية –العراق كنموذج–،

تطرّق الباحث إلى مفهوم التنشئة السياسية ومصادرها مركزا على المؤسسات التعليمية (المدرسة والجامعة) وأهميتها في العملية، ولقد أكد الباحث على أن القيم التي تبث في المناهج الدراسية تشكل مرتكزات أساسية للتنشئة السياسية بجميع الدول، مشيرا إلى أنّ أغلب القيم الإيجابية

[1] صالح محمود الكروي، "**التنشئة السياسية في المؤسسات التعليمية**"، المجلة السياسية والدولية، العراق، الإصدار 15، 2010، ص–ص. 26–38. على الرابط: https://www.iasj.net/iasj?func=article&aId=9395

التي تدخل ضمن عمليات التنشئة السياسية، وخاصة تلك التي يتميز بها الشعب العراقي قد تعرضت للاهتزاز بل تراجعت إثر الاحتلال الأمريكي سنة 2003، واستُبدلت بمفاهيم الطائفية والعرق والمذهب ... التي خلقت شرخا في النسيج الاجتماعي العراقي لم يألفه من قبل.

وتوصل الباحث إلى ضرورة إعادة النظر في المناهج الدراسية بما يعزّز قيم المواطنة الإيجابية، ويركّز على الثوابت والمبادئ والخصوصيات الروحية والثقافية والحضارية للمجتمع العراقي. والتسريع في مراجعة القوانين والهياكل الإدارية، ووضع أسس سليمة لاختيار القيادات التربوية، والتأكيد على تكوين ما يعرف بالعقل النقدي كأساس للثقافة المعاصرة ولنسق قيمي واضح المعالم، ومنهج دراسي متوافق مع التطور والتقدّم العلمي الذي يشهده العالم.

وأنّ على واضعي برامج التنشئة السياسية مستقبلا أن يتساءلوا عن:

– القيم والسلوكيات التي يريدون الحفاظ عليها من بين القيم السائدة في المجتمع؛

– القيم التي تساهم في عملية التنمية المجتمعية الشاملة، أو التي تساعد في تنفيذ برامج التنمية السياسية؛

– القيم التي تساعد على التسامح تجاه الحقوق المدنية بين الأفراد؛

– النسق القيمي المنشود، وأنماط السلوك المرغوبة؛

– المصاعب الموجودة، ومحاولة إيجاد حلول لها.

ويخلص إلى أنّ المدرسة هي المؤسسة الرسمية الأولى في عملية التنشئة السياسية لكن عليها أن تنسّق وتتواصل مع وسائل الإعلام الوطنية، وبقية المؤسسات في المجتمع –خاصة الجامعة– بشأن موضوع التنشئة السياسية. وتتعاون معها من أجل التأكيد على أهمية الفعل السياسي في ترسيخ الحياة الديمقراطية في المؤسسات التعليمية، وأهمية هذه الأخيرة في تأصيل الإطار القيمي لديمقراطية سياسية تستمر في الوجود عبر عملية التنشئة السياسية.

ويختم دراسته بالعبارة التالية:

"تعد التنشئة السياسية من أهم وظائف النظام الآن ومستقبلا لأنها كانت ولازالت وستبقى جزءا لا يتجزأ من وجود النظم السياسية واستمرارها رغم اختلاف الأهداف والوسائل المستخدمة في تحقيقها وبغض النظر عن طبيعة الإيديولوجيات التي تسيرها" [1]

- دراسة بعنوان: "التنشئة السياسية للطفل في مصر والكويت: تحليل مضمون المقررات الدراسية".[2]

استهدفت الدراسة الكشف عن جهود المدرسة، وما تحاول ترسيخه وتلبيته في أذهان الأطفال في كل من مصر والكويت من قيم سياسية واجتماعية ذات دلالة سياسية، ومن خلال دراسة مسحية كمّية وكيفية لعدد من المقررات الدراسية الموجهة لتلاميذ المدرسة الابتدائية في الدولتين لمعرفة ما تحتويه من معارف سياسية، وتوصّل الباحث إلى النتائج التالية:

. المدرسة تعمل على تأكيد ثقافة الطاعة والخضوع لكافة رموز السلطة مما يجعل الطفل ينشأ وهو واثق في حكومة بلاده معتمدا عليها، ويكره المعارضة.

. المدرسة تعمّق قيم الولاء والانتماء للوطن والاعتزاز بالانتماء له، مع غلبة التوجّه القطري على التوجه العربي.

. غلبة الاهتمام بدور الفرد وتمجيده على حساب دور الجماعة والتعاون، خاصة بالمجتمع الكويتي تماشيا مع الثقافة الكويتية في الاهتمام بالنشاط الثقافي الخاص.

. المدرسة تحث التلميذ على التعلق بالماضي والحاضر، لكن لا تُعده للتوجه نحو المستقبل.

. مواد التربية الدينية تحتاج إلى مراجعة وتعديل لأنه يغلب عليها منطق الترهيب والتخويف.

- دراسة استطلاعية عن التنشئة السياسية بعنوان: "الأطفال والسياسة في مصر".[3]

---

[1] صالح محمود الكروي، **مرجع سابق**، ص.39.

[2] كمال المنوفي، "**التنشئة السياسية للطفل في مصر والكويت: تحليل مضمون المقررات الدراسية**"، مجلة السياسة الدولية، مصر، العدد 91، 1988، ص-ص.38-65.

[3] كمال المنوفي، "**الأطفال والتنشئة السياسية في مصر: دراسة ميدانية استطلاعية**"، مجلة السياسة الدولية، القاهرة، السنة11، أكتوبر 1993.

أظهرت أنّ الأطفال يتعرّضون لعملية التنشئة السياسية في وقت مبكر، وعلى أساس ذلك يتشكل سلوكهم السياسي في المراحل اللاحقة، ووعيهم بحقوقهم وواجباتهم.

استخدم الباحث أداة الاستبيان، وطبقه على عينة مكونة من 286 تلميذا في خمسة مدارس ابتدائية بمحافظة الجيزة عام 1990، وتوصل إلى النتائج التالية:

. توجد خريطة سياسية للطفل المصري، فهو يتجاوز مستوى متوسط في الوعي السياسي؛

. يتميز الطفل المصري بذكاء في تسمية القيادات بصورة صحيحة؛

. يمتلك الطفل المصري وعيا ومعرفة لمشاكل الأسرة والمجتمع المحلي، والمجتمع المصري، والوطن العربي؛

. لدى الطفل إلمام كاف بالمعارف السياسية الموجودة في المقررات الدراسية؛

. هناك اتجاهات إيجابية نحو الوحدة العربية والقضية الفلسطينية وتصورات سلبية تجاه إسرائيل؛

. لا وجود ملموس لقيم الديمقراطية في ثقافة الطفل، مما يعطي مؤشرات سلبية بشأن الديمقراطية في مصر.

- دراسة بعنوان" دور المدرسة في التنشئة السياسية: دراسة حالة على طلاب مرحلة التعليم الساسي بمدينة طرابلس".[1]

في سبيل معرفة الدور الذي تضطلع به المدرسة في عملية التنشئة السياسية في ليبيا حاولت الدراسة تتبّع تطور سياسات التعليم ومرتكزاته ومناهجه، وتبيان المضامين السياسية في المقررات الدراسية وعلاقتها بتوجهات وفلسفات النظام السياسي الليبي.

وقد اعتمدت الدراسة على أداة الاستبيان، من خلال استمارة تضم 57 سؤالا موزعة على ثلاثة محاور: المعارف السياسية، المهارات السياسية، والقيم السياسية.

---

[1] النعمي السائح العالم، **دور المدرسة في التنشئة السياسية: دراسة حالة على طلاب مرحلة التعليم الساسي بمدينة طرابلس**"، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد البحوث والدراسات العربية، قسم العلوم السياسية، القاهرة، 2007.

وزعت الاستمارات على عينة مكونة من 470 مفردة اختيرت بطريقة عشوائية من بين تلاميذ التعليم الساسي في مدينة طرابلس الليبية.

ومن جملة النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- المؤسسات التعليمية بما فيها المدرسة تعد من أهم قنوات التنشئة السياسية في ليبيا لكونها مؤسسات رسمية مؤهلة للقيام بعمليات التنشئة؛
- إسهام الكتب المدرسية في عملية التنشئة السياسية للطفل محدود؛
- يركز مضمون المقررات الدراسية على دور القيادة، ويهمل دور الجماهير، كما يهمل الكثير من الحقائق السياسية المتعلقة بأسلوب الحكم في ليبيا؛
- لم يهتم المضمون بتنمية المهارات السياسية، بل حتى الجانب المعرفي ذو البعد السياسي لم يكن بالمستوى المطلوب؛
- نظام التعليم في ليبيا يقوم بدور المبرر لتوجهات ومواقف النظام السياسي الليبي.

ب. الدراسات الجزائرية:

- دراسة بعنوان: "التنشئة السياسية في الجزائر من خلال تدريس التاريخ الوطني".[1]

كشف فيها الباحث (رحمه الله) عن مدى كفاية مضمون مناهج ومواد التاريخ الوطني، وحجم ما كتب عن الثورة الجزائرية في تكوين الشخصية الوطنية للتلميذ، والكيفية التي عولجت بها مواضيع الثورة في الكتب المدرسية لمادة التاريخ؛ من خلال اعتماد أداة تحليل المضمون، واختباره للفرضيات التالية:

– المدرسة عامل مؤثر في عملية التنشئة السياسية.

– التغييرات التي تحدث على عملية التنشئة السياسية في الجزائر ما هي إلا نتيجة للتغيير الوضع السياسي والاجتماعي.

[1] عبد النور ناجي، "**التنشئة السياسية في الجزائر من خلال تدريس التاريخ الوطني**"، (رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجزائر، معهد العلوم السياسية والعلاقات الدولية، 1997).

– تدريس مادة التاريخ الوطني لا يساهم بالقدر الكافي في تنمية الشخصية الوطنية للتلميذ وتعريفه بتاريخ وطنه.

كما قام الباحث بتحليل مضمون أربعة كتب مدرسية في مادة التاريخ موجهة لتلاميذ مرحلتي التعليم الأساسي والثانوي(السنوات: الخامسة، السادسة، التاسعة أساسي، والثالثة ثانوي).

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

– تعتبر المدرسة من أهم مؤسسات التنشئة السياسية في الجزائر وتلعب دورا أساسيا في تنمية شخصية الفرد.

– نمط وأهداف التنشئة السياسية ومؤسساتها في الجزائر خاضع لتغيير الظروف الاجتماعية والسياسية.

– تدريس التاريخ الوطني لا يساهم بالقدر الكافي في تنشئة المواطن الصالح، وفي تعريف التلميذ بتاريخ وطنه.

– مضمون المادة التعليمية كما هو عليه –في فترة البحث– لا يمكن أن يخلق وعيا تاريخيا وطنيا.

- دراسة بعنوان" التنشئة السياسية بين المدرسة والبيئة الثقافية".[1]

استهدفت الدراسة التعرف على طبيعة العملية الرسمية للتنشئة السياسية ومدى تأثيرها في سلوك الناشئة، أي محاولة تحديد دور التنشئة السياسية للنظام السياسي الجزائري عبر المؤسسة التربوية وبعض المؤسسات الاجتماعية كالمؤسسة الإعلامية والمسارح والمساجد وقاعات السينما باعتبار أن كل هذه المؤسسات تِؤثر في تكوين الثقافة السياسية، ومنه انصبت مشكلة الباحث في جانب منها على دور التعليم في التنشئة السياسية.

وقد تحددت إشكالية البحث في أسئلة تتمحور حول دور عامل التنشئة السياسية في المدرسة وفي البيئة الثقافية المحيطة بها، وللإجابة عليها لجأ الباحث إلى اختبار الفروض التي صاغها على النحو التالي:

– تؤدي برامج التنشئة السياسية الرسمية دور التبرير لشكل وطبيعة النظام السياسي قصد تكوين أو تغيير السياسة للطلاب بالتوافق مع أهداف وغايات النظام.

---

[1] سعيد عبادي، "**التنشئة السياسية بين المدرسة والبيئة الثقافية: دراسة سوسيولوجية في التفكير السياسي لطلاب الأقسام النهائية في الجزائر**"، (رسالة ماجيستير، معهد علم الاجتماع، جامعة الجزائر، 1996).

– إن مجالات البيئة الثقافية بثقلها التاريخي وتأثيراتها الفكرية والسلوكية تشكل ضغطا معاكسا لمسار المدرسة في توجيه الطلاب توجيها مغايرا لما تحمله برامج التنشئة السياسية فيها من قيم ودلالات ومواقف.

– إن طبيعة السياق الاجتماعي والثقافي لا توفر للجنسين من الطلاب نفس أطر الحكم والتفكير في تحديد الموقف الشخصي من أبعاد التغيير السياسي الحاصل في الجزائر.

ولاختبار الفروض اعتمد الباحث إتباع المنهج الإحصائي التحليلي مستخدما أداة تحليل المحتوى لمقرر "التربية السياسية" لطلاب القسم الثانوي النهائي، كما اعتمد على البحث الميدانية مستخدما أداة الاستبيان وتطبيقها على عينة اختبرت بطريقة عشوائية بسيطة شملت 210 فردا (99 طالب، 111 طالبة) من منطقة الجزائر العاصمة، كما استعان بالمقابلة كأداة مساعدة.

وقد أسفرت الدراسة على النتائج التالية:

– البرنامج الدراسي لا يساعد في عملية التكوين الثقافي السياسي، والبيئة الثقافية بترهلها لا تسد هذا الفراغ الفكري.

– المادة التعليمية لا تساعد على ربط الطلاب بالتكيف مع المرحلة السياسية الجديدة.

– لا توجد علاقة ترابط بين محتوى المادة التعليمية وطبيعة الأوضاع السياسية.

– وجود حالة اغتراب فكري يعبر عن أزمة هوية ثقافية في المجتمع.

– تأكيد دور ومكونات البيئة الثقافية من خلال وسائل الإعلام المرئية والمسموعة والمقروءة في إكتساب ثقافة سياسية للطلاب، مع ملاحظة تفاوت في درجات تأثير هذه العوامل على الطلاب.

- مقال بعنوان: "البيئة المدرسية ودورها في عملية التنشئة السياسية في الجزائر".[1]

عالج الكاتب مسألة التنشئة السياسية مركّزا على دور المدرسة في ذلك. منطلقا من حقيقة أنّ المدرسة في عالمنا المعاصر أصبحت من أهم المؤسسات التي أوجدها المجتمع وحدّد لها وظيفة تربية الأبناء وتنشئتهم، ونظرا للوقت الذي يقضيه الطفل فيها تعمل المدرسة على تكوين جيل صالح للأمة يحقق آمالها وتطلعاتها، نظرا لما لها من تأثير على أفكار الأطفال وتطلّعاتهم.

[1] تهامي عثمان، "**البيئة المدرسية ودورها في عملية التنشئة السياسية في الجزائر**"، مجلة الحقيقة، جامعة أدرار، العدد 38.

معالجا الإشكالية التالية: أين تكمن أهمية المدرسة في عملية التنشئة السياسية؟ وما هي الوسائل والآليات التي تستخدمها في ذلك؟

عالج الكاتب الإشكالية من خلال التطرق إلى طبيعة تشكيل المدرسة الجزائرية، وطبيعة النشاطات التربوية فيها، وكيفية مساهمتها في عملية التنشئة السياسية في المرحلة الابتدائية؛ وكذا دور الكتاب المدرسي وأهمية المقررات والبرامج الدراسية في تلقين القيم السياسية، ومنه مساهمتها في عملية التنشئة السياسية للطفل في الطور الابتدائي.

ويشير الباحث إلى أنّ المدرسة توفر المعارف السياسية للتلاميذ وتبين لهم دورهم في المجتمع، كما تعمل على إعطاء تصورات أولية حول المؤسسات السياسية ورموز النظام السياسي، وتعزز أحاسيس التعلق بالوطن والانتماء إليه. ومن العوامل المتحكمة في دور المدرسة في عملية التنشئة السياسية يقول الباحث أن دور المعلم يعتبر دورا مهما في العملية التربوية ككل، من حيث تحكمه في مادته العلمية أو من حيث علاقته بالتلاميذ، ومدى تكريسه لمبدأ الحوار والتشاور والنقاش .... بالإضافة إلى دور الكتاب المدرسي، ودور الإدارة المدرسية.

ومن النتائج التي توصل إليها البحث أنّ المدرسة الجزائرية لم تحقق بعد ما هو مطلوب منها في خلق ثقافة سياسية مشاركة، وأنّ المقرّرات الدراسية والنشاطات التربوية –من حيث مواكبة مواضيعها للتطور العلمي والتكنولوجي– تعاني نقصا أظهرته مجموعة من التقارير على رأسها تقرير للمركز الوطني للدراسات والتحليل والتخطيط (CENEA) الذي يكشف أنّ المفكرين والإطارات والأساتذة الجزائريين يرون البرامج والمناهج المدرسية تعاني من سلبيات ونقائص، بالإضافة إلى النقص الواضح في تكوين المعلّمين وقلة خبرتهم في التعامل مع الطفل، وعدم قدرتهم على ترسيخ مبادئ العمل الجماعي والمشاركة الفعالة في القضايا التي تهمه.

- مقال بعنوان: "التنشئة الوطنية والتهديدات الجديدة على المجتمع والدولة في الجزائر".[1]

[1] حدار جمال، "**التنشئة الوطنية والتهديدات الجديدة على المجتمع والدولة في الجزائر**"، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر بسكرة، العدد 36–37، نوفمبر 2014، ص.288.

يعالج فيه الإشكالية التالية: إلى أي مدى تساهم التنشئة الوطنية في الحفاظ على استقرار المجتمع والدولة في الجزائر؟

– ماهي أهم المخاطر والتهديدات على المقومات الثقافية وقيم المواطنة في الجزائر؟

– ماهي أهم الأليات للحفاظ على المقومات الثقافية والوطنية اللازمة للأمة والوطن؟

منطلقا من الفرضيات التالية:

– يساهم تطور المخاطر والتهديدات الجديدة في التأثير على البنية الثقافية والحضارية للمجتمع.

– التنشئة السياسية المبنية على ترسيخ قيم المواطنة، والقيم الحضارية والدينية الأصيلة تساعد في الحفاظ على هوية الدولة والمجتمع، وعلى الاستقرار في الدولة.

تحدّث الكاتب في دراسته عن التنشئة مركزا على القيم الوطنية، والقيم التي تشكل ركيزة المجتمع ثقافيا، دينيا، وحضاريا، والتي جعلت من الشعب الجزائري متحداً متماسكا، ومنتصرا علـــى الاستعمار الفرنسي رغم ما قام به من محاولات لطمس الهوية الوطنية الجزائرية؛ كما تطرّق لدور كل من الأسرة والمدرسة والجامعة، وباقي مؤسسـات التنشئة السياسية.

وخلُص إلى أن الجزائر ليست بمعزل عن التهديدات التـي ترتبط بالعولمة والتي تستوجب تنمية وترقية عناصر القوة والتماسك والاستعداد الدائم للمواجهة سواء من الجانب الرسمي المؤسساتي، أو من الجانب الاجتماعي المرتبط بالمجتمع، أو من الجانب الشخصي المرتبط بالفرد وتعزيز قيم الشخصية الوطنية فيه، وقيم الانتماء والدفاع عن الثقافة الوطنية.

توصل الباحث إلى أن أخطر التهديدات هي ما يتسم بعدم النمطية، وما يمس الجوانب غير المادية في الدولة والمجتمع، والتي عادة ما يكون التعامل معها بالتغافل وخاصة منها التغيرات التي تحدث على الساحة الدولية والإقليمية وما تفرزه من أفكار وقيم ليست إيجابية دائما. وكذلك تأثير تكنولوجيا الاتصال، وتفشي العنف وانتشـار الفكر المتطرف مبينا أن التصدي لهذه المخاطر يستوجب إسهام جميع القوى الفاعلة في المجتمع الرسمية وغير الرسمية، الاقتصادية، والاجتماعية، والثقافية، والسياسية على حد سـواء، لأن أسباب تلك التهديدات متشعبة ومتعددة، ونتيجتها هي انتشار قيم غربية غير متلائمة وقيمنا الوطنية.

تناولت الدراسات السابقة إذن عملية التنشئة السياسية للأطفال، واهتمت بالبحث عن علاقة المقررات الدراسية والكتب المدرسية بالتنشئة السياسية، ودورها في تلقين التلاميذ قيم المواطنة والعقائد السياسية داخل المدرسة، فضلا عما كشفت عنه من حقائق، وما توصلت إليه من نتائج، وما تحاول أغلب الدراسات أن تقدمه من خطط ومقترحات تحمل أفكارا حول التغيرات اللازمة في سياق العملية التعليمية، ودورها في التنشئة السياسية بأبعادها المعرفية والمهارية والقيمية.

تتقاطع هذه المجموعة من الدراسات بموضوع بحثنا من حيث وحدة مجتمع البحث من حيث إطاره العام وطبيعته المتميزة بالتنظيم والالتزام؛ حيث أن أغلب هذه البحوث تهتم بفئة التلاميذ، أي الأطفال المتمدرسين أو المنتمين لمؤسسات تعليمية مما جعلها بحوثا تتسم بدرجة عالية من الدقة والواقعية.

ولقد اعتمدت تلك الدراسات كما اعتمد موضوع بحثنا على المنهج الوصفي التحليلي، ودعمته بطرق اختيار العينات، وأساليب تنظيم الاستبيانات، وعرض النتائج ومناقشتها.

ولكن خصوصية بحثنا هذا تتمثل في التركيز عن التنشئة السياسية للطفل في مرحلة التربية التحضيرية –ما قبل التمدرس–، ومرحلة الطفولة المبكرة على أهميتها، تعتبر من المراحل العمرية التي لم تحظ بما يكفي من اهتمام الباحثين والدارسين.

الفصل الأول:

الإطار النظري لعملية

التنشئة السياسية للطفل

بالرغم من أن وجهات النظر التي تصف عملية التنشئة تختلف فيما بينها إلى حد ما، إلا أنها تتفق على ضرورة الاهتمام بتنمية قدرات الفرد على فهم ما حوله، والتكيف معه.

التنشئة تقوم بتحويل الفرد من مخلوق ضعيف عاجز إلى شخصية قادرة على التّفاعل مع المحيط الاجتماعي الذي يحتويه، وفيها ترسم ملامح الشخصية، وتتشكل العادات، والاتجاهات، والقيم، وتكتسب الأنماط السلوكية،

والتنشئة السياسية هي مفهوم مشتق من عملية التنشئة الاجتماعية التي يتعرض لها الأفراد طيلة حياتهم، فإن العملية تنطوي على أهمية خاصة في الكشف عن عمليات التعلم الاجتماعي التي يكتسب من خلالها الناس الخبرات والمعارف والقيم والاتجاهات والاستعدادات التي تمكنهم من المشاركة كأعضاء في جماعات أو مجتمعات، رغم اختلاف مستويات المشاركة من حيث الفاعلية.

وبما أن دراسة السياسة تمثل موضعا لالتقاء مجموعة من العلوم والاهتمامات، فإن التنشئة السياسية تهتم بتحليل الأصول الشخصية والاجتماعية للتصورات والاتجاهات السياسية والحياة السياسية لأي مجتمع أو دولة.

يسلط هذا الفصل الضوء على مفهوم التنشئة السياسية في المبحث الأول، التنشئة السياسية والطفل في المبحث الثاني، ثم يتطرق إلى أبعاد وأهداف التنشئة السياسية للطفل في المبحث الثالث، ومؤسسات وقنوات التنشئة السياسية للطفل في المبحث الرابع.

المبحث الأول: مفهوم التنشئة السياسية:

إن دراسة التنشئة الاجتماعية تعد أحد موجهات دراسة التنشئة السياسية لأن هذه الأخيرة تعد جزء من الأولى، ومنه فإن السلوك السياسي للأفراد هو أحد نتائج التنشئة الإجتماعية وما تحتوي عليه من عمليات يتعلم الناس من خلالها كيف يكون عالمهم السياسي؛ وعليه فإن فهم وتعريف التنشئة السياسية يقتضي تعريف كل من التنشئة والتنشئة الاجتماعية.

أولا: المعنى اللغوي والاصطلاحي للتنشئة.

تحمل كلمة "تنشئة" في اللغة العربية مضامين عديدة أهمها: الإحداث والحدوث، التجديد والتجدد، والتأليف والتربية. والمُنشِيءُ هو من يقوم باستنباط المعاني وتأليفها والتعبير عنها بكلام بليغ، أما النَّاشِيءُ فهو من تجاوز حد الصِّغر وشَبَّ، والنَّشأَةُ هي الحياة.[1]

ولقد وردت كلمة "نَشَأَ" في سبع وعشرين آية من أربع عشرة سورة بالقرآن الكريم* وتشير مضامينها في الفكر العربي الإسلامي إلى إثراء الفطرة الإنسانية السّوية من خلال تنشئة الذات الإنسانية الفردية والجماعية عبر عملية ارتقائية دائمة متعددة الدرجات والحلقات.[2]

وفي لسان العرب التنشئة هي التربية، ونَشَأَ يَنشَأُ نَشْأً، رَبَا وشَبَّ، ونَشَأْتُ في بني فلان أي شَبَبْتُ فيهم.[3]

---

[1] السيد عمر، "التنشئة السياسية من المنظور القرآني"، في **موسوعة التنشئة السياسية الإسلامية التأصيل والممارسات المعاصرة**، المجلد الأول، (القاهرة: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة)، 2013، ص 25.

* منها قوله تعالى: "وَلَقَدْ عَلِمْتُمُ النَّشْأَةَ الْأُولَىٰ فَلَوْلَا تَذَكَّرُونَ" (الواقعة 62)، وقوله: "قُلْ هُوَ الَّذِي أَنشَأَكُمْ وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ قَلِيلًا مَّا تَشْكُرُونَ" (الملك 23)، وقوله: "ثُمَّ أَنشَأْنَاهُ خَلْقًا آخَرَ فَتَبَارَكَ اللَّهُ أَحْسَنُ الْخَالِقِينَ"(المؤمنون 14).

[2] السيد عمر، **المرجع السابق**، ص 27، ص 38.

[3] إبن المنظور أبو الفضل جمال الدين، **لسان العرب** ج3، (بيروت: دار الطباعة والنشر ،1997)، ص25.

ويُعرِّف القاموس الفرنسي"Petit Larousse Illustré" التنشئة (Socialisation)على أنّها: "العملية التي يستبطن من خلالها الطفل العناصر المتنوعة من البيئة الثقافية المحيطة به (قيم، معايير، تعابير رمزية، وقواعد السلوك) ويندمج في الحياة الاجتماعية".

«Processus par lequel l'enfant intériorise les divers éléments de la culture environnante (valeurs, normes, codes symboliques et règles de conduite) et s'intègre dans la vie sociale».[1]

وحسب منطق ابن خلدون الّتنشئة تعني "أنسنة الآدمي بوساطة عملية المربى". فالمولود الجديد كان يسمى آدميا، وبعد خضوعه لعملية التربية التي يتعلم فيها ويكتسب منها أنماطا للتصرف المسترشدة بالضوابط العرفية السائدة في مجتمعه يسمى إنسانا.[2]

فالتنشئة بمفهومها الواسع ترتبط ارتباطا وثيقا بالمجتمع، بل هي" عملية تفاعل بين الفرد والمجتمع الذي يعيش فيه، يستطيع الفرد من خلالها أن يتشرب القيم والعادات والأفكار السائدة في المجتمع ... لكي يصبح مواطنا صالحا يساهم بطريقة جيدة في مجالات التنمية الاجتماعية والاقتصادية والسياسية.[3]

كما أنها عملية تدفع الفرد للانخراط في المجتمع من خلال إجباره على التخلي عن نزعاته غير الإجتماعية، ومساعدته في عقلنة وتبرير التضحيات التي يجب أن يقدمها لكي يصبح عضواً في المجتمع.[4]

إنّ الاهتمام بموضوع التنشئة ليس وليد الفكر الحديث، لكنّ استخدامها كمصطلح بالمعنى المتداول اليوم في العلوم الاجتماعية يعود إلى نهاية العقد الثالث وبداية العقد الرابع من القرن

---

[1] **Petit Larousse Illustré** .(Paris : Librairie Larousse), 1989, P 900.

[2] معن خليل العمر، **التنشئة الإجتماعية**، ط1، (دار الشروق للنشر والتوزيع)، 2004، ص .17.

[3] مولود زايد الطيب، **علم الاجتماع السياسي**، (ليبيا: بنغازي، دار الكتب الوطنية)، 2007، ص.158.

[4] ريتشارد داوسن وآخرون، **التنشئة السياسية: دراسة تحليلية**، ترجمة د. مصطفى خشيم ود. محمد المغيربي، (بنغازي: منشورات جامعة قاريوس، 1990)، ص 58.

العشرين*، أين بدأ مصطلح التنشئة الاجتماعية يشق طريقه في الانتشار، وشاع تداوله في البحوث والدراسات من قبل علماء النفس والاجتماع والسياسة مشكّلا بذلك نقلة هامة وأساسية ومواكبة للتطور العلمي المصاحب للتغير الاجتماعي عبر العصور.[1]

ثانيا: تعريف التنشئة الاجتماعية.

رغم أنّ مصطلح التنشئة الاجتماعية غير معتمد في قواميس اللغة العربية ومعاجمها، ولم ترِد مفردتا العبارة مجتمعتين إلا أننا نجد ما يدلّ عليه من ألفاظ: نَشَأَ، تَنشِئَةً... ويعبَّر عنها بمصطلح socialsation من الفعل socialiser في اللغة الفرنسية، وبمصطلح socialization من الفعل to-socialize في اللغة الانجليزية.[2]

وبارتباطها بلفظ "اجتماعية" يصبح مدلولها مقترنا بنمو الفرد في حياته الاجتماعية؛ ومنه فإن التنشئة الاجتماعية أو التطبيع الاجتماعي ألفاظ قلما تستخدم في اللغة العربية، وتشكل نقطة التقاء بين علوم البيولوجيا والاجتماع والأنثروبولوجيا وعلم النفس الاجتماعي، وتستقطب اهتمام الآباء والمربين والقادة وحتى رجال الدين.[3]

فالتنشئة كمصطلح يطلق على عملية توجيه الكائن البشري الذي يولد عاجزا وجاهلا اجتماعيا، وإكسابه لثقافة الجماعة التي يعيش بينها وطرق السلوك والتفكير فيها حتى ينمو ليصبح فردا يقوم بدوره الفعال كعضو في جماعته.[4]

ولقد اتخذ مفهوم التنشئة الاجتماعية مصطلحات وأبعاد متعددة ومتنوعة بسبب تنوع واختلاف العلوم كل حسب تخصصه وكل وفق منظوره، كما أُطلِقت تسميات مختلفة على العمليات التي يتم

---

* في عام 1940 استخدم كل من (أوجبرن) و(نيمكوف) مصطلح التنشئة في كتابهما (علم الإجتماع)، أنظر: مولود زايد الطبيب، **علم الاجتماع السياسي**، مرجع سابق، ص-ص 156-157.

[1] مولود زايد الطبيب، **التنشئة السياسية: دورها في تنمية المجتمع**، مرجع سابق، ص 9.

[2] مزوز بركو، "**التنشئة الاجتماعية في الأسرة الجزائرية: الخصائص والسمات**"، مجلة شبكة العلوم النفسية العربية، العدد 21-22، (2009)، ص 43.

[3] علي عبد الفتاح كنعان، **مرجع سابق**، ص. 43.

[4] محمد لبيب النجيحي، **الأسس الاجتماعية للتربية**، ط8، (بيروت: دار النهضة العربية، 1981)، ص .174.

من خلالها إعداد الفرد ليأخذ مكانة في الجماعة التي ولد فيها كالتّعلم الاجتماعي والاندماج الاجتماعي والتطبيع الاجتماعي.

فعلماء النفس يرون أنها: "العملية التي يستطيع بمقتضاها الأفراد كبح نزواتهم وتنظيمها وفق متطلبات المجتمع ونظامه الاجتماعي السائد، ويكون سلوكهم هذا مناقض لسلوك الأفراد غير المنَشَّئين اجتماعيا، والذين تؤدي أنانيتهم في إشباع نزواتهم للضرر بالآخرين، وبسلامة المجتمع".

ويرى علماء الأنثروبولوجيا أنها: "عملية ترمي إلى إدماج عناصر الثقافة في نسق الشخصية(...) وتسعى لتحقيق التكامل والتوحد مع العناصر الثقافية والاجتماعية ".[1]

أما علماء الاجتماع فيعرفونها على أنها:" تدريب الأفراد على أدوارهم المستقبلية، ليكونوا أعضاء فاعلين في المجتمع، وتلقينهم القيم الاجتماعية والعادات والتقاليد والعرف السائد في المجتمع لتحقيق التوافق بين الأفراد وبين المعايير والقوانين الاجتماعية، مما يؤدي إلى خلق نوع من التضامن والتماسك في المجتمع".[2]

وفي معجم "مصطلحات العلوم الاجتماعية " ورد تعريف التنشئة الاجتماعية على أنها: "العملية التي يتم بها انتقال الثقافة من جيل إلى جيل، والطريقة التي يتم بها تشكيل الأفراد منذ طفولتهم حتى يمكنهم المعيشة في مجتمع ذي ثقافة معينة، ويدخل في ذلك ما يلقنه الآباء، والمدرسة، والمجتمع للأفراد من لغة، ودين، وتقاليد، وقيم، ومعلومات".[3]

كما يعرّفها الباحث مراد زعيمي بأنّها: "عملية اجتماعية تشمل حياة الإنسان كلها منذ ولادته، ويتم من خلالها تنمية استعداداته الفطرية وتدريبه على تلبية حاجاته، وتأهيله للحياة الاجتماعية في ظل ثقافة مجتمع ما"،[4]

---

[1] علي عبد العزيز الياسري، **التنشئة الاجتماعية والسياسية: مفهومها –جذورها**، مجلة دراسات دولية، العدد 40، 2009، ص.149.

[2] **نفس المرجع.**

[3] أحمد زكي بدوي، **معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية**، (بيروت: مكتبة لبنان، 1986)، ص. 400.

[4] مراد زعيمي، **مؤسسات التنشئة الاجتماعية**، (الجزائر: دار قرطبة للنشر والتوزيع)، 2007، ص. 11.

وتعرّفها مطموري أسماء على أنّها:" عملية تربوية يقوم بها المجتمع من أجل تكوين شخصية قادرة على التفاعل الاجتماعي ضمن الإطار الثقافي، وقادرة على تحقيق الاستقلال الفكري في إطار العلاقات الاجتماعية، وهي عملية يكتسب منها الفرد شخصيته الإجتماعية".[1]

ويعرفها علي عبد الفتاح كنعان على أنها: "عملية تعليم وتعلم وتربية، تقوم على التفاعل الاجتماعي وتهدف إلى إكساب الفرد سلوكا ومعايير واتجاهات مناسبة لأدوار اجتماعية معينة تمكنه من مسايرة جماعته والتوافق معها، وتكسبه الطابع الاجتماعي، وتيسر له الاندماج في الحياة الاجتماعية". [2]

إنها عملية التعلّم الاجتماعي Social learning التي يتعلم من خلالها الفرد الأدوار الاجتماعية Social Roles، ويكتسب المعايير الاجتماعية والاتجاهات النفسية التي تجعله يتحوّل من طفل معتمد على غيره متمركز حول نفسه إلى فرد ناضج يضبط انفعالاته، ويتحكم في حاجاته ويشبعها بما يتفق وقيم المجتمع، مدرك لإثبات الذات ومعنى المسؤولية الاجتماعية.[3]

حيث يقول فردريك ألكن Fredric Elkin: "التنشئة الاجتماعية هي العملية التي يتعلّم بها الفرد كيف يصبح عضوا وظيفيا في المجتمع، ويتعلّم الوظائف التي تفرضها عليه ثقافته من التفاعل مع الآخرين في كل مرحلة من مراحل حياته".[4]

إن التنشئة الاجتماعية هي عملية مهمة لكل من الفرد والمجتمع، فالفرد لا يمكنه تطوير نفسه وتنمية قدراته التي يحتاجها منه المجتمع لولا الوسائل السلوكية والفرص الضرورية والأهداف العليا التي تساعده في اكتساب الخبرات والتجارب والمعلومات التي تتطلبها حياته الخاصة والعامة،

---

[1] مطموري أسماء، **مؤسسات التنشئة الاجتماعية ودورها في تنمية قيم التربية البيئية**، (رسالة دكتوراه في علم اجتماع البيئة، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة بسكرة، 2016)، ص.19.

[2] علي عبد الفتاح كنعان، **الإعلام والتنشئة الاجتماعية**، (عمان: دار الأيام للنشر والتوزيع، 2014)، ص.7.

[3] زكريا الشربيني ويسريه صادق، **تنشئة الطفل وسبل الوالدين في معاملته ومواجهة مشكلاته**، (القاهرة: دار الفكر العربي، 2001)، ص.18.

[4] سامية حسن الساعاتي، **مرجع سابق**، ص.226.

كما أن الفرد يكتسب الأدوار الاجتماعية من الأفراد الذين يحيطون به ويقومون بتربيته منذ الصغر.[1]

التنشئة الاجتماعية إذن ليست قالبا يصور الأشخاص وفق موازين محددة، وإنما هي مقاييس يتسلح بها الفرد ليتفاعل مع مجتمعه مع إبقاء هامش لظهور السمات الخاصة بشخصيته وقدرته على الاختيار والتأقلم.[2]

فلا يمكن للثقافة أن تشكل الشخصية وتصوغها وتتبلور فيها إلا عن طريق عملية التنشئة الاجتماعية التي هي عملية إدماج الطفل في الإطار الثقافي العام عن طريق إدخال التراث الثقافي في تكوينه وتوريثه إياه توريثا متعمدا، فينشأ منذ طفولته على جو مليء بالأفكار والمعتقدات السائدة في مجتمعه فتتغلغل في نفسه شيئا فشيئا حتى تصبح من مكونات شخصيته.[3]

وإذا أردنا البحث في علاقة مفهوم التنشئة بمفهوم التربية نجد أن عملية التنشئة الاجتماعية تعد عملية تربوية اجتماعية تتولى تعديل أو تغيير سلوك الفرد بالخبرة والممارسة، فهي عملية تعمُّ حين تطغى تربية الإنسان بفعله ووجدانه وقيمه وأخلاقه واتجاهاته وأفكاره بهدف نمو طاقاته وإمكاناته، وعليه تكون التربية عملية نمو شامل للطفل جسميا وعقليا واجتماعيا وسط جماعة معينة تسعى لإيصاله إلى أقصى ما تؤهله له قدراته الطبيعية، وهنا تكون عملية التنشئة جزءا من عملية

---

1 صلاح عبد الهادي، علي عبد العزيز الياسري،"**التنشئة الاجتماعية السياسية، مفهومها وجذورها**"، مجلة كلية التربية، العدد السادس، ص.160.

2 سعيد بشيش فريدة، "**أساليب التنشئة الاجتماعية في الأسرة الجزائرية ودورها في جنوح الحداث: دراسة ميدانية على مصلحة الملاحظة والتربية بالوسط المفتوح S.O.E.M.O نموذجا**"، المجلة الأردنية للعلوم الاجتماعية، المجلد7، العدد1، 2014، ص.151. على الرابط:

https://journals.ju.edu.jo/JJSS/article/download/6221/3723

3 سامية حسن الساعاتي، **الثقافة والشخصية، بحث في علم الاجتماع الثقافي**، (بيروت: دار النهضة العربية)، [د. س]، ص.224.

التربية، أي أن التربية تتضمن عملية التنشئة الاجتماعية، وكذا عمليات التدريب والتطوير للقوى العقلية والأخلاقية.[1]

إن كلا من التربية، التعليم، الرعاية، التدريب، التثقيف، التأهيل.....مصطلحات تشكل في مجموعها وسائل المجتمعات في تنشئة أفرادها تنشئة سليمة، غير أن التحولات الاجتماعية والعلمية، والسبل والغايات والوسائل تجعل طبيعة هذه التنشئة تختلف من مجتمع إلى آخر. ولهذا نجد المجتمعات الإنسانية على مر العصور اهتمت بالبحث عن التنشئة الأفضل من حيث الوسائل والأهداف والنتائج؛ مما يدل على أن التنشئة ليست ملء فراغ بل هي إذكاء إمكانات وتلبية حاجات، وجوانبها متعددة ومتداخلة منها التعليم، التربية، التثقيف...[2]

وإن كانت التنشئة في معظم جوانبها تشكل أسس ومفاهيم ووسائل التربية إلا أن هذه الأخيرة أكثر امتدادا واستمرارا في حياة الإنسان، بينما تقتصر التنشئة على مرحلة النشأة والتكوين التي قد تمتد أو تقصر حسب طبيعة الفرد والمجتمع؛ أما التعليم والتدريب والرعاية فهي تشكل سبلا تربوية وطرقا للتنشئة.[3]

ثالثا: تعريف التنشئة السياسية.

يشير مصطلح التنشئة أو التنشئة الاجتماعية إلى الطريقة التي يكتسب من خلالها الأطفال قيم واتجاهات مجتمعهم، أمّا التنشئة السياسية فهي ذلك الجزء من هذه العملية الذي يقوم بتشكيل الاتجاهات والأنماط السلوكية السياسية الأولية لدى الطفل منذ سن مبكرة، وتميل إلى الاستمرار والبقاء مشكّلة جزء من الذات السياسية للفرد طيلة حياته.[4]

---

[1] شريف السيد عبد القادر، **التنشئة الاجتماعية للطفل العربي في عصر العولمة**، (القاهرة: دار الفكر العربي، 2002)، ص. 09.

[2] عبد الواحد علواني، **تنشئة الأطفال وثقافة التنشئة**، (دمشق: دار الفكر، 1997)، ص.27.

[3] **نفس المرجع**، ص-ص.28-29.

[4] جبرائيل ألموند، بنجام بويل، روبرت مندت، **السياسة المقارنة: إطار نظري**، ترجمة محمد زاهي بشير المغاربي، (بنغازي: منشورات جامعة قار يونس، 1996)، ص-ص. 87-88.

التراث العلمي للتنشئة السياسية في إطار العلوم الاجتماعية يحمل مجموعة متنوعة من التعاريف، لكن عادة ما تنقسم إلى فئتين عريضتين، الفئة الأولى: تحدد التنشئة الاجتماعية السياسية على أنها "الطريقة التي ينقل بها المجتمع ثقافته السياسية من جيل إلى جيل"[1]، أما الفئة الثانية فتركز على نمو الفرد الشخصي الذي يقوم فيه الشخص بتكوين القيم الشخصية والهوية الشخصية.

حيث يعرفها الباحث الجزائري زريبي نذير على أنها: "عملية فرعية عن التنشئة الاجتماعية تهدف إلى تلقين الفرد القيم والمعايير المستقرة في ضمير المجتمع بما يضمن ديمومتها في الزمن، وتنطوي على جميع أنماط التعليم السياسي وغير السياسي الذي يتعرّض له الفرد بصورة مقصودة أو غير مقصودة من خلال مؤسسات رسمية وغير رسمية في مختلف مراحل حياته، وانعكاس ذلك على تفاعله مع النظام السياسي لمجتمعه".[2]

ويعرفها الدكتور محمود صالح الكروي بأنها: "عملية تربوية وتعليمية وتثقيفية وتأهيلية مستمرة يحصل الفرد من خلالها على التوجهات السياسية، وأنماط السلوك السياسية(...) وتعتمد بالأساس على الفلسفة التربوية والتعليمية للنظم السياسية".[3]

ويعرفها الكاتب مولود زايد الطبيب بأنها:" العملية التي يكتسب الفرد من خلالها معلوماته وحقائقه وقيمه ومثله السياسية، ويكون بواسطتها مواقفه واتجاهاته الفكرية أو الأيديولوجية التي تؤثر في سلوكه وممارسته اليومية، وتحدد درجة تضحيته وفاعليته السياسية في المجتمع، وتساعد على بقاء وديمومة واستقرار النظام السياسي، طالما تستهدف تمرير الأفكار والخبرات والأساليب

---

[1] Aleš Kudrnáč, **"Theoretical Perspectives and Methodological Approaches in Political Socialization Research"**, in Sociológia 47, 2015, No. 6 Olomouc, Czech Republic,p.207 https://www.sav.sk/journals/uploads/12140959Kudrnac%20-20zalomena%20-%20AK.pdf

[2] زريبي نذير، **مرجع سابق**، ص-ص.50-51.

[3] صالح محمود الكروي، **مرجع سابق**، ص.38.

السياسية التي يعتمدها المجتمع بين أبناء الشعب، ويحاول زرعها في نفوس الأفراد والجماعات على اختلاف خلفياتهم الاجتماعية والطبقية".[1]

وفي مرجع أخر يعرفها على أنها: " عملية من عمليات التنشئة الاجتماعية، والتي تقوم فيها قنوات ومصادر التنشئة السياسية بزرع القيم والمبادئ السياسية السائدة في المجتمع لدى الفرد لكي يصبح مواطنا صالحا مترجما لتلك القيم والمبادئ إلى سلوك يومي يساعد من خلاله على تنمية المجتمع الذي يعيش فيه محافظا على إطاره السياسي".[2]

أما الباحث إحسان محمد الحسن فيعرفها بأنها: "تلك العملية التي يكتسب الفرد من خلالها معلوماته وحقائقه وقيمه ومثله السياسية، ويكون بواسطتها مواقفه واتجاهاته الفكرية والأيديولوجية التي تؤثر في سلوكه وممارساته اليومية، وتحدد درجة نضجه وفاعليته السياسية في المجتمع".[3]

ويعرفها الكاتب سعيد إسماعيل على أنها:" تعنى تزويد الإنسان بما يلزمه من معلومات ومعارف ومهارات وقيم واتجاهات وأساليب تعينه على أن يتعامل مع عالم السياسة، أيا كان موقعه من ميدانها: ممارسا أو متابعا، منتجا لفعلها أو مستهلكا."[4]

ويضيف الكاتب رعد حافظ سالم أن مصطلح التنشئة السياسية كعملية لا تقتصر على الجوانب السياسية المقصودة والمباشرة، وإنما تتضمن جوانب اجتماعية ذات أبعاد سياسية غير مباشرة وغير مقصودة.[5]

أما ريتشارد داوسن فيعرف التنشئة السياسية على أنها: "تعني العمليات التي يكتسب من خلالها الفرد توجهاته السياسية الخاصة من معارف، ومشاعر وقيم ومواقف تجاه البيئة والمحيط

---

[1] مولود زايد الطبيب، **علم الاجتماع السياسي**، مرجع سابق، ص. 158.

[2] مولود زايد الطيب، **التنشئة السياسية ودورها في تنمية المجتمع**، (الأردن: المؤسسة العربية الدولية للنشر، 2001، ص. 13.

[3] **نفس المرجع**، ص.37.

[4] إسماعيل علي، **التربية السياسية للأطفال**، (القاهرة: دار السلام، 2008)، ص. 18.

[5] رعد حافظ سالم، **التنشئة السياسية وأثرها على السلوك السياسي: دراسة اجتماعية– سياسية تحليلية مقارنة**، (عمان: دار وائل للنشر، 2000)، ص. 19.

السياسي الذي ينتمي إليه"،[1] ليعتبر التنشئة السياسية عملية تطورية يتمكن من خلالها مواطن المستقبل من النضج سياسيا، من خلال ما يكتسبه من معلومات ومشاعر، ومعتقدات تساعده على الارتباط بالبيئة السياسية المحيطة به، وفهمها وتقييمها، وتعتبر التوجهات السياسية للفرد جزء من توجهاته الاجتماعية العامة، لأن المشاعر تجاه الحياة السياسية ترتبط غالبا بوجهات النظر الاقتصادية والثقافية والدينية.[2]

يعرفها لانجتون Langton على أنها:" الطريقة التي ينقل بها المجتمع ثقافته السياسية من جيل إلى جيل، وهذه العملية تخدم المجتمع حيث أنها تساعد على حفظ التقاليد والتعاليم والمؤسسات السياسية لذلك المجتمع".[3]

مما سبق يتضح بأن التعاريف الجيدة والمقبولة للتنشئة السياسية هي تلك التي تتضمن الاتجاهين في تعريفها لهذه العملية ومن بين هذه التعاريف ما يقدمه الباحث سمير خطاب للتنشئة السياسية على أنها " تلك العملية التي تسعى كافة مؤسسات التنشئة من خلالها إلى إكساب الفرد (طفلا، فمراهقا، فراشدا) القيم والمعايير والتوجهات السياسية اللازمة لتحقيق التكيف مع أهداف المجتمع، ليس فقط من أجل الحفاظ على الوضع القائم في نقل الثقافة السياسية من جيل لآخر بصورة جامدة وآلية، لكن تتضمن كذلك عملية تغيير أو خلق الثقافة السياسية الملائمة لاستقرار المجتمع"[4].

أما التعريف الإجرائي المستخدم في هذه البحث هو أن:

التنشئة السياسية هي عملية اجتماعية تشمل جميع أساليب التعليم السياسي وغير السياسي التي تمارس على الفرد بصورة مباشرة أو غير مباشرة عبر مختلف مراحل حياته من طرف مؤسسات اجتماعية

---

[1] ريتشارد داوسون وآخرون، **مرجع سابق**، ص. 55.

[2] **نفس المرجع**، ص. 61.

[3] Kenneth, P, Langton, **Political Socialization**, New York, Oxford university press, London 1969, Toronto p. 4

[4] سمير خطاب، **مرجع سابق**، ص. 41.

رسمية، وغير رسمية؛ وينتج عنها بصورة مقصودة أو غير مقصودة تشكل أو تغير القيم، والاتجاهات، والقواعد السلوكية لدى الفرد بصفته مواطنا في نظام سياسي معين.

وفي هذا الإطار لا بد من توضيح نقطة أساسية تتعلق بالفرق بين التنشئة السياسية والتنشئة الاجتماعية. فرغم أن التنشئة السياسية هي جزء من التنشئة الاجتماعية إلا أن هذه الأخيرة تبث أحيانا مضامين تدفع إلى إبراز التباين الاجتماعي بين الأفراد في المجتمع الواحد، كتباين التنشئة الاجتماعية بين الريف والمدينة أو بين الطبقات الاجتماعية أو الجماعات الاثنية...؛ فتباين المضامين الثقافية بين هذه السياقات قد يخلق الشقاقات والصراعات الاجتماعية...

بينما التنشئة السياسية تسعى إلى تحقيق التجانس الاجتماعي والمساواة بين أفراد المجتمع على أساس قيم المواطنة، متجاوزة التباينات التي يؤسسها الاختلاف في الدين، أو العرق، أو الخلفية الاجتماعية. وهنا تكون التنشئة السياسية الصحيحة أو السليمة وسيلة لإضعاف الانتماءات الضيقة للأفراد–التي تبثها فيهم قيم التنشئة الاجتماعية– وذلك من خلال التأكيد على قيم المواطنة.

وتجب الإشارة إلى أن مساحة التنشئة الاجتماعية والتنشئة السياسية تتناسب عكسيا بالنظر إلى المرحلة العمرية؛ ففي الصغر تتزايد مساحة التنشئة الاجتماعية على حساب التنشئة السياسية، وكلما كبر الإنسان تبدأ مساحة التنشئة السياسية في الاتساع على حساب انكماش التنشئة الاجتماعية. لكن تبقى التنشئة الاجتماعية دائما هي القاعدة أو المرجعية التي على أساسها تتحقق التنشئة السياسية وتتم الممارسات السياسية.[1]

---

[1] علي ليلة، "الإطار الاجتماعي للتنشئة السياسية"، في **موسوعة التنشئة السياسية الإسلامية التأصيل والممارسات المعاصرة**، المجلد الأول، (القاهرة: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة)، 2013، ص279.

رابعا: نشأة وتطور مفهوم التنشئة السياسية.

مصطلح التنشئة السياسية حديث النشأة في تراث علم الاجتماع السياسي، حيث يعد كتاب"Political Socialization" المنشور سنة 1959 لصاحبه للكاتب هربرت هايمان، الأّول الذي خُصِّصَ لدراسة هذا الموضوع؛ ومنه هيمن على واجهة المصطلحات المركزية "للمدرسة الأمريكية لعلم الاجتماع" التي امتدت إلى حقل علم السياسة [1]، ولقد عرف هايمان التنشئة السياسية في الكتاب المذكور على أنها:" تعلم الفرد أنماط اجتماعية عن طريق مختلف مؤسسات المجتمع التي تساعد على أن يتعايش مع هذا المجتمع سلوكيا ونفسيا.[2]

ورغم أن المفهوم يعتبر أحد المفاهيم المحورية في الكتابات الاجتماعية والسياسية المعاصرة إلا أن معناه قد تردد في الفكر الاجتماعي منذ فترة بعيدة، بل إن الاهتمام بموضوع التنشئة الاجتماعية السياسية يعود لعصور ما قبل الميلاد، ويرتبط باهتمام الفلاسفة والمفكرين بالبحث والبحث عن أنجح السبل والوسائل لإعداد طبقات اجتماعية، أو تحديد مواصفات المواطن الصالح، أو العناية بتربية طبقات الحكام التي تعد محورا للحياة الاجتماعية.[3]

ويؤكد الفلاسفة في كل من حضارة وادي الرافدين، ووادي النيل، والحضارة الصينية، والحضارة الإغريقية على أهمية التنشئة الاجتماعية والسياسية؛ وقد تساءلوا عن كيفية حفاظ أنظمة سياسية معينة على وجودها، وسبل إحداثها لتغييرات نظامية. من خلال التعليم والمواطنة.[4]

ومن خلال القراءات التي تمت لمختلف دراسات الفلاسفة والعلماء والمفكرين القدامى تبيَّن أنها تضمنت أفكارا تتناول الأساليب والاجراءات التي اتبعوها في عملية التنشئة الاجتماعية والسياسية.

---

[1]Annick Percheron, **LA SOCIALISATION POLITIQUE**, (paris : Armand Colin Éditeur), 1993, p.21.

[2] السيد عبد الحليم الزيات، **التنمية السياسية: دراسة في علم الاجتماع السياسي**، ج3، (مصر: دار المعرفة الجامعية، 2002)، ص.19.

[3] علي عبد العزيز الياسري، **رابط سابق**، ص.150.

[4] محمد علي محمد، الجزء الثالث، **مرجع سابق**، ص-ص.220-221.

حيث أرجع الفيلسوف الصيني كونفوشيوس فساد الحكم في القرن السادس قبل الميلاد إلى غياب المواطنة الصالحة وعجز الأسرة عن تلقين قيم الفضيلة والحب والمصلحة العامة، كما أكّد أنّ قيام الحكم الصالح يأتي مع الخلق الاجتماعي السليم، ولهذا دعا الدولة إلى تحمّل مهمة تعليم الناشئة.[1]

ولقد أكد كل من أفلاطون وأرسطو على أهمية التربية منذ الصغر، فاعتبر أفلاطون في كتابه "الجمهورية " التعليم واحدا من أهم أعمدة الدولة الفاضلة وأنّه لا سبيل إلى خلق المواطن الصالح إلا من خلال نظام تعليمي سديد. [2]

بينما ذكر أرسطو في كتابه الأخير "السياسة" أن الاهتمام بأمر تربية النشء يعتبر من أهم واجبات العالم، وأنّ الدولة التي تهمل العناية بهذا الجانب تضر بسياستها.[3]

ولقد جاء الإسلام لينظم العلاقة بين الفرد والمجتمع وبين الآباء والأبناء، فحث على تنشئة الأبناء تنشئة سليمة، ونظّمت الشريعة الإسلامية الحقوق السياسية للمواطنين مما أدى إلى ازدهار الدولة الإسلامية في عصورها الأولى.[4]

ومنه فإن مفهوم التنشئة في المنظور الإسلامي هو مفهوم متناغم مع مفهوم السياسة بمفهومها الشامل المتفتح على كل أبعاد الظاهرة الإنسانية، المتعلق بالقيام على الأمر بما يصلحه، وبناء الإنسان العابد الحائز على شروط الحرية الحقة النافية للعبودية لغير الله.[5]

ثم إن الاهتمام بمصطلح التنشئة السياسية من قبل الباحثين والمفكرين في العلوم السياسية جاء نتيجة للتأثير الذي أحدثته العلوم الاجتماعية والسلوكية في هذا الميدان، حيث التفت علماء

---

[1] محمود حسن إسماعيل، **مرجع سابق**، ص. 21.

[2] عبد الله محمد عبد الرحمان، **علم الاجتماع السياسي "النشأة التطورية والاتجاهات الحديثة والمعاصرة"**، ط1، (بيروت: دار النهضة العربية، 2001)، ص. 445.

[3] عبد الله محمد عبد الرحمان، **مرجع سابق**، ص.446.

[4] محمود حسن اسماعيل، **المرجع السابق**، ص.10.

[5] السيد عمر وآخرون، **مرجع سابق**، ص.26.

السياسة إلى القيمة التحليلية والتطبيقية لمفهوم التنشئة الذي استخدمه المتخصصون في علم الاجتماع وعلم النفس والأنثروبولوجيا.*

ونظرا للمنهجية متعددة الأبعاد التي يتيحها مفهوم التنشئة لدراسة السلوك السياسي، ومع زيادة الاهتمام بالبحث عن أساليب دعم الأنظمة السياسية وضمان استقرارها، وكذا محاولة توجيه التغير السياسي، والتنبؤ بالقوى المؤثرة في التغيرات المستقبلية... ساد المنظور السيكولوجي للسياسة منذ الحقبات الأولى من القرن العشرين، وقد كان لعلم النفس ونظرياته دور هام في تفسير وتأويل بعض الأنماط السلوكية، وفهم دلالتها.[1]

فقد أخذ دارسو السياسة يركزون على دراسة أصول التصورات والتوجهات السياسية مستخدمين أساليب ومفاهيم العلوم الاجتماعية.

ومنذ سنة 1950 أصبحت البحث الإمبريقية للتوجهات السياسية للأفراد تمثل ميدانا هاما من ميادين البحث في العلوم السياسية.[2]

وأصبح مصطلح التنشئة السياسية يشير إلى "إحدى العمليات الاجتماعية التي يكتسب الأفراد عن طريقها المعلومات والقيم والاتجاهات التي ترتبط بالنسق السياسي لمجتمعهم".[3] وتوكل إليها عدة أدوار رئيسية أهمها نقل الثقافة السياسية من جيل إلى جيل، تكوين الثقافة السياسية، وتغيير الثقافة السياسية.

وجاء الاهتمام المعاصر بالتنشئة السياسية بعد الحرب العالمية الثانية كنتيجة مترتبة على الاتجاهات المختلفة للتحليل السياسي، ولعل أهم تلك الاتجاهات:

---

* علماء الاجتماع اهتموا بدراسة العلاقة بين الأفراد والمجتمع بصفة عامة، وعلماء النفس الاجتماعي اهتموا بكيفية تعلم واكتساب الأساليب والأنماط السلوكية التي تحقق للفرد التكيف والتعايش مع متطلبات الحياة الجماعية، أما علماء الأنثروبولوجيا فحاولوا اكتشاف طرق تعلم الأفراد لثقافة مجتمعاتهم.

[1] محمد علي محمد، **أصول الاجتماع السياسي: السياسية والمجتمع في العالم الثالث**، الجزء 3، التغير والتنمية السياسية، (مصر: دار المعرفة الجامعية،1986)، ص-ص 215-217.

[2] **نفس المرجع**، ص.223.

[3] **نفس المرجع**، ص. 224.

1-دراسة التوجهات السياسية للأفراد ومظاهر اهتماماتهم بالحياة السياسية والأسباب الكامنة وراءها، وقد غلبت على هذه الدراسات أساليب القياس وجمع البيانات كاستجابة لتطور حركة المسح الاجتماعي وبحوث الرأي العام.

ويعد كتاب هربرت هايمان H.Hyman سنة 1959 أهم عمل عرض نتائج الدراسات الامبريقية العديدة في هذا الاتجاه، وهو يعتقد أن بحث السلوك السياسي يجب أن يبدأ من دراسة سلوك المتعلم، وأنّ التعلّم السياسي ترجع أصوله إلى مراحل ما قبل النضج، أي أنّ فهم السلوك السياسي للأفراد يتطلب منا دراسة أساليب التنشئة السياسية وأثرها في تطوير التوجهات السياسية للأطفال منذ الطفولة.[1]

2- تحليل النظام السياسي لفهم خصائصه وعملياته الأساسية: بعد الحرب العالمية الثانية وانحسار الاستعمار وتطور الدول القومية المستقلة ومعايشتها لتغيرات جذرية ومفاهيم جديدة كالتصنيع، التنمية، الاقتصاد، السياسة... بدأ البحث عن أنماط التغيّر والاستقرار، وكانت التنشئة السياسية الأداة السياسية المناسبة لفهم الأنظمة السياسية من حيث عملياتها الأساسية، وعوامل استقرارها، وأسباب تغيرها.

وتمثل أعمال ديفيد ايستون D.Eston لتحليل النسق العام أهم مدخل في هذا الاتجاه، حيث أجرى العديد من المسوح الميدانية حول التنشئة السياسية في الولايات المتحدة الأمريكية، كما قام بعض علماء النفس أمثال هاسHESS ودنيسDennis بدراسة التنشئة السياسية عند الأطفال والتلاميذ ووضع نموذج نظري لها.[2]

---

[1] محمد علي محمد، **مرجع سابق**، ص-ص، 224-225.

[2] زريبي نذير، "**الفصل الثالث: التنشئة السياسية**"، مجلة دراسات في علم إجتماع المنظمات، المجلد1، العدد 2، 2013، ص.56.

ولقد استخدمت أعمال جبرائيل ألموند G.Almond التحليل البنائي الوظيفي في الدراسات السياسية، وأكد ألموند على أن التنشئة السياسية هي أداة لتطويـر ودعم النظام السياسي، من خلال خلقها وتدعيمها للقيم السياسية الملائمة لاستمرار النظام خلال الزمن.[1]

لقد قامت دراسات الصفوة السياسية التي جاءت نتيجة لتأثير مختلف العلوم الأخرى ومناهجها على علم السياسة سواء بالتركيز على تحليل أهم الشخصيات السياسية التـي استطاعت أن تؤثر على مجريات الأحداث التاريخية (كتحليلات جيكلز Jekels لشخصية نابليون Napolion ودراسة كلارك Clarkeعن أبراهام لينكولن Lincoln...)، أو تحليل الطابع القومي للشعوب، بالتركيز على السلوك السياسي والسمات المميزة للأمة (كدراسة إريكسون Irikson عن ألمانيا، روسيا، الولايات المتحدة الأمريكية)،[2] أو تحليل الأنظمة السياسية بالرجوع إلى بيانات واقعية عن الرأي العام والاتجاهات، وكلا الاتجاهين يدرس التوجهات والتصورات السياسية للمواطنين، ويركز على عملية التعلّم السياسي منذ مرحلة الطفولة المبكرة.

يعود الاهتمام بموضوع التنشئة السياسية إلى عدة أسباب وعوامل[3]، أهمها التغيرات الطارئة في عالم ما بعد الحرب العالمية الثانية وتشكل الدول الجديدة التي ضمت جماعات متباينة ثقافيا، واجتماعيا، ولغويا، وعرقيا ... ولقد تطلب استقرار تلك الدول اندماج وانصهار تلك الجماعات في بوتقة واحدة، فكانت التنشئة السياسية ضرورة لخلق ذلك الاندماج الاجتماعي من خلال تلقين المواطن لثقافة سياسية يعيش في ظلها، وخلق إحساس عام بالهوية القومية، والالتزام بالولاء، والامتثال لسلطة قومية واحدة.

كما وصف القرن العشرين على أنه قرن الديمقراطية، بل إن المجتمع المعاصر مجتمع جماهيري يُفترض فيه قيام نوع من التفاعل بين من يمارس السلطة ومن يخضع لها، وإضفاء النظم

---

[1] محمد علي محمد، **مرجع سابق**، ص ،226

[2] **نفس المرجع**، ص. 219.

[3] عبد الهادي الجوهري، **مرجع سابق**، ص-ص. 37-38.

السياسية لصفة الديمقراطية على نفسها يفرض عليها ضمان رضا الجماهير وكسب ولائها... وهذا ما يفسر الاهتمام المتزايد بدراسات التنشئة السياسية كوسيلة تستند عليها الأنظمة السياسية.

لقد زاد التقدّم التكنولوجيّ الرّهيب منذ القرن الماضي من الأعباء الملقاة على عاتق النظام السياسي لأن مطالب المستفيدين منه زادت وتعددت بشكل ملحوظ وهذا يؤثر على الاستقرار السياسي، خاصة في حالات عدم تحقيق مطالب الشعوب أو غياب الولاء الإرادي للنظام السياسي، فكان على كل نظام سياسي أن يواجه مصيره، وهذا ما يفسر الاهتمام الكبير بعملية التنشئة السياسية.

يعود الاهتمام بالتنشئة السياسية كذلك إلى انتشار الديمقراطية السياسية، وتكون الأفكار حول الدور السياسي للمواطن الديمقراطي، الذي يفترض أنّه في حاجة إلى إحساس عميق بالثقة في النظم والقواعد الحكومية، مع عدم وجوب موافقته على كل المسائل، بل إن دوره يجب أن يكون فعّالا في الحياة السياسية يشارك في اتخاذ القرار خاصة ما تعلّق بالتصويت والانخراط، والمشاركة في الروابط الطوعية ذات الطابع السياسي.[1]

لقد عملت العديد من دول العالم- الثالث خاصة- على بناء المؤسسات اللازمة لعملية التنمية السياسية، وصار الفرد محور اهتمام النظم السياسية، كما كانت الحاجة إلى خلق نظام قيمي وفكري خاص بكل دولة يربط مواطنيها بنظامها السياسي وبنخبة حاكمة [2] ، ولهذا أصبح مفهوم التنشئة السياسية يحتل مكانة هامة في الدراسات والكتابات والبحوث السياسية، وفي برامج التدريس بالجامعات، وقد عمل علماء الاجتماع السياسي على بناء نظرية عامة للتنشئة السياسية.

---

[1] إسماعيل علي سعد، **التربية السياسية للأطفال**، (القاهرة: دار السلام، 2008)، ص. 367.

[2] سمير خطاب، **التنشئة السياسية والقيم**، (القاهرة: إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع)، ص.-ص. 37-38.

المبحث الثاني: التنشئة السياسية للطفل.

التنشئة السياسية هي عملية يكتسب الأفراد من خلالها قيما ومعلومات واتجاهات تتعلق وترتبط بالتنظيم السياسي لمجتمعهم، وتحدد إدراكهم للمسائل السياسية واستجابتهم لها.

و"تعتبر الطفولة حجر الأساس في بناء المجتمعات الحديثة والثروة الحقيقية لأي أمة، وثقافة الطفل هي اللبنة الأولى لثقافة الإنسان والمجتمع، لذا يحرص كل مجتمع متقدم على أن يتمتع الطفل بكل أسباب السعادة والتثقيف والتفكير السليم".[1]

لقد نصّ الإعلان العالمي لحقوق الإنسان في فقرته الثانية على بقاء الطفل وحمايته ونمائه، وأنّ الأطفال أبرياء وضعفاء ويعتمدون على غيرهم؛ كما أوصى المؤتمر الدولي للتربية بما يلي:[2]

– "وجوب العناية بالأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة، وضرورة تطبيق برنامج مرن يقوم على نشاط الطفل وتكيفه تبعا لاحتياجاته العقلية والعاطفية والفيسيولوجية" (سنة 1939)؛

– " ضرورة تشجيع السلطات المسؤولة على إنشاء مؤسسات تربوية تعتني بالطفل قبل دخوله المدرسة مع التوسع في استحداث هذه المؤسسات (سنة 1961)؛

– الأهمية الكبرى للتربية التي يتلقاها الأطفال قبل دخولهم المدرسة وأهمية توفير التعليم قبل الابتدائي وتطويره، وجعله في متناول جميع الأطفال في الريف والمدينة على حد سواء... لتمكين الأطفال جميعهم من البدء في دراستهم بداية تتصف بالمساواة (سنة 1971).

كذلك نصت خطة العمل لتنفيذ الإعلان العالمي لبقاء الطفل وحمايته ونمائه في مادته الثانية على أنّه ينبغي أن يصبح إحراز التقدّم من أجل الأطفال غاية رئيسة للتنمية الوطنية الشاملة.

وإذا كانت مرحلة الطفولة من أخطر مراحل تكوين الإنسان لأن الأسس النفسية والاجتماعية والعقلية والتربوية والخلقية تتكون فيها، فإنّ الدراسات العالمية تؤكد أنّ بناء المواطن العصري نفسيا

---

[1] عبد الرزاق محمد الدليمي، **وسائل الإعلام والطفل**، (عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، 2012)، ص.33.

[2] شبل بدران، **نظم رياض الأطفال في الدول العربية والأجنبية تحليل مقارن**، (القاهرة: الدار اللبنانية، 2003)، ص. 62.

واجتماعيا وثقافيا يبدأ في مرحلة الطفولة المبكرة نظرا لما لعملية التنشئة من تأثير كبير على بناء شخصية الطفل في هذه المرحلة، وكذا خلق القيم والمفاهيم والمهارات التي يجب أن يستوعبها الطفل ويتعلّمها حتى يستطيع الانسجام مع المجتمع الذي يعيش فيه[1]، وهذا ما يتفق مع "الإعلان العالمي حول التعليم للجميع" الذي أكد على أن التعليم يبدأ من الولادة، مما يستدعي الرعاية التربوية في مرحلة الطفولة المبكرة [2] .

لقد انطلق تقرير اللجنة الدولية للتربية للقرن الحادي والعشرين باليونيسكو من أن التربية ينبغي أن تكون من أجل التنمية البشرية، وأكد على أهمية التربية في مرحلة الطفولة المبكرة على أساس أن الطفل المهتم به في هذه المرحلة يكون أفضل من الطفل الذي لم يستفد من المؤسسات التربوية، ففي مرحلة الطفولة يستجيب الطفل بشكل إيجابي للتوجيه خاصة في ظل توفر الحرية الكافية والمكان الملائم والفرصة السانحة للتعلم من خلال ممارسة المهارات الحركية، فكلّما أتيحت الفرص للطفل، وتلقى المساعدة على إثارة تفكيره وتحقيق انطلاقته، وتلبية احتياجاته كلّما كانت عملية التعلم تتجه نحو تنمية الطفل ولإطلاق طاقاته الإنسانية والإبداعية الكامنة ليصبح مواطنا صالحا في المستقبل.[3]

إن الطفولة المبكرة فترة حاسمة في تكوين شخصية الإنسان لذا يجب الانتباه إلى طريقة التعامل مع الطفل حتى لا تكون معاملتنا لهم سبيلا لانحرافهم أو انطوائهم، مما يحول دون أن يصبحوا أفرادا مميزين فاعلين منتجين في المجتمع، بل يجب على الكبار نقل التراث الاجتماعي للصغار والحرص على تحقيق التأهيل الاجتماعي السليم لهم.[4]

---

[1] عصام فارس، **رياض الطفال: التنشئة، الإدارة، الأنشطة..**، (الأردن: دار أسامة للنشر والتوزيع، 2006)، ص.40.

[2] رانيا عبد المعز جمال، **إدارة رياض الطفال في عصر العولمة**، (الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة، 2011)، ص.12.

[3] عصام فارس، **المرجع السابق**، ص.41.

[4] عبد الرزاق محمد الدليمي، **مرجع سابق**، ص.33.

لقد أكد كم هائل من نظريات علم النفس الاجتماعي والدراسات الميدانية عن التنشئة الاجتماعية على أنّ التعليم المبكر للطفل يؤثر بصورة فعالة على تعلّمه في الفترات اللاحقة، كما أنّ اكتساب المهارات السياسية والسلوك السياسي يميل إلى النّمو في كثير من الجوانب والاهتمامات عند الأفراد في مرحلة الطفولة، وطبيعة الدور السياسي للفرد تبدأ في التشكل منذ الطفولة المبكرة، كما تبدأ عملية فهم السياسة في النمو في مرحلة مبكرة من عمر الإنسان إلا أنّها لا تصل على مرحلة الاستقرار إلا بعد فترة المراهقة.[1]

أولا: تعريف الطفولة/ الطفل.

تعتمد علاقة التنشئة السياسية للطفل أساسا على مفهوم الطفولة الذي يشكل المرجعية لفهم ودراسة سبيل التأثير على الطفل.

من الناحية اللغوية لا يوجد اختلاف في كتب اللغة القديمة والحديثة، ولا معاجمها في تعريفها لمادة "طفل" رغم اختلافها البسيط في استخدام الألفاظ الدالة على المرحلة الزمنية من عمر الإنسان التي تلي المرحلة الجنينية، أي منذ أن يخرج الإنسان من رحم أمه وليدا إلى مرحلة البلوغ.

فقد جاء في "المعجم الوسيط" أن الطفل هو المولود ما دام نعما رخصا* والولد حتى البلوغ".[2] كما جاء في "لسان العرب" أن الطفل من الفعل الثلاثي طَفَلَ وجمعه أطفال، ويعني النبات الرخص الناعم، وأن الصبي يدعى طفلا حين يسقط من بطن أمه إلى أن يحتلم".[3]

اصطلاحا: في أبسط تعريفاته:" الطفل هو كل إنسان لا يزيد عمره على أربعة عشر عاما".[4]

---

[1] إسماعيل علي سعد، **مرجع سابق**، ص-ص. 371-372.

* الرخص: الشيء الناعم اللين.

[2] مجمع اللغة العربية، **المعجم الوسيط**، ط2، ج2، (بيروت: دار إحياء التراث العربي، د.ت)، ص.506.

[3] ابن منظور أبي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم، **لسان العرب**، ج10، (بيروت: دار صادر، 2011)، ص.48.

[4] طارق أحمد البكري، **مجلات الأطفال ودورها في بناء شخصية الطفل العربي**، (القاهرة: العلم والمعرفة للنشر والتوزيع، 2001)، ص. 20.

وهو"الصغير في كل شيء، أو هو كائن حي خبراته محدودة مرتبطة بعمره الزمني، ويعتمد على غيره في أشياء كثيرة حتى ينمو عضويا ووظيفيا واجتماعيا".[1]

والطفل هو"اللبنة الأولى في المجتمع وإن أُحسِن وضعها كان البناء مستقيما مهما ارتفع وتعاظم، بل الطفل هو" نواة الجيل الصاعد التي تتفرع منها أغصانه وفروعه"، وكما أن البناء يحتاج إلى هندسة وموازنة فإن النواة تحتاج إلى التربة والظروف المناسبة للنمو.[2]

لقد ظلت الطفولة كمفهوم لوقت طويل تعني الصغر والضعف والحاجة إلى الحماية، كما أن العلاقة بين الراشد والطفل كان وما يزال ينظر لها على أساس أنها علاقة المسؤول الذي يملك القدرة والسلطة بالمسؤول الضعيف السلبي، لكن الأبحاث والدراسات حول موضوع التنشئة غيرت الوضع وكشفت أن السلوك الاجتماعي لا يتشربه الطفل دون أن يكون له أي دور في عملية التعلّم، لا بل أكدت على أهمية خبرة الطفل الاجتماعية وأسلوبه في التعلم واكتساب المعرفة، وأثر ذلك على عملية التنشئة "فالطفل فاعل ومؤثر في العملية".[3]

لقد اختلف الباحثون في تقسيم مرحلة الطفولة من حيث تحديد السن لكل مرحلة، لكن المتفق عليه هو أن الطفولة تنقسم إلى مراحل هي طفولة المهد ثم الطفولة المبكرة فالطفولة المتوسطة، وأخيرا الطفولة المتأخرة، علما أنه لا توجد لأي مرحلة حدود معينة ملموسة لأنها تختلف من طفل إلى آخر ومن بيئة إلى أخرى.

لقد أكدت الدراسات على أهمية السنوات الأولى من حياة الطفل في تكوين وتشكيل ملامح شخصيته المستقبلية، غير أن الحديث عن التنشئة الاجتماعية للطفل لا يبدأ إلا من سن الثالثة من عمر الإنسان لأنه قبل هذا العمر–أي في مرحلة المهد–لا يكون الطفل قادرا على تلقي الثقافة.

---

[1] حنان عبد الحميد العناني، **تربية الطفل في الإسلام**، (عمان: دار صفاء، 2001)، ص.12.

[2] منيرة محمد جواد الصميدعي، "**التكامل بين التنشئة الإجتماعية والتنمية البشرية لأطفال الرياض**"، مجلة مركز دراسات الكوفة، العدد 46، 2017، ص.129. على الرابط:

https://www.iasj.net/iasj?func=fulltext&aId=129019

[3] عصام فارس، **مرجع سابق**، ص.09.

يطلق على مرحلة الطفولة المبكرة –مجال البحث–(عمر الطفل ما بين 3–5 سنوات)، أيضا اسم مرحلة الخيال الإيهامي، أو مرحلة الواقعية والخيال المحدود، حيث يعيش الطفل وينمو عادة ضمن عالم ضيق محدود، ويحاول استخدام حواسه للتعرف على بيئته التي تحيط به فيتأثر بعناصر عالمية، ويستجيب لمثيراته المختلفة محاولا باستمرار اكتشاف موقعه من ذلك العالم.*

فخيال الطفل في هذه المرحلة يكون حادا لكنه محدود وإبهامي، كأن يتصور الطفل الدمية كصديق، والعصا كحصان... كما يشتد ميل الطفل إلى المحاكاة والتقليد والتمثيل، وتسمى مرحلة اللعب، ويحتاج فيها للوضوح بالتعبير أو بالإيحاء.[1]

إن الطفل في سنوات عمره الخمس الأولى لا يعرف ما ينفعه وما يضرّه كما أنه غير قادر على التمييز بين الصالح من الأمور وغير الصالح بالنسبة لحاضره ومستقبله، وبالتالي لا يستطيع المشاركة في المجتمع باعتباره عضوا فيه إلا بعد مروره بعمليات التنشئة الاجتماعية التي تصنع منه شخصا قادرا على أداء الأدوار الاجتماعية.[2]

وفي المرحلتين الأولى والثانية–ما قبل التمدرس– تلعب البيئة المنزلية دورا حاسما في تطوير تفكير الطفل، في حين يقوم التعليم الرسمي بالدور الأساسي في هذا التطور ابتداءً من سن السادسة.

ويبدأ الطفل في التعلم بطريقة أكثر انتظاما منذ بلوغه سن الخامسة من العمر، ومن أهم ما يتعلّمه هو موضوع الأدوار الاجتماعية؛ وتعتبر المفاهيم والمعلومات والمشاعر التي يكتسبها الطفل

---

* أنظر: الطفولة المبكرة، الخصائص النمائية لطفل التربية التحضيرية، الفصل الثاني من هذه الأطروحة.

[1] بن عمر سامية، "**تأثير البرامج التلفزيونية الموجهة للأطفال على التنشئة السرية في المجتمع الجزائري: دراسة ميدانية على أطفال مدارس بلدية بسكرة كنموذج**"، (أطروحة دكتوراه في علم الاجتماع، تخصص علم اجتماع عائلي، جامعة محمد خيضر –بسكرة، 2012–2013)، ص–ص.145–146.

[2] محمود أحمد مرسي، **مرجع سابق**، ص185.

في المراحل الأولى من عمره بمثابة المصفاة التي يمر من خلالها ما يدركه الطفل في مراحل عمره اللاحقة، وما غرس في مرحلة الطفولة يصعب تغييره في الكبر.[1]

تنظر الرؤية الإيجابية الحديثة للطفل على أساس أنه شخص له إمكانياته وطاقاته الكامنة، وله حاجياته التي يطالب بها، وله قدرات تمكنه من المعرفة والإحساس والتعلق.[2]

فمرحلة الطفولة لها أهمية في بناء شخصية الفرد، وتترك بصمات في شخصيته طوال حياته، حيث تطبع حياة الطفولة وتظل تصاحب الفرد مراهقا وشابا ويافعا ورجلا وكهلا وشيخا. وتأسيسا على حقيقة كون الطفولة تعتبر من أهم مراحل البناء الفكري وأفضل المراحل العمرية لتعليم واكتساب المهارات التي تشكل أسسا للشخصية المستقبلية للفرد، وجب أن تكون للأطفال رعاية خاصة، ولعقولهم اهتمام بالغ.[3]

إن أهمية مرحلة الطفولة وارتباطها بكافة مراحل الحياة والتأثير فيها تؤكد ضرورة الاهتمام بالأطفال وإحاطتهم بمناخ تربوي وتنشئتهم في بيئة تساهم في رعايتهم وتنميتهم، بل تنشئتهم تنشئة سليمة خاصة وأن الطفل كائن قابل للتكيف مع البيئات التي يعيش فيها حسب المؤثرات التي يتعرض لها.

يعود الاهتمام بمرحلة الطفولة وأخذها بعين الاعتبار كأهم مرحلة من مراحل نمو الإنسان عند الحديث عن التنشئة السياسية إلى الاعتبارات التالية، وتعبر عن أهمية الاهتمام بتنشئة الطفل.[4]

---

[1] فيصل السالم، **أساسيات التنشئة السياسية والاجتماعية**، (الكويت، منشورات جامعة الكويت، 1981)، ص. 34.

[2] فتيحة كركوش، **سيكولوجية طفل ما قبل المدرسة: نمو، مشكلات، مناهج، واقع**، (الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، 2008)، ص.16.

[3] عبد الرزاق محمد الدليمي، **مرجع سابق**، ص.17.

[4] فوزية دياب، **نمو الطفل وتنشئته في الأسرة ودور الحضانة**، (القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، ط2، 1980=، ص- ص.12-19.

– الطفولة هي مرحلة قبلية: أي تسبق ما يليها من مراحل النمو، بل هي الأساس الذي ترتكز عليه حياة الإنسان، وتبنى عليه شخصيته وتعد، حتى يصبح في المستقبل مواطنا صالحا فاعلا مؤثرا في مجتمعه ومتأثرا به.

– هي فترة حساسة: فالنمو السريع في جهاز الطفل العصبي يتيح له مرونة وقدرة كبيرة على التعلم، وقابلية للتأثر بالعوامل والمؤثرات المختلفة، فيكتسب ويتطور ضمن مجالات وخصائص نموه وحاجاته، بل إنه لن يتاح أبدا للعقل البشري فرصة باكورة الطفولة في إرساء أسس الصحة العقلية، ففترة ما قبل المدرسة هي مرحلة تكوينية تشكيلية.

– هي مرحلة الخبرات والانطباعات الأولى: إن إيضاح وتفسير حالة بعض الأفراد الناضجين لا يجد سبيله عند بعض العلماء إلا في مجموعة الخبرات والعادات والاتجاهات التي اكتسبوها في مرحلة الطفولة الأولى، منطلقين من حقيقة مفادها أن عقل الطفل في مرحلة الطفولة صفحة بيضاء، وكل ما ينقش عليها يؤثر دوما في خبراته اللاحقة، أي البحث عن مصدر العلة لدى الكبار في خبرات الطفولة عندهم.

وإن كانت مرحلة الطفولة عامة هامة بالنسبة لكل حياة الفرد فإن مرحلة الطفولة المبكرة هي الأساس، فخلالها يكتسب الطفل التوجهات الأولى نحو الولاء، والمشاركة والانتماء للجماعات والوطن والحياة السياسية.[1]

ثانيا: حقيقة التنشئة السياسية للطفل.

التنشئة السياسية تمثل البوتقة التي تنصهر فيها مشاعر الناشئة، ويعرفون من خلالها المواطنة والانتماء إلى وطن يحملون تراثه التاريخي، وأعرافه، وتقاليده ومأثوراته، ويحسون فيه بالواجب والمسؤولية فيقدمون على العمل بإرادة واعية بلا فرض ولا إلزام من أجل النمو المستمر والتقدم المطرد للأمة.

[1] عبد الرزاق محمد دليمي، **نفس المرجع**، ص. 25.

إن الاهتمام بالتنشئة السياسية هو في جوهره اهتمام بصنع المواطن، الذي يستطيع أن يتفاعل بإيجابية مع الحياة السياسية.[1]

ويشكل الأطفال جزء من المجتمع السياسي، ويكتسبون نظم القيم والاتجاهات السياسية السائدة في المجتمع، فتؤثر في سلوكهم السياسي حينما يصلون إلى مرحلة البلوغ السياسي (أي مرحلة القيام بأدوار معينة في العملية السياسية كمواطن)؛ والنظام السياسي الذي يريد أن يحفظ نفسه لا بد له أن يعمل على تنشئة المواطنين على قبول القيم السياسية السائدة، والتصرف وفقا لها. وعلى هذا الأساس تزيد أهمية التنشئة السياسية للأطفال لتصبح إحدى وظائف المجتمع السياسي.[2]

فمن خلال التنشئة السياسية يستطيع الطفل التمييز بين الحقوق والواجبات، ويكتسب الاتجاهات الضرورية التي تمكنه من التعايش مع واقع مجتمعه، مواجها لما قد يعترضه من قضايا ومواقف سياسية، فيتعامل معها بالتمييز بالمقارنة والتحقيق، وبمقتضى التنشئة السليمة يستطيع الحكم على الأمور، وتتكون لديه العقلية الناقدة المبنية على أسس صحيحة وبناءة، فيتبنى الاتجاه الصحيح منها.[3]

والتعليم يعد واحدا من المتغيرات الأساسية في عملية التنشئة الاجتماعية عامة والتنشئة السياسية بصفة خاصة، وقد أكد ذلك ألموند Almond وفيربا Verba من خلال دراستهما الحضارية المقارنة، حيث بيّنا أنه كلما كان التعليم الذي يحصل عليه الفرد تعليما شاملا زادت لديه القدرة على إدراك الآثار والنتائج المصاحبة للحكومة، فضلا عن تمكنه أكثر فأكثر من متابعة الأحداث السياسية، وحصوله على معلومات سياسية ذات نطاق أوسع، وقدرته على تكوين آراء سياسية دقيقة ومحددة...[4]

---

[1] محمد علي محمد، **أصول الاجتماع السياسي: السياسة والمجتمع في العالم الثالث**، الجزء الثالث (التغيير والتنمية السياسية)، (مصر: دار المعرفة الجامعية، 1986، ص.216.

[2] عبد الهادي الجوهري، **أصول علم الإجتماع السياسي**، ط2، (الاسكندرية: المكتبة الجامعية، 2000)، ص. 45.

[3] سعيد إسماعيل علي، **مرجع سابق**، ص-ص. 22-23.

[4] محمد علي محمد، **مرجع سابق**، ص.249.

فالطفل في مرحلة الطفولة المبكرة (ما قبل المدرسة) يعبّر عن إعجابه بالأشياء المحلية، وبعض الأشياء التي تشكل جزءا من خبرته الشخصية (لباس، معالم، سياحة)، ثم يبدأ بالتعلُّق برموز السلطة العامة (رجل الشرطة، العلم الوطني، الرئيس...)، وتتكون لديه صورة عنهم تتشابه مع صورة الوالدين المرتبطة أساسا بالحاجة إلى الأمن والحماية، ومع الوقت يزداد إدراك الطفل لتلك الشخصيات على أنها جزء من نظام أشد تعقيدا، وأنّ الصور المثالية لا ترتبط بشخص من يمثلون السلطة، وإنما ترتبط بالمؤسسات.[1]

وعليه فإن عملية التنشئة السياسية عملية لا ينبغي أن تترك هكذا بدون تنظيم بل لا بد من العمل على منع نمو أفكار وقيم واتجاهات متعارضة مع أيديولوجية الدولة، أي لا بد من ممارسة نوع من الضبط والتنظيم في عملية التنشئة السياسية والتوجيه الاجتماعي[2]، ولعل نظام التعليم يمثل الأداة الأساسية للتنشئة السياسية، وخاصة البرامج التعليمية والتوجيهية المختلفة التي تمارس عملية تعليم سياسي واسعة النطاق.

غير أن التنشئة السياسية للطفل وإن كانت تبدأ في مرحلة متقدمة من طفولته، هي عادة الطفولة المبكرة (ما قبل التمدرس الرسمي) حيث يستطيع الطفل التعايش مع واقع مجتمعه وما يعترضه من قضايا ومواقف سياسية، إلا أن بناء عقل الطفل من الناحية السياسية لا يعني تسييسه، أي لا يعني توجيها حزبيا للطفل، بل إن أسلوب التوجه السياسي للطفل الهدف منه هو إيصال الطفل إلى مرحلة كيف يختار، وليس ماذا يختار.[3]

وبما أن التنشئة السياسية هي جزء متكامل من النسق الاجتماعي العام فإن التوجيهات، وأنماط السلوك التي يكتسبها الناس وخاصة الأطفال ليس من الضروري أن تكون سياسية، المهم فيها أن تكون مجتمعية في طبيعتها.

---

[1] عبد الهادي الجوهري، **أصول علم الاجتماع السياسي**، مرجع سابق، ص. 46.

[2] محمد علي محمد، **مرجع سابق**، ص. 251.

[3] عاطف الحملي، **مرجع سابق**.

وعلى اعتبار التنشئة السياسية هي العملية التي تنشأ عن التفاعل بين الشخصية الإنسانية ومقوماتها وبين الخبرات الملائمة سياسيا للفرد؛ نؤكد هنا على أن هذه الخبرات ليست بالضرورة سياسية خالصة، وإنما هي خبرات اجتماعية واقتصادية...قد تنطوي على دلالات سياسية، أو هي ملائمة من حيث قدرتها على تشكيل السلوك السياسي في المستقبل.[1]

فالطفل بحاجة إلى عمل منظم يمكنه من اكتساب الثقافة السياسية، ويسلّحه بالوعي الكامل بظروف الوطن، والمخاطر التي تحيط به، وبدوره المستقبلي في التصدي للمناورات والمؤامرات التي تستهدف التأثير على أفكاره وإرادته.[2]

كما أنّ المادة السياسية بجب أن تكون للتربية السياسية للطفل وليس للتوجيه السياسي، بمعنى توعية الطفل بأساسيات العلاقات بين البشر لتوصيل معنى الديمقراطية، وبناء عقله فيما يتعلق بضرورة الحوار والتشاور خلال اتخاذ القرار...وللأسف فإن العديد من الدول العربية لا تخلو مناهجها التعليمية من فكرة التوجيه السياسي للأطفال، أين يتحكم نظام الحكم في المحتوى التعليمي وتغيير مساره بالاتجاه الذي يريده.

إن الطفل ليس كائنا سلبيا أو فاقدا للولاء كما يعتقد البعض، بل هو في مرحلة البحث عن أجوبة للأسئلة الكثيرة والبحث عن الحقيقة والرغبة في إثبات الذات وتفتح المواهب والقدرات الخاصة. يريد أن يشارك بجدية في عمل كبير يساهم من خلاله في بناء مستقبل بلاده، لكن قبل ذلك فالطفل بحاجة إلى أن يعرف – والمعرفة حق لكل مواطن– الحقائق من مصادر التربية ومؤسساتها المختلفة [3]، والطفل في مرحلة الطفولة المبكرة يريد أن يعرف الحقائق من مصادر يثق فيها، وهو بحاجة إلى من يتعاطف معه، ويتفاعل مع مخاوفه وأفكاره وأحلامه، والطفولة تحفل بنزعة طرح الأسئلة والبحث عن الحقيقة والرغبة في إثبات الذات، وتفتح المواهب والقدرات الخاصة، والاستعداد للتضحية من أجل المبادئ والمثل العليا.[4]

---

[1] محمد علي محمد، **مرجع سابق**، ص. 245.

[2] سعيد إسماعيل علي، **التربية السياسية للأطفال**، مرجع سابق، ص–ص.33–34.

[3] **نفس المرجع**، ص. 33.

[4] **نفس المرجع**، ص.34.

ثالثا: مظاهر الاهتمام بالتنشئة السياسية للطفل.

كشف البحث المنهجي في التنشئة الاجتماعية السياسية في ستينيات القرن العشرين أنه حتى الأطفال الذين تقل أعمارهم عن ست سنوات قادرون على التعبير عن مشاعرهم حول الأحزاب السياسية، ومنذ ذلك الوقت أصبح من الواضح أنه حتى الأطفال الصغار جدا يواجهون السياسة ويمكنهم إدراكها، هذه النتائج شجعت أكثر البحوث في هذا المجال، وأدرك علماء التنشئة الاجتماعية في أن التأسيس المبكر له أكبر الأثر على تعلم المواطنين السياسي خلال دورة الحياة.[1]

لقد أثبتت دراسة دافيد ايستون David Easton وروبيرت هاس Robert Hass بالمجتمع الأمريكي أن العالم السياسي للطفل يبدأ في التشكل والتكون قبل التحاقه بالمدرسة، وأن سنوات الطفولة المبكرة هي السنوات الحقيقية في تكوين المواطن في النظام السياسي، حيث يرتبط الطفل عاطفيا برموز بلاده وهيكل وصور نظامها السياسي قبل إدراكه للعالم السياسي بوقت طويل.

وتتضمن المراحل الأولى من التربية السياسية تنمية الروابط البيئية، أي الانتماء للبيئة... ثم تنمو تلك الروابط تدريجيا لتصل إلى السلطة العامة ورمز الدولة. وقد تتضمن في مراحلها المتقدمة اكتساب المفاهيم المجردة كالديمقراطية، الانتخاب، الحرية المدنية، ودور المواطن في المجتمع.[2]

هذا يعني أن الأطفال في المراحل الأولى تتركز تصوراتهم السياسية حول شخصيات معينة ثم تتسع رؤيتهم تدريجيا، ويزداد وعيهم بتعقد النظام السياسي ممّا يسهم في تطوير المعرفة والقيم السياسية لدى الأطفال في المراحل اللاحقة من نموهم.[3]

لقد أكد "آلموند"، و"سيدني فيربا" على أن خبرات التنشئة المبكرة تؤثر بدرجة كبيرة على الميولات والاهتمامات الأساسية لشخصية الفرد، وعلى سلوكه السياسي، ونبه كل من "دافيد

---

[1] Aleš Kudrnáč, op.cit. p.29.

[2] David Easton ،Robert Hass, "**The childs Political World**", Mid West journal of Political Science ,Vol 06 n03,1962, p-p. 229- 246.

[3] محمد علي محمد، **مرجع سابق**، ص. 248.

إيستون" و"جاك دينيس" إلى أن التوجهات الإيجابية تجاه النظام السياسي ورموزه، والتي يكتسبها الفرد خلال سنوات الطفولة المبكرة تساعد في خلق التأييد المستقبلي للنظام السياسي القائم.[1]

إن ارتباطات الطفل العاطفية بمجتمعه وبالسلطة الحاكمة يتم منذ الصغر، (فحب الوطن، الولاء، الوطنية، الانتماء، وحب النظام...) كلها بعيدة تماما عن فهم المجتمع على أساس المنطق والعقل في سن الرشد، بل هي ارتباطات عاطفية تعود لمرحلة الطفولة ودعمتها عناصر كثيرة أهمها الأسرة والحاجات النفسية، وعليه يصبح الاهتمام بما يتعلمه الطفل في سن مبكرة مصدرا أساسيا من مصادر الاستقرار السياسي [2]، ولهذا اهتمت دول العالم منذ فترة طويلة بتوفير الظروف الملائمة لتمكين الأطفال من النمو في إطار يسمح لهم بتوسيع مداركهم، والنضج مما يهيئهم لتنشئة سياسية سليمة.

لقد نصت اتفاقية حقوق الطفل (1989) على أن يكون تعليم الأطفال موجها نحو جملة من الأهداف، وإن كانت تتعلق بتربية الطفل، إلا أنها تعتبر أساسا ضروريا للتنشئة السياسية السليمة، وأهمها تنمية شخصية الطفل ومواهبه وقدراته العقلية والبدنية؛ وتنمية الحريات واحترام حقوق الإنسان... وغيرها من المبادئ التي جاء بها ميثاق الأمم المتحدة؛ وتنمية احترام الذات لدى الطفل وقيمه الخاصة، وهويته الثقافية واللغوية، والقيم الوطنية لبلده الذي يعيش فيه؛ وعلى تنمية استعداد الطفل لتحمل المسؤولية، والعيش في مجتمع حر يسوده السلم والتفاهم والتسامح، والمساواة بين الجنسين، والصداقة بين الجماعات الوطنية والدينية وبين الشعوب. [3]

على مستوى الفرد تعد التنشئة الاجتماعية عامة من أهم العمليات وأخطرها شأنا في حياة الفرد لأنها تمثل الدعامة الأولى والأساسية التي ترتكز عليها مقومات شخصيته، لذا يعتمد الفرد منذ طفولته على مختلف مؤسسات التنشئة لإكسابه خصائص مجتمعه، وتوجيهه حتى يتمكن من

---

[1] أمل خلف، **مرجع سابق**، ص. 28.

[2] فيصل السالم، **مرجع سابق**، ص. 25.

[3] أمل خلف، **المرجع السابق**، ص. 27.

التكيف والانسجام مع المجتمع، فيحافظ على ثقافته السياسية، ويبرز جوانب شخصيته التي تميزه عن غيره.[1]

وتعد مرحلة الطفولة المبكرة أهم مرحلة من عمر الإنسان تتم فيها عملية التنشئة السياسية، خاصة أن الفرد يميل في المراحل المتقدمة من عمره إلى الحفاظ على التوجهات المتعلقة بالنواحي السياسية التي اكتسبها في مرحلة الطفولة المبكرة من عمره.[2]

والتاريخ مليء بالأمثلة التي تبيّن كيف تم الاعتماد على عملية التنشئة السياسية لإحداث التغيير المنشود؛ فألمانيا من الدول التي تعرّضت مجتمعاتها لعمليات إعادة التنشئة السياسية، حيث قامت حكومتا ألمانيا الشرقية وألمانيا الغربية بعد الحرب العالمية الثانية بجهود ضخمة لتشكيل الثقافة السياسية من خلال التنشئة السياسية المباشرة، وبالإضافة إلى خبرات التنشئة غير المباشرة التي أحدثت تحولات أكبر في الألمانيتين.[3]

لقد سعت سلطات الاحتلال للحلفاء المنتصرين والحكومة الألمانية بشكل متعمّد إلى تغيير وتعديل الثقافة السياسية بعد الحرب العالمية الثانية، وخلال أربع عقود من الزمن كان تغيير الثقافة السياسية في ألمانيا الغربية واضحا، حيث زادت الثقة بالحكومة، وزاد الالتزام بالعمليات الديمقراطية والاستعداد للمشاركة... بدرجة كبيرة جدا، كما أبرز المجتمع الألماني درجة متزايدة من الاعتدال الحزبي، واتفاقا عاما حول التنظيم السياسي والاقتصادي.[4]

وفي ألمانيا الشرقية استخدم النظام الشيوعي– الخاضع للهيمنة السوفياتية–أساليب التنشئة لغرس قيم الطاعة والأيديولوجية الشيوعية.

ويرجع دارسو السياسة الألمانية المعاصرة معظم التغيرات التي حدثت إلى عوامل التنشئة غير المباشرة بصورة أساسية، أهمها تراجع دور وعدد الأجيال التي عايشت أنظمة الحكم الألمانية

---

[1] مراد زعيمي، **مرجع سابق**، ص. 12.

[2] أمل خلف، **التنشئة السياسية لطفل ما قبل المدرسة: تطبيقات وأنشطة تربوية**، (القاهرة: عالم الكتب، 2006)، ص.28.

[3] جبرائيل ألموند، **مرجع سابق**، ص. 90.

[4] **نفس المرجع**، ص. 91.

قبل الحرب العالمية الثانية، واستبدالها بجيل جديد من الشباب من الذين كانوا أطفالا بعد الحرب، وتمت تنشئتهم تنشئة سليمة تقوم على السلام والرخاء، وغرست فيهم قيم واتجاهات ثقافة سياسية مُشارِكة وواعية ساعد على إرسائها النظام السياسي الناجح الذي استطاع إعادة البناء الاقتصادي، وتحويل ألمانيا الغربية إلى قوة صناعية أوربية قائدة، كما كان قادرا على الجمع والتوفيق بين التمثيل المتساوي والحكومات المستقرة والاستجابة للضغوطات الشعبية، والتفاوض، وإشراك الجميع في صنع السياسة العامة، مع احترام التبادل والتداول السلمي على السلطة، والرهان الأساسي هو بناء رصيد الثقة في النظام السياسي ومؤسساته.[1]

وعلى العكس في ألمانيا الشرقية، تشير بعض الآراء إلى وجود فجوة كبيرة بين القبول اللفظي للثقافة السياسية والسلوك الفعلي للمواطنين. ورغم وجود تناقض بين الألمان الشرقيين والغربيين حتى الآن إلا أنّ الجهود قائمة لتحسين الأوضاع منذ معاهدة التوحيد في 3 أكتوبر 1990.

أما الكيان الصهيوني فجعل من التربيـة والتعلم مستلزمات "الدفاع الوطني الإسرائيلي" فجعل أبناءه يعتنقون الفكر الصهيوني السياسي الممزوج بالمثاليات والتطرف الديني، وبعث الثقافة العبرية في أبعادها اللغوية والدينية والعنصرية لتدخل في بنية الفكر الصهيوني والبناء الداخلي للكيبوتس** عن طريق استيعاب المهاجرين وتحويلهم إلى الإنسان الصهيـوني الجديد المرتبط بالمجتمع، والعنف الشديد في الدفاع عن كيانه، إنه يُعِدّ الإنسان ليكون مقاتلا كفؤا، ففلسفة الكيبوتس تقوم على فكرة عدم الفصل بين التعليم والتنشئة أو تنمية الشخصية.[2]

يعتمد الكيان الصهيوني على تكوين الاتجاهات لدى أطفاله منذ مرحلة الروضة، أين يتم ضمّهم في وحدة ثقافية واجتماعية واحدة، كما يعتمد على عدد من المؤسسات التعليمية التي تعمل على تربية الطفل وتوجيهه سياسيا وعقائديا بطريقة تؤسس لقادة جدد للفكر الصهيوني، حفاظا

---

[1] جبرائيل ألموند، **مرجع سابق**، 91-92.

** نظام الكيبوتس الذي تتبناه دولة إسرائيل هو نظام اقتصادي اجتماعي يهدف إلى إعادة تربية الإنسان اليهودي وتشكيله ذهنيا ببعث الثقافة العبرية في أبعادها اللغوية والدينية والعنصرية لتدخل في بنية الفكر الصهيوني".

[2] محمود موسى، **مرجع سابق**، ص. 201.

على مستقبل هذا الكيان المحتل؛ إذ ترتكز المناهج الدراسية لدى الكيان الصهيوني على صورة الإنسان العربي والمسلم، وبث توجهات عنصرية إزاءه.[1]

لقد كان لاعتماد الاتحاد السوفياتي سابقا والدول الاشتراكية على التنشئة السياسية للطفل أثر بالغ في تشكل فكر سياسي استمر لعقود طويلة، ووضع خريطة للعالم خلال القرن الماضي، ومع نهاية الألفية دفع انتهاء العهد السوفياتي وانهيار المنظومة الاشتراكية العديد من القادة الجدد للبلدان التي كانت تابعة لتلك المنظومة إلى التفكير سريعا في تغيير المناهج الدراسية وإعادة توجيه وسائل الإعلام بطريقة جديدة تختلف عن العقلية القديمة، مناهج تعليمية بصيغة تلائم الشكل الدولي الجديد، المنفتح بعد سقوط جدار برلين، تحمل أفكارا تحقق المصالح الاقتصادية والسياسية، وتنشئة سياسية للأطفال تحقق النمو والتطور، تفصل بين البث العقائدي والحزبي الذي كان السمة الرئيسية في التجربة السوفياتية.

لقد كانت نهضة الدول الأوروبية مرتبطة بنشأة سياسية مختلفة لأجيال متعاقبة من الأطفال تحمل أفكارا تعزز فرص التفكير لتشكيل شراكات سياسية واقتصادية –بعيدا عن المواجهات العنصرية. والاتحاد الأوروبي يعد مثالا حيا على نجاح تجربة التنشئة السياسية للطفل على أساس التعايش، رغم أن جيل الآباء عاش خلال الحربين العالميتين والحرب الباردة صراعات مختلفة.

لا يمكن إنكار الدور الفاعل للانتماء القومي في نهضة أوربا، والسباق الحضاري بين أممها؛ بل إن الانتماء القومي كان من أهم عوامل التنافس العلمي والمعرفي والجمالي بين تلك الأمم، مما أدخلها عصر الأنوار بعد عصور من الظلام استطاعت أن تنفضها عن كاهلها بسبب حماس ولدته فورة الاعتزاز القومي.[2]

---

[1] عاطف الحملي، "**التربية السياسية للأطفال ... صناعة المستقبل، قضايا تربوية**"، في مجلة البيان، العدد 349، يونيو2016، تم التصفح يوم 26-03-2017، على الرابط:

http.//abayam .ouk/ mgz article2.aspx?td=513

[2] عبد الواحد علواني، **تنشئة الأطفال وثقافة التنشئة**، (دمشق: دار الفكر المعاصر، 2001)، ص. 184.

جدير بالقول هنا أن الانتماء القومي مثله مثل أي انتماء آخر، لا بد أن يكون عقلانيا متفاعلا ومرتبطا بالوعي التاريخي والعلمي والاجتماعي حتى يعمّر ويبني ويشيّد الحضارات–أي أن يكون ناتجا عن تنشئة سياسية سليمة–، لأنه إذا اختلط بالتزمت والتعصب والعنصرية سيهدّم ويدمّر، فالدول الأوربية جعلت دولا ناشئة تعاني أطماعها القومية لأنها كانت وراء الحركة الاستعمارية، وحولت العالم إلى امبراطوريات متصارعة في حلبات ضحاياها شعوب بأكملها [1].

أما ألمانيا التي بالغت في اعتزازها القومي، واغترت بانتمائها إلى درجة إعلانها لنفسها وصية لها الحق في إدارة الكرة الأرضية...فلقد جرت نفسها والعالم إلى حرب ضروس استهلكت قدراتها وقدرات غيرها، وخلفت دمارا وآثارا اقتصادية واجتماعية وسياسية وبشرية لا تزال حاضرة إلى يومنا هذا، كذلك انطلق الكيان العبري من فكرة الامتياز العرقي الهشة التي لا تستند إلى أي أساس علمي أو تاريخي، بل هي مجرد وهم أو مرض في حدودها المتطرفة.[2]

وفي العديد من الدول العربية والإسلامية كان لتفاعل أجيال من الأطفال بشكل مباشر مع محيط اجتماعي يتميز بمتغيرات وأوضاع سياسية مضطربة، كان له أثر على الجوانب الاقتصادية والاجتماعية لحياة الأفراد والمجتمعات نتيجة استمرارها لعقود من الزمن، وتكونت في الأذهان معتقدات ومفاهيم انعكست بوضوح على الأدوار التي لعبها الشباب ممن عايشوا تلك الأوضاع في مرحلة طفولتهم، وشكلت محورا في صناعة القرار وتوجيه الأزمات والصراعات السياسية.

ولعل تبنّي هؤلاء الشباب لمنطق القوة والسلاح لمواجهة التحديات كان نتيجة لمعايشتهم لتلك الأزمات الإنسانية والاجتماعية كحالة العراق بعد الحرب الأمريكية البريطانية 2003،[3] والثورة السورية ضد نظام بشار الأسد، وما صاحبها من أزمات إنسانية خطرة (تهجير، لجوء لبلدان عربية وأوروبية...)، ليبيا وما لحقها من دمار وأعمال تخريب، وأحداث كان أخطرها مقتل الرئيس القذافي، وكذا حال الأطفال في بلدان الربيع العربي (مصر، تونس .....) الذين أثّرت الصراعات السياسية

---

[1] عبد الواحد علواني، **مرجع سابق**، ص. 185.

[2] **نفس المرجع**، ص. 186.

[2] عاطف الحملي، **مرجع سابق**.

على معتقداتهم، وربما ينعكس ذلك في تبنّيهم لمواقف تتسم بأقصى درجات التأييد أو المعارضة، وفي الجزائر نجد العشرية السوداء التي عاشتها البلاد والتي اختلطت فيها الدماء بمفاهيم الوئام والمصالحة والإرهاب، وتباينت فيها الجماعات بين التخوين والوطنية، ....

كل هذه الوقائع تبعث على صورة مضطربة لأطفال عايشوا كل تلك الأزمات من جهة، ومن جهة أخرى تؤكد على ضرورة وضع حد للصراعات من خلال عدم الدفع بأجيال جديدة إلى دائرتها وجعل التنشئة السياسية الصحيحة للطفل من جيل اليوم هي السبيل في ذلك، وعليه تبقى الصراعات السياسية في العالم العربي والإسلامي عامة وفي الجزائر خاصة بمثابة إنذار بخطورة الانقسامات، وعلى تلك الدول اليوم أن تأخذ العبرة من التجارب الحية لدول حصدت أرواح الملايين قبل أن تنتقل إلى التعايش كثقافة تم نشرها عبر التنشئة السياسية الإيجابية للأجيال الجديدة.

المبحث الثالث: أبعاد وأهداف التنشئة السياسية للطفل.

"إن دراسة الطبيعة الإنسانية هي أولى الدراسات التي ينبغي أن يقوم بها السياسي وأهمها جميعا لأن ذلك سيساعده على كشف المبادئ الخفية التي بفضلها سيتمكن من فهم بقية الدراسات، خاصة أن معرفة النفس البشرية غير قابلة للتقادم."[1]

لقد ساهم كل من علم النفس التربوي، وعلم النفس الاجتماعي مساهمة ملحوظة في إضافة أبعاد جديدة للسياسة سواء كممارسة أو تعلم لأن المحور الأساسي للعمل التربوي هو الإنسان. وقد أكدت العلوم التربوية والنفسية لدارسي العلوم السياسية ضرورة أن يكون الإنسان هو الأصل، ومنه فإن دراسات التنشئة السياسية تعتبر حلقة وصل هامة بين النظم الاجتماعية والسياسية للمجتمع، وتأثيرها على الفرد وقيمه السياسية،[2] وعلى علاقة المواطن بالعملية السياسية وتفاعله معها لذلك نجد الفلاسفة اهتموا بها منذ زمن طويل.

وإن كان علماء السياسة لم يهتموا بالموضوع إلا حديثا إلا أن أهميته تبدو واضحة لأن الحكام لم يغفلوا عنه أبدا، بل إن الاهتمام بمشاكل التربية ظل متواصلا عبر مر الأزمان – رغم اختلاف الأسباب والغايات.

وتحظى التنشئة السياسية اليوم باهتمام جميع الدول لكونها الوسيلة التي تساعد على مواكبة المتغيرات المحلية والإقليمية والدولية المتسارعة، وذلك نظرا لما يترتب على العملية من بعد مستقبلي يتحكم في استقرار المجتمعات وبقاء استمرار الأنظمة السياسية فيها.

وبما أنّ التنشئة عملية تستمر طيلة حياة الفرد، فإنّ الاتجاهات التي تتكون خلال فترة الطفولة تتعرّض دائما للتعديل والتكيف، أو التعزيز والتأكيد، كما قد تكون التنشئة السياسية وسيلة لخلق ثقافة سياسية جديدة بالكامل عندما تقود المواطنين أو بعضهم إلى النظر إلى السياسة بطريقة مختلفة، وفي أوقات التغيير السريع، أو الأحداث غير العادية (في حال تكوين دولة جديدة مثلا).[3]

---

[1] سعيد إسماعيل علي، **التربية السياسية للأطفال**، (القاهرة: دار السلام، 2008)، ص-ص. 14-15.

[2] محمد علي محمد، **مرجع سابق**، ص 235.

[3] جبرائيل ألموند، **مرجع سابق**، ص. 89.

إن التنشئة السياسية السليمة تؤسس للاستقرار السياسي في المجتمع، والتوافق في الثقافة السياسية بين الجماهير والنخب السياسية يساهم في تقريب وجهات النظر ويعزز من حالة الاستقرار السياسي في المجتمع.

أولا: أبعاد التنشئة السياسية للطفل:

تهدف التنشئة السياسية إلى تحويل الفرد إلى إنسان اجتماعي سياسي، ولذلك نجدها تمتد إلى جميع جوانب حياته المعرفية والوجدانية والمهارية حتى تساعده على التأقلم والتعايش والانسجام المستمرين مع الحاضر والمستقبل، وتمثل تلك الجوانب الأبعاد الأساسية الثلاثة للتنشئة السياسية وهي البعد الثقافي/المعرفي/ الفكري، والبعد الوجداني، والبعد المهاري.

.1. البعد الثقافي/ المعرفي: التنشئة السياسية في بعدها الثقافي والفكري لها تأثير على النظام المعرفي للمجتمع ككل وعلى طرق التفكير فيه، لأنها تبين للفرد والجماعة أهمية بذل الجهود بشكل سليم الاستمرار بدون عثرات أو للنهوض منها، وهي إلى جانب ذلك تؤدي عدة أدوار:[1]

- **الدور البنائي:** يشمل إدخال التنشئة السياسية للطفل في إطار التخطيط للمستقبل ليكون أكثر تطورا ورقيا وابتكارا، وكذا الاعتماد عليها في دعم حالة الاستقرار التي حققها المجتمع، والوصول بها إلى حالة التقدم نحو الأكثر، وجعلها أكثر نفعا وحضارة.
- **الدور الوقائي:** بحيث تكون تنشئة الطفل وسيلة لحماية المجتمع من الأزمات والمشكلات، ومنع تراكمها وامتدادها، وإيقاف تأثيرها.
- **الدور العلاجي:** تكون تنشئة الطفل وسيلة لعلاج الأزمات والمشكلات الراهنة، ومنع تكرارها في المستقبل؛ لكن ذلك يحتاج إلى رؤية متبصرة تكشف عن مواطن الداء ومسالك الدواء.

ويعتمد البعد المعرفي للتنشئة السياسية أساسا على نقل المعارف والمعلومات السياسية وغير السياسية التي تشكل الوعي السياسي* للفرد. تلك المعلومات اللازمة لتطور مهاراته المعرفية، والتي

---

[1] عبد الواحد علواني، **مرجع سابق**، ص. 253.

* يشير مفهوم الوعي السياسي إلى الطريقة التي يفكر بها الإنسان في الأشياء، وكل الوسائل التي تساعده على فهم الأمور في العالم الذي يحيط به، ويعرفه معجم العلوم الاجتماعية بأنه " فهم وسلامة الإدراك، أي إدراك الفرد لنفسه ولوظائفه العقلية والجسدية من جهة، وإدراكه لخصائص العالم الخارجي وللبيئة المحيطة به من جهة أخرى"

تساعده على فهم الأحداث السياسية في المستقبل، والحكم عليها وتقييمها.[1]

وإذا كان الوعي السياسي يعبّر عن رؤية أفراد المجتمع للنظام السياسي القائم والعمليات السياسية ومواقفهم منها، ومدى مشاركتهم في نشاطاتها وفي صنع وتوجيه القرارات السياسية في المجتمع. فإن للتنشئة السياسية دور هام في إنماء الوعي السياسي وتكوين الفرد حتى يكون أكثر إلماما بالمعلومات والمعارف التي تتصل بالموضوعات السياسية، وبالتالي تساعده على فهم التغييرات واستيعابها، كما تثري ثقافته السياسية وتوطد علاقته بالنظام السياسي القائم. [2]

وتختلف نسبة أثر مؤسسات التنشئة على البعد المعرفي من مجتمع إلى آخر، ومن مؤسسة إلى أخرى، بل على كل نظام مسايرة التغيّر والتحول الذي يحدث فيه بإعطاء الفرد قدرا من المعلومات والقيم التي تتماشى مع/تساعد على/ فهم التغييرات والتعايش مع أحداث وظروف كل فترة.

.2. البعد الوجداني: ويرتبط البعد الوجداني أكثر بالقيم المرغوبة اجتماعيا وسياسيا، وضرورة وكيفية غرسها وتنميتها في نفوس الأفراد والجماهير حتى تتأكد الروابط والعلاقات الاجتماعية.*

فالوعي ينشأ نتيجة للفعل الاجتماعي، أي أن كل ما يدركه الفرد يكون على أساس أنه عضو في جماعة. أنظر: إسماعيل علي سعد، **مرجع سابق**، ص. 361.

[1] سعيد إسماعيل علي، **مرجع سابق**، ص.20.

[2] **نفس المرجع**، ص.21.

***القيم** هي مجموع المعايير التي تحقق الاطمئنان للحاجات الإنسانية ويحكم عليها بأنها حسنة، أو هي الحكم الذي يصدره الإنسان على شيء ما مهتديا بمجموعة من المبادئ والمعايير التي وضعها المجتمع الذي ينتمي إليه، والذي يحدد المرغوب فيه وغير المرغوب.

والقيم السياسية هي عبارة عن قيم اجتماعية ترتبط بثقافة المجتمع وتراثه الديني وتستمد منه مقوماتها، يسعى المجتمع إلى نشرها لتحقيق الاستقرار بين أعضاء المجتمع. وتمثل القيم بناءا معرفيا أخلاقيا ينظم أفكار الفرد ومعتقداته وسلوكه تجاه الآخرين الذين يتفاعل معهم، كما تمثل أهدافا مثالية يسعى الأفراد للعمل وفقا لها؛ ومن بين القيم السياسية والاجتماعية ذات الدلالة السياسية: الديمقراطية، حب الوطن، تحمل المسؤولية، العمل الجماعي، احترام الملكية العامة، الإيثار..... أنظر: سمير خطاب، **مرجع سابق**، ص-ص. 65-66.

وإن كانت المعلومات تتغير فإن القيم لا تتغير، أو من الصعب تغييرها. وتبنى القيم على أساس المعلومات التي يركز عليها المجتمع فتساعده على تفسير الشعور بالولاء وغيرها من الأحكام الإيجابية نحو النظام السياسي قبل اكتساب الفهم عن هذا النظام.[1]

.3.البعد المهاري: يتمثل البعد المهاري في المشاركة باعتبارها حقا من حقوق المواطن، حيث تعد المشاركة السياسية العصب الحيوي للممارسات الديمقراطية وقوامها الأساسي، وتعبيرا عمليا صريحا لسيادة قيم الحرية والعدالة والمساواة في المجتمع. وأكثر من ذلك فهي مؤشر قوي الدلالة على مدى تطور أو تخلف المجتمع ونظامه السياسي.**

وليست المشاركة السياسية سلوكا تطوعيا أو عملية طبيعية يولد بها الإنسان أو يرثها، وإنما هي عملية مكتسبة يتعلمها الفرد من خلال تعامله مع الجماعات التي ينتمي إليها طيلة حياته. وقد يعبَّر عن المشاركة السياسية من خلال نشاطات سياسية مباشرة كتقلد منصب سياسي أو عضوية حزبية، أو شبه مباشرة كالتصويت ومناقشة القضايا العامة. كما قد تكون مشاركة غير مباشرة تقتصر على معرفة الفرد ووقوفه على المسائل والقضايا العامة.[2]

وبطبيعة الحال فإن الأبعاد المذكورة ليست منفصلة عن بعضها البعض بل هي متكاملة تارة ومتداخلة تارة أخرى وتختلف من مجتمع إلى آخر. فهناك مجتمعات تتميز بقوة الولاء والانتماء للوطن على أساس المواطنة، مما يدفع الفرد إلى المشاركة في الحياة السياسية العامة ويساهم في تنمية المجتمع والنهوض به، وفي بعض المجتمعات يساهم الأفراد في الاغتراب لعدم شعورهم بالولاء والانتماء، وينظرون للنظام السياسي الحاكم بأنه نظام تسلطي يمارس الوصاية على الفرد

---

[1] محمود حسن إسماعيل، **مرجع سابق**، ص-ص.26-27.

** **المشاركة السياسية** هي" العملية التي يلعب الفرد من خلالها دورا في الحياة السياسية، وتكون لديه الفرصة بأن يسهم في وضع الأهداف العامة لذلك المجتمع وتحديد أفضل الوسائل لإنجازها"، أنظر: محمود حسن إسماعيل، **مرجع سابق**، ص.27، وسمير خطاب، **مرجع سابق**، ص-ص.74-75.

[2] محمد علي محمد أصول **مرجع سابق**، ص. 252-253.

ويجرده من كل رغباته وميوله وحقوقه الشخصية، ويشكك الفرد بهذا النظام الذي يعتبره مجرد أداة لتحقيق أغراض أيديولوجية لمصلحة النظام وتقوية سلطته.

ثانيا: أهداف التنشئة السياسية للطفل.

تهدف التنشئة الاجتماعية عامة بما فيها التنشئة السياسية السليمة إلى إحداث تأثيرات مباشرة وغير مباشرة على الطفل، والتي تصبح أكثر وضوحا وجلاء مع تقدم عمره، ويجملها الكاتب عبد الواحد علواني فيما يلي:[1]

- تنمية شخصية سوية وبنية نفسية سليمة لدى الطفل، قائمة على الطمأنينة والثقة في النفس،
- نمو الطفل نموا اجتماعيا سليما، واكتسابه لعادات اجتماعية سليمة تمكنه من التواصل والتعاون مع مجتمعه والمساهمة في بنائه، ودرأ المساوئ والمخاطر عنه،
- تشكيل وعي اجتماعي متميز لدى الطفل يقيه من الآفات الاجتماعية، ويبعده عن مسارات الجنوح والشذوذ،
- ترسيخ أحكام ومقاييس اجتماعية سليمة لدى الطفل تساهم في إبعاده عن المفاهيم المضللة اجتماعيا (كالمصالح الضيقة، اللامساواة، مخالفة القانون...)،
- اكتساب الطفل للقدرة على تحقيق التوازن بين حاجات الغريزة والعقل والروح، وطرق سليمة للتعامل مع رواسب الماضي ومشاكل الحاضر

أما الكاتبة أمل خلف فتجمل أهداف التنشئة السياسية للطفل في النقاط التالية:[2]

- ربط الأطفال بمجتمعهم عن طريق دعم ورفع درجة وعيهم بأهداف مجتمعهم، من خلال بناء وتنمية مشاعر الولاء والانتماء لديهم، وتدريبهم على آداب السلوك الاجتماعي المتحضر وممارسة أدب الحوار الديمقراطي الواعي، وكذا رفع درجة وعيهم بالموازنة بين الحقوق والواجبات وبقضايا مجتمعهم الداخلية والخارجية.
- نقل المعارف والقيم السياسية والسلوكيات الإيجابية،

---

[1] عبد الواحد علواني، **مرجع سابق**، ص-ص. 182-183.

[2] أمل خلف، **مرجع سابق**، ص.-ص. 29-30.

- غرس وتنمية احترام القوانين والأنظمة، والالتزام بمبادئ وقيم الحرية، العدالة، المساواة، النظام، التعاون،
- غرس وتنمية عقائد الإيمان بالأخوة الإنسانية والمساواة بين الشعوب،
- توفير المفاهيم والمهارات المرتبطة بالعناصر الأصلية في المجتمع والتي تضمن استمراره، والتحرر من التعصب والجمود بجميع أشكاله.

فالتنشئة الاجتماعية السياسية هامة جدا في حياة المجتمعات خاصة أنها تساعد الأفراد منذ صغرهم على اكتساب شخصية وثقافة مجتمعهم، وتضبط سلوكهم وفق معايير وقيم يفرضها المجتمع ويحترمها، فتشبع حاجاتهم في تحقيق الذات وكسب تقدير الآخرين، وبلوغ المكانة الاجتماعية المرجوة.

وعليه فإن التفسير المنطقي لعدم اكتراث الشباب اليوم بأوضاع الوطن، وعزوفهم عن المشاركة في عملية التنمية بمختلف أشكالها ومظاهرها هو وجود خلل في عملية تنشئتهم منذ طفولتهم، قد تعود أسباب هذا الخلل إلى قصور في دور مؤسسات التنشئة وافتقارها للرؤية الواعية بأهمية مرحلة الطفولة في تكوين شخصية الفرد حتى يكون مواطنا صالحا في المستقبل، كما قد تكون أوضاع المجتمع وراء ذلك الخلل؛ فالتحولات العميقة والأزمات المتعاقبة تترك آثارها على المجتمعات والأفراد؛ حيث تولد الشعور بالاغتراب والانعزال عن المشاركة الاجتماعية والسياسية وغيرها من المشاعر السلبية التي تولّد بدورها أفكارا سلبية تجاه المجتمع ومؤسساته، وممثلي السلطة فيه...

وإن كانت تلك المشاعر والأفكار السلبية لا تظهر في مرحلة الطفولة إلا انّها مرتبطة كل الارتباط بها. فالشباب الذي يحملونها كانوا يوما ما أطفالا وما هم عليه في شبابهم أسست له مرحلة الطفولة، كما أن أولئك الشباب صاروا أو سيصيرون مع مرور الوقت آباء وأمهات ومسؤولين عن تربية جيل من الأطفال، وبقصد أو دون قصد سينقلون كل مظاهر سخطهم واغترابهم وانعزالهم، وكل أفكارهم وسلوكياتهم السلبية إلى الأطفال من خلال عملية التربية.

جدير بالذكر أن أهداف التنشئة السياسية للطفل تختلف من مجتمع إلى آخر ومن مرحلة لأخرى، لكنها تقوم في كل الأحوال على أساسين متكاملين[1] أولهما تحديد جماعات الانتماء (من نحن) وتدعيم الاتجاهات الإيجابية نحوها، وثانيهما التدريب على أساليب إدارة الصراع داخل جماعة الانتماء، وبين جماعات الانتماء وبعضها، وبين جماعات الانتماء والجماعات الأخرى.

ويمكننا أن نجمل أهم أهداف التنشئة السياسية للطفل في النقاط التالية:

- تعزيز مشاعر الهوية والولاء:*[2]

يعتبر متغير الهوية والولاء من أهم المعتقدات السياسية على الإطلاق، خاصة أنه يتعدى البعد المادي (الحدود الجغرافية) إلى البعد المعنوي والعاطفي، كما أنّه وسيلة النظام في اجتياز الكثير من الأزمات التي قد تحدث أثناء عمليات التغير السريع؛ بل أكثر من ذلك يعتبر الإحساس بالهوية القومية أساسا في بناء الأمة.[3]

إن كل دولة أو نظام سياسي يعمل على توجيه الميول والنزعات العامة التي يكتسبها الأطفال خلال مراحل الطفولة لتصبح ارتباطات وولاءات سياسية تتسم بالوحدة، كالارتباط بالوطن" أنا جزائري"، أو الارتباط برموز وترتيبات سياسية أساسية "أنا ديمقراطي"، أو الارتباط بجماعات دينية–

---

[1] أمل خلف، **مرجع سابق**، ص.30.

* **الهوية** فهي مجموعة من السمات الثقافية التي تتصف بها جماعة من الناس في فترة زمنية معينة، والتي تولد لدى الأفراد الإحساس بالعضوية والانتماء إلى شعب معين، والارتباط بوطن معين، والتعبير عن مشاعر الاعتزاز والافتخار بذلك الانتماء. ويمكن ملاحظة تلك السمات في المواقف والاتجاهات وردود الأفعال وحدود المشاركة والتنافس والتعاون والصراع....وغيرها من الأسس العامة التي لها ارتباط تاريخي وقدر عال من الشيوع في الجماعة او المجتمع. أنظر: هادي نعمان الهيتي، **مرجع سابق**، ص.29، ص.73.

الانتماء لأي مجتمع سياسي هو أول التوجهات السياسية التي يكتسبها الفرد وأكثرها ثباتا واستقرارا، أما **الولاء** فيعتبر حصيلة الإحساس الإيجابي بالانتماء؛ وتتباين الولاءات تبعا لمعايير متعددة كثيرا ما تكون مستمدة من الشعور العام والثقافة الاجتماعية. أنظر: عوض بن محمد غلاب الوذناني، **تقنيات تحديد الهوية في مواجهة التحديات الأمنية**، (عمان: دار الحامد، 2014.)، ص. 19.

[3] عبد الهادي الجوهري، **أصول علم الاجتماع السياسي**، مرجع سابق، ص. 40.

عرقية "أنا مسلم" أو جماعات لغوية أو قومية "أنا عربي"...وهي جماعات لا تكون سياسية في حد ذاتها لكن تكون لها مضامين وعواقب مهمة تجاه التوجهات والارتباطات السياسية.

ثم إن محتوى التوجهات والارتباطات السياسية يرتبط بالفترة الزمنية التي يتم اكتساب هذه التوجهات خلالها؛ وبناء الدولة القومية بما فيها من مؤسسات ومجموعات سياسية كفيل بخلق مسبق للشعور بالالتزام برموز سياسية عامة لدى الأفراد من خلال عمليات التنشئة السياسية.[1]

فمحتوى التوجهات والارتباطات السياسية في الجزائر مثلا نجده اختلف من فترة زمنية إلى أخرى، فمحتوى ما قبل الاستعمار الفرنسي يختلف على محتوى فترة الاستعمار، ومحتوى فترة الاستعمار يختلف عن محتوى فترة الحزب الواحد بعد الاستقلال، وهذا الأخير يختلف عن محتوى فترة التعددية الحزبية....وهكذا لا يزال المحتوى يتغير من فترة زمنية إلى أخرى حسب ما تمليه متغيرات البيئة العالمية والداخلية لكل دولة.

- نقل الثقافة السياسية من جيل الآباء إلى جيل الأبناء:

الثقافة السياسية هي "نمط من القيم الفردية والمعتقدات والاتجاهات العاطفية، ويتركب هذا النمط من أفكار الأفراد عن الصواب والخطأ، والطيب والسيء في الشؤون السياسية" [2]، هذا النمط السائد في أي مجتمع يميزه عن غيره من المجتمعات، ويشحن الأفراد بأحكام تجاه ما يجب أن يكون وما هو موجود في العالم السياسي"[3]

---

[1] Verba Sidney, **"Comparative Political Culture"**, in Lucian Bye and Sidney Verba, eds, **op. cit**, p-p.532-533.

[2] عبد الهادي الجوهري، **أصول الاجتماع السياسي: السياسة والمجتمع في العالم الثالث**، مرجع سابق، ص.165.

[3] Eric Rome, **Modern politics: An introduction to Behavior and Institutions**, (London: Routledge and Regan Paul, 1969), p.12.

تتشكل الثقافة السياسية من "مجموع الاتجاهات والمعتقدات والعواطف التي تعطي شكلا ومعنى ونظاما للعملية السياسية، أي "مجموع القواعد السياسية والاجتماعية الثابتة التي تحكم تصرفات أعضاء النظام السياسي".[1]

تنتج القيم السياسية عن التفاعل بين الخبرة الاجتماعية والخبرة الفردية، وتنتقل من جيل إلى آخر عن طريق التنشئة السياسية؛ وبما أن الثقافة السياسية تمثل مضمون وجوهر عملية التعليم التي تعد الفرد ليصبح عضوا في المجتمع السياسي، فإن التنشئة تتضمن الثقافة السياسية.

لكل نظام سياسي إطار من القيم السياسية يفرض نوعا من الملاءمة الاجتماعية على تصرفات الأفراد، ويعطي للعملية السياسية شكلا ومضمونا معينا.[2]

وعليه فالثقافة السياسية تشمل "المعتقدات والرموز التعبيرية والقيم التي تحدّد الموقف الذي يحدث الفعل السياسي في إطاره ".[3]

إن العلاقة بين الثقافة السياسية والتنشئة السياسية هي علاقة وثيقة، فإضافة إلى أن القيم والاتجاهات السياسية المختلفة تنتقل من جيل إلى جيل من خلال عملية التنشئة السياسية، نجد أن طبيعة التنشئة السياسية في حد ذاتها تختلف باختلاف عوامل البيئة التي تعمل فيها، وعلى رأسها العوامل الثقافية.[4]

---

[1] Lucian Pye," Political culture", in **International Encyclopedia of social Sciences**, Vol 12, (1968), p.218.

[2] Pye Lucian, "Political culture and political development", in Lucian Pye and Sidney Verba; eds**, Political culture and Political Development,** (New Jersey: Princeton university press, 1995, p. 07.

3 Sidney Verba "Political culture and Political Development ", in **Political culture and Political Developement**, Lucian W. Pye and Sidney Virba, (New jersy: Princeton university press, 1965), P. 513.

[4] عبد الهادي الجوهري، **أصول الاجتماع السياسي: السياسة والمجتمع في العالم الثالث**، مرجع سابق، ص.252.

وعليه فإن نقل ثقافة مجتمع ما لا يمكن أن يترك للمصادفة، بل يجب أن يوجّه حتى يضمن الكبار نقل العناصر الثقافية التي يُعتقد أنها ضرورية للمحافظة على استمرار مجتمعهم مع التجديد فيه؛ وهذا ما يفسر أن كل مجتمع يشرف على تربية أفراده بالطريقة التي يراها مناسبة لنضج أطفاله اجتماعيا وثقافيا مستعينا في ذلك بمجموعة من وسائط التثقيف.

- حديد توقعات الأفراد المتعلقة بالمخرجات الحكومية:

تشمل القيم السياسية توقعات الناس من الحكومات، كما أن المعتقدات المتعلقة بالنشاط الحكومي لها دلالات معينة بخصوص فعالية واستقرار النظام السياسي، بل هي التي تحدّد الأعباء التي يتحملها كل نظام. ويتوقف ثقل تلك الأعباء على طبيعة الثقافة السياسية السائدة في كل مجتمع، فكلما كانت الاتجاهات السياسية إيجابية زادت المطالب وكثرت الأعباء، على العملية السياسية والنظام السياسي، والعكس إذا تضمنت الثقافة السياسية اتجاهات سلبية؛ ناهيك عن مدى الاقتناع بشرعية الحكومة كجهاز سلطوي يختص بصنع القرار، فكلما زاد مدى الاقتناع كلما سادت قيم الامتثال للقرارات المتخذة من السلطة والعكس.[1]

إن الاهتمام بالتنشئة السياسية للطفل من شأنه أن يضمن نسبيا قبول الأغلبية لتوزيع الأدوار السياسية بما يتناسب مع الثقافة السياسية [2]، كما يخلق فئة قادرة على التعايش والتأقلم مع معطيات المجتمع القديمة والحديثة والمستقبلية، وغيابها وعدم الاهتمام بها يجعل الأطفال يكبرون وهم يحملون معهم عدم القدرة على التأقلم مع معطيات المجتمع فيكرهون الحياة العادية، ويميلون إلى المغامرة والجنوح للانحراف بشتى أنواعه (سرقة، قتل، إدمان....) ما سنحت الفرصة. وتظهر هذه الفئة خاصة في المجتمعات التي تعاني من أزمات اقتصادية وعلى رأسها البطالة، والمجتمعات التي تقل فيها المؤسسات الاجتماعية التي تتكفل بتنشئة الطفل إلى جانب الأسرة أو بدلا عنها، حيث لا يجد الطفل من يفهمه ويستوعب حاجاته ومشاكله.

---

[1] عبد الهادي الجوهري، **أصول علم الاجتماع السياسي**، مرجع سابق، ص-ص.41-42.

[2] **نفس المرجع**، ص.171.

إن ضعف السلطة وعجزها أو تقاعسها عن مراقبة حركية المجتمع له دوره في هذا الإطار، بالإضافة إلى تدهور المشكلات الاجتماعية، الفقر، وغلاء المعيشة وتبعاتها من التفكك الأسري، والمشاكل النفسية والاجتماعية التي تمس الطفل كما تمس الأب والأم...[1]

- الاعتراف بالآخر والتوافق معه:

إن إنماء مشاعر الاعتزاز الوطني لدى الطفل لا يعني فرض الثقافة والأفكار القومية الخاصة على القوميات الأخرى، لا بل إن الاعتراف بالأخر والتوافق معه يقضي بإدراك حقيقة مفادها أن الاعتزاز القومي لا يتناقض أبدا مع الإيمان بأن لكل قومية الحق في أن تعتز بقدراتها وإنجازاتها وتاريخها وقيمها وعاداتها وتقاليدها وأخلاقها... [2]

فالانتماء القومي مثله مثل أي انتماء آخر، لا بد أن يكون عقلانيا متفاعلا ومرتبطا بالوعي التاريخي والعلمي والاجتماعي حتى يعمّر ويبني ويشيّد الحضارات–أي أن يكون ناتجا عن تنشئة سياسية سليمة–، لأنه إذا اختلط بالتزمت والتعصب والعنصرية سيهدّم ويدمّر.

إن الانتماء القومي يصقل التوجهات الإنسانية ويمد الإنسان بهوية تنظم فعاليته في إطار مجتمع إنساني يتكامل مع بقية المجتمعات الإنسانية، لان التميز والاختلاف الاجتماعي ضرورة لا يمكن إنكارها لأنها تتعلق بالكثير من خصوصيات المجتمعات.*

- دعم الاهتمام بعملية صنع القرار والمشاركة فيها:

يتعلق الأمر بالمعتقدات المتعلقة بصنع القرار السياسي، ومدى اهتمام الأفراد بمعرفة القواعد والأساليب التي تحكم اتخاذ القرار من جهة، وسُبل المشاركة فيه من جهة أخرى؛ فكلما زاد هذا الاهتمام كلما كان الأفراد مشاركين إيجابيين وفاعلين في العملية السياسية، وكلما قل يعتبر الأفراد أنفسهم مجرد رعية في المجتمع.[3]

---

[1] Arabpsy. net, p. 49.

[2] عبد الواحد علواني، **مرجع سابق**، ص. 188.

* الظروف البيئية الجغرافية، الأسس التاريخية والحضارية، وما يتبعها من عادات وتقاليد، إضافة إلى اللغة الوطنية التي تشكل في ذاتها خصوصية تاريخية وتراثية وقيمية تمنح سمة خاصة لذهنية ووعي مجتمع أو قومية معينة.

[3] عبد الهادي الجوهري، **أصول علم الاجتماع السياسي**، مرجع سابق، ص–ص.43–44.

والواقع اليوم يفرض ضرورة الاهتمام بتنشئة الأفراد على معتقدات سياسية تؤكد وترسخ المشاركة الإيجابية في عملية اتخاذ القرار وإعداد المخرجات الحكومية، وليس على الاكتفاء بمجرد الإذعان لتلك المخرجات بعد صدورها – كما هو الحال في الجزائر وأغلب الدول العربية خاصة.

- الحفاظ على الاستقرار السياسي أو دعم التغيير السياسي:

يعني التغيير الاجتماعي عملية تبديل أو إحلال نظم وقواعد أو تركيبات في جزء أو أكثر من أجزاء البناء الاجتماعي، وقد يحدث هذا التغيير بسهولة وسرعة في الظواهر التي تعتمد على إدخال المستجدات المادية والصناعية والتكنولوجية، ويكون بطيئا وصعبا إذا تعلق الأمر بالظواهر الاجتماعية التي تعتمد على اعتناق عادات وتقاليد، وبناء أساليب فكرية وقيم خلقية جديدة.[1]

انطلاقا من حقيقة أن السلوك السياسي للفرد في مرحلة النضج يتحدد جزئيا بخبرات التنشئة التي يتلقاها منذ مرحلة الطفولة، حيث تساهم كل مؤسسة من المؤسسات التي يعايشها عبر مختلف مراحل حياته بطريقة غير مباشرة أو مباشرة في تحديد موقفه السياسي.

وبما أن التنشئة السياسية تقوم أساسا على نقل وزرع قيم واتجاهات سياسية من جيل إلى جيل، فمن الممكن أن تكون عملية التنشئة السياسية وسيلة لدعم التغير السياسي، حيث قد لا يهتم الجيل القائم بغرس قيمه واتجاهاته في أبنائه – أي الجيل الذي يليه–وعيا منهم بظهور عالم جديد مختلف عن عالمهم، ومن ثم يتعمّدون تنشئة أبنائهم على قبول الأهداف والقيم والهياكل السياسية الجديدة.

كما قد يحدُث أن يرفض الجيل الجديد ما يسعى الكبار إلى غرسه فيه من قيم واتجاهات رغم ما قد يتعلّمونه ويتلقونه في مختلف مؤسسات المجتمع. فقد يؤدي التغير المستمر إلى تراكم خبرات جديدة تدفع بالأبناء إلى تفضيل سبل جديدة في معالجة الأمور السياسية تختلف عن تلك التي

[1] عبد الله فتحي الطاهر وعلي أحمد خضر المعماري، **أثر القنوات الفضائية في القيم الاجتماعية والسياسية**، (عمان: دار غيداء، 2014)، ص. 106.

يتبناها كل الآباء، "فالتجديد في السلوك السياسي مشروع ومتوقع كنتيجة للتنشئة السياسية كما هو شأن الاستقرار".[1]

والتنشئة السياسية قد تكون وسيلة لنقل الثقافة السياسية وتعزيز المشاركة السياسية، كما قد تكون وسيلة لدعم الاستقرار السياسي كما قد تدعم التغيير السياسي خاصة أن القيم في حد ذاتها تشكل ظاهرة اجتماعية متطورة دائما ومتغيرة أبدا، وحتى لو بقيت ألفاظها ثابتة فإن معانيها تتطور وتتغير بتغير الظروف الاجتماعية والسياسية والاقتصادية.[2]

إنّ المواطنين في أي دولة يشتركون في الإحساس بالهوية والولاء، وهو ما يميّزهم عن غيرهم من مواطني الدول الأخرى، لكن قد تختلف المشاعر والاتجاهات نحو فعالية السلوك السياسي بين مواطني الدولة الواحدة، ولعلّ التنشئة السياسية هي الأساس الذي يبنى عليه تفسير ذلك الاختلاف في الآراء والمواقف تجاه الحياة السياسية، والتي تتراوح بين المشاركة الإيجابية وعدم المشاركة، واللامبالاة... والأكيد هنا هو أنّ كل موقف أو اتجاه يعكس من جهة مدى اهتمام الأنظمة السياسية بدعم مشاعر الانتماء والولاء وحرصها على بث روح المشاركة في أنفس المواطنين منذ الصغر، ومن جهة أخرى يرتبط بالحاجات الشخصية والخبرات التي تعرّض لها كل مواطن خلال مختلف مراحل حياته وخاصة منها مرحلة الطفولة المبكرة.[3]

فقد كشفت دراسات الأصول الاجتماعية للتربية بمشاركة علم النفس الاجتماعي وسوسيولوجيا المعرفة أن السلوك السياسي شأنه شأن السلوك الإنساني عامة يستحيل فهمه وتوجيهه والتحكم في مساراته دون وعي كاف بالسياق الحضاري الذي يتحرك فيه[4]، حيث كلما أدرك الطفل الخير الذي يعود عليه من انتمائه إلى الجماعة، والمنفعة التي يجنيها من الاشتراك والمساهمة في العمل

---

[1] عبد الهادي الجوهري، **أصول الاجتماع السياسي: السياسة والمجتمع في العالم الثالث**، مرجع سابق، ص.252.

مرجع سابق، ص.44.

[2] عبد الله فتحي الطاهر، **مرجع سابق**، ص. 106.

[3] محمد علي محمد، **مرجع سابق**، ص-ص. 221-222.

[4] سعيد إسماعيل علي، **مرجع سابق**، ص. 16.

الجماعي، كان إقباله على الواجب في المستقبل أحسن، وزاد تحمسه لتحمل المسؤوليات والتبعات الملقاة على عاتقه، وكان ذلك نابعا من أعماقه متأصلا في وجدانه.[1]

ومن خلال ما ترمي عملية التنشئة السياسية إلى تحقيقه من أهداف تبرز أهميتها الكبرى بالنسبة للأفراد والمجتمعات والأنظمة السياسية بصفة خاصة. كما يظهر أن لها علاقة بكل من الثقافة السياسية والشخصية السياسية والتنمية السياسية.

وانطلاقا من أبعاد وأهداف التنشئة السياسية للطفل نستنتج أنها تمثل البوتقة التي تنصهر فيها مشاعر الناشئة وإحساسهم بانتمائهم إلى وطن له تراثه التاريخي وأعرافه وتقاليده؛ وهي تهدف إلى جعله عضوا فعالا في مجتمعه وأكثر قدرة على التأثير في بيئته الاجتماعية من خلال تعليمه بعض المفاهيم حول القوة والسلطة والاستقلالية والصراع والتغير الاجتماعي...، وتنمية روح التعاون والعمل الجماعي لديهم؛ والتنشئة السياسية السليمة هي التي تنمي لدى الناشئة الإحساس بالواجب وتقديرهم للمسؤوليات التي تفرضها عليهم الأمة، وتحول تلك المسؤوليات إلى أعمال تنبع من داخل الفرد ووجدانه وإحساسه وإرادته الواعية بلا فرض أو إلزام.

ينبغي أن ترتكز التنشئة على المنظومة القيمية للمواطنة الإيجابية للمجتمع أي بناء الشخصية الوطنية، ونشر ثقافة الديمقراطية ... والدور الإيجابي الفاعل، المبادر، المشارك في خدمة مجتمعه، المنتج، والمؤثر، ضمن نظام سياسي معين (حسب البيئة السياسية والحضارية لكل مجتمع).[2]

وبما أن الواقع في الوطن العربي –خاصة– يعاني من مشكلات اجتماعية وسياسية وثقافية، تتسلل أثارها بشكل أو بآخر إلى نفس الطفل وشخصيته، خاصة مع غياب فهم المجتمع لشؤون الطفولة وقضايا نموها أو أسس التعامل معها؛ يعد الوعي بالطفولة مطلبا أساسيا للمجتمع في التعامل مع الأطفال، حيث توكل أدوار محددة إلى مؤسسات معينة وعلى رأسها الأسرة للقيام بعدد

[1] سعيد إسماعيل علي، **مرجع سابق**، ص. 23.

[2] صالح محمود الكروي، **مرجع سابق**، ص.18.

من أوجه الرعاية النفسية والصحية والاندماج الاجتماعي للأطفال في حدود الكفاية من أجل نموهم العقلي السليم.

على القادة والمسؤولين بالدول العربية استيعاب أهمية التنشئة السياسية القائمة على تشكيل وعي حقيقي لدى الأطفال في المناهج الدراسية ووسائل الإعلام، بعيدا عن التوجه السياسي لمصالحهم الشخصية، وعليه يجب أن تكرّس الدول والأنظمة السياسية العربية خاصّة على تهيئة الأجواء النفسية الأخلاقية داخل الأسرة والمدرسة لصناعة أجيال جديدة أكثر قدرة على التعايش والمشاركة في تحقيق التنمية والتقدم لبلدانها، وأكثر صلابة في مواجهة التحديات التي تتزايد يوما بعد يوم.[1]

ومع تنامي العولمة بمظاهرها وأدواتها، أصبح على الدول والمجتمعات أن تواجه الكثير من التحديات لتحافظ على خصوصياتها الحضارية والثقافية، خاصة مع تدفق المعلومات، وتزايد شبكات التواصل العابرة للحدود وسيطرة ما يرمز للحضارة الغربية من حيث المحتوى، ومن حيث اللغة، وطريقة التقديم.

[1] عاطف الحملي، **مرجع سابق**.

المبحث الرابع: مؤسسات وقنوات التنشئة السياسية للطفل.

باعتبار التنشئة السياسية جزء من عملية التنشئة الاجتماعية للأفراد، وبما أن هذه الأخيرة تبدأ مع الفرد منذ الولادة وتستمر معه عبر مختلف مراحل حياته، فإن مهمة نقل وغرس القيم السياسية لدى أفراد المجتمع، وتوجيه سلوكاتهم بما يخدم مصلحة المجتمع، وبما يجعل منهم مواطنين صالحين... تشارك فيها مختلف المؤسسات التي ينتمي إليها الفرد في كل مرحلة من مراحل حياته، ورغم أنها قد تختلف في أساليبها، إلا أنها في النهاية تتجه نحو هدف واحد، هو تنشئة الفرد اجتماعيا وسياسيا ليصبح عضوا فاعلا في المجتمع الذي يعيش فيه.[1]

وبما أن الوعي السياسي واتجاهات الأفراد نحو العمل السياسي والمشاركة السياسية، تبدأ في التبلور خلال سنوات الطفولة المبكرة سنحاول تسليط الضوء على أهم مؤسسات التنشئة السياسية للطفل

أولا: الأسرة

الأسرة هي المؤسسة الأولى التي يتعامل معها الفرد منذ ولادته، ولذلك تقع عليها مسؤولية كبيرة في تربية وتهذيب وترشيد الطفل، وضبط سلوكه في تفاعله مع الآخرين، بل تشكل الأسرة المنبع الأول الذي يستقي منه الطفل المعارف والقيم التي تؤثر في ثقافته، وبناء شخصيته وتساهم في تشكيل سلوكه السياسي، وتنمي ميوله إلى الاهتمام بالحياة السياسية والمشاركة فيها مستقبلا.[2]

عن دور الأسرة في التربية يحضرنا حديث الرسول- صلى الله عليه وسلّم : "مَا مِنْ مَوْلُودٍ إِلَّا يُولَدُ عَلَى الْفِطْرَةِ فَأَبَوَاهُ يُهَوِّدَانِهِ أَوْ يُنَصِّرَانِهِ أَوْ يُمَجِّسَانِهِ".[3]

إن الأسرة تحمل مسؤولية خطيرة تجاه المجتمع باعتبارها أول مجال تربوي يتواجد فيه الطفل ويتفاعل معه، وينال فيها مقومات نموه، ويستقي منها عاداته وتقاليده وقيمه. كما تبدأ منها أولى

---

[1] مولود زايد الطيب، **مرجع سابق**، ص.75.

[2] أمل خلف، **مرجع سابق**، ص. 63.

[3] مزوز بركو، "التنشئة الاجتماعية في الأسرة الجزائرية"، **المجلة الالكترونية لشبكة العلوم النفسية العربية**، العدد 21-22، شتاء(2009)، ص.46. متاح على الرابط:
http://arabpsynet.com/Archives/OP/TopicJ21-22MazouzBroukou.pd

خطوات الطفل للاتصال بالعالم المحيط به، وفيها تتكون الخبرات التي تعينه على التفاعل مع بيئته المادية والاجتماعية.[1]

ويعتبر الأبوان بمثابة الحلقة التي تربط بين الطفل والمجتمع، لما يملكانه من مصادر قوية للتأثير في نفوس أطفالهم، وإكسابهم القيم والمعايير الاجتماعية والسياسية. ولذلك ينبغي على الأبوين رعاية أبنائهم وتوفير احتياجاتهم ودعم مشاعر الانتماء والاعتزاز والافتخار لديهم، وكذا نقل المعلومات والتوجهات السياسية التي تعد الطفل لنمو مكتمل، وشخصية متزنة تميل إلى التفكير الإيجابي والمشاركة السياسية.

وقد أوضحت بعض البحوث أنّ اتجاهات الأفراد نحو السلطة هي نتاج للعلاقات التي يطوّرونها في نطاق الأسرة مع الأبوين، كما أنّ التنشئة السياسية للأجيال الصاعدة ترجع إلى مرحلة عمرية مبكرة من حياتهم وتعكس نماذج الارتباط العاطفي بالرموز السياسية.[2]

فالطفل يمر عبر مراحل حياته داخل الأسرة بخبرات غير سياسية تؤثر في المستقبل على سلوكه السياسي، حيث يكتسب بعض خصائص الدور السياسي المستقبلي من الوالدين، وخاصة الأم لأنّ الطفل يكون أكثر ملازمة لأمِّه في سنواته الأولى.

وفي الوسط الأسري يتعلّم الطفل الاتجاهات نحو الآخرين، خاصة أصحاب السلطة من داخل الأسرة أو خارجها، كما يتعلّم التمييز بينه وبين غيره، وتقدير بعض الأعمال، أو احترام بعض الأشخاص بدرجة أعلى من غيرهم،[3] بل قد يمارس الطفل الديمقراطية، والمشاركة الإيجابية في صنع القرار، ويتعرف على مختلف المفاهيم كعلاقات القوة والسلطة التي يمثلها الوالدين، ويحمل مختلف القيم السياسية، ويؤمن بها كالحرية، الحق والعدالة.[4]

---

[1] علي عبد الفتاح كنعان، **الإعلام والتنشئة الاجتماعية**، (عمان: دار الأيام، 2014)، ص.16.

[2] محمود علي محمد، **مرجع سابق**، ص.221.

[3] عبد الهادي الجوهري، **أصول الاجتماع السياسي: السياسة والمجتمع في العالم الثالث**، مرجع سابق، ص. 170.

[4] أمل خلف، **مرجع سابق**، ص-ص. 63-64.

وتتميز الأسرة بعدة خصائص زادت من أهميتها في عملية التنشئة الاجتماعية للطفل، تتمثل فيما يلي:[1]

– الأسرة هي الوحدة الاجتماعية الأولى التي ينشأ فيها الطفل وهي المسؤول الأول عن تنشئته؛

– تعتبر الأسرة النموذج الأمثل للجماعة الأولية التي يتفاعل الطفل مع أعضائها بشكل مباشر؛

– يعتمد الطفل في الأسرة على الكبار لفترة طويلة، ويستخدم هؤلاء أساليب نفسية واجتماعية في عملية التنشئة الاجتماعية أهمها الثواب المادي والمعنوي للسلوك السوي للطفل مقابل العقاب المادي والمعنوي لسلوكه غير السوي؛ إشراكه في المواقف والخبرات الاجتماعية؛ والتوجيه المباشر لسلوكه وتعليمه المعايير الاجتماعية والقيم والاتجاهات، والأدوار الاجتماعية المطلوبة.

تعد العلاقات الأسرية عاملا هاما في عملية التنشئة الاجتماعية عامة والسياسية خاصة ، على رأسها العلاقة بين الوالدين، فالسعادة الزوجية تؤدي إلى تماسك الأسرة، والوفاق والعلاقات السوية بين الوالدين تجعل الطفل يشعر بالأمان، بينما تؤدي الخلافات بينهما إلى اضطراب نفسي للطفل؛ كذلك العلاقة بين الوالدين والطفل، حيث كلما كانت هذه العلاقة قائمة على الحب والقبول والثقة، كلما نشأ الطفل على حب الآخرين وتقبلهم، والثقة بهم، أما الاهتمام الزائد والحماية المفرطة للطفل، أو الإهمال والتسلط... كلها تؤثر سلبيا على نمو الطفل وصحته النفسية. [2]

يبرز دور الأسرة في عملية التنشئة الاجتماعية والسياسية للطفل في عدة جوانب:[3]

– إكساب الطفل قيما اجتماعية ذات أبعاد سياسية تؤثر مستقبلا على أشكال المشاركة، واحترام الحقوق والحريات، وتقبل الاختلاف في الآراء...؛

– اكتساب الطفل المشاعر الأولية تجاه السلطة السياسية، وتجاه من يمثلون تلك السلطة، وكيفية التعامل مع القواعد والأوامر والرغبات التي تصدر عنهم؛

– اكتساب الطفل لمشاعر الانتماء، وتكوينه لأحاسيس الولاء والاعتزاز بالأسرة والمجتمع والدولة...

---

[1] سميح أبو مغلي وآخرون، **التنشئة الاجتماعية للطفل**، (الأردن: دار اليازوري، 2002)، ص. 182.

[2] سميح أبو مغلى، **مرجع سابق**، ص–ص.184–185.

[3] رعد حافظ سالم، **مرجع سابق**، ص–ص.70–71.

– تبني الطفل لنفس الارتباطات والانتماءات الحزبية التي يحملها الوالدان، وينقلونها إليهم بقصد أو دون قصد؛

– من خلال وضعها الاجتماعي والاقتصادي تحدد الأسرة باقي مؤسسات المجتمع التي تشاركها في تربية الطفل، وبالتالي في عملية التنشئة السياسية له.

فالأسرة تهتم بتنشئة الطفل تنشئة أخلاقية واجتماعية ووطنية، مما يجعل البعض يقر بأن جذور الحياة السياسية للفرد البالغ توجد في حياة الطفولة، وتلعب الأسرة الدور الأساسي فيها، بينما تقوم بقية الهيئات والمؤسسات الأخرى بتعميقها أو تعديلها، أو تهذيبها.

فزيادة على تعليم الطفل اللغة وأنماط السلوك، تقوم الأسرة بزرع القيم الأخلاقية التي يقرها المجتمع ويعترف بها، كما تعمل على تنمية المهارات والخبرات والتجارب الأولية للطفل حتى تساعده على التدريب لشغل الأدوار الاجتماعية بالمستقبل، فهي تعلمه أهمية الروابط الاجتماعية، مع التأكد على ضرورة الحفاظ على الهوية الشخصية المميزة.[1]

لقد أصبحت الأسرة تحظى بالأهمية الكبرى في تنشئة الطفل، ويرجع هذا لعدة عوامل أهمها سهولة وصول الأسرة إلى الأشخاص المراد تنشئتهم (الأبناء)، فطبيعة كون الأسرة هي الهيئة الأولى من بين هيئات المجتمع التي يتصل بها الأفراد وينشؤون في كنفها، تكاد تجعلها تنفرد بالتأثير في الخصائص الأساسية المكونة لشخصية الطفل، وفي تحديد هويته الشخصية والاجتماعية[2] ، كذلك قوة الروابط العاطفية والشخصية التي تربط بين أفراد داخل الأسرة تزيد من أهمية دورها المؤثر في عملية التنشئة، والذي قد يستمر باستمرار حياة الإنسان، ولا يقتصر فقط على سنوات الطفولة والشباب.[3]

ورغم ذلك فإن الدور الذي تلعبه الأسرة في عملية التنشئة السياسية للأبناء يتأثر بمدى اهتمامها ذاتها بالحياة السياسية من جهة، وحجم ونوع السلطة التي يفرضها الآباء على أطفالهم،

---

[1] مولود زايد، **مرجع سابق**، ص.76.

[2] ريتشارد داوسون وآخرون، **مرجع سابق**، ص. 153.

[3] **نفس المرجع**، ص – ص. 154-155.

وأنماط التواصل بين الأفراد داخل الأسرة ودرجة الاتفاق بينهم، ودرجة الوعي والاهتمام بتشكيل القيم والمعتقدات والسلوكات الصحيحة لدى الطفل، لأن التنشئة ذاتها قد تكون خالقة للشخصية التسلطية، أو معيقة للنمو السياسي للطفل.[1]

وعلى اعتبار السنوات الأولى من حياة الطفل حاسمة في تشكيل الملامح الأساسية لشخصيته، ومؤهلاته وقدراته كمواطن الغد، إلا أن استقراء الواقع الفعلي للمجتمعات العربية يكشف وجود فراغ سياسي كبير بين الأفراد وقلة الحس السياسي لديهم، والوعي القومي والإسلامي بالقدر الذي يدفعهم إلى المشاركة في أحداث مجتمعاتهم، مع افتقادهم للرؤية الواضحة في اتخاذ القرار السليمة، ومعاناتهم من قلة الثقافة وضعف الانتماء الوطني، واللامبالاة بالمشكلات المجتمعية، مما يدق ناقوس الخطر، لأن دور الأسرة أكبر من أن يكون مجرد مسالة متعلقة بالتدريب المنزلي وحماية الطفل قبل نضجه البيولوجي، لا بل إن الأسرة مؤسسة تقدم للطفل تطبيعا اجتماعيا أوليا لكنه أساسي لتكيف الفرد مع بيئته الاجتماعية، وهام لذاته الثقافية.[2]

ومع كون الأسرة المؤسسة الاجتماعية الوحيدة التي بقيت خارج التوجيه الرسمي للدولة، والسيطرة المباشرة للمجتمع على آلياتها الداخلية لابد من استنفار مجتمعي شامل تشارك فيه مختلف المؤسسات إذا أردنا بناء الطفل بناء قويا يجعله مواطنا صالحا في المستقبل[3]، لأن فاقد الشيء لا يعطيه ولأن علاقات الأدوار المطلوبة في المجتمع قد لا توجد كلية في كل بيت، فقد تكون معتقدات الوالدين والإخوة محدودة، أو مقيدة أو معادية للمعتقدات السائدة في المجتمع، فتؤثر سلبا على تنشئة الطفل، وتشكل خطرا على المجتمع أساسه عدم الانسجام، وضعف الانتماء، والرغبة في الهجرة واللامبالاة بمشاكل المجتمع.

بالمقابل توجد بعض الأسر تملك من الوعي السياسي ما يكفي لتنشئة أبنائها لكنها لا ترغب في نقل توجهاتها السياسية إلى أبنائها، أو أنها لا تمتلك الوقت الكافي لذلك، أو أنها لا تعرف كيف

---

[1] أمل خلف، **مرجع سابق**، ص-ص. 64-67.

[2] سعيد إسماعيل علي، **مرجع سابق**، ص-ص.74 – 76.

[3] **نفس المرجع**، ص.67.

تفعل ذلك. وعموما ليست الأسرة دائما في وضع يمكنها من تنشئة الطفل تنشئة صحيحة، كما أن هناك العديد من العوامل التي قلصت من دور الأسرة وعلى رأسها خروج المرأة للعمل، وانتشار التمدرس، والاعتماد على بعض المؤسسات الأخرى في تربية الطفل.

أما الأسر التي ترغب في القيام بواجبها في التنشئة السياسية الصحيحة لأبنائها، فهي بحاجة إلى:[1]

– تهيئة جو من الحب المتزن والاحترام المتبادل بين الآباء والأبناء، مع إضفاء الروح المرحة، والهدوء والصفاء، والثقة على حياة الطفل والحرص على توثيق الصلة به عن طريق مشاركته بالحديث واللعب؛

– عدم الإفراط في ممارسة السلطة الوالدية على الطفل، والتقليل من اعتماد أسلوب الأمر والنهي، واستبداله بأسلوب أكثر مرونة يتيح قدرا من الحرية والاستقلال؛

– الحرص على الثناء بالكلمات الطيبة والابتسامات، أو المكافأة بالهدية أو اللعبة أو القبلة على السلوك الحسن للطفل، لما لذلك من أثر فعال في تثبيت السلوك المرغوب، وإبعاد الطفل عن السلوك غير المرغوب؛

– الحرص على تنمية جانب الاستقلال لدى الطفل، بإتاحة الفرصة له لاتخاذ القرارات المتعلقة به، والسماح له بالتعبير عن أفكاره... لأن ذلك يعمل على إبعاده عن الانفعالات التي تعيق تفكيره (القلق، الخوف، الغضب)، وينمي عنده روح المسؤولية والاستقلال الذاتي؛

– الحياة الأسرية المنظمة تساعد على غرس قيم النظام في نفس الطفل، واحترام الوقت، والتخطيط للكل شيء، وهذا أمر سينعكس بالإيجاب على مراحل حياته القادمة؛

– الجو الأسري الذي تسوده اعتقادات أن العمل المتقن أساس الحياة، أن المثابرة على الإتقان هدف هام في حياة الإنسان، يجعل الطفل ينشا على حب العمل والمثابرة في انجاز الأعمال وإتقانها، ومواجهة الصعوبات...؛

---

[1] أمل خلف، **مرجع سابق**، ص–ص. 69–70.

– العدالة والمساواة خاصة في معاملة الأبناء، تبث في نفس الطفل الشعور بالرضى والعدل، وتحميه من مشاعر الحقد والكراهية، وعدم الرضى؛

– على الوالدين الالتزام قدر الإمكان بالسلوكات الصحيحة في القول والفعل لان الطفل يتشرب من الآباء عن طريق القدوة وتقليد كل القيم والسلوكات بما فيها السياسية، فقد لا يكون لخبرات التنشئة المبكرة عن طريق الأسرة أي مضمون سياسي واضح، لكن الطفل في هذه المرحلة يتعلم قيما أساسية عامة وهامة لتكيفه مع الحياة الاجتماعية، ومع مرور الوقت تصير القيم دلالات سياسية وتساعد الفرد وتؤهله للمشاركة في الحياة في المستقبل.

كما قد لا يكون لخبرات الطفولة الأولى أي مضمون سياسي واضح على وجه الإطلاق، إلاّ أن البعض منها قد تكون له دلالة سياسية معينة قد تدور حول طبيعة السلطة، تأييد الآخرين، التقسيم الطبقي في المجتمع...[1]، كذلك قد تكون لاختيارات الأبناء السياسية علاقة قوية باختيارات الوالدين لمرشحيهم في الانتخابات، وقد يظهر الأثر السياسي للأسرة في ضعف الشعور بالثقة في الحكومة، أو نمو الشعور بالمنافسة السياسية.[2]

وفي العقود الأخيرة – تحت تأثير العولمة– تدخّلت ظروف معيّنة لتؤثر على دور الأسرة في التنشئة السياسية خاصة مع ثورة المساواة بين الرجل والمرأة في الحقوق والواجبات، وخروج المرأة من البيت طالبة الوظيفة والاستقلالية المالية، مشاركة في الاقتصاد، وممارسة للدور السياسي.....، وأمام هذا الوضع أوكلت مهمتها في تربية أبنائها وتعليمهم إلى مؤسسات أخرى وفي سن مبكرة كدور الحضانة ورياض الأطفال...؛ ولعلّ كل هذا كان له تأثير على دور الأسرة في التنشئة الاجتماعية والسياسية للطفل، وأنماط المشاركة السياسية.

هذا التأثير قد يراه البعض إيجابيا من منطلق أنّ اضطلاع المؤسسات الاجتماعية المتخصصة بتنشئة الطفل من شأنه أن يحقّق تنشئة سليمة أفضل من التي كان سيتعرّض لها الطفل في البيت وداخل الأسرة. وهذا ما ينطبق أكثر على المجتمعات الغربية.

---

[1] عبد الهادي الجوهري، **أصول علم الاجتماع السياسي**، ط2، (الإسكندرية، المكتبة الجامعية، 2000)، ص.42.

[2] إسماعيل علي سعد، **مرجع سابق**، ص–ص. 374–375.

وفي الدول العربية أفرزت تجليات العولمة والتغيرات الاجتماعية الحاصلة ظواهر غريبة عن مجتمعاتها ثقافيا وحضاريا، تحاكي ما يجري في المجتمعات الغربية، فالعلاقات الأسرية أصبحت سطحية ومؤقتة وأقل ضبطا، وأدوار الوالدين (الأب والأم) تتداخل تارة وتتعارض تارة أخرى، نتيجة لتحمّل المرأة مسؤولية الرجل في إعالة أسرتها ماديا، ممّا جعل مركز السلطة ينتقل من الأب إلى الأم التي أصبحت في نظر أطفالها تمثّل الأم والأب في آن واحد- خاصة في حالة الطلاق- بل إنّ العولمة قد أثرت سلبا على دور الأسرة الحقيقي في التنشئة الاجتماعية والسياسية للأطفال.[1]

وعموما الأسرة تؤثر على التعليم السياسي من خلال ثلاث طرق واضحة ومتميزة، وهي:[2]

- نقل توجهات سياسية صريحة: من خلال التعبير عن وجهات النظر، والسماح بالنقاش والمشاركة التوجيه وعدم المشاركة في الحياة السياسية، فقد يطلب الوالدان من أطفالهما تأييد حزب سياسي معين، أو عدم تأييده.

- نقل توجهات لها تأثير سياسي غير مباشر: من خلال العلاقات الشخصية داخل الأسرة والتعليم الذي يتلقاه الفرد من الوالدين، ومن الأقارب يتعلم كيف يتعامل مع الآخرين بقيمته الذاتية، ويتعلم أن يثق أو لا يثق وينمي إحساسا بالآخرين، وهذه التوجهات الشخصية يتم نقلها وترجمتها إلى المحيط السياسي، فالإحساس بالثقة الشخصية قد يتم تعميمه إلى إحساس بالثقة السياسية

- تحديد كيفية التعرض لمؤثرات التنشئة الأخرى: تؤثر في تحديد قنوات التنشئة التي يتعرض لها الطفل، مثل الأصدقاء والمدارس التي يذهب إليها، والجماعات الدينية والترفيهية التي يشارك فيها خلال مرحلتي الطفولة والشباب اللتين تحددان بالوضع الاقتصادي والثقافي الذي توفرهّ الأسرة.

---

[1] إسماعيل علي سعد، **مرجع سابق**، ص. 47.

[2] محمد سليم الزبون، ""**إستراتيجية تربوية مقترحة لمؤسسات التنشئة السياسية في الأردن لتعزيز مفاهيم الوحدة الوطنية**"، مجلة دراسات، الجامعة الأردنية، العلوم التربوية، المجلد 43، ملحق 4، 2016، ص. 1605. على الرابط:

https://journals.ju.edu.jo/DirasatEdu/article/download/7053/6961

ثانيا: المؤسسات التعليمية:

نظرا لتطور الحياة وتعقدها نتيجة لتراكم الخبرة البشرية والتراث الثقافي الذي حال دون إلمام الكبار بهذا التراث، وتعرّفهم عليه إضافة إلى مشاغل الحياة الكثيرة التي منعتهم، وحالت دون تفرغهم للقيام بتربية صغارهم استلزم الأمر وجود متخصصين في مجالات التعليم والمعرفة يهتمون بنقل مكتسبات الأجيال السابقة إلى الأجيال اللاحقة مع تنشئة هذه الأخيرة تنشئة تساعدها على أن تكون أصلح وأرقى من سابقتها.[1] وقد أدى ذلك لإنشاء مؤسسات اجتماعية متخصصة تهتم بتربية وتعليم الصغار نيابة عن الأسرة مشكلّة البيئة الثانية للطفل بعد البيت يقضي فيها الطفل جزءا كبيرا من حياته اليومية ومرحلة مهمة من عمره. كما أنها الأداة التي تعمل مع الأسرة على تربية الطفل ومساعدته على التكيف مع الحياة في المجتمع. وعلى رأس تلك المؤسسات الروضة، المدرسة

1- الروضة: على الرغم من أن الأسرة هي البيئة الطبيعية لنشوء الأطفال وتربيتهم، إلا أن متطلبات العصر جعلت من تربية الطفل شأنا لا تختص به الأسرة وحدها، بالإضافة إلى أن هناك بعض الأسر التي ليست لديها الوسائل، ولا المعارف اللازمة لرعاية أطفالها، مما اقتضى ضرورة تدخل الدولة أو المؤسسات الاجتماعية الأخرى لمد يد العون في عملية تنشئة أبناء الأسر.[2]

وتعتبر رياض الأطفال من المؤسسات الاجتماعية الهامة، التي ظهرت إلى الوجود مشكلة مجالا حيويا لاستمرار العمل التربوي للوالدين في مرحلة الطفولة المبكرة، وقبل التحاق الطفل بالمدرسة الابتدائية.

وتعرّف الروضة بأنها "مؤسسة تربوية اجتماعية، تستقبل الأطفال الذين تتراوح أعمارهم ما بين ثلاث سنوات إلى ست سنوات (...) وتهتم بقدر كبير بتنمية قدراتهم، وشخصياتهم من جميع النواحي النفسية والجسمية، الخلقية والانفعالية، الاجتماعية والروحية، وذلك عن طريق ما تقدمه من

---

[1] مراد بوقطابة، "**وظائف المدرسة الحديثة**"، مجلة العلوم الإنسانية، (الجزائر: جامعة محمد خيضر –بسكرة)، العدد03، أكتوبر 2002، ص 46.

[2] محمود أحمد مرسي، **مرجع سابق**، ص-186-187.

أنشطة مناسبة لعمر الطفل، وهذا يهدف لتحضيره للحياة الاجتماعية بصفة عامة والحياة المدرسية بصفة خاصة".[1]

حيث تسعى كل روضة إلى اكتشاف قدرات الأطفال وتنمية ميولاتهم بما يتفق وحاجات المجتمع، كما ترتكز فلسفتها على إتاحة الفرصة للطفل لينمي سلوكه الاجتماعي بواسطة ما تتيحه من أنشطة وفعاليات، وفي ظل توجيه تربوي نابع عن دراسة وتأهيل عملي جيد،[2] وقد حدّدت البحوث والدراسات بعض أهداف رياض الأطفال فيما يلي:[3]

- تنمية حب العمل الجماعي لدى الطفل؛
- غرس روح التعاون والمشاركة الإيجابية في نفوس الأطفال؛
- تنمية الثقة في النفس، والاعتماد عليها لدى الطفل؛
- تكوين الاتجاهات والأفكار السليمة تجاه العملية التعليمية؛
- إكساب الطفل الكثير من المهارات اللغوية والاجتماعية.

فرياض الأطفال مؤسسات تربوية واجتماعية تسعى إلى تأهيل الطفل للالتحاق بالمدرسة الابتدائية، فتقيه من الشعور بالانتقال المفاجئ من البيت إلى المدرسة، وهي تؤدي دورا مكملا لدور الأسرة التي قلصت جملة من العوامل من دورها في رعاية أبنائها، بل تعتبر ضرورة من ضرورات الحياة المعاصرة للطفل.

لقد عرفت مؤسسات رياض الأطفال انتشارا واسعا في العقود الأخيرة نتيجة لخروج المرأة للعمل، ومشاركتها في الإنتاج والتنمية، وكان ذلك نتيجة لتوسع حقوق المرأة في التعليم وحصولها على مكاسب لم تكن متاحة لها من قبل، وفي فترة غياب الأمهات وانشغالهن بالأعمال الخارجية تتولى الروضة رعاية الأطفال لبعض الوقت خلال ساعات النهار.

---

[1] مراد زعيمي، **مرجع سابق**، ص.76.

[2] عصام فارس، **رياض الأطفال: التنشئة، الإدارة، الأنشطة،** (الأردن: دار أسامة للنشر والتوزيع، 2006)، ص.38.

[3] **نفس المرجع**، ص.42.

وإن كان البعض يرى أن رياض الأطفال تقلص من دور المرأة في عملية تنشئة الطفل، وتجعلها تتخلى عن دورها في رعاية أبنائها، فإن فريقا آخر يرى أن رياض الأطفال تؤدي إلى زيادة فرص وخبرات التربية السليمة للطفل من خلال تفاعله الاجتماعي مع أقرانه، ومن خلال الأنشطة التي تتوفر في محيط الروضة، خاصة اللعب الحر، اللعب التمثيلي والموسيقى ... وكل ما ينمي القدرات العقلية والبدنية للطفل.[1]

فالروضة تدعم التنشئة الاجتماعية السليمة للطفل، وتحقق التكيف الاجتماعي مع أفراد مجتمعه، وتساعده في تكوين علاقات اجتماعية، ويأخذ اللعب مكانة هامة في العملية التربوية برياض الأطفال لفوائده الكثيرة.[2]

وتؤدي المعلمة دورا كبيرا في مرحلة الروضة من خلال تعاملها اليومي مع الطفل، فهي التي تجعله يثق في نفسه وفي الآخرين، ويستمتع بنزعة الاستقلالية عن الأسرة، ويقتنع بضرورة الاعتماد على نفسه في قضاء حاجاته.

إن المناخ العاطفي التربوي الذي يسود محيط الروضة ويحكم العلاقة بين المعلمة والطفل، وبين الطفل وبقية الأطفال، وبما فيه من أوامر ونواهي يجعل الطفل ينمو جسميا، وحركيا، وعقليا، ولغويا، فتتطور شخصيته ويبدأ في استكشاف البيئة والمحيط، والاندماج مع الآخرين، وتتكون لديه القدرة على التعبير، وتنمو حواسه وعواطفه، ويتهيأ للحياة المدرسية.[3]

وإن كانت الروضة تعتبر أول فرصة للطفل ليحتك بمحيط خارج عن الأسرة، وبعيدا عن مراقبة الأهل مما يساعده على توسيع معرفته وتجربته، ويزيد من خبرته، ويساهم تدريجيا في تنمية نشاطاته، إلا أنّ رياض الأطفال لا تحل محل الأسرة بل تبقى مكملة لها مهما تطورت أدواتها وأساليبها، بل إنّ قيامها بدورها على أكمل وجه مرهون بما يقدّمه الوالدان لها من مساعدة.

---

[1] رانيا عبد المعز جمال، **إدارة رياض الأطفال في عصر العولمة**، (الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة، 2011)، ص.16.

[2] **نفس المرجع**، ص. 17.

[3] عصام فارس، **مرجع سابق**، ص. 41.

فالاهتمام بدور الأولياء، وسبل تعزيز التعاون بين الوالدين والمربين لصالح تنشئة الأطفال تنشئة سليمة أصبح أمرا هاما يهتم به كلا الطرفين، كما يهتم به الباحثون والمهتمون بشؤون التربية والطفل.[1]

2- المدرسة:

تعتبر المدرسة أول مجتمع يتصل به الطفل رسميا بعد الأسرة، وفي رحابها يجتمع بعدد كبير من الأطفال الآخرين من بيئات وطبقات اجتماعية مختلف، وباعتبارها مؤسسة اجتماعية تنوب عن الوالدين في تربية الأطفال وتعليمهم، لها ميزة خاصة تتمثل في انفرادها بعملية نقل التراث الفكري الذي تتكون منه ثقافة المجتمع إلى الأجيال الصاعدة من أبنائه، وتعدهم للحياة فيه والمحافظة على تراثه.[2]

وحتى تستطيع المدرسة القيام بدورها التربوي في إعداد مواطن يمتلك المهارات والمعلومات التي تساعده في أن يعيش في عالم سريع التطور عليها معرفة البيئة المنزلية للطفل حتى تتمكن من إدراك العوامل المتداخلة في شخصيته.

والمدرسة تمرر التوجهات الفكرية والاجتماعية والوجدانية من خلال المناهج الدراسية والكتب التي لا تنقل المعرفة فقط بل توجه الطالب نحو المجتمع والوطن، كما تهدف إلى أيجاد وتكوين المواطن وإعداده سياسيا للتعايش والتفاعل داخل النظام السياسي، كما تغرس في الطالب قيم الولاء والانتماء وحب الوطن والإخلاص له والتضحية من أجله.

من هنا، جاء اهتمام جميع دول العالم بالتعليم السياسي الرسمي المتمثل في المدرسة لقناعة هذه الدول بدورها التثقيفي والتربوي، ولكونها تأتي في أهم سنوات تكوين الاتجاهات والقناعات السياسية للناشئة.

---

[1] محمد الدريج، **توعية الوالدين ومشاركتهم في التربية" قبل المدرسة الابتدائية**"، (الرياض: جامعة نايف العربية للعلوم المنية، 1988)، ص-ص.145-147.

[2] رابح تركي، **الشيخ عبد الحميد ابن باديس: فلسفته وجهوده في التربية والتعليم**، (الجزائر: الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، 1969)، ص.297.

ليست المدرسة كيانا مستقلا عن الواقع الاجتماعي الذي يحيا فيه الطفل، لكنّ أثرها في عملية التنشئة السياسية واضح. فهي تعلّم الأطفال العمل الجماعي، المناقشة الحرة، الحفاظ على الصالح العام، احترام الآخر، استنارة العقول والخبرات العلمية والعملية.

هي مؤسسة تعمل على تقوية الفكر الاجتماعي بشكل عام بما فيه من فكر سياسي، وهي مؤسسة ليس لها رد فعل على المعرفة السياسية بما فيها الأحزاب السياسية أو الثقة في الحكومة، ولا حتى مشاعر المنافسة، لكن قد تكون مؤسسة تقوي المعتقدات السياسية التي ينشأ عليها الطفل ويكتسبها قبل دخوله للمدرسة.

إن أهمية المدرسة في التنشئة السياسية تنبع من كونها أداة مهمة لتحقيق الإجماع السياسي من خلال بث المفاهيم والقيم السياسية العامة إلى قطاع كبير من المواطنين، وعلى نحو يحقق دعما للنظام السياسي ويقلل من احتمالات الاضطراب السياسي، وتؤدي المدرسة دورا جوهريا خلال إقامة تفاهم بين أبناء الفئات الاجتماعية المختلفة حول مشاعر الولاء للنظام القائم والإحساس واستقطابهم جميعا بالوطنية والانتماء للمجتمع.[1]

ثالثا: جماعة الرفاق:

هي مجموعة تتكون من أفراد متقاربين في السن ومتساويين تقوم بينهم روابط طبيعية على قدم المساواة وفقا لميولهم، وتعد هذه الجماعة أداة ضبط، إذ إن العضو فيها يجب أن يخضع لمعايير الجماعة التي تحدد له ما ينبغي القيام به. وتقوم جماعة الرفاق أو الأقران بدورها في التنشئة الاجتماعية للطفولة، وفي النمو الاجتماعي للفرد، حيث تؤثر في قيمه وعاداته واتجاهاته.

وفي مجال التنشئة السياسية، تمارس جماعات الرفاق تأثيرا على قيم واتجاهات أعضائها، وذلك من خلال نقل الثقافة السياسية وتعزيزها، وكذا غرس القيم والمفاهيم الجديدة، حيث تقوم تلك الجماعات بنقل الثقافة الفرعية سواء كانت طبقية أو مهنية، فالطفل الذي ينشأ في أسرة تنتمي إلى الطبقة العمالية وانضم في المدرسة إلى جماعة رفاق تضم زملاء من الطبقة نفسها يتعلم أسلوب حياة هذه الطبقة، هذا سيؤدي إلى تعميق الاتجاهات التي سبق أن تم اكتسابها في الأسرة، مثلما قد

[1] محمد سليم الزبون، **مرجع سابق**.

يتعلم الفرد عن طريق جماعة الأقران نماذج سلوكية جديدة، حيث تتيح تلك الجماعة لأعضائها حرية التعبير عن أنفسهم معايشة أدوار جديدة بعيدة عن التحكم الأسري. [1]

إن تأثير جماعات الرفاق على الفرد مستمر باستمرار حياته الاجتماعية، وهو مهم جدا لعملية التعليم السياسي التي تمد الفرد بمعلومات، وآراء سياسية بصفته عضوا في جماعة. مما يعني أن الاتفاق على بعض الآراء السياسية والأنماط السلوكية يعتبر وسيلة للتكيف، ولتوطيد العلاقات مع بقية أعضاء الجماعة؛ وإن أي انحراف عن السلوكيات العامة المتفق عليها ينتج عنه عقوبات أو الحرمان من الانضمام لتلك الجماعة، وبذلك نجد الفرد يقوم بتعديل اهتماماته، وسلوكياته لتعكس اهتمامات وسلوكيات الجماعة، ويضمن قبولها له ومن بينها الاهتمامات السياسية.

رابعا: وسائل الإعلام:

يمد الإعلام بوسائله المختلفة الفرد بفرص تعلم مستمرة مدى الحياة، ويساعده على مواجهة المتطلبات المتغيرة والمتزايدة للنمو، والتي لم تعد المؤسسات التربوية قادرة على توفيرها خاصة في ظل ما يشهده العصر الحالي من انفجار معرفي.

وتختلف وتتنوع الوظائف التي تؤديها وسائل الإعلام باختلاف وتنوع احتياجات كل مجتمع، ونظرا للدور المشهود لها في توسيع آفاق الفرد وإثراء حصيلته المعرفية فهي تتصل اتصالا وثيقا بعملية التنشئة الاجتماعية، ولا تتوقف مهمتها عند حد إيصال الخبر أو إعلام الجمهور بما يدور حوله من أحداث، بل تساعده على فهم المادة التي تقدمها إليه، فتثقفه وترسخ القيم والمبادئ والاتجاهات، وتساعد على تكوين قاعدة مشتركة من القيم والخبرات الاجتماعية بين أبناء المجتمع الواحد، كما تعمل على نقل التراث الثقافي من جيل على جيل.[2]

وتتمتع وسائل الإعلام المعاصرة بقدرة كبيرة على جذب انتباه الطفل وإثارة اهتمامه باستخدام ما يتاح لها من تقنيات حديثة بالإضافة إلى عملية التكرار التي تمارسها بكفاءة وإتقان على فكرة

---

[1] سمير خطاب، **مرجع سابق**، ص-ص.54-55.

[2] علي عبد الفتاح كنعان، **مرجع سابق**، ص-ص.29-30.

ما؛ وهذه السلطة غير المرئية تمكنها من تشكيل القيم والاتجاهات السياسية والاجتماعية، الفكرية والسلوكية لدى الناشئة.[1]

ومع انتشار التلفزيون تحوّلت مشاهدته إلى فعالية يومية شائعة جعلت منه طرفا فاعلا في عملية التنشئة الاجتماعية للطفل، بل أضحى من أخطر وسائلها لأنّ الطفل يقضي أمامه أكثر الساعات حتى أطلق عليه الأمريكيين اسم الأب الثالث أو الأب الروحي للطفل.[2]

وتؤكد الدراسات* أنّ مضمون وسائل الإعلام، وعلى رأسها التلفزيون تساهم بصورة عامة في جعل الطفل غريبا عن مجتمعه، وضعيفا في مشاركته في أمور المجتمع، حيث يجعل التلفزيون من الطفل كائنا يعيش في عالم الرسوم المتحركة، والأفلام الخيالية، المركزة على الجن والعفاريت، والبطولات الفردية، وكل ما يبعد الطفل عن فهم واقعه، ويلهيه ويوجه أنظاره إلى مشكلات ثانوية، أو يعطي قيما اجتماعية مقبولة في مجتمعات غريبة عن مجتمع الطفل المتلقي في أغلب الأحيان. "مضمون إعلامي فيه تخدير للمجتمع العربي، واللامبالاة بقيمه التقليدية يخلق أزمة تنشئة اجتماعية في الوطن العربي يكون ضحيتها طفل اليوم رجل الغد".[3]

لقد ترسخت العلاقة بين الطفل والتلفزيون في السنوات الأخيرة بسبب انتشار أجهزة التلفزيون في كافة الأماكن، وحتى في وسائل النقل، فأصبح التلفزيون من الحاجات المهمة في حياة الطفل، بل مصدرا للمعلومات والتوجيه والتعلّم خاصة مع انتشار الأقمار الفضائية وتزايد الخيارات المتنوعة.

---

[1] علي عبد الفتاح كنعان، **مرجع سابق**، ص.31.

[2] حاتم سليم علاونة وآخرون، ""**دور الإعلانات التلفزيونية في التنشئة الاجتماعية لأطفال ما قبل المدرسة: دراسة ميدانية على عينة من أولياء الأمور في محافظة إربد**"، أبحاث اليرموك، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 27، العدد3، 2011.

* وعلى رأسها دراسة قام بها نبيل دجاني لجامعة الأمم المتحدة في طوكيو حول مضمون وسائل الإعلام في أربعة أقطار عربية: لبنان ومصر والسعودية والجزائر.

[3] محمود أحمد موسى، **دور نظام التعليم في تنشئة الطفل العربي**، مرجع سابق، ص. 205.

ولعل من الأسباب التي تجعل واقع وسائل الاتصال بالأقطار العربية يهدد بتشويه وتدمير للبناء الثقافي للطفل هو التقصير والتخلف الذي يشوب أداءها، فنصيب الطفل من الكتب ضعيف جدا، وميزانية برامج الأطفال الإذاعية غير كافية، ومسارح الأطفال قليلة مع اقتصار أوقات عملها على فترات معينة من كل سنة، أما البرامج التلفزيونية الموجهة للأطفال على قلتها تعاني هي الأخرى على جميع الأصعدة ، سواء عدم تخصيص الميزانية الكافية والاستوديوهات المجهزة أوعدم توفر الكتّاب والمخرجين وغياب برامج تدريبية قادرة على رفع مستوى إدراك العاملين في برامج الأطفال. [1]

إنّ واقع تأثير وسائل الإعلام على الطفل العربي ليس بالمستوى الذي يجعله مؤثرا جدا في تربية الطفل وتنشئته وتثقيفه بقدر ما هي وسيلة للتسلية والترفيه والترويح عن الطفل.

وإن كان الترويح عن الطفل أمرا مهما في حياته إلا أنّه يأتي على حساب أدوار أخرى لوسائل الإعلام، والتي يشكل أي تقصير فيها خطرا على شخصية الطفل ومستقبل الأمة لأنه يفتح الباب أمام وسائل الإعلام الغربية لتشوه عادات وعقيدة الطفل العربي، وتؤثر في تشكيل شخصيته.[2]

فعلى الأسرة ومؤسسات التنشئة الأخرى أن تقف في وجه أخطر وسائل التنشئة، وأكثرها تزييفا لوعي الطفل.

خامسا: المؤسسات الدينية:

إن دور المؤسسات الدينية في التربية لا يماثله دور أي مؤسسة تربوية أخرى لما لها من أثر في تشكيل شخصية الفرد تشكيلا يبقى معه بعد ذلك بشكل من الأشكال.

ويعتبر المسجد أول مؤسسة دينية انطلق منها نور العلم والتغيير والإصلاح في الإسلام، ومن أهم المؤسسات الدينية الرسمية في الدول الإسلامية والعربية.

---

[1] عصام فارس، **مرجع سابق**، ص.26.

[2] **نفس المرجع.**

يعرف المسجد على أنه: "مؤسسة اجتماعية ينشئها المجتمع المسلم بهدف تأهيل النشء للحياة الاجتماعية المنضبطة بقيم الإسلام ومبادئه".[1]

للمسجد مكانة مهمة في التربية السياسية في المجتمع الإسلامي لأن التثقيف والتفقه في أمور الدين هو أيضا تثقيف سياسي، ولأن الإسلام دين ودولة. فالمواطن يطور كثيرا من معلوماته ومفاهيمه وقناعاته واتجاهاته السياسية من خلال متابعته لما يبحث في المسجد من الأمور السياسية التي يعد المسجد مكانها الرئيس، ويؤثر الدين علىٍ نحو مباشر في غرس القيم والأفكار والمعتقدات في إطار المنظومة الفكرية العامة للفرد، وقد يعمل التوجه الديني على تعميق نمط ثقافة سياسية سائدة لدى المجتمع,

عادة ما تعمل الأنظمة السياسية على استغلال المشاعر والعواطف الدينية نحو بعض القضايا لاكتساب تأييد الأفراد ومساعدتهم لها، حيث قد يؤدي الدين إلى تغيير نمط ثقافة سياسية سائدة لدى الأفراد مما ينجم عنه اختلاف منظومة القيم والأفكار والمعتقدات ومن ثم قد يتغير النظام السياسي الذي يؤدي إلى تغير الثقافة السياسية.

وبما أن الطفل في سنوات ما قبل التمدرس لا يزال غير قادر على تحليل الأمور وفهم المغزى من الخطابات والخطب التي تثار وتلقى بحلقات المساجد وعلى منابرها وبالتالي لن يكون لها تأثير على شخصيته. فإن الحديث عن المؤسسات الدينية وعن المساجد بصفة خاصة في علاقتها بتنشئة الطفولة المبكرة ترتبط أساسا بأقسام المدارس القرآنية التي أصبحت تستقبل الأطفال بأعداد تتضاعف بشكل ملحوظ في السنوات الأخيرة، بل نجدها في بعض الدول وفي بعض المناطق في الدولة الواحدة تكون بديلا عن الروضات والأقسام التحضيرية التابعة للمدارس الابتدائية.

هذه الظاهرة أفرزت تحولات جذرية في مفهومها لترتقي من حلقات بسيطة لتحفيظ القرآن الكريم والأحاديث النبوية إلى مدارس بهيكلة حديثة ونموذجية أقرب إلى الأقسام التربوية–التابعة للمدارس الابتدائية–، وما كان على الدول إلا أن تسعى إلى تنظيم نشاط تلك المدارس القرآنية

[1] مراد زعيمي، **مؤسسات التنشئة الاجتماعية**، (الجزائر: دار قرطبة، 2007)، ص.109.

والجمعيات الدينية التابعة للمساجد واستحداث أطر قانونية وإدارية جديدة تحكمها بغية مواجهة التحديات المرجعية والرقي بالتعليم القرآني إلى مستوى الأنظمة البيداغوجية الحديثة وفق برامج تعليمية مضبوطة وموحدة.[1]

يضع المجتمع مجالات محددة ترتكز عليها النتائج والأهداف التربوية، وينفق نسبة من مجموع ميزانيته العامة من أجل تمكين كل طفل من اكتساب الاتجاهات والمعتقدات والقيم التي تؤهله في المستقبل ليصبح مواطنا ينتمي إلى نظام سياسي واجتماعي معين، غير أنه لا مجال للتأكد من بلوغ المتوقع فقد يحدث أن تحمل مؤسسات المجتمع الواحد توقعات متصارعة ومطالب مختلفة ومتضاربة، فتوجب على الطفل المشاركة في مجموعات تختلف مراكزها وأدوارها، مما يؤثر سلبا على المعارف والنماذج والقيم التي يكتسبها، أو يفترض أن يكتسبها الطفل ويدخلها في بناء شخصيته.[2]

فالأفكار والمبادئ السياسية التي تتكوّن لدى الفرد منذ بداية حياته تكون قوية وفاعلة كلّما كانت المؤسسات تعتمد نفس الأساليب التربوية لزرع مختلف الأفكار والقيم الاجتماعية؛ أما إذا كانت لكل مؤسسة تعليماتها، وتوجيهاتها وأساليبها التثقيفية والتربوية التي تختلف وقد تتناقض مع ما هو موجود في المؤسسات الأخرى، فإن الأفكار والمبادئ السياسية التي يحملها الفرد ويكتسبها تكون ضعيفة وهامشية ممّا قد يحول دون تحقيق الهدف المنشود من العملية، والمتمثل أساسا في بقاء وديمومة استقرار النظام السياسي من خلال تمرير الأفكار والخبرات والأساليب السياسية التي يعتمدها المجتمع بين أبنائه، ويجعلهم واعين بها ومدركين لها.[3]

---

[1] يومية النصر، المدارس القرآنية تتحول إلى أقسام تحضيرية، نشر يوم 02 فيفري 2020، على الرابط https://www.annasronline.com

[2] محمود أحمد موسى، **مرجع سابق**، ص-ص.194-195.

[3] إحسان محمد الحسن، "**التنشئة السياسية وقنواتها الفكرية والتربوية**"، مجلة آداب المستنصرية (العراق)، العدد 09، 1984، ص.527.

تجدر الإشارة إلى أن البيئة الاجتماعية وما تنطوي عليه من مثيرات تعد هي الأخرى العامل الحاسم في عملية التنشئة السياسية وتطور السلوك السياسي للطفل بشكل يفوق أهمية عوامل التربية والتعليم أو حتى التلقين في حد ذاته.[1]

[1] محمد علي محمد، **مرجع سابق**، ص. 249.

خلاصة الفصل الأول:.

إن التنشئة الاجتماعية هي عملية تهدف إلى تحويل الكائن البيولوجي إلى كائن اجتماعي لأنها تعد الفرد ليصبح عضوا في جماعة نافعا لنفسه ولمجتمعه، متكيفا مع بيئته.

وتمثل التنشئة الإجتماعية للأفراد ميدانا يظهر فيه ما بين التعليم والسياسة من ترابط وعلاقات، وتدخل عمليات التعلّم التي تمكّن الفرد من آداء أدوار إجتماعية في ضوء مفاهيم وقيم ومباديء واتجاهات سياسية محدّدة سواء على المستوى المحلي او العالمي.

أما التنشئة السياسية فهي عملية من عمليات التنشئة الاجتماعية التي تهتم بزرع القيم والمبادئ السياسية السائدة في المجتمع لدى الفرد لكي يصبح مواطناً صالحاً مترجماً لتلك القيم والمبادئ إلى سلوك يومي يساعد من خلاله على تنمية المجتمع الذي يعيش فيه، محافظاً على إطاره السياسي، ولذلك فإن التنشئة السياسية تختلف من مجتمع لآخر، تبعاً للبيئة السياسية لتلك المجتمعات، وتبعاً للأيديولوجية السائدة التي يعتمدها النظام السياسي لتنظيم الحياة السياسية لأفراد المجتمع، وبذلك تقوم التنشئة السياسية بالعمل على استمرارية النظام السياسي.

وقد أكّدت الدراسات الحديثة على أهمية السنوات الخمس الأولى في حياة الإنسان، وكشفت أنّ مرحلة الطفولة لها دور شبه حاسم في تكوين المواقف والاتجاهات الأساسية للفرد. ولعلّ أكثر ما تؤكّد عليه هو دور المؤسسات الإجتماعية التي تعمل على تكوين الناشئة وإعدادهم للحياة الإجتماعية؛ غير أن التنشئة السياسية للطفل وإن كانت تبدأ في مرحلة متقدمة من طفولته (ما قبل التمدرس الرسمي) حيث يستطيع الطفل التعايش مع واقع مجتمعه وما يعترضه من قضايا ومواقف سياسية، إلا أن بناء عقل الطفل من الناحية السياسية لا يعني تسييسه، أي لا يعني توجيها حزبيا للطفل، بل إن أسلوب التوجه السياسي للطفل الهدف منه هو إيصال الطفل إلى مرحلة كيف يختار وليس ماذا يختار. وإن كانت الأسرة تعتبر أولى وأهم هذه المؤسسات إلا أنّها ليست الوحيدة التي تتولى تكوين الإنسان، بل إن هناك مؤسسات أخرى تنازعها تارة وتكمّلها تارة أخرى في هذه المهمة.

الفصل الثاني

طبيعة التربية التحضيرية

كل مجتمع يهدف إلى قولبة الفرد على النحو الذي تريده الفئة المسيطرة فيه، ووفق نمط الحياة الذي يسود ذلك المجتمع، والأكيد أن صناعة الإنسان تعتمد أساسا على أهداف وخواص التعليم.

وقد أصبحت التربية التحضيرية واجب وضرورة اجتماعية لا بد منها، لأنها تزود الطفل في سن مبكرة بالقيم والاتجاهات والمبادئ التي يؤمن بها مجتمعه، ومن ثم فهي تساعد على تنميته روحياً وخلقياً وفكرياً وجسمياً واجتماعياً، بل التربية اليوم صارت مظهر أساسي للتعبير عن ثقة المجتمع في قدرته على تطوير وتغيير مستقبله بتنشئة صغاره على أسس سليمة. والطفل لا ينمو نمواً سليماً إلا إذا توفرت له بيئة تربوية غنية، مليئة بالمثيرات والمنبهات التي تتحدى طاقاته وقدراته، والتي تعمل على تنمية قدراته الجسمية والنفسية والاجتماعية والعقلية.

نتطرق من خلال هذا الفصل لطبيعة التربية التحضيرية من خلال التطرق لمفهوم التربية التحضيرية وما يرتبط به من مفاهيم في المبحث الأول، وأهمية التربية التحضيرية في المبحث الثاني، أما المبحث الثالث فنخصصه لعرض واقع التربية التحضيرية في الجزائر.

المبحث الأول: مفهوم التربية التحضيرية وما يرتبط به من مفاهيم.

تعد التربية بكل أنواعها مقومات تنمية للإنسان، وهي تمر عبر مراحل حياته المختلفة منذ الطفولة حتى المراهقة والرشد، فيظل الإنسان يتعلم ويُعلّم وينمو ويُنمي دون التوقف عند مرحلة محدودة إلا بانتهاء حياته.

أولا: الفرق بين التربية والتعليم:

إن عدم وضوح العلاقة بين مفهوم التربية ومفهوم التعليم قد أدى إلى أخطاء في مجالات التربية والتعليم ولهذا لا بد من عرض الفرق بينهما.

هناك فرق واضح بين عملية التربية من جهة والتعليم من جهة أخرى، فالتعليم يمثل جزءاً من التربية، والتربية تشمل التعليم، والعكس غير صحيح.

فالتربية **لغة** هي إصلاح الفرد ...حتى يبلغ درجة الاعتماد على نفسه والاستغناء عن غيره، والتنشئة على الصلاح مع التكفل بحسن القيام به والتدرج في ذلك، والمداومة وعدم الانقطاع المتضمن للنماء والزيادة مع الحفظ والرعاية، وذلك في كل ما يتعلق بالإنسان في جوانبه المتعددة: الروح، والقلب، والعقل، والجسد.[1]

اصطلاحا يقصد بالتربية العمليات التي تهدف إلى تنمية جميع جوانب شخصية الفرد ولا تقتصر على نمو الجسم فقط، بل هي "السير بالفرد نحو كمال وظائفه الفكرية والمعرفية"[2]، ولهذا حرصت المجتمعات منذ القديم على تربية أبنائها وإعدادهم وفق ما تراه يخدم مصالحها وأهدافها.

ويعرف مقداد يالجن التربية على أنها" تنشئة الطفل وتكوينه جسميا، عقليا، نفسيا، روحيا، وأخلاقيا؛ وذلك باستخدام جميع الطرق والوسائل والأساليب والحقائق العلمية التي تساعد على تنشئة

---

[1] محمد بن شاكر الشريف، **نحو تربية إسلامية راشدة من الطفولة حتى البلوغ**، (الرياض: دار عالم الكتب، 2006)، ص.12.

[2] Paul foulquie: **Dictionnaire de la langue pédagogique**, Quadrige, presses Universitaires de France, 1991, 1er Edition, p. 121.

الطفل وتكوينه...أو هي علم إعداد الإنسان على حسب ما يريد دينه ومجتمعه وأمته...حيث يكون هذا الإعداد منذ المراحل الأولى في عمر الفرد".[1]

ويشير عبد الواحد علواني إلى أن التربية تعني: "ما هو أوسع وأشمل من التعليم أو التدريب...إنما هي عملية شاملة تتناول الإنسان جسمه، ونفسه، وعقله، وعاطفته، سلوكه، وشخصيته،... وهي تعني أكثر ما تعني بأن تهيء الفرد لحياته، وأن تعينه على أن يحيا حياة إنسانية كريمة بالمعنى المادي والروحي والفردي والجماعي.[2]

مما سبق نستنتج أن التربية هي عمليه تنمية متكاملة لكافة قوى وملكات الفرد، بمختلف الأساليب والطرق، ليكون سعيداً وعضواً صالحاً في مجتمعه، وهي تشمل جميع جوانب شخصيته الروحية والعقلية والخلقية والاجتماعية والوجدانية والجمالية والبدنية...

وإن تصور الفكر الإسلامي للتربية يتصل بسر وجود الإنسان على الأرض لذلك تعتبر مرحلة الطفولة أهم مرحلة لاكتساب وترسيخ المبادئ والقيم الأخلاقية، فالطفل كما يقول أبو حامد الغزالي: "قلبه الطاهر جوهرة نفيسة ساذجة خالية من كل نقش وصورة، وهو قابل لكل ما ينقش ومائل إلى كل ما يمال به إليه".[3]

أما التعليم فهو عملية تربوية تتمثل في إيصال مادة العلم إلى المتعلم الذي هو عنصر استقبال، وهي الوظيفة التي يقوم بها المعلم بحكم كونه مصدر لتلقي مادة العلم وبذلك يحدث فعل التعلم.

ويعرّف التعليم بأنه: "زيادة في مستوى المعرفة لدى الطفل بصورة تلقائية، والذي يتم عن طريق الاكتشاف، كما يعد من متطلبات بناء مهارة حل المشكلات، لأنه يحدد الأسس المتعلقة بهذه

---

[1] مقداد يالجن، **التربية الأخلاقية الإسلامية**، ط3، (السعودية: دار عالم الكتب، 2000)، ص.59.

[2] عبد الواحد علواني، **تنشئة الطفل وثقافة التنشئة**، (دمشق، دار الفكر، 1997)، ص-ص.30-31.

[3] الغزالي محمد ابي حامد، **علوم الدين**، مج 3، [د. ط]، (بيروت: دار الجبل [د.ت])، ص.200.

المهارة، وكذا يعرف الطفل على تحديد مجموعة من القواعد والأسس التي تساعده على التعرف على المشكلة وحلها".[1]

ومنه فإن عملية التعليم هي جزء من العملية التربوية الكاملة، هدفها تنمية عقل الفرد وتمكينه من اكتساب المعرفة والمهارات اللازمة لحياته، ودرايته بعلم ما، أو فن ما، أو حرفة أو مهنة ما ونحو ذلك.

وهكذا يتضح أن عملية التربية أكثر وأوسع شمولية وتكاملية من عملية التعليم، إذ أن هدف التربية يتجه إلى تنمية وصقل جميع جوانب الشخصية الإنسانية بما يكوِّن في المجتمع أعضاء صالحين ذوي مواهب وقدرات وخبرات وكفاءات جيدة، متعاونين متآزرين، سعداء ذوي نظرة إيجابية للحياة، قادرين على مساعدة وإسعاد أسرهم وأقربائهم وإعانة بقية أفراد مجتمعهم، حريصين على القيام بواجباتهم الإنسانية تجاه غيرهم.

ومن الأدلة على ذلك أن ارتفاع معدل نسبة التعليم في المجتمعات لم يؤد إلى إقلال الشرور والجرائم، وإننا نرى اليوم أن نسبة الفساد لدى المتعلمين لا تقل عما لدى غير المتعلمين، وبخاصة إذا رأينا ما صدر من الفساد والجرائم من كبار المتعلمين ومن الموظفين والمسئولين حتى في أكثر الدول تقدماً في المجالات العلمية. فنقتنع عندئذ بأن مجرد حشو الأذهان بالمعلومات المقررة لا يؤدي إطلاقاً إلى إصلاح النفوس، وإلى الرقي الروحي والأخلاقي والاجتماعي، ويفسر ذلك أيضاً ظاهرة الغش وعدم التمسك بالقيم الإسلامية لدى المتعلمين بصفة عامة.

ثانيا: الفرق بين التربية التحضيرية والتربية ما قبل المدرسية.

يتّفق المهتمون بدراسات الطفولة وأدبياتها على أن التربية التحضيرية مرحلة تعليمية تسبق المرحلة الابتدائية وتحضّر الطفل للالتحاق الرّسمي بها، ولكنّهم يختلفون في مسمياتها على أنها "روضة أطفال" أو "دار حضانة"، أو "طفولة مبكرة"، أو "تعليم ما قبل المدرسي". وعموماً تعني هذه المسميات أن التعليم ما قبل الإبتدائي تمثله المؤسسات التربوية التي تستقبل الأطفال الصغار الذين

---

[1] نبيل عبد الهادي ووليد عياد، **استراتيجيات تعلم مهارات التفكير بين النظرية والتطبيق**،(الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع، 2009)، ص. 184.

أكملوا السنة الثالثة من عمرهم وتهتم برعايتهم، وترعى نموهم الجسمي والعقلي والنفسي، وتسهّل انتقالهم من الحياة المنزلية إلى التربية المدرسية.[1]

1- مفهوم التربية ما قبل المدرسية:

يطلق مصطلح "**التربية ما قبل المدرسية**" **Pre-School Education** على "مختلف مستويات التكفل الاجتماعي والتربوي للأطفال الذين يتراوح سنهم بين 3 و6 سنوات".[2]

وقد حدّدت المادة 20 من الجريدة الرسمية الجزائرية رقم 33 لعام 1976 مؤسسات التربية ما قبل المدرسية في رياض الأطفال، ومدارس الحضانة، وأقسام الأولاد.[3]

وإذا كانت الأسرة هي الأرضية لتكوين الطفل من خلال التربية والتنشئة التي تقوم بها لتجعل منه إنسانا، فهي بذلك تُعِدُّ القاعدة لكل بناء مستقبلي، وتساعدها في ذلك مؤسسات متخصصة يفترض فيها امتلاك القدرة على التأثير في سلوكيات وأخلاقيات الأطفال، كما أنها تمد الطفل بالتجارب المختلفة من خلال تعامله مع أطفال آخرين يلتقي بهم لساعات طويلة، لدى كل واحد منهم خلفيات تربوية، وأسرية، واجتماعية، واقتصادية، مختلفة.[4]

وعادة ما تقسّم مرحلة التربية ما قبل المدرسية إلى مرحلتين:

---

[1] منير بن مطني العتيبي، **مرجع سابق.**

[2] المادة 38 من القانون رقم 04/08، المؤرخ في 23 يناير 2008، والمتضمن القانون التوجيهي للتربية الوطنية.

[3] Journal Officiel, 23 Avril 1976, op.cit, p429.

[4] بكراوي عبد العالي، **مرشدي شريف، دور المدارس القرآنية-الكتاتيب في الحد من ظاهرة العنف**، (ورقة مقدمة في إطار فعاليات الملتقى الوطني حول دور التربية في الحد من ظاهرة العنف، مخبر الوقاية والأرغنوميا، جامعة الجزائر2، العدد 4، 7-8 ديسمبر 2011)، ص.206.

- مرحلة دار الحضانة.

دار الحضانة **Nursery** هي مؤسسة اجتماعية تستقبل الأطفال الصغار من عامين أو ثلاثة أو أربعة سنوات وفي بلدان أخرى تستقبل حتى الأطفال ابتداء من الشهر الأول؛ فالحضانة أقرب في طبيعتها إلى المنزل من المدرسة، ويقوم العمل فيها على أساس النشاط واللعب والرعاية.[1]

بمعنى أن الطفل يحيا فيها حياة طبيعية، ويتلقى فيها بعض النشاطات الحرة، كما تتخلل تلك النشاطات أوقات للراحة والنوم والأكل. ويغلب عليها طابع الرعاية الصحية والاجتماعية بما يتناسب والمكونات البيولوجية والصحية والغذائية والحركية والعاطفية والكلامية للأطفال فترة غياب أمهاتهم، سواءًا كان الغياب بسبب العمل أم لسبب آخر. يفترض فيها الخضوع للشروط الصحية والقانونية، وأن تكون مجهزة بأدوات اللعب والتسلية والتعليم الذي يثير حماس الأطفال وتدفعهم إلى قضاء أوقاتهم في تعلم المبادئ الأساسية الأولى التي تربطهم بالعمل الجماعي.

تقوم دار الحضانة بدور البيت البديل، وتلبي حاجات الطفل الأساسية، كما تربي سلوكه وتعلمه العناية بنظافة الجسم والمحيط، وتربي فيه الذوق السليم كما يتم إيجاد جو متناسق ومتوافق بين جماعة الأطفال، وتغطية احتياجاتهم وعاداتهم السلوكية وتوجيهها إلى نواحي السلوك السوي التي تتفق مع قيم وأخلاق المجتمع وتعمل المربية على تنظيم جو الدار على نحو يجعله قريباً جداً من جو المحيط الأسري، هذا النوع من المؤسسات ليس منتشرا في الجزائر، والأعداد القليلة الموجودة لا تتوفر فيها الشروط المطلوبة سواء من ناحية المربيات أو التجهيزات والمباني أوغيرها.

- مرحلة رياض الأطفال.

الروضة **Kindergarten** هي مؤسسة تربوية تستقبل الأطفال من عمر الثالثة حتى السادسة، وتسعى إلى توفير الشروط التربوية المناسبة والجو الملائم لرعاية القوى الكامنة للطفل بغية إيقاظها، وتسهيل سبل نموها من النواحي الجسدية والعقلية والنفسية والاجتماعية جميعها.*

---

[1] الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، **الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية (أطفال 5-6 سنوات)**، 2004، ص. 8.

* أنظر تعريف الروضة، المبحث الرابع من الفصل الأول من هذه الرسالة.

وتوجد في الجزائر دُور الحضانة ورياض الأطفال كمؤسسات تربوية للأطفال أقل من خمس سنوات، كما توجد الأقسام التحضيرية الخاصة بأطفال ما بين خمسة إلى ست سنوات، وتعتبر هذه الأخيرة كالروضات في دول عربية أخرى.

تهتم دول العالم بالتربية ما قبل المدرسية اهتماماً خاصاً، مما جعل بعضها يدخلها ضمن السلم التعليمي المدرسي (وخاصة المرحلة الأخيرة منها) أي في سن ما بين الخامسة والسادسة، وتشرف عليها إما وزارات التربية كفرنسا أو السلطات المحلية كإنجلترا أو مجالس الولايات كالولايات المتحدة الأمريكية.[1]

في الحقيقة لا يوجد 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؛ حيث تمد بعض الدول مثل **السويد** خدمات تربية الطفولة المبكرة من عمر سنة ونصف السنة حتى بداية القبول في المرحلة الابتدائية، وفي العادة يقسّم الأطفال إلى مجموعتين: مجموعة دون سن الثالثة وأخرى من الثالثة وحتى السادسة، وفي **بلجيكا** يقسم الأطفال إلى ثلاث مجموعات: الأولى من سن عامين ونصف العام حتى أربعة أعوام، والثانية من سن الرابعة حتى الخامسة، والثالثة من سن الخامسة إلى السادسة.

وتعاني مختلف أقطار الوطن العربي من عدم توفر مؤسسات حكومية معدة خصيصاً لتهتم برعاية الأطفال، وإن وجدت فهي قليلة جدا، أما المؤسسات التابعة للقطاع الخاص فتقدم خدماتها بمقابل مادي تعجز عنه الأسر المتوسطة والفقيرة، كما أن المستوى التدريبي والتعليمي لمربيات الأطفال يتباين من دولة عربية إلى أخرى[2]، ففي **مصر** مثلا يكاد يكون اسم التعليم ما قبل الابتدائي المدرسي يختفي ويشيع استخدام "دور الحضانة" على كل مؤسسات تربية طفل ما قبل التعليم الابتدائي.

---

[1] الموسوعة العربية، **التربية ما قبل المدرسية**، المجلد السادس https://www.arab-ency.com/ar

[2] **نفس المرجع.**

2- مفهوم التربية التحضيرية:

يطلق مصطلح "**التربية التحضيرية**" على المرحلة الأخيرة للتربية ما قبل المدرسية، وهي التي تحضّر الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين الخامسة والسادسة للالتحاق بالتعليم الابتدائي، وهي "تربية مخصّصة للأطفال الذين لم يبلغوا سن القبول الإلزامي بالمدرسة" تسمح للأطفال بتنمية كل امكانياتهم، كما توفر فرص النجاح في المدرسة والحياة".[1]

والغاية من التربية التحضيرية هي تدارك جوانب النقص في التربية العائلية، وتهيئة الأطفال للتكيف مع تعليمات المدرسة الإلزامية؛ وتقوم على أنشطة متنوعة ومتكاملة تهم كل جوانب نمو شخصية الطفل وتتخذ من اللعب والنشاط الفعلي الذاتي والخبرة المباشرة أساسا لها. وتشرف على تسييرها قطاعات مختلفة عامة وخاصة.

يمر طفل مرحلة التربية التحضيرية بمرحلة من أهم المراحل التربوية والحياتية، فهي مرحلة حاسمة في تشكيل أساسيات نموّه من النواحي المختلفة: الجسمية، العقلية، الاجتماعية والانفعالية؛ وعليه فإنه من الخطأ أن نظن اليوم أن مجرد التعليم بحشو الأذهان بالمعلومات المقررة يؤدي إلى تربية البشر ويرتقي بهم إلى الكمال، كما يؤدي إلى نمو جميع جوانب الإنسان مثل النمو الروحي والأخلاقي وما إلى ذلك.

إنها "تلك التربية التي تقدم للأطفال الذين هم في سن لا يسمح لهم قانونيا الالتحاق بالمدرسة، خصصت لها أقسام فتحت أو ألحقت بالمدارس الابتدائية".[2]

وهي تشكّل "مرحلة تعليم تتمثل مهمته في سد ثغرات التربية الأسرية، وإعداد الأطفال إلى المدرسة، وذلك بتعويدهم العادات العلمية الحسنة وتربيتهم على حب العمل، وتمكينهم من تعلم

---

[1] الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، **أمرية رقم 35-76**، الصادرة بتاريخ 16 أفريل 1976م، المادة 19.

[2] شعباني مليكة، "دور برنامج التربية التحضيرية في تنمية مهارات الاستعداد اللغوي لطفل (5-6 سنوات)"، **مجلة الممارسات اللغوية**، العدد 29. 2014.، ص.116.

بعض مبادئ القراءة والكتابة والحساب".[1] أي أنها استمرارية للتربية الأسرية، تحضيرا للتمدرس في المرحلة المقبلة.

أما التعليم قبل المدرسة فيعرّف بأنه: "ذلك التعليم والنمط من الرعاية النفسية والبدنية والثقافية والاجتماعية التي تقدم للأطفال؛ كما أنه:" تعليم يسبق التمدرس الإلزامي، ويشمل مختلف مستويات التكفل الاجتماعي، والتربوي للأطفال الذين تتراوح أعمارهم ما بين3 و 6 سنوات، ويشمل الأقسام التحضيرية، ورياض الأطفال والحضانة والمدارس القرآنية..."[2]

بالإضافة الى أنه" تعليم ينمي قوى الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة وبتسارع ملحوظ، وهو يمتد من الثالثة الى السادسة من عمره، حيث يزيد من قواه الحسية وقدرته على الإدراك، ويقوي اهتمامه بكل جديد يراه ويسمعه، كما تنمو ثروته اللغوية ويصبح أقدر على استخدام المفردات بشكل أقوى دلالة، وأبرز معنى، ويصبح لفظه للمقاطع والحروف أكثر صحة وأكثر دقة، ويصبح لديه استعداد للالتحاق بالمدرسة".[3]

وقد قدم الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية تعريفا لها كالتالي:[4]

* التربية التحضيرية تعني مختلف البرامج التي توجه لهذه الفئة؛

* التربية التحضيرية تسمح للأطفال بتنمية كلّ إمكانياتهم، كما توفر لهم فرص النجاح في المدرسة والحياة.

فالتربية التحضيرية، كما هو ملاحظ تأخذ اسمها من طبيعتها لأن المرجو منها أن تكون مرحلة يتدرب فيها الطفل على جو المدرسة، بما فيها من نظام وانضباط على عدة مستويات، كما يتدرب فيها على العيش مع الآخرين والانتظام في مجموعة من الأقران، يشاركهم المكان والنشاط دون أن يتخلى عن خصوصيته.

---

[1] حفيظة تازورني، **اكتساب اللغة العربية عند الطفل الجزائري**، (الجزائر: دار القصبة، 2003)، ص.12.

[2] نادية يوسف جمال الدين، **المؤتمر العلمي السنوي الخامس: "تربية طفل ما قبل المدرسة" واقع وطموحات المستقبل"**، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، 2007، ص. 26.

[3] **نفس المرجع**، ص. 27.

[4] منهاج التربية التحضيرية، **مرجع سابق**، ص. 06، والدليل التطبيقي للمنهاج، **مرجع سابق**، ص.09.

إذن التربية التحضيرية بالذات تأتي في نهاية مرحلة التعليم ما قبل المدرسي ونهاية مرحلة الطفولة المبكرة، حيث يتوجب العمل على تهيئة الطفل للمرحلة التالية والانتقال إلى التمدرس الرسمي بالأقسام الابتدائية، ويكون ذلك بالاعتماد على توسيع خيالاته ورقعة بيئته، وتهيئته اجتماعيا للمدرسة، وتشجيع اتجاهاته الاستقلالية وإمداده بالخبرات التي يحتاج إليها في سنوات عمره المقبلة.[1]

وتصف الكاتبة رناد الخطيب مرحلة التربية التحضيرية كما تراها على أنها:[2]

- **مرحلة ما قبل جماعات الأقران:** هي المرحلة المناسبة لتفاعل الفرد مع مجتمعه ممثلا بأقرانه من الأطفال في سنه، وغيرهم من أفراد المجتمع من مدير، معلمين، أطفال السنوات الأخرى، وما يتطلبه ذلك من توافق في عمليات السلوك الاجتماعي؛

- **مرحلة الاستكشاف:** يسعى الفرد إلى التعرف على عناصر بيئته ويحاول أن يجد موقعه كجزء منها، ويفهم تفاعل علاقاتها مع بعضها البعض؛

- **مرحلة حساسة وحرجة:** لأن الطفل يواجه فيها صعوبات ومشكلات لا بد من الاهتمام بها من أجل نموه السليم، فهو في الطريق لتكوين شخصية خاصة به يبدي ويعاني من الغضب، والعدوانية، والغيرة، والعناد،...؛

- **مرحلة مستهدفة لبعض الاضطراب وعدم الاتزان:** تتطلب مرحلة الطفولة اهتماما خاصا من طرف القائمين على رعاية الطفل، وحكمة منهم وحرصا في اختيار أساليب التعامل معه، حتى لا يقع فريسة الاضطرابات النفسية والانفعالية والسلوكية؛

- **مرحلة مرنة:** يكون الطفل قبل التمدرس أكثر استجابة لتعديل سلوكه، فهو قابل للتغيير أكثر من أي مرحلة نمو أخرى؛

---

[1] طارق أحمد البكرى، **مجلات الأطفال ودورها في بناء شخصية الطفل العربي**، (القاهرة: دار العلم والإيمان، 2001)، ص. 26.

[2] رناد الخطيب، **مرجع سابق**، ص-ص. 12-15.

– **مرحلة حساسة للتعلم ولاستيعاب الخبرة:** فالطفل يتعلم ويكتسب ويتأثر بما يتعرض له في إطار التي يعيش فيها.

وعليه يعتبر الالتحاق بالقسم التحضيري فرصة ثمينة تتاح للطفل قبل سن التمدرس الرسمي خاصة إذا لم تتح له الفرصة للالتحاق برياض الأطفال من قبل؛ فهي تؤهله تأهيلا مناسبا للمرحلة الإلزامية عن طريق تنمية مواهبه واستعداداته ومهاراته ومعارفه بشكل يضمن له حدا من التوازن العقلي والنفسي والاجتماعي يرتكز عليه في عمليات التعليم اللاحقة من جهة، وتبنى على أساسه شخصيته من جهة أخرى.

ثالثا: مفهوم منهاج التربية التحضيرية وأهم خصائصه:

التربية التحضيرية هي مرحلة تعليمية هادفة لا تقل أهميتها عن المراحل التعليمية الأخرى بل قد تزيد؛ فهي مرحلة تربوية متميزة بأهدافها التربوية، ولهذا فإن مناهجها لا تقوم على أسس أكاديمية او خبرات محددة بل تقوم على توفير مختلف الخبرات والتجارب التي تخدم الطفل وتكسبه الخبرة اللازمة، كما تعمل على تنميته في مختلف المجالات.[1]

1– مفهوم منهاج التربية التحضيرية:

تستخدم كلمة **منهاج** بعدة معاني، فهي في معناها العام تمثل كل نشاط تربوي موجه تقوم به المدرسة في داخلها أو خارجها، وهذا يشمل كل الأنشطة التربوية والتعليمية الموجهة سواء كانت داخل الفصول الدراسية أو خارجها، وفي نطاق المدرسة أو خارج أسوارها، بما في ذلك الزيارات والرحلات التي تنظمها المدرسة. وينظر للمنهج أحيانا ببساطة على أنه يشمل ما نريد أن نعلمه للتلميذ في المدرسة، كما يتضمن المنهج الخبرات المدرسية التي يحقق التلميذ من خلالها الأغراض التي ينشد المعلمون أن يحققوها.[2]

والمنهاج بمفهومه الحديث يمثل "مجموع الخبرات التربوية التي تهيئها المدرسة للتلاميذ داخلها أو خارجها، بقصد مساعدتهم على النمو الشامل [...] الذي يؤدي إلى تعديل سلوكهم وفقا

---

[1] عصام فارس، **مرجع سابق**، ص.43.

[2] محمد منير مرسي، **مرجع سابق**، ص. 52.

للأهداف التربوية المنشودة" و"يضم المنهاج الموضوعات التي يجري تعليمها، وطرائق التعليم، والوسائل المستخدمة فيه، كما يضم أهداف المنهج وعملية أو عمليات تقويمه....."."[1]

وعموما يتكون المنهاج الدراسي من العناصر التالية:[2]

- **الأهداف:** تحدّد الأهداف التربوية المؤطرة للمنهاج التربوي من الأطر المرجعية العامة للسياسة التربوية؛

- **الكفاءات:** وهي القدرات والمهارات المراد تحقيقها من المنهاج لدى المتعلم عند نهاية المرحلة التعليمية أو السنة الدراسية؛

- **المحتوى (المواد المعرفية):** يتكون كل منهاج من مواد معرفية مقررة تتنوع بين اللغات، المواد العلمية، المواد التقنية،...؛

- **الطرائق التعليمية:** هي كل الاستراتيجيات البيداغوجية التي يستخدمها المعلم لتنمية الكفاءات وتحقيق الأهداف المحددة؛

- **الوسائل التعليمية:** هي كل ما يستعمله المعلم لإيصال المحتوى التعليمي، وتحقيق اهداف العمل التربوي.

2- خصائص مناهج التربية التحضيرية.

إن مناهج التربية التحضيرية لها خصوصيتها التي تميزها على مناهج المراحل الدراسية الأخرى، وتتمثل تلك الخصوصية في النقاط التالية:[3]

- هي مناهج لا تقوم على المواد الدراسية بالدرجة الأولى، بل تقوم على الأنشطة العلمية والفكرية، واللعب المنظم، والتدريبات العملية الجماعية؛

---

[1] ملكة أبيض، **الطفولة المبكرة والجديد في رياض الأطفال**، ط3، (بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات، 2008)، ص.94.

[2] محسن عطية، **المناهج الحديثة وطرائق التدريس**، مرجع سابق، ص. 164.

[3] فتيحة كركوش، **مرجع سابق**، ص. 89.

– هي مناهج مرنة تلائم جميع الأطفال، وتأخذ بعين الاعتبار حاجات الطفل والفروق الفردية في تنويع النشاطات، حتى التي تساعد على بناء الخبرات الجديدة؛

– هي مناهج توفر فرص التوافق الشخصي والتكيف الاجتماعي في إطار محيط يشجع على التعلم الذاتي، والتفكير السليم، ويحبب في التعاون؛

– هي مناهج تحقق الارتباط والتوازن بين مجالات النمو المختلفة وتنميها، وتخصص أوقات كافية للمهارات التعليمية والأنشطة الحرة والموجهة بفضل تنظيم المربية لعملية التعلم؛

– هي مناهج تعتمد على مشاركة الوالدين عن طريق تنظيم الزيارات المتبادلة، ودعوتهم للمشاركة في الأنشطة المختلفة.

فمما لا شك فيه أن مناهج التربية التحضيرية تبنى على أفكار تربوية تأخذ بعين الاعتبار العوامل المؤثرة في عملية وضع كل منهج وكذا تنفيذه، ومنه فالأفكار التربوية المتبناة يجب أن تكون ذات أبعاد شاملة لفلسفة المجتمع الذي تنتمي إليه، وطبيعة المتعلم الذي تعمل على تربيته، وكذا نوع المعرفة المراد تزويده بها.[1]

رابعا: الطفولة المبكرة وخصائصها النمائية:

تستمد التربية التحضيرية أهميتها من أهمية مرحلة الطفولة في حد ذاتها، حيث تعتبر أهم مراحل نمو الطفل وتكوين شخصيته، وفيها يصل الفرد على درجة معينة من القدرة على تحقيق التوافق والاستقرار، والاستمتاع بأوجه الحياة المختلفة، ومنها ينطلق في إدراك مسؤوليته كمواطن يساهم في عملية تنمية مجتمعه، وينفع بعملية التطور والتحديث مستقبلا.[2]

من الناحية اللغوية لم تختلف كتب اللغة القديمة والحديثة، ولا معاجمها في تعريفها لمادة "**طفل**" رغم اختلافها البسيط في استخدام الألفاظ الدالة على المرحلة الزمنية من عمر الإنسان التي تلي المرحلة الجنينية، أي منذ أن يخرج الإنسان من رحم أمه وليدا إلى مرحلة البلوغ، فقد جاء في

---

[1] فتيحة كركوش، **مرجع سابق**، ص. 89.

[2] رناد الخطيب، **تربية طفل الروضة: الأهمية والاتجاهات الدولية**، (مصر: الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1992)، ص.7.

"**المعجم الوسيط**" أن الطفل هو المولود ما دام نعما رخصا* والولد حتى البلوغ".[1] كما جاء في "**لسان العرب**" أن الطفل من الفعل الثلاثي طَفَلَ وجمعه أطفال، ويعني النبات الرخص الناعم، وأن الصبي يدعى طفلا حين يسقط من بطن أمه إلى أن يحتلم".[2]

أما اصطلاحا: فالطفل في أبسط تعريفاته:" هو كل إنسان لا يزيد عمره على أربعة عشر عاما"[3]، وهو" الصغير في كل شيء، أو هو كائن حي خبراته محدودة مرتبطة بعمره الزمني، ويعتمد على غيره في أشياء كثيرة حتى ينمو عضويا ووظيفيا واجتماعيا"[4]، والطفل هو" اللبنة الأولى في المجتمع وإن أُحسِن وضعها كان البناء مستقيما مهما ارتفع وتعاظم، بل الطفل هو" نواة الجيل الصاعد التي تتفرع منها أغصانه وفروعه"، فكما أن البناء يحتاج إلى هندسة وموازنة فإن النواة تحتاج إلى التربة والظروف المناسبة للنمو.[5]

ويقال عن الطفل في مرحلة التربية التحضيرية أنه في مرحلة **الطفولة المبكرة**، وهي "المرحلة التي تمتد من بداية السنة الثالثة من عمر الطفل إلى نهاية السنة الخامسة من عمره، ويطلق عليها البعض اسم الطفولة ما قبل المدرسية".[6]

---

* الرخص: الشيء الناعم اللين.

[1] مجمع اللغة العربية، **المعجم الوسيط**، ط2، ج2، (بيروت: دار إحياء التراث العربي، د.ت)، ص.506.

[2] إبن منظور أبي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم، **لسان العرب**، ج10، (بيروت: دار صادر، 2011)، ص.48.

[3] طارق أحمد البكري، **مجلات الأطفال ودورها في بناء شخصية الطفل العربي**، (القاهرة: العلم والمعرفة للنشر والتوزيع، 2001)، ص. 20.

[4] حنان عبد الحميد العناني، **تربية الطفل في الإسلام**، (عمان: دار صفاء، 2001)، ص.12.

[5] منيرة محمد جواد الصميدعي، "**التكامل بين التنشئة الإجتماعية والتنمية البشرية لأطفال الرياض**"، مجلة مركز دراسات الكوفة، العدد 46، 2017، ص.129. على الرابط:

https://www.iasj.net/iasj?func=fulltext&aId=129019

[6] صالح محمد علي أبو جادو، **سيكولوجية التنشئة الاجتماعية**، (عمان: دار النشر، 2008)، ص.167.

وتعد الطفولة المبكرة من أهم المراحل التعليمية والتربوية لأنها مرحلة حاسمة في تشكيل أساسيات أبعاد نمو الطفل من النواحي الجسمية والانفعالية والاجتماعية.[1]

يطلق تعبير الخصائص النمائيّة للطفل على عن مجموعة من التغيّرات المتتابعة التي يمر بها الطفل منذ ولادته وخلال مراحل نموه المتعاقبة في مختلف النواحي الجسميّة، والنفسيّة، والعقليّة، واللغويّة، والاجتماعيّة، في نظام متعاقب متفاعل حتى الوصول إلى مرحلة النضج، واكتمال الشخصية. وعليه فإن كل عمل تربوي يجب أن يؤسس على معرفة علمية لهذه الخصائص حتى يحقق غاياته.

والمعرفة العلمية بالخصائص النمائية لطفل التربية التحضيرية (5-6 سنوات) وبالمشكلات التي تواجهه تفسح المجال واسعا أمام المربين وغيرهم من الشركاء لفهم الطفل وتلبية حاجياته وبناء استراتيجيات عمل تربوي لمرافقته في سيرورة نموه وفق متطلبات المرحلة من جهة، ومسايرة تعلمه وفق قدراته وإمكاناته من جهة أخرى؛ مع التركيز على ضرورة احترام الفوارق الفردية، ومحاولة حل المشكلات أو بالأحرى محاولة الحيلولة دون وقوعها. [2]

ففترة ما قبل المدرسة عامة تعد أساسية في حياة الطفل، لكن السنوات الأخيرة منها (سن الرابعة إلى السادسة) تشكل مرحلة جوهرية وتأسيسية تبنى عليها مراحل النمو التي تليها، لأن لها أثاراً بالغة على تكوين شخصية الطفل واستمرار نموه السوي سواء في سنوات تعليمه المختلفة أوفي مواجهة شؤون الحياة المتعددة في حياته المستقبلية.

وفيما يلي إيجاز للخصائص النمائية للطفل:

– النمو الجسمي والحركي:

في نهاية مرحلة الطفولة المبكرة ينمو الجهاز العصبي للإنسان، ويصل وزن المخ إلى 90% من وزنه الكامل عند الراشد، ويزداد نمو الجهاز الهيكلي، كما يزداد تحول الغضاريف إلى عظام،

---

[1] حنان عبد الحميد العناني، **برامج تربية الطفل**، (عمان: دار صفاء، 2001)، ص.26.

[2] وزارة التربية الوطنية . اللجنة الوطنية للمناهج . المجموعة المتخصصة للتربية التحضيري، **الخصائص النمائية لطفل التربية التحضيرية.**

أما نمو الجهاز الليمفاوي فيصل إلى 100 % حتى سن السادسة.[1] ورغم وجود فروق بين الجنسين إلا أن الطفل في هذه المرحلة يكون قد اكتسب قدرا أكبر من السيطرة على أعضاء جسمه وحركاته.

وفي هذه الفترة يكون الطفل أكثر استعدادا لزيادة إتقان مهاراته الحركية، ويبدو للوهلة الأولى أن الطفل قد أصبح أقل نشاطا من السابق ولكنه في الحقيقة قد تعلم أن ينفذ الحركة بصورة أكثر مهارة وفاعلية، أي تزيد قدرته على القيام بحركات دقيقة ومتزنة، كالمشي والجري والقفز والتسلق والسباحة والتعلق والزحف الرقص معتمدا على عضلات الجسم الكبيرة؛ ويستفيد الطفل بشكل إيجابي من هذه المهارات إذا ما تم توجيهها واستغلالها لاكتساب المعرفة ولفهم ما حوله. أما الحركات التي تعتمد على العضلات الصغيرة مثل الكتابة ومسك القلم وفرشاة التلوين وفأرة الكمبيوتر وغيرها من المهارات اليدوية الدقيقة، فإن السيطرة عليها تتأخر بعض الشيء لذا ينبغي عدم إرهاق الطفل وتكليفه بأعمال تتطلب السيطرة على هذه الحركات لفترات طويلة بل يكون التدريب عليها بقدر بسيط ولفترة بسيطة تزداد تدريجيا.[2]

– النمو الحسي:

تعتبر حواس الطفل في هذه المرحلة بمثابة النوافذ التي يطل من خلالها على العالم الخارجي ليكتشف كل ما يحيط به، فنجد أن الطفل في هذه المرحلة يتميز بطول النظر فيرى الأشياء البعيدة بدرجة أوضح من القريبة ويرى الأشياء الكبيرة أوضح من الصغيرة.[3]

كما تكون حاسة اللمس في هذه المرحلة أكثر الحواس استعدادا للعمل واقترابا من الكمال، فالطفل عن طريق اللمس يستجيب لكل ما يلمسه، فيحس بالبرودة والحرارة كما يحس بالألم لذلك نجده يقاوم كل ما يسبب له عدم الراحة لدرجة أنه يلجأ للبكاء للتعبير عن ذلك. كما نجد الطفل في هذه المرحلة يتذوق الأطعمة ويُقبل على الحلو منها كما يفضل تناول أصناف معينة من الأطعمة

---

[1] حُسنية غنيمي عبد المقصود، **المسؤولية الاجتماعية لطفل ما قبل المدرسة**، (القاهرة: دار الفكر العربي، 2000)، ص. 21.

[2] هدى محمود الناشف، **رياض الأطفال**، ط 4، (القاهرة: دار الفكر العربي، 2005)، ص–ص. 66–67.

[3] السيد محمد شعلان وآخرون، **إدارة المنهج في الروضة**، (القاهرة: دار الكتاب الحديث2011)، ص.92

والخضار والفواكه دون غيرها؛ وبسبب نمو حاسة السمع، يستطيع الطفل أن يميز بين درجات وأنواع الأصوات الدقيقة، كما يظهر للطفل في هذه المرحلة استجابات من حاسة الشم تدل على استمتاعه ببعض الروائح الطيبة ونفوره من بعضها لرائحتها الكريهة.[1]

- النمو الاجتماعي والأخلاقي:

ينمو الطفل في هذه المرحلة ضمن وسط اجتماعي إطاره الأسرة، ثم يتسع نطاق هذا الوسط ليشمل الجيران ورفاق اللعب والمربية والزملاء بالروضة أو بالقسم التحضيري، فالمشاركة والألفة تزيد من وعي الطفل بالبيئة الاجتماعية.[2]

وأهم ما يميز النمو الاجتماعي في هذه المرحلة هو اهتمام الطفل بنفسه، حيث يظهر لديه ما يعرف بالشعور بالذات* وتزيد رغبته في التأكيد على أن له مكانه الخاص الذي هو له وحده ولا يشغله غيره، وتظهر حاجته إلى الاعتماد على النفس والاستقلال والاستطلاع؛ غير أن شعور الطفل بثقته في نفسه وتأكيده لذاته مرتبط بحاجته إلى الاتصال الاجتماعي والنشاط الجماعي مع الأقران من جهة، والإرشاد والتوجيه والتشجيع والتقدير والأمن من جهة ثانية. بمعنى أن شعور الطفل في هذه المرحلة يتأثر بنظرة الآخرين له، بل إن طبيعة العلاقة التي تربط الطفل مع الراشدين تجعله يكوّن فكرة وصورة عن نفسه تلازمه طول عمره، وترتبط هذه الصورة بمدى ما حققه من نجاح أو فشل، وبعلاقات الآخرين به وانطباعاتهم نحوه وتصرفاتهم معه وقبولهم أو رفضهم له.[3]

---

[1] مفيد حواشين، زيدان حواشين، **خصائص واحتياجات الطفولة المبكرة**، (عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، 2003)، ص-ص. 26-27.

[2] **نفس المرجع**، ص. 31.

*مفهوم الذات هو مفهوم افتراضي شامل يتضمن جميع الأفكار والمشاعر عند الفرد التي تعبر عن خصائص جسمية وعقلية وشخصية، ويشمل ذلك معتقدات الفرد وقيمه إلى جانب خبراته السابقة وتطلعاته اللاحقة. أنظر: شحاته سليمان محمد سليمان، **تنشئة الطفل وحاجاته بين الواقع والمأمول**، (الأزاريطة: كركز القاهرة للكتاب، 2008)، ص-ص.80-108.

3 شحاته سليمان محمد سليمان، **مرجع سابق**، ص. 95.

ويبدأ التطور الأخلاقي عند الطفل بإدراك شعور الآخرين نحوه ويتطور بعد ذلك ليصبح مراعاة ما يشعر به الآخرون.

في هذه المرحلة يبرز موضوع الصواب والخطأ من الناحية الأخلاقية، فيعجب الأطفال بالمبادئ والتعليمات وينزعجون عندما لا يتم إتباعها بوجود الأسس المرجعية حول ما هو تصرف مقبول وغير مقبول، وذلك يؤدي إلى تطور الضمير؛ غير أن بعض الأطفال يعرفون مدى حدودهم لكن يدفعهم الفضول للقيام بتصرف سيء، فقط لمعرفة رد الفعل على ذلك، أو حبا في المغامرة بتجربة ذلك الفعل.

ومنه فإن طفل التحضيري بحاجة إلى الانتمائية والتفاعل والترابط مع المحيطين به، وكلما وجد التقبل والتشجيع، وشعر بأنه عضو مفيد ونافع ساعده ذلك على تأكيد ذاته وزاد من ثقته بنفسه، وكل ذلك ينمي لديه الاتجاه السوي للتعاون والمشاركة في الأنشطة الجماعية والشعور بالمسؤولية.[1]

– النمو العقلي والمعرفي:

طفل التربية التحضيرية متعطش للمعرفة والبحث، يريد أن يعرف الأشياء التي تثير انتباهه، يحاول الاستزادة العقلية المعرفية، فهو علامة استفهام حية بالنسبة لكل شيء[2]، ويتضمن النمو العقلي في هذه المرحلة الجوانب التالية:

– **الإدراك:** تمتاز مرحلة الطفولة المبكرة بالاتساع الكبير لخيال الطفل لدرجة أنه يصير يرى كل شيء حسب ما يصوره له خياله. ويساعد ذلك على نمو عملية الإدراك لديه حيث ينتقل من معرفة الأشياء معرفة واقعية محسوسة إلى معرفتها في صورتها الرمزية، فيصبح قادرا على إدراك[3] الأشكال والألوان بدقة أكثر، حيث يستطيع تصنيفها حسب التشابه والاختلاف، وإدراك الاختلاف بين الأحجام الكبيرة والصغيرة والمتوسطة وكذا التمييز بين الأوزان المختلفة، وبين الأشخاص حسب

---

1 حُسنية غنيمي عبد المقصود، **مرجع سابق**، ص–ص. 26–27.

2-3 **نفس المرجع**، ص– ص.22–25.

الاختلافات العمرية ويرى أوجه التشابه بين النساء والرجال، كما يبدأ بإدراك الأعداد بواسطة التجمعات العددية، ثم يتطور إلى مستوى التتابع العددي مستعينا بأصابعه، وينتهي به الأمر إلى إدراك الأعداد والقيام ببعض العمليات الحسابية البسيطة دون الاستعانة بالأصابع.

يستطيع الطفل كذلك إدراك العلاقات المكانية ومدى التناظر والتماثل والتشابه بين الأشياء من خلال خبراته الحسية العقلية، لكنه غير قادر بعد على تقدير المسافات مما قد يعرضه لبعض الأخطار.

– **الانتباه:** تزداد قدرة الطفل على الانتباه وعدم التشتت والتركيز على شيء واحد بحد ذاته في سن الخامسة إلى السابعة، والانتباه والتركيز يرتبطان بقدرة الطفل على التمييز الدقيق ويساعدانه على التعلم بصورة أفضل. غير أن الطفل في سن الخامسة لا يستطيع الانتباه لوقت طويل، وبالتالي فإن الانتباه قصير المدى يجعل المربية ملزمة باختيار الأنشطة والوضعيات والاستراتيجيات والوسائل الكفيلة بتطوير انتباه الطفل وإبعاد الملل عنه.[1]

– **الذاكرة:** في عمر الخامسة يكتمل تطور قدرة الطفل على استخدام الذاكرة، وقبل أن يلتحق الطفل بالمدرسة يصبح قادرا على تذكر الأحداث في حياته، وفي هذه السن تبدأ قدرة الطفل على فهم المجردات

– **النمو اللغوي:**

تعتبر اللغة وسيلة أساسية من وسائل التعبير عن الذات وفهم الآخرين والتواصل الاجتماعي، كما أنها من أهم وسائل النمو العقلي والمعرفي، وتقسم اللغة إلى أربعة جوانب (الاستماع، القراءة، التحدث، الكتابة) وهي على درجة متساوية من الأهمية في تنمية قدرة الطفل على الفهم والاستخدام الجيد للغة. وعلى الرغم من أن التفكير يعتبر أحيانا الجانب الخامس للغة، إلا أنه جانب مشترك بين الجوانب الأربعة السابقة أكثر من كونه جانبا مستقلا بذاته.[2]

---

[1] المجموعة المتخصصة للتربية التحضيرية، مرجع سابق.

[2] سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، **مهارات التفكير والإبداع لدى طفل الروضة: أساليب تعلمها–تنميتها**، (الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة، 2012)، ص.13.

ومن بين التغيرات التي تظهر في تفكير الطفل وسلوكه في سن الخامسة أنه يستمر في تعلم الكلمات والجمل والمصطلحات ويتسع قاموسه اللغوي. كما تتطور مهارة الاستماع لديه فينتقل من الاستماع غير المقصود إلى الاستماع الهادف اليقظ ومن ثم الاستماع التحليلي فيصير يحلل كل ما يسمعه وفق خبراته السابقة.

وفي هذه المرحلة نجد الطفل يتحدث باطراد ويتكلم بثبات، بل لا يسأم الحديث ولا يكتفي بمن حوله بل يتحدث حتى مع الدمى والألعاب والحيوانات، كما نجده يكثر من طرح الأسئلة دون توقف.[1]

ومن مظاهر تطور المحادثة عند الطفل في هذه المرحلة أنه يلاحظ التشابه والاختلاف بين الكلمات والأصوات ويصبح قادرا على الحديث عن مواضيع كثيرة باستعمال الجمل الطويلة، يأتي بكلمات طريفة مضحكة ويميل إلى الدعابة واختراع كلمات مضحكة طريفة، يستمر في الاستفسار والأسئلة وتتطور أسئلته المباشرة (لماذا، كيف، أين) إلى أسئلة ماذا لو ويستعمل كلمات تدل على الاستغراب ويسأل عن معاني الكلمات التي لا يفهمها، وأخيرا يتحدث عن الماضي والحاضر والمستقبل دون التمييز بينهم بوضوح.

يحدث أن يأتي الطفل وله لغة خاصة ويجد نفسه ضمن الثنائية اللغوية (اللغة الدارجة والفصحى)، وعلى المربية أن تحرص على التقريب بين هاتين اللغتين، وعدم إحداث القطيعة بينهما، أو التقليل من أهمية لغة الطفل بل عليها أن تقوم بمرافقة الطفل في تعلماته واستغلال بعض الوضعيات التي تسهل عليه التنازل عن لغة مقابل لغة أخرى.

انطلاقا من الخصائص النمائية لطفل التربية التحضيرية يشير الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية إلى أنه يترتب على المربية أن تحرص على خلو الأماكن التي يتواجد فيها الأطفال من الروائح الكيمياوية الضارة تضمن التهوية الجيّدة في الفضاءات التي يتواجد بها الأطفال، وأن تجعل

[1] سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، **مرجع سابق**، ص.24.

الطفل يستكشف ويدرك المحيط الحقيقي، وأن تتيح الفرص للعمل الجماعي بغرض تسهيل التطبيع الاجتماعي. [1]

يحتاج طفل هذه المرحلة للوضوح في التعبير أو الإيحاء لأن ما يفهمه من الألفاظ والجمل والعبارات أكثر مما لديه من الحصيلة اللغوية التي يستخدمها في التعبير، لذا يقال "إن لكل طفل قاموسا فهميا وآخر كلاميا". [2]

خامسا: معلمة/ مربية التربية التحضيرية:

إن تجهيز أفضل المباني بأحسن الأدوات وأحدث الأجهزة وإعداد أفضل المناهج، لا يعني أن مؤسسات التربية التحضيرية سوف تنجح في أداء مهامها وتحقيق أهدافها لأن المعلمة/ المربية هي الركن الأساسي في التربية التحضيرية والتربية ما قبل المدرسية بصفة عامة.

ويُطلق على المشرف بيداغوجيا عن أفواج التربية التحضيرية صفة **المربي**، لأن المستهدف من الطفل في هذه المرحلة ليس الجانب المعرفي بل هو الجانب السلوكي من الشخصية، ويحبّذ أن يكون المربي أنثى مراعاة للطباع المختلفة بين المرأة والرجل، كما تقدّم الأمهات على العازبات لأن الأم تكون قد مارست مهنة التربية في البيت مع أبنائها، وتسمح لها خبراتها بأن تكون الأقدر على فهم الطفل والتعامل مع طباعه. [3] ولأن غريزة الأمومة أقرب إلى مشاعر الطفل في هذه المرحلة من حياته، ولتكون المربية بديلا عن الأم بالنسبة للطفل.

فعملية التعليم إذا زالت عنها السمة التربوية أصبحت مجرد حشو وتكديس لمعلومات لا تفيد في تشكيل الشخصية أو تعديل اتجاهاتها بالشكل الايجابي المرغوب منها، والحاجة الماسة تظهر دائماً " للمربي الكامل" الذي يمكنه القيام بعمليتي التربية والتعليم معاً – وذلك يأتي باقتران أقواله بأفعاله، فإن حث على الصدق كان صادقاً، وإن رغب في الرحمة كان رحيماً، وإن وجه إلى الإتقان

---

[1] الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية، **مرجع سابق**، ص.10.

[2] طارق أحمد البكرى، **مرجع سابق**، ص.25.

[3] مسعود سيراج، **مرجع سابق**، ص.1700.

كان متقناً وهكذا – فيساعد على تكوين الشخصية السوية المتكاملة لا المعلم الذي يقتصر دوره على تلقين الدروس والمعارف[1].

تعتبر المربية الركن الأساسي في التربية ما قبل المدرسية عامة بما فيها الأقسام التحضيرية الملحقة بالمدارس الابتدائية، لأنها هي من ينتظر منه تطبيق المناهج واستغلال الأدوات والتجهيزات المخصصة للتربية التحضيرية. ولهذا فلا بد أن يتم إعداد وتكوين المربيات والمربين بالشكل الذي يسمح لهم بالعمل مع الأطفال، لأنه عمل فني وتترتب عنه مسؤوليات كبرى من ناحية نمو الطفل نموا شاملا وصحيحا.[2]

يعرّف الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية المربية على أنها: "الشخص المساعد الذي يستجيب لحاجيات الأطفال، حيث يتمثل دوره الأساسي في بناء وضعيات تعلمية وتنظيم ظروف التعلم الفعّال. فالمربية تزود الطفل بالأدوات وتنشط الوضعيات التعلمية آخذة بعين الاعتبار اقتراحات وآراء ومبادرات الأطفال وتمثلاتهم وأساليبهم في العمل وملامحهم التعلمية.[3]

ويمكن إجمال أهم أدوار معلمة التربية التحضيرية فيما يلي:

– **دورها كبديل عن الأم:** من حيث التعامل مع الأطفال خاصة الذين لم يلتحقوا أبدا بمؤسسات التربية التحضيرية قبل القسم التحضيري. تتولى المربية مهمة مساعدة الأطفال على التكيف والانسجام مع متغيرات البيئة الجديدة والمحيط غير المألوف خارج إطار المنزل وفي غياب أمهاتهم. [4]

– **دورها كممثل للمجتمع:** تتولى المربية مهمة التنشئة الاجتماعية للأطفال عن طريق نقل قيم وتقاليد المجتمع وتعزيز المفاهيم والمواقف الإنسانية السائدة فيه، كما تسعى عن طرق القدوة الحسنة

---

[1] هيثم شعيب، **الفرق بين التربية والتعليم**، معهد المنار الجامعي (مدونة تعنى بمادة علم التربية)، على الرابط:
https://almanareducation.wordpress.com

[2] عصام فارس، **رياض الأطفال: التنشئة..الإدارة..الأنشطة**، (عمان: دار أسامة، 2006)، ص.72.

[3] الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية، **مرجع سابق**، ص.22.

[4] عصام فارس، **المرجع السابق**، ص–ص.80–81.

إلى تكريس العادات السلوكية الإيجابية لينشأ الطفل محبا لمجتمعه حاملا لقيمه راغبا في المساهمة في بنائه وتطويره.[1]

– **دورها كمساعدة وموجهة لعملية النمو:** ينمو الطفل من خلال تفاعل قدراته واهتماماته وميوله وطاقاته الخاصة مع المحيط، ولهذا فإن عملية النمو السليم بحاجة إلى توجيه، وذلك يكون من خلال المربية التي تقوم بتحديد الأنشطة والأساليب والطرق المناسبة التي تتماشى مع تلك القدرات والاستعدادات الذاتية مراعية في ذلك الفروق الفردية بين الأطفال، ومركزة اهتمامها على تحديد المشكلات التي يعاني منها كل طفل، ثم اتخاذها للتدابير الوقائية أو العلاجية اللازمة للمشاكل التي هي في حدود إمكانياتها. وعليها الاستعانة بالمرشد النفسي إن كان متاحا أو إعلام الأسرة بمشاكل طفلها والتأكيد على ضرورة الاهتمام بها.[2]

– **دورها كقناة اتصال بين المنزل والمدرسة:** حتى تتمكن المربية من القيام بأدوارها السابقة، لا بد أن تكون على تواصل دائم ليس فقط مع الطفل بل مع أسرته كذلك، فاحتكاكها اليومي بالأطفال يمكنها من اكتشاف مهاراتهم وقدراتهم التعليمية، وعليها مساعدة الوالدين في حل المشكلات التي تعترض المسيرة التعليمية للأبناء من خلال ما تلاحظه من مشاكل الطفل، كما أن التوافق بين أساليب التنشئة المتبعة في كل من البيت والمدرسة من الأمور التي تقود شخصية الأطفال في الاتجاه السليم؛[3]

– **مسؤولة عن إدارة القسم وحفظ النظام فيه:** لأن الفوضى من أكبر المعوقات في العمل فإن المعلم الناجح هو القادر على حفظ النظام القائم على الجمع بين انضباط الطفل من جهة وحريته وتشجيعه على حرية التعبير من جهة أخرى؛

---

[1] هدى الناشف، رياض الأطفال، **مرجع سابق**، ص. 173.

[2] عصام فارس، **مرجع سابق**، ص.80، وهدى الناشف، **مرجع سابق**، ص. 174.

[3] هدى الناشف، **المرجع السابق**، ص–ص. 173–174.

– **دورها كمعلمة ومتعلمة في نفس الوقت:** إن مهام مربية التربية التحضيرية تقتضي اطّلاعها الدائم على كل ما هو جديد في مجال التربية وعلم النفس لتجدّد من ثقافتها وتطور من قدراتها في مجال التعامل مع الطفولة المبكرة وتلبية احتياجاتها؛

يكاد المربون يجمعون على أن أهداف التربية التحضيرية تتوقف إلى مدى كبير على شخصية وكفاءة المربية، كما كشفت الدراسات أن معلمة التربية التحضيرية تحتل المرتبة الثانية من حيث الأهمية بعد الأسرة مباشرة في دورها التربوي خاصة أن الطفل يرتبط بها عاطفيا ويصبح أكثر تقبلا لتوجيهاتها، وأكثر استعدادا وميلا لها من أي شخص آخر بعد أمه.

تتطلب أدوار معلمة الطفولة المبكرة مهارات فنية يصعب تحديدها وتفصيلها، فهي مسؤولة عن كل ما يتعلمه الطفل، ومن واجبها الحرص على النمو السليم لكل طفل في هذه المرحلة الحساسة من العمر.

وتعتبر شخصية المعلمة/المربية من أهم العوامل التي تؤثر في تنشئة الطفل، فهي بالنسبة للطفل مصدر السلطة التي يجب طاعتها، وحاملة المثل العليا التي يجب التمثل بها، ومصدر المعرفة؛ لهذا يجب أن تكون المربية متسلحة بالتكوين المعرفي والفضائل الأخلاقية والاجتماعية لما لها من تأثير في بناء الطفل اجتماعيا ونفسيا، وما لها من دور في تحقيق أهداف التربية.[1]

فلمعلمة الطفولة المبكرة والمربية بالقسم التحضيري صفات تختص بها دون غيرها من معلمات المراحل الدراسية الأخرى من أهمها:[2]

– أن تكون لديها الرغبة والاستعداد النفسي للعمل في مجال التربية التحضيرية، مما يمنحها الرضى والسعادة للعمل في هذا المجال؛ وأن تتمتع بالاتزان الانفعالي، والتحلي بالصبر في التعامل مع الأطفال، وبالاستعداد النفسي للبقاء معهم فترات طويلة من التفاعل والتعلم واللعب...؛

---

[1] سلطان بلغيث، **مرجع سابق**، ص.102.

[2] عصام فارس، **مرجع سابق**، ص. 81–82.

– أن تعتقد وتؤمن بقابلية الأطفال للتعلم والنمو والتطور، مما يدفعها للعمل بجد ونشاط؛ وأن تكون لها القدرة على إقامة علاقات اجتماعية إيجابية سواء معهم أو مع الكبار (زملاء، أولياء، مسؤولين..) وكذا القدرة على التأثير فيهم وإقناعهم؛

– التحلي بأخلاق عالية تجعل منها قدوة للطفل ومثلا يحتذى به؛ وبالثقة بالنفس وتقدير الذات، وحمل مشاعر إيجابية تجاه المهنة، مع إدراك حجم المسؤولية وأهمية الدور المناط بها؛

– سلامة الجسم والحواس من العيوب التي تعيق الحركة الطبيعية وتضر بالحيوية مع الأطفال، وسلامة اللغة والنطق والتمتع بالمرونة الفكرية التي تساعد على الابتكار، وبالمبادرة في مواجهة المواقف، وبالجرأة في المحاولة والتجريب والاستكشاف، وبالذكاء للتمكن من استغلال كل فرص التعليم والتطوير المهني، وإفادة الأطفال بها؛

– القدرة على تقدير حاجات الأطفال والتمييز بين ميولاتهم المختلفة وإمكانياتهم الخاصة للوصول بها نحو الأهداف التربوية المتمثلة أساسا في الارتقاء بنمو الطفل، وتحقيق التكامل بين مختلف جوانب النمو المختلفة، والقدرة على توجيه النشاط الذاتي للطفل، وتقدير الوقت المناسب للتعلم، وتوفير فرص التعلم الذاتي والاستكشاف؛

ومنه فإن المربية وحتى تقوم بدورها الذي أولاها إياه المجتمع يجب أن تتصف بكفاءة مميزة، وتلك الكفاءة تعكسها مجموع الصفات الجيدة، منها أن تكون ملمة بمبادئ علم النفس وتربية الطفل، ومطلعة على أسس علم الاجتماع، وخصائص مختلف مراحل نمو الطفل؛ وأن تهيء البيئة المناسبة لنمو الطفل، وأن توجهه وتراقبه لتكشف عن قدراته، وتعمل على تهيئتها وتدريب مهاراته، وتنمية خبراته في جو طبيعي يشعر فيه الطفل بالأمان والطمأنينة والحرية التامة. [1]

هذا زيادة على مشاركتها الأسرة في بناء القاعدة النفسية والمعرفية الأساسية للإنسان منذ مرحلة الطفولة المبكرة، وسعيها لتحقيق الأهداف التربوية التي تتطلبها مناهج التربية التحضيرية، وإدارتها للنشاط وتنظيمها له في فضاءات القسم التحضيري وخارجه في محيط المدرسة... زيادة

[1] عصام فارس، **مرجع سابق**، ص. 79.

على كل هذا تعتبر المعلمة/المربية من أهم العوامل المؤثرة على تكيف الطفل وتقبله البقاء في القسم التحضيري، لأنها أول الراشدين الذين يتعامل معهم الطفل تعاملا مباشرا خارج نطاق الأسرة.

وعليه فإن إدراكها لمهنتها ولحساسية مهامها ولسمو رسالتها يلعب دورا هاما في نجاحها، بالإضافة إلى ما تتمتع به من خصائص شخصية، وما تحمله من معلومات ودراية في مجال علم نفس النمو وسيكولوجية الطفولة، ومراعاتها لحاجات الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة. أما إذا طالها الجهل الذي يطال معظم الناس بما يتعلق بمهنة المربي، وإن كان اختيارها للمهنة يحمل احتمالات الصدفة أو الجبر لظروف معينة، فهذا يعني أنها غير مؤهلة بما يكفي للقيام بمهامها على أكمل وجه، بل تفتقد إلى الدلائل والمفاتيح التي ترشدها لمعرفة حاجات الطفل؛ فلا تتمكن من العناية به، لا بل تصدمه أحيانا وتشعره بالإحباط بسبب جهلها وعدم مراعاتها لخصائص نموه في هذه المرحلة.[1]

وعليه فإن حسن اختيار المربيات وحسن إعدادهن وتدريبهن كذلك أثناء الخدمة يعتبر شرطا أساسيا لإنجاح رحلة التربية من البيت إلى القسم التحضيري، ومن القسم التحضيري إلى القسم العادي بالمدرسة.

[1] عصام فارس، **مرجع سابق**، ص-ص.76-77.

المبحث الثاني: تطور الاهتمام بالتربية التحضيرية.

قبل التطرق إلى أهمية التربية التحضيرية في وقتنا الحالي وجب علينا التطرق إلى نشأة وتطور التربية التحضيرية من أجل معرفة المكانة التي احتلتها في حياة الأمم والأفراد عبر مختلف المراحل التاريخية:

أولا: التربية التحضيرية: نظرة تاريخية.

يرجع الاهتمام بالتربية التحضيرية إلى الاهتمام بالطفولة، الأمر الذي يعود إلى زمن بعيد نظرا لارتباط عملية تنشئة الطفل الصغير بتحقيق أهداف الأمم وغاياتها سياسيا، إيديولوجيا، علميا، اقتصاديا .....

وانطلاقا من هذا المبدأ، فإن تناول تطور موضوع التربية التحضيرية يندرج في سياق التراث الحضاري الإنساني بما يحتويه من مرجعية فكرية ومؤسساتية؛ وبما أنه لا توجد هناك ضرورة للخوض في توضيح إسهامات كل فيلسوف أو مفكر أو مربي على حدى في مجال تربية الطفل– لأن تلك الإسهامات موجودة بالتفصيل في كل الأدبيات التي تناولت التربية ما قبل المدرسية– يكفينا أن نشير إلى أفكار بعضهم على سبيل المثال وليس الحصر، وإبراز أهم المنطلقات والمبادئ التي يتفقون عليها في تربية الطفل في كل مرحلة:

1– تربية الطفل في الحضارات القديمة:

يُظهر تاريخ الفكر التربوي أن التربية في الثقافات القديمة كانت آلية تدريجية (غير مقصودة) هدفها تمكين الطفل من العيش مع جماعته، وتتم بمشاركة الوالدين أو أفراد القبيلة.[1]

فحضارة **بلاد الرافدين** عرفت أول مدرسة في تاريخ الإنسانية كانت تسمى بيت الألواح "Edlippa"، حيث تشير النصوص الأثرية لأن الحضارة السومرية والآشورية والآكدية والبابلية خاصة عرفت ملامح الاهتمام بالطفولة في قوانينها.

[1] خالد صلاح حنفي محمود، **تطور تربية طفل ما قبل المدرسة بين الماضي والحاضر**، (مصر: جامعة الإسكندرية، 2016)، ص.

ويكفي النظر في قانون **حمو رابي*** الصادر في القرن 18 (ق.م) الذي يتضمن العديد من المضامين التربوية والحقوق القانونية، حيث تشير المادتان 14و19 منه إلى بعض حقوق الطفل كالحق في الرعاية والتربية، والحق في الحماية.[1]

ويمكن إيجاز ملامح النظرة التربوية لحضارة وادي الرافدين للطفولة فيما يلي:[2]

- التربية هي الوسيلة الفعالة لتنشئة الطفل في ظل أسرة متماسكة؛
- حق الطفل في الميراث لتأمين متطلبات الحياة؛
- التأمين القانوني لحقوق اليتيم من الناحية المالية؛
- الاهتمام بالأم وضمان حقوقها، ومحاسبة المعتدين عليها-خاصة الحامل للحفاظ على صحة الجنين-

تعد **مصر** من أكثر بلدان الشرق القديم عناية بالتربية، حيث كان الحكماء ينصحون بحسن الرعاية والتربية وتعليم الصغار، وكانت الأم هي المسؤولة عن تربية طفلها وتنشئته الاجتماعية حيث تعلمه الكلام وتقدم له مبادئ الدين وآداب السلوك، خاصة أن الأطفال كانوا يظلون في حضانة أسرهم حتى سن الخامسة حيث يدخلون المدرسة الأولية التي يتعلمون فيها مبادئ الدين، وأدب السلوك، والقراءة، والكتابة والحساب، والرياضة البدنية والسباحة، والموسيقى.[3]

أما في **الصين** القديمة فقد كانت الأسرة هي المسؤولة عن تكوين الجانب السلوكي للطفل وتلقينه العقائد الدينية، فتربيتهم للطفل عُرفت بتغليب الطابع الديني والخلقي، وتبجيل الآباء

---

* حمو رابي هو من أعظم ملوك العراق القديم (1793-1750 ق.م)، صنع لشعبه ودولته نظاما تشريعيا موحدا نتج عن جمع منقح لمواد التشريعات التي سبقته، حيث كان يحذف من مواد الشرائع السابقة ما لا يتفق وطبيعة العصر الذي يعيش فيه، ويضيف موادا حسب ما تقتضيه مصلحة الدولة آنذاك. سُجلت قوانينه على قطعة كبيرة من حجر الديورانت الأسود أسطوانية الشكل طولها 225 سم وقطرها 60 سم موجودة الآن في متحف اللوفر بباريس، لتفاصيل أكثر انظر: محمود الأمين مترجما، **شريعة حمورابي**، (لندن: دار الوراق للنشر المحدودة، 2007)، ص-ص.7-9.

[1] عصام فارس، **مرجع سابق**، ص. 6.

[2] خالد صلاح حنفي محمود، **مرجع سابق**، ص-ص.3-4.

[3] عدنان عارف مصلح، **التربية في رياض الأطفال**، (عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع، 1990)، ص، ص. 08.

وطاعتهم؛ كما أنها كانت تربية تتسم بالجدية والحرص على العمل الدؤوب المتواصل بعيدا عن اللهو والمرح والسعادة الطفولية، والتلقائية في التعبير.[1]

عهد اليونان بتربية الطفل إلى مربيات معدات لهذا الغرض وأكد مفكرو **اليونان** على فوائد التربية للصغار، ونظروا إلى الطفل وكأنه رجل صغير يجب أن يعتاد المشقة والخشونة والرياضة، وتحمل الألم، والاتصاف بأخلاق الرجال، وأكد أفلاطون ذلك بقوله: «إن الطفل يجب أن يهيأ لحياة الكبار منذ وقت مبكر.

واتخذ توجيه الصغار عند اليونان عدة أشكال؛ فقد نادى **أفلاطون** (429-347 ق.م) بأن يظل الأطفال في حضانة الدولة وتحت إشراف أخصائيين اجتماعيين؛ معتقدا في ذلك أن الأطفال ملك للدولة[2]، كما دعا **أرسطو** (384-322 ق.م) إلى التركيز على التربية الجسمية في هذه المرحلة، والعمل على اكتساب الطفل الحقائق من عالم التجربة والخبرات اليومية. بينما يؤجل التربية الخلقية والفكرية حتى سن الخامسة من العمر.

ركزت التربية **الرومانية** على الجوانب العملية، حيث كان الطفل الروماني يتعلم القراءة والكتابة عن طريق اللعب باستعمال الحروف العاجية من عظام الحيوانات. فقد نصح **كوانتليان** Quintilien (35-95 ق.م) -صاحب التربية الخطابية-أن تبدأ الدروس في سن مبكرة لأن ذاكرة الطفل قوية، مع تجنب كل ما ينفر منه الطفل والإكثار من الأسئلة وإعطاء المكافآت والتدرج مع الطفل دون إسراع. [3]

---

[1] خالد صلاح حنفي محمود، **مرجع سابق**، ص.5.

[2] فتيحة كركوش، **سيكولوجية طفل ما قبل المدرسة: نمو، مشكلات، مناهج ووقائع**، (الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، 2008)، ص.65

[3] عبد الدائم عبد الله، **تاريخ التربية**، (دمشق: كلية التربية، مطبعة جامعة دمشق، 1959، ص-ص. 57-58.

ومع تطور الثقافة الإنسانية، ومجيء الرسالات السماوية زادت العناية بتربية الأطفال واحترامهم، وتكريمهم، والمساواة بينهم، والرفق بهم، والعمل على تهذيب أخلاقهم، والاهتمام بتعليمهم وتربيتهم من جميع الجوانب الجسمية والعقلية والاجتماعية والروحية لإعدادهم للحياة الدنيا والآخرة.[1]

ففي العصور الوسطى سيطرت الديانة المسيحية على عقول الناس وأفكارهم لمدة ألف عام تقريبا، أي حتى بداية العصور الحديثة عام 1403م، وطالب أباء الكنيسة بتعديل نظام التربية الذي كان متبعا أيام اليونان والرومان مؤكدين على ضرورة تركيز التربية حول الأمور الدينية منذ السنوات الأولى من عمر الطفل.

لقد كانت التربية المسيحية ترى أن تربية الطفل من الأمور الدينية ومسؤولية الوالدين حتى يبلغ سنّ السادسة أو السابعة ليلتحق بعدها بالدير والكنيسة ليتلقى مبادئ القراءة على يد الرهبان. وبعدما أدركت الكنيسة أهمية مرحلة الطفولة تعهدت بتربية الأطفال الصغار ورعايتهم قبل سن السادسة لغرس المبادئ الدينية في عقولهم في وقت مبكر، وكانت مدارس الأطفال قبل سن السادسة تقام داخل الكنيسة نفسها في أماكن مخصصة لذلك.[2]

2- تربية الطفل في الإسلام.

شهدت العصور الوسطى نشاطا واسعا في مجال دراسة الطفل وأساليب تربيته على يد كبار الفلاسفة والتربويين، عكس ذلك النشاط مكانة الطفل في التراث العربي الإسلامي، والتي كانت أفضل مما هي عليه اليوم. حيث كتب: الفارابي، ابن سينا، ابن سحنون، السمعاني، الزرنوجي، ابن خلدون، ...وغيرهم عن أهمية الطفل ومكانته في المجتمع، وأكدوا على ضرورة رعايته.

كما تضمّن التراث العربي الإسلامي حقوق الطفل الأساسية: الحق في الحياة، الحرية، الكرامة الإنسانية... أي أن الطفل له الحق في العيش في كنف أسرة تمنحه الحب والعطف والحنان، وله الحق في التعلّم والاتصال بالمجتمع حتى يتعلم منه السلوك الاجتماعي المرغوب؛

---

[1] الشيباني عمر محمد التومي، **تطور النظريات والأفكار التربوية**، (بيروت: دار الثقافة، 1971، ص-ص.59-60.

[2] عدنان عارف مصلح، **مرجع سابق**، ص.09.

والتعليم لم يكن يقتصر على شكله الرسمي بل تضمّن كذلك التعليم غير النظامي، وكانت تربية الطفل تقوم أساسا على نموذج القدوة الحسنة، والتربية المستمرة.[1]

لقد سبق الإمام **أبو حامد الغزالي**(1058-1111) **ديكارت** وعلماء التربية الغربيين حين أدرك أن الصبي هو صفحة بيضاء قابلة لكل نقش، فإن عوَّده أبواه ومعلمه الخير نشأ ونما عليه...وإن عودوه الشر أو أهملوه صار شقيا؛ ويلتقي الغزالي مع علماء التربية والمجددين على ضرورة الاهتمام بالطفل في مراحله الأولى نظرا لأثرها العميق في نمو الفرد وفي تهيئة مداركه لمزيد من التعلم في مقتبل حياته.[2]

وقدم في كتابه "**إحياء علوم الدين**" نصائح وآراء تحمل قيما تربوية تمحورت أساسا حول الاهتمام بتهذيب أخلاق الأطفال وشغل أوقات فراغهم بما يفيدهم، وباللعب الجميل الهادئ الذي يساعد على ترويض جسم الطفل وتنمية عضلاته وتقويتها، وفي نفس الوقت يعمل على إدخال السرور في قلب الطفل ويريحه من تعب الدروس في الكتّاب. كما نصح المربين بعدم التمادي في عقاب الأطفال واعتماد أسلوب المكافآت.[3]

رفض **عبد الرحمن ابن خلدون**(1332-1406) أساليب العنف في تربية الأطفال، حيث انتقد الطرق التي كانت سائدة في عصره، وخصص لها فصلًا مستقلًا بعنوان (وجه الصواب في تعليم العلوم وطرق إفادته)، وأعطى البديل الواجب مراعاته في تربية الأطفال، ونبه إلى ضرورة قيام هذه الطرق على أسس نفسية، مؤكّدا على أهمية التدرج في تعليم الطفل والبدء بالأمور السهلة والملموسة التي يستوعبها عقله قبل الأمور الصعبة والمجردة، معتبرا أن تعليم اللغة يجب أن يكو ن

---

[1] محمود أحمد موسى، **نفس المرجع**، ص. 188.

[2] رضا الزنايدي، **ثقافة الطفل، ثقافة المجتمع**، (تونس: المكتبة الثقافية، 2009)، ص-ص.68-69.

[3] الجندي نزيه، **تاريخ التربية وعلم النفس عند العرب** (دمشق: كلية التربية، منشورات جامعة دمشق، 1996)، ص-ص.100-101.

أساسا لتعلم سائر العلوم، ويبدأ بتعلم الكتابة والقراءة، ثم ربط الألفاظ بالمعاني، ثم ينتهي بالتجريد والربط بين المعاني المختلفة.[1]

ولقد دعا ابن خلدون إلى الاعتماد في البدء على الأمثلة الحسية، وألا يؤتى بالتعاريف والقوانين أول الأمر ولا يؤتى بالغايات في البدايات، حتى لا يكره الطفل العلم، وإلى ضرورة أن يعتمد في تهذيب الأطفال على القدوة الحسنة، حيث ينبغي أن يكون المعلم القدوة الصالحة للمتعلم في كل أحواله وأقواله لأن الأطفال يأخذون بالتقليد والمحاكاة، أكثر مما يأخذون بالنصح والإرشاد؛ كما ركز في هذا المجال على ضرورة مراعاة قلب المتعلم واستعداداته وميوله[2] ، كما نهى عن الشدة على المتعلم أو معاقبته، وأكد على ضرورة الرحمة والشفقة في معاملته؛ وذلك ليحيا حياة كاملة وتغرس فيه الفضائل وحب العلم واحترام المعلم.

وبصفة عامة فإن أفكار وآراء العلماء والمربين المسلمين تتفق حول أبعاد التصور الإسلامي للعملية التربوية للطفولة المبكرة، المشتقة من المنطلقات الإسلامية الكبرى حول طبيعة الإنسان والمجتمع والمعرفة، وأهمها:

– **البعد الروحي الأخلاقي:** ويشمل الاهتمام بالقيم السماوية ومنظومة الفضائل الحميدة التي من شأنها تعزيز نمط السلوك القويم وتعديله نحو الخيرية مع الله تعالى والمجتمع وذات الطفل؛

– **البعد التكاملي:** ويشمل الاهتمام الشامل بجوانب شخصية الطفل الروحية والجسمية والاجتماعية والعقلية، فضلا عن الموازنة بين متطلبات الحياة الدنيا والآخرة (وهو ما افتقرت إليه تربية الطفل في كل العصور التاريخية)؛

– **البعد الاجتماعي:** ويشمل الاهتمام بعملية التنشئة الاجتماعية وتحقيق دينامية عمليات التفاعل بين الأطفال بما ينسجم وعادات المجتمع وتقاليده الاجتماعية. كما تتضمن التربية الإسلامية تنشئة

---

[1] رناد الخطيب، " تربية طفل الروضة: نشأة وتطور تاريخي"، **دراسات في تربية طفل ما قبل المدرسة**، العدد 2، مصر: الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1991، ص. 83.

[2] عزيزة محمد أحمد الشيبان: **أثر رياض الأطفال في التكيف الاجتماعي المدرسي**، (ليبيا، مطبعة الدار الجماهيرية، 1992)، ص. 33.

الطفل المسلم على مراعاة حقوق الجار أيا كانت عقيدته، والرفق في معاملة الضعفاء، والنهي عن قهر اليتيم ونهر السائل، والأمر بمعاونة المحتاج وزيارة المريض، ووصل الأرحام.[1]

كما برز في عصر النهضة مفكرون تربويون درسوا طبيعة الطفل، وأوجدوا طرائق مشوقة في تعليم الأطفال وتربيتهم، وحاربوا الأنظمة القاسية في تربية الأطفال، ومهدوا لظهور رياض الأطفال.

3- تربية الطفل في العصر الحديث:

إن الأدبيات التي عالجت التطور التاريخي للتربية التحضيرية في العصر الحديث يشوبها نوع من التداخل والتكرار سواء في المسميات أو في تواريخ نشأة مؤسسات التربية ما قبل المدرسية. وضمانا لتسليط الضوء على هذا الجانب، وتفاديا للتكرار تم تقسيم هذا العصر إلى ثلاث مراحل لكل مرحلة مجموعة من المساهمين فكريا نظريا أو تطبيقيا في تطوير الفكر التربوي الخاص بالطفولة المبكرة، نذكر بعضا منهم واهم اسهاماتهم.

المرحلة الأولى: المرحلة الفلسفية النظرية.

تشمل أبرز الفلاسفة الذين أسهموا إسهاما نظريا في تطور الفكر التربوي لمرحلة الطفولة المبكرة، وأرسوا الأسس التربوية لها، وكان لأفكارهم الأثر القوي على من جاء بعدهم. ويعتبر **جون أموس كومينوس، وجون لوك، وجان جاك روسو** من أبرز هؤلاء الفلاسفة.

فالبيداغوجي التشيكي **جوهان أموس كومينيوس**jan amis kimensky(1592-1671) كان من أوائل الفلاسفة وأكثرهم اهتماما بالطفل، وكان يفضل أن تتم تربية طفل ما قبل المدرسة الابتدائية في البيوت على أيدي الأمهات إلا انه كان يكتب للأطفال، ويعد كتابه "عالم الموضوعات الحسية المصورة "orbis" أول كتاب موضّح بالصور ينشر للأطفال إضافة إلى كتب أخرى، "picuts" "المرشد العظيم " "مدارس الطفولة"[2]...وكانت توصياته حول التربية ترتكز على ديمقراطية

---

[1] عبد الفتاح أحمد فؤاد، **في الأصول الفلسفية عند مفكري الإسلام،** (الإسكندرية، منشأة المعارف، 1983)، ص-ص. 72-73.

[2] فتيحة كركوش، **مرجع سابق**، ص66

التعليم، مساعدة الحكومة للفقراء ماديا، والاهتمام بالتكوين الخلقي والجمالي والجسمي...في نفس الوقت.

أما **جان جاك روسو j.j.rousseau** (1812-1887) فقد كان يعتقد أن وسيلة التربية هي النمو الحر الطليق لطبيعة الطفل وقواه وميوله الفطرية؛ مؤكدا أن الأطفال بالأصل أبرياء ولكن المجتمع هو الذي يفسدهم، وأنه لا يجوز أن نرهق الأطفال بتعلم القراءة والكتابة قبل سن العاشرة، ومن المهم معاملتهم على أنهم أطفال وليسوا رجالاً صغاراً، ومن أجل ذلك ينبغي عدم إكراه الطفل على البحث النظامية، وعدم النظر إلى التربية على أنها إعداد لتربية مستقبلية؛ لأن التربية الحقّة في نظر روسو مشاركة في الحياة.

لقد دعا روسو في كتاباته التربوية (وخاصة كتابه "إميل") إلى أن تتاح للطفل فرصة النمو بشكل طبيعي من خلال الحرية والتعليم بالخبرة[1]. كما دعا إلى ضرورة تهيئة بيئة مناسبة يتعلم من خلالها الطفل الأمور التي تجعله مسرورا وسعيدا، مثل هذه الآراء التربوية التي كانت سابقة لعصره، دفعت البعض إلى اعتباره مؤسسا ليس للمدرسة الطبيعية فحسب بل ولمدرسة "التمركز حول الطفل" أيضا.[2]

وعموما فإن من أهم المنطلقات الفلسفية العامة والمباديء التي غلبت عل تربية الطفل بهذه الفترة الزمنية:[3]

- التربية تبدأ بالحواس وتقوم على الأنشطة الحسية؛
- مظاهر النمو عند الطفل متكاملة وشاملة خاصة من الناحية الجسمية؛
- الطبيعة مصدر للمعرفة ووسيلة للتربية؛
- يستمد الطفل المعرفة من الإحساس الداخلي ومعطيات التجارب الخارجية؛
- يتعلم الطفل عن طريق الأنشطة التي تحاكي البيئة الواقعي؛

---

[1] فتيحة كركوش، **مرجع سابق** ، ص. 67.

[2] هدى الناشف، **رياض الأطفال**، مرجع سابق، ص, 13,

[3] خالد صلاح حنفي محمود، **مرجع سابق**، ص-ص. 31-32.

– الطفل بطبيعته خيّر بالفطرة؛

– لا بد من التعزيز الإيجابي للطفل.

المرحلة الثانية: المرحلة التجريبية العملية/التطبيقية.

وتشمل أبرز المربين الذين حاولوا الاستفادة من الأسس النظرية والمبادئ المتعلقة بمرحلة الطفولة التي وضعها الفلاسفة من قبلهم وسعوا إلى تجسيدها على أرض الواقع بتجريبها وتطبيقها بالمدارس التي افتتحوها. ومن بين هؤلاء المربين نذكر **جوهان هنريتش بستالوتزي، جين فريديريك أوبريل، وروبرت أوين.**

حيث جاء **جوهان هنريتش بستالوتزي J.H. Pasttallozi** (1746–1827) ليضع الكثير من الأفكار التي عبر عنها روسو موضع التنفيذ في مدارس الأطفال التي أنشاها في سويسرا. فقد طالب بستالوتزي بإطلاق قوى الطفل الطبيعية والاهتمام بتربية أبناء جماهير الشعب تربية عقلية وخلقية وجسمية شاملة بغض النظر عن إمكانياتهم المادية أو استعدادهم الفطري.[1]

طبق بستالوتزي أفكاره هذه في المدرسة التي افتتحها في (ستانز)عام 1798 لتربية الأطفال الفقراء والأيتام، وعهد بتربيتهم إلى مربين ذوي صفات شخصية طيبة ولطيفة، وكان هدفه أن يجمع بين النشاط التربوي والصناعة اليدوية حيث كان الأطفال يمارسون بعض الحرف، وذلك لأن التربية في نظره كانت تعني نمو قوى الإنسان وملكاته نمواً طبيعياً في اتساق وانسجام. والطفل هو محور العملية التربوية، لذلك ركز على ضرورة تنمية قدراته الحسية، والخلقية، والعقلية، من خلال النشاط التلقائي والتأمل، غير أن إسهامه الأكبر في هذا المجال كان افتتاحه لمعهد إعداد المدرسين بفردان (إيفردون) بهدف إصلاح طرق التدريس، وتأليف الكتب المناسبة. وظل هذا المعهد يعمل لأكثر من عشرين عاما[2]

وعموما غلب على برامج تربية الطفل في هذه المرحلة طابع لم يكن واضحا بقوة في المراحل السابقة، تمثل في الإيمان بضرورة توفير الحماية الصحية للأطفال من خلال الوجبات الغذائية التي

---

[1] فتيحة كركوش، **مرجع سابق**، ص. 67.

[2] هدى محمود الناشف، قضايا معاصرة في تربية الطفولة المبكرة، **مرجع سابق**، ص–ص.11–12.

تقدم لهم؛ والاهتمام بالأعمال اليدوية والأشغال الحرفية بعيدا عن المقررات الدراسية والجداول الزمنية المعدة سلفا، والمحدّدة لمواضيع معينة في الحصص المفروضة؛ وكذا الاهتمام بالرعاية الإنسانية، وتعزيز مشاعر الحب والمودة الصادقة للأطفال، وتكوين علاقات بين المعلم والطفل تعتمد على الثقة. [1]

المرحلة الثالثة: المرحلة التأسيسية.

تسمى المرحلة الزمنية منذ عام 1837 بالمرحلة التأسيسية للتربية ما قبل المدرسية بصفة عامة، لأنها امتازت بتزايد البحوث والدراسات التربوية والنفسية حول الطفل، بل وتعتبر من أخصب المراحل التاريخية في العالم الحديث –وأوروبا بصفة خاصة– اهتماما بالطفولة المبكرة.

ويعتبر **فريدريك فروبل، جون ديوي، ماريا مونتيسوري، وجان بياجيه** من أشهر المفكرين المؤسسين للتربية التحضيرية.

فريدريك فروبل Friedrik Fröbel (1782–1852) بدأ حياته العلمية كمدرس في فرانكفورت بألمانيا، ثم التحق بمعهد بستالوتزي بسويسرا، ثم عاد إلى ألمانيا ليفتتح مدارس للأطفال يطبق فيها آراء بستالوتزي في التربية، خاصة ما تعلق منها باستغلال الموسيقى واللعب في تعليم الأطفال.[2]

ويرجع الفضل لفروبل في تسمية الروضة بحديقة الأطفال، بل يعتبر المؤسس الحقيقي لرياض الأطفال، حيث افتتح سنة 1837 مدرسة وخصصها للأطفال ما بين 3 و7 سنوات وأطلق عليها اسم "مدرسة التربية النفسية" اضطر لإغلاقها لسوء أحواله المادية، وافتتح أخرى سنة 1940 وسماها **kindergarten** ومنها ظهرت تسمية "روضة الأطفال"، وقد أعطى للعب قيمة فعالة لأنه يرى أنه ليس مجرد لهو ولكنه وسيلة تساعد على كشف قوى واستعدادات الطفل التعلمية. وتقوم أفكاره على أسس فلسفية وسيكولوجية يتجلى فيها بوضوح نشأته الدينية، والفلسفة الدينية التعليمية التي تركز على التكامل بين الله، والطبيعة، والإنسان.[3]

---

[1] خالد صلاح حنفي محمود، **مرجع سابق**، ص. 33.

[2] **نفس المرجع**، ص 14.

[3] فتيحة كركوش، **نفس المرجع السابق**، ص 68.

كان فكر فروبل في مجال تربية الصغار –تقدميا جدا، وكان يؤمن بأن خبرات الطفولة المبكرة لها تأثير عميق في نمو شخصية الراشد، ولهذا يجب أن يحصلوا على الاحترام والحقوق التي يتمتع بها الراشدون[1]

كما يؤكد على الناحية الخلقية في التربية، بل اعتبر التربية في حد ذاتها خلقية لأنها تعمل على ربط الطفل بالحياة، وتكشف عن طبيعته الباطنية من خلال العمل، ولهذا كانت الفكرة الأساسية التي تقوم عليها رياض الأطفال عنده هي الكشف عن الميولات الطبيعية للأطفال، وترك الطفل يعبر عن قدراته ونزعاته بالحركة والإشارة التعبيرية والغناء، وأخيرا اللغة، وبناء عليه كرّس فروبل حياته وهو ينظم المواد ويرتبها في أشكال مختلفة كألعاب أو نشاطات حركية وقصصية تساعد الطفل في الكشف عن قدراته، وتوجيه ميوله وأعماله.

تعد **ماريا مونتيسوري Maria Montassour** (1870–1952)، الطبيبة الإيطالية، من كبار المربيات التي اهتمت بالأطفال المعاقين (ذوي العاهات وضعاف العقول) في تعليمهم القراءة والكتابة، والمبدأ الأساسي لها هي الملاحظة المنظمة، فالأطفال حسبها ينبغي أن ينالوا قدرا كبيرا من الحرية في أعمالهم بإشراف المعلم لتوجيههم.

وأنشأت مونتسوري مدرستها للأطفال في العام1907 وكانت تضم أطفالاً في سن ما بين الثالثة إلى السابعة، وأسمتها « بيت الأطفال» و وضعت نظاماً تربوياً لمساعدة الأطفال في تطوير الذكاء والاستقلالية، والتشجيع على استخدام الحواس المتعددة كاللمس، والنظر، والشم، والسمع، والتذوق، لتنمية القدرة على الاستكشاف والتعامل اليدوي مع المواد في محيطهم المباشر.[2]

---

[1] ملكة أبيض، **الطفولة المبكرة والجديد في رياض الأطفال**، (بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع)، ط3، 2008، ص 16.

[2] الموسوعة العربية، **التربية ما قبل المدرسية**، المجلد السادس، متاح على الرابط:

https://www.arab-ency.com/ar

فمما لا شك فيه أن مناهج مؤسسات التربية ما قبل المدرسية استفادت من آراء الفلاسفة والمفكرين في أهمية ربط التعليم بالحياة والمجتمع، واتخاذ الخبرة المباشرة عن طريق المحاكاة أسلوبا للعمل والتعليم، واستغلال البيئة المحلية إلى أقصى حد ممكن.[1]

وإذا كان الاهتمام برياض الأطفال له جذور يمتد لأقدم العصور إلا أن القرن العشرين يوصف "**بالعصر الذهبي للطفل**" لأن جهود رجال الفكر من فلاسفة، وعلماء نفس، وعلماء تربية واجتماع...قد تضافرت لدراسة الأطفال وإجراء البحوث والتجارب عليهم في ظروف حياتهم المختلفة، وفي أماكن تواجدهم المتعددة؛ حيث خرج هؤلاء المفكرون بحصيلة دراسات تمثلت في نتائج وأرقام تفسر وتدعم أفكارهم حول العوامل المؤثرة في حياة الطفل ونموه المتكامل، وقيم واقتراحات بشأن التعامل معه، والحرص على توجيه مستقبله، بل ساهمت أفكارهم في إصدار تشريعات قصد حماية الأطفال من عوامل الاستغلال، وتوفير التأمين لحياتهم.[2]

ولعل ما يؤكد ذلك هو توصيات "**المؤتمر الدولي للتربية**" ب"وجوب العناية بالطفل في مرحلة ما قبل المدرسة وتطبيق برنامج مرن يعتمد على نشاط الطفل ويشبع احتياجاته"*، و"بأن تكون التربية التي يتلقاها الأطفال قبل دخولهم المدرسة ذات أهمية كبرى".**

وكذلك صدور "**الإعلان العالمي لحقوق الإنسان**" الذي نص على حق كل إنسان في التعليم، و"**الإعلان العالمي لحقوق الطفل**" الذي ربط بين وجود الطفل الجيد والمجتمع الجيد معتبرا التعليم حق من حقوق كل طفل، وداعيا إلى ضرورة مساعدة الطفل ليصبح عضواً فاعلاً في المجتمع الذي

---

[1] خالد صلاح حنفي محمود، **مرجع سابق**، ص. 83.

[2] رابح تركي، **مرجع سابق**، ص.82.

* في دورته السابعة عشر، سنة 1939.

**في دورته 33 بجنيف أيام 12-23 سبتمبر 1971.

ينتمي إليه من خلال تطوير ثقافته وتعليمه بما يتناسب مع قدراته واستعداداته، وتهيئة الفرص اللازمة للعب والترفيه، مع توجيه ذلك وفق غايات تربوية محددة.[1]

كذلك بذل المربون جهدهم في تكييف المناهج التربوية وجعلها تتماشى مع حاجات نمو الطفل عبر مراحله المختلفة، مع مراعاة الفروق الفردية.

ورغم أن الأصل في معظم بلدان 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؛ إلا أن التعليم ما قبل الابتدائي ينتشر انتشاراً واسعاً في عديد من النظم التعليمية؛ ففي المناطق الأكثر نمواً من العالم –أمريكا الشمالية، وأوروبا، وأستراليا– يبلغ متوسط نسبة المسجلين في التعليم ما قبل الابتدائي 71.77% ، بينما تصل هذه النسبة في البلدان العربية إلى 15.3%، أما في البلدان الأقل نمواً في العالم فتصل هذه النسبة إلى 9.8% وذلك وفق تقديرات اليونسكو لعام 1997م.

ثانيا: دوافع الاهتمام بالتربية التحضيرية:

عرف القرن العشرين اهتمامات متزايدة برعاية الطفل والإحاطة بكل ظروفه النفسية والاجتماعية والعقلية وكذا الرعاية الصحية من خلال المفكرين ورجال التربية والسياسة وعلماء الاجتماع وعلماء النفس، حيث أصبحت دور الحضانة ورياض الأطفال والأقسام التحضيرية الملحقة بالمدارس الابتدائية وبمؤسسات المجتمع المدني تشكّل ضرورة اجتماعية كمؤسسات تتولى رعاية أطفال ما قبل المدرسة، وتهتم بتكوين شخصية الطفل وتنمية قدراته.

إن هذا الاهتمام الكبير لا يدل إلا على الأهمية البالغة للسنوات الأولى من حياة الطفل ودورها الكبير في تكوين شخصيته وتكوين نظرته إلى الحياة[2]، فالتربية التحضيرية أصبحت ضرورة من ضروريات الحياة في المجتمع الحديث، وأصبح لها فلسفتها المحددة وبرامجها التربوية الشاملة،

---

[1] صدر "الإعلان العالمي لحقوق الإنسان" عام 1948م، وصدر "الإعلان العالمي لحقوق الطفل" عام 1959م، عن الجمعية العامة للأمم المتحدة وصادقت عليهما دول العالم.

وزاد الوعي بأهميتها نتيجة لجملة من العوامل الاجتماعية والاقتصادية والتربوية خاصة منها تحول الأسرة من شكلها التقليدي إلى أسرة زوجية (الأب والزوجة والأبناء) وانخراط المرأة في ميدان العمل خارج البيت، وبقاء الأطفال دون رعاية سليمة. الأمر الذي دعا إلى ضرورة تعجيل التفكير في إيجاد مؤسسات لرعاية وتربية الأطفال دون سن الدخول إلى المدرسة الابتدائية.[1]

- الدافع الاقتصادي:

على الرغم من أن الأسرة هي البيئة الطبيعية لنشوء الأطفال وتربيتهم، إلا أن متطلبات العصر جعلت من تربية الطفل شأنا لا تختص به الأسرة وحدها؛ فلم تعد الأسرة هي المؤسسة الاجتماعية الوحيدة التي تهتم بتربية الطفل-خاصة بعد خروج المرأة للعمل-، بالإضافة إلى أن هناك بعض الأسر التي ليست لديها الوسائل اللازمة لرعاية أطفالها، مما اقتضى ضرورة تدخل الدولة أو المؤسسات الاجتماعية الأخرى لمد يد العون في عملية تنشئة أبناء الأسر.[2]

ويعتبر العامل الاقتصادي أكثر الدوافع التي أدت إلى انتشار مؤسسات التربية التحضيرية عبر مختلف أنحاء العالم، حيث أتاحت الثورة الصناعية وفرة مناصب العمل، مما سمح للمرأة بأن تساهم بعملها إلى جانب الرجل في مختلف المجالات. لكن ذلك حال دون قيامها بتربية الأبناء دون سن التمدرس؛ وهذا ما استوجب ضرورة إنشاء مؤسسات لتربية طفل ما قبل المدرسة، والاعتناء بأطفال الأمهات العاملات بشكل خاص عن طريق توفير قدر من الرعاية المادية، التربوية، الصحية، النفسية التي يفتقدونها في المنزل، والكافية لتهيئة الطفل للدخول للمدرسة.

- الدافع النفسي:

لعل مرحلة التعليم التحضيري تكتسي أهميتها البالغة من أهمية السنوات الخمس أو الست الأولى من عمر الطفل، حيث يؤكد علماء النفس والتربية كثيرا على مرحلة ما قبل المدرسة الإبتدائية (4-6 سنوات)، ويولونها اهتماما بالغا يزيد عن اهتمامهم ببقية مراحل نمو الطفل. بل

---

[1] منير بن مطني العتيبي، **مرجع سابق**.

[2] محمود أحمد مرسي، **مرجع سابق**، ص-ص، 186-187.

يرون أنها من أخطر مراحل النمو لدى الطفل لما لها من أهمية قصوى في تكوين شخصيته بصورة تترك طابعها على نفسه وسلوكه يظل معه طيلة مراحل حياته.

فالطفل خلال السنوات الأولى يكون أكثر قابلية للتأثر بالعوامل التي تحيط به، ذلك لأن عواطفه وانفعالاته لم يكتمل نموها بعد، وهذ التأثر يمكن أن يكون سلبيا كما يمكن أن يكون إيجابيا[1]، فإذا نجحت التربية التحضيرية في تنمية الإحساس بالثقة في النفس لدى الطفل، والاعتماد على النفس في ترتيب الأغراض وفي اختيار الأنشطة الجماعية التي يشارك فيها، واختيار رفاقه من بين الأقران والتوافق الناجح معهم تكون بذلك قد أعدت الإعداد السليم لتنشئة الطفل تنشئة سليمة.[2]

كما يمكن للتربية التحضيرية أن تساعد الطفل على الانفكاك التدريجي من التمركز حول الذات، لأن الاهتمام الكبير الذي كانت توفره له الأسرة يجعله يظن أن العالم يدور حوله وتحت طلبه. ففي التربية التحضيرية تقل درجة الاهتمام بالطفل، لأن المعلمة/ المربية لا يمكنها أن تعطي لكل طفل نفس عطاء أمه، فيجد الطفل نفسه مطالبا بقضاء حاجاته بنفسه، ويدرك تدريجيا أنه ليس بإمكانه الحصول على كل ما يريد لأن الأطفال الآخرين كذلك لهم مطالبهم، ليصل في نهاية مرحلة ما قبل المدرسة وبدايات مرحلة المدرسة الإبتدائية إلى الوعي بذاته وينفك تدريجيا عن التمركز حول الذات.

وعليه فإن مؤسسات التربية التحضيرية مطالبة بتوفير البيئة التربوية اللازمة لضمان أحسن نمو نفسي لهم وهذا لا يعني أن التربية التحضيرية تعوض التربية الأسرية، ليس لأن الطفل بحاجة ماسة إلى وجوده بين أمه وأبيه وعائلته التي توفر له الأمان والحنان، بل التربية التحضيرية تعتبر مكمل فقط لعمل الأسرة العادية، لأن هناك بعض الأسر التي تصادفها بعض المشاكل أو العوائق

---

[1] رابح تركي، أصول التربية والتعليم، **مرجع سابق**، ص. 84.

[2] بودوح محمد، "اهداف وأبعاد التربية التحضيرية في الجزائر"، **مجلة آفاق لعلم الاجتماع**، ص.110.

التي تجعلها غير قادرة على القيام بواجباتها تجاه أبنائها، فيأتي دور مؤسسات التعليم التحضيري لتعويض النقص الذي يتعرض له الطفل في حياته المبكرة.[1]

- الدافع الاجتماعي:

أصبحت التربية التحضيرية واجبا وضرورة اجتماعية لا بد منها، لأنها تزود الطفل في سن مبكرة بالقيم والاتجاهات والمبادئ التي يؤمن بها مجتمعه، ومن ثم فهي تساعد على تنميته روحياً وخلقياً وفكرياً وجسمياً واجتماعياً. بل أن التربية اليوم صارت مظهرا أساسيا للتعبير عن ثقة المجتمع في قدرته على تطوير وتغيير مستقبله بتنشئة صغاره على أسس سليمة. فالطفل لا ينمو نمواً سليماً إلا إذا توفرت له بيئة تربوية غنية، مليئة بالمثيرات والمنبهات التي تتحدى طاقاته وقدراته، والتي تعمل على تنمية قدراته الجسمية والنفسية والاجتماعية والعقلية.

وعلى هذا الأساس نجد الدول المتقدمة والنامية كذلك يتزايد اهتمامها بتعليم الصغار دون سن التمدرس الإلزامي، لأن الدراسات والأبحاث النفسية والتربوية كشفت عن القابلية الكبيرة للتنشئة والتعلم عند الأطفال الصغار وأثرها الدائم في تكوين شخصيتهم مستقبلا.[2]

ومنه فإن وجود الدافع الاجتماعي يتبع وجود الدافع النفسي للاهتمام بالتربية التحضيرية، بل بطفل ما قبل المدرسة. فالطفل خلال مراحل نموه يتأثر بمحيطه الاجتماعي، وكلما كان هذا المحيط ثريا ومتنوعا كلما ساعد ذاك على نمو سليم للطفل؛ وعلى هذا الأساس نجد مناهج التربية التحضيرية توجه العناية إلى تدريب الأطفال على بعض العادات الاجتماعية الصالحة مثل التعاون والعمل في جماعة، واحترام حقوق وحريات الآخرين، والمحافظة على أشيائهم الخاصة، كما تحث على تعويد الطفل على بعض العادات الشخصية كنظافة الجسم، ومعرفة المواد الغذائية المفيدة للجسم، وغيرها من العادات التي تجعل منهم مواطنين صالحين ونافعين لأنفسهم ولمجتمعهم.

---

[1] بودوح محمد، **مرجع سابق**، ص.85.

[2] أمزيان وناس، "**أي دور لمؤسسة رياض الأطفال في التنشئة الإجتماعية**"، مجلة منتدى الأستاذ، المدرسة العليا للأساتذة، الجزائر-قسنطينة، العدد 5و6، ماي، 2009، ص.41.

وبما أنّ المعروف عن الطفل أنه يميل على التمركز حول ذاته وإلى العدوان حتى في ظروف الاحتكاك الاجتماعي، فإن دور التربية التحضيرية وخاصة دور المربين لا يقتصر فقط على عملية تنظيم سلوك الأطفال بل يتعداه إلى تعليم الطفل وتعويده تدريجيا على احترام معايير السلوك التي يتطلبها المجتمع. فالأخلاق والاتجاهات الاجتماعية لا تنمو تلقائيا بمجرد احتكاك الطفل ببيئة اجتماعية، بل إن تفهم الطفل لحقيقة العلاقات بينه وبين غيره مقترن بنجاحه في التعامل معهم وتحقيقه لذاته، وبناء على ذلك يستطيع التمييز بين ما له وما عليه، فتتكوّن لديه فكرة أولية حول معنى الحق والواجب من وعيه بما يستطيع أخذه لأنه له، وما يجب عليه إعطاءه أو تركه لأنه لغيره دون أن يعرف الكلمتين.[1]

إن الخبرات الاجتماعية التي تقدمها التربية التحضيرية للأطفال تساعدهم على تمثل الحياة الاجتماعية والتوافق معها، وحتى يستطيع الطفل أن يتوجه نحو الآخرين ويتعاطف معهم ويقيم معهم علاقات اجتماعية سوية (الأقران، المربي، المدير) يحتاج إلى تنمية الثقة بالنفس وتكوين مفهوم إيجابي عن الذات، وتلبية حاجاته الاجتماعية الأساسية بأقسام التربية التحضيرية.[2]

- **الدافع التربوي:**

إن واقعنا اليوم يفرض العناية بالطفولة وبضرورة تنشئتها تنشئة سليمة في وقت مبكر نظرا لما تمتلكه مؤسسات التربية التحضيرية من مؤهلات تجعل لها دورا لا يستهان به في التنشئة الاجتماعية لطفل ما قبل المدرسة. فهي تنمي وتنشط القدرات المختلفة للأطفال الذين هم بين الرابعة والسادسة من العمر وتربيهم وتحضرهم وتهيئهم لممارسة عملية التعلم في السنة الأولى من التعليم الإلزامي.

وعليه يعتبر الدافع التربوي من بين أهم الدوافع التي أدت إلى الاهتمام بالطفولة المبكرة والتربية التحضيرية، حيث يرى رابح تركي أن الطفل عندما يلتحق بمؤسسات التربية التحضيرية تحصل له عملية فطام عن أسرته في وقت مبكر، فيجد نفسه يندمج تدريجيا ضمن مجموعات

---

[1] كوثر حسين كوجك، وسعد مرسي أحمد، **مرجع سابق**، ص. 82-83.

[2] هدى الناشف، **مرجع سابق**، ص. 158.

الأطفال الذين هم في مثل سنه، ويجد لديهم ما يشبع ميوله. وقد تفطن المربون إلى أن تربية الطفل يجب أن تبدأ قبل التحاقه رسميا بالمدرسة الابتدائية، وأن نموه العقلي والجسمي السليم يعتمدان على بيئة صالحة مجهزة ومكيفة حسب ميول الطفل ورغباته، وهذه البيئة لا تتمثل في المنزل فقط ولكن في المحيط الاجتماعي ككل.[1]

إن مجموع الدوافع النفسية والاجتماعية تحرك الطفل نحو التعرف على الأشياء من حوله والسؤال عن كل شيء، وتولد لديه الرغبة في تعلم خبرات جديدة معتمدا على نفسه في ممارسة مهاراته الحركية والتمثيلية، وهو بذلك يفرغ ما لديه من طاقة جسمية ونفسية؛ وعليه فإن وجود خبرات جديدة وفرص للعب والاستكشاف يعد أمرا ضروريا لطفل هذه المرحلة، بالإضافة إلى وجود أقران ينخرط معهم في أنشطة شبه منظمة.

بناء على ذلك فإنه من الضروري أن تتيح التربية التحضيرية للطفل فرص ممارسة النشاط التلقائي، ومباشرة الأشياء واستكشاف البيئة، والتعبير عن الذات، والتفاعل مع الأقران حتى تتمكن من تحقيق الإشباع المعتدل لحاجاته البيولوجية والنفسية.

ثالثا: أهمية وأهداف التربية التحضيرية:

لعل المتمعن في دوافع الاهتمام بالتربية التحضيرية يجد أنها ترتبط بأهداف التربية التحضيرية، بل إنه يمكن القول أن هذه الأخيرة قد حدّدت لتلبي حاجات المجتمع ودوافعه للإقبال على التربية التحضيرية للطفل.

أ. أهمية التربية التحضيرية:

صار الخطاب التربوي المعاصر يولي اهتماما بما أصبح مطروحا على المؤسسة التربوية من مهام وأدوار ذات أبعاد اجتماعية واقتصادية، –خاصة في ظل المد الكوني الذي يسمى العولمة، وما كان لها من انعكاسات سلبية تمثلت أساسا في تأزمات على مستوى الأنظمة الثقافية والتعليمية والتكوينية وكذا التربوية، وخاصة بالدول النامية–، ويرجع ذلك الاهتمام لاعتبار التربية المجال الأمثل،

[1] رابح تركي، أصول التربية والتعليم، **مرجع سابق**، ص–ص. 86–87.

والمنظَّم رسميا وعلنيا، والموجَّه محليا وعالميا لاستثمار الرأس المال البشري وإعداده لرفد الاقتصاد الوطني، وتأهيل المجتمع للتفاعل الإيجابي المنتج مع المتغيرات السوسيو–اقتصادية المعاصرة.[1]

ويجمل الكاتب عصام فارس أهمية التربية التحضيرية في كونها السبيل لتحقيق المهام التالية:[2]

– التنمية الشاملة والمتكاملة لكل طفل في كل المجالات العقلية والجسمية والحركية والانفعالية والاجتماعية والخلقية والدينية، مع ضرورة أخذ الفروق الفردية بعين الاعتبار لأن القدرات والاستعدادات ومستويات النمو تختلف من طفل إلى آخر؛

– تلبية حاجات ومطالب النمو الخاصة بمرحلة الطفولة المبكرة لتمكين الطفل من تحقيق ذاته ومساعدته على تكوين الشخصية السوية القادرة على التعامل مع المجتمع من خلال تدريبه على تحمل المسؤولية والاعتماد على النفس، على أن يكون الوفاء بحاجات الطفل في غير تدليل ولا إرهاق؛

– تنمية مهارات الأطفال اللغوية، والرياضية(العددية)، والفنية من خلال الأنشطة الفردية والجماعية، وإنماء القدرة على التفكير والابتكار المتميز، وتنمية القدرات الإبداعية لدى الطفل؛

– التنشئة الاجتماعية والصحية السليمة في ظل قيم المجتمع ومبادئه وأهدافه؛

– تنمية الثقة بالنفس والانتماء لدى الطفل، وصيانة فطرته ورعاية نموه الخلقي والعقلي والجسمي في ظروف طبيعية سوية، وبوجود أسوة حسنة وقدوة محببة للطفل، وتوجيه ينمي القيم والآداب والسلوك المرغوب فيه اجتماعيا؛

– توطيد العلاقة بين الطفل ومربيته/مربيه من خلال التفاعل معه بصورة فردية من أجل إطلاق سراح الطاقات المخزونة فيه، وتشجيع نشاطه الابتكاري، وخلق الدوافع الإيجابية عنده نحو العمل

---

[1] عبد الوهاب حفيظ ومشيرة الجزيري، "التربية والمواطنة في العالم العربي"، تونس: وزارة البحث العلمي والتكنولوجيا وتنمية الكفاءات، مركز الدراسات والبحوث الاقتصادية والاجتماعية، **كراسات المركز**، خارج السلسلة، عدد 4، 2005.

[2] عصام فارس، **مرجع سابق**، ص–ص 45–47.

والانطلاق الموجه. وفي نفس الوقت اكتشاف وحل المشكلات التي قد يعاني منها الطفل كالخجل والانطواء والعدوانية... لحمايته من المخاطر وعلاج بوادر السلوك غير السوي لديه؛

– إكساب الطفل المعلومات والخبرات المتنوعة من خلال اللعب والمرح، وفي جو تسوده الحرية والحركة والمتعة، وتدريبه على المهارات الحركية والعادات الصحية، وتربية حواسه وتمرينه على استخدامها؛

– إثراء مخزون الطفل الفكري واللغوي بثروة من التعابير الصحيحة والأساسيات الميسرة، والمعلومات المناسبة لسنه والمتصلة بمحيطه؛

– تهيئة الطفل للحياة المدرسية الإلزامية، ونقله برفق من (الذاتية المركزية) إلى الحياة الاجتماعية المشتركة مع اقرانه من خلال تعويده على حب الجماعة والعمل التعاوني، وذلك عن طريق تعويده على النظام وتكوين علاقات إنسانية مع المربي والزملاء، وممارسة أنشطة التعليم التي تتفق واهتمامات الطفل ومعدلات نموه في شتى المجالات.

ب. أهداف التربية التحضيرية:

أما أهداف التربية التحضيرية فتحددها بعض النصوص التنظيمية والوثائق الرسمية كالتالي:[1]

– العمل على تفتح شخصية الأطفال بفضل أنشطة اللّعب التربوي؛

– توعيتهم بكيانهم الجسمي، لاسيّما بإكسابهم مهارات حسّية وحركية، عن طريق اللّعب؛

– غرس العادات الحسنة لديهم بتدريبهم على الحياة الجماعية؛

– تطوير ممارستهم اللّغوية، من خلال وضعيات التواصل المنبثقة من النشاطات المقترحة ومن اللّعب؛

– إكسابهم العناصر الأولى للقراءة والكتابة والحساب من خلال نشاطات مشوقة وألعاب مناسبة؛

– تهيئة أطفال السنوات الخمس من العمر للالتحاق بالتعليم الابتدائي.

---

[1] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، **المنشور رقم 2.3.0/32، المؤرخ في 20 أفريل 2008** ، المتعلق بتدابير تنظيمية وتربوية خاصة بالتربية التحضيري، والقانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 04/08، المادة 39.

عموما تهدف التربية التحضيرية إلى تطوير شخصية متكاملة الجوانب لدى الطفل، تستمتع بالحياة والتعلم، وتتصف بالاستقلالية والإبداع في إطار الجماعة، كما تحسن التعبير عن أفكارها وأحاسيسها وتقدر على التواصل مع الآخرين.

ولتحقيق هذا الهدف العام يجب تحقيق جملة من الأهداف الفرعية نوجزها فيما يلي:

- تطوير ذكاء الطفل بتطوير قدرته على استكشاف بيئته والتلاؤم معه؛
- تطوير قدرة الطفل على التعبير اللغوي وقدرته على التواصل مع الآخرين بيسر ؛
- بناء ثقة الطفل بنفسه وتعزيزها من خلال تقديره لإنجازاته ولإنجازات الآخرين؛
- تطوير قدرة الطفل على التفاعل الاجتماعي؛
- تطوير قدرة الطفل على الحكم الأخلاقي وتنمية القيم الدينية؛
- إطلاق قدرة الطفل على الإبداع؛
- تطوير قدرة الطفل على رعاية نفسه والمحافظة على صحته.

بمعنى يجب أن تلعب التربية التحضيرية دورا هاما في تكوين شخصية الأطفال، وتظهر أهمية هذا الدور في ثلاث وظائف أساسية ومتكاملة هي: الوظيفة النفسية والوظيفة البيداغوجية والوظيفة الاجتماعية.

مؤدى ما سبق أن التربية التحضيرية تعتبر مرحلة استراتيجية في حياة الطفل من جهة، وفي البناء العضوي للمجتمع من جهة ثانية. وأن أساس تطور المجتمع وازدهاره يتوقف على نوعية التربية والتعليم الذي يقدم إلى الأجيال لأن المنظومة التربوية "تشمل كل ما يتصل بتنشئة الأطفال، ونقل التراث الثقافي من جيل إلى جيل، ووضع أساليب ومناهج، وإعداد الفرد، وتنشئته ليكتسب نظم المجتمع، ويتكيف وفق أساليب الجماعة في التفكير والعمل". وتعتبر من أهم النظم الاجتماعية، والمقومات الأساسية لأي ثقافة، وهي دائمة التأثير والتأثر بباقي النظم والبيئة العامة للمجتمع.[1]

[1] سامية حسن الساعاتي، **الثقافة والشخصية**، (بيروت: دار النهضة العربية)، ص 105.

المبحث الثالث: واقع التربية التحضيرية في الجزائر.

يمثل الأطفال من الفئة العمرية بين 3-6 سنوات نسبة هامة من المجتمع في الوطن العربي، إلا أن عدد المؤسسات التي ترعى هؤلاء الأطفال لا يتناسب مع عددهم رغم أن القطاع الخاص يسهم إسهاماً هاما في رعاية الطفولة المبكرة؛ كما لا يحظى الريف بنفس القدر الذي تحظى به المدن، ولا تلقى رعاية الأطفال الأهمية نفسها التي تلقاها مراحل التعليم الأخرى من القطاع الحكومي.

والأكيد هو أنّ حداثة الاهتمام بالتربية التحضيرية في الدول العربية أحد الأسباب التي أدت إلى وجود عقبات وصعوبات مختلفة في النواحي الفنية والإدارية والمالية والوعي العام بأهمية الأطفال في المجتمع؛ حيث يؤكّد البعض على أنّ التعليم الخاص بالطفولة المبكرة لا يزال حتى اليوم خارج السلّم التعليمي الرسمي في أغلب الدول العربية[1]، وأنّ الهدف من مؤسسات التربية التحضيرية ليس التدريس بالمعنى المتعارف عليه بلكان التنمية الشاملة لحواس الطفل وقدراته ومهاراته وميولاته واتجاهاته، وتربيته تربية صحيحة ذهنية وأخلاقية وجسمية واجتماعية متكاملة (وإن كانت أولية)، وهذا يدل على أنّ هدف التربية التحضيرية العربية هو إعداد الطفل للدخول للمدرسة الابتدائية، في ظل توجه الأسرة إلى التنازل عن الكثير من وظائفها لصالح الأنساق التربوية الرسمية.

أولا: مظاهر ودوافع الاهتمام بالتربية التحضيرية في الجزائر:

يقاس الاهتمام بمرحلة الطفولة بما يتم تخطيطه من مناهج وبرامج تعليمية تتوافق مع المرحلة التعليمية-من منطلق الإيمان بأن كل مرحلة لها خصوصيتها، وحاجاتها وأهميتها-فالعناية بالمناهج الدراسية تعتبر مؤشرا يضمن استمرار العناية بالمنظومة التربوية ككل ويحقق أهداف المدرسة، وبالتالي يحقق أهداف المجتمع.[2]

---

[1] فتيحة كركوش، **مرجع سابق**، ص. 74.

[2] كتفي ياسمينة، **مرجع سابق**، ص.6.

1- مظاهر الاهتمام الرسمي بالتربية التحضيرية في الجزائر:

نظرا لاختلاف الهياكل التي تشرف على التربية التحضيرية في الجزائر، وكذا اختلاف المناهج التربوية لتلك الهياكل باختلاف التوجهات الفكرية لأصحابها، أو اجتهادات مديريها، أو بعض المربين بها، عمدت وزارة التربية الوطنية إلى إصدار "الدليل المنهجي للتعليم ما قبل المدرسي" سنة 1996 من أجل توحيد تنظيم العملية التربوية داخل القسم التحضيري.

وإن كانت النصوص الرسمية المتعاقبة* تؤكد على أهمية التعليم التحضيري إلا أن سنة 2004 في تاريخ التربية التحضيرية بالجزائر تعتبر بداية الاهتمام الحقيقي المرتبط بصدور "**منهاج التربية التحضيرية**"، و"**الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية**" كمحاولة جادة لمسايرة مقتضيات العصر، وللأخذ بالتوجهات التربوية الحديثة.

أ: منهاج التربية التحضيرية:

تعرِّف وزارة التربية الوطنية **المنهاج** على أنه: " مشروع تربوي يحدد غايات الفعل التربوي ومراميه وأهدافه والسبل والوسائل والأنشطة والوضعيات المسخرة لبلوغ تلك المرامي والطرائق والأدوات لتقييم نتائج الفعل التربوي".[1]

أو أنه" وثيقة مرجعية رسمية وطنية بالنسبة لجميع المؤسسات التربوية، تضم مجموعة العمليات المخططة من أجل تحديد الأهداف والمضامين والمساعي، واستراتيجيات التعلم وتقويمها، وكذا للوسائل المعتمدة".[2]

---

* "أمرية 16 أفريل 1976" التي حدّدت الإطار القانوني ومهام وأهداف التعليم التحضيري، "وثيقة توجيهية تربوية" سنة 1984 تؤكّد على أهمية التربية التحضيرية، "وثيقة تربوية مرجعية للتعليم التحضيري" سنة 1990 تحدّد أهداف النشاطات وملمح الطفل والبرنامج المقترح وكيفية تنظيم الفضاء المادي للقسم التحضيري، "الدليل المنهجي للتعليم التحضيري" سنة 1996، "الخصائص النمائية للطفل في مرحلة التربية التحضيرية (3-6 سنوات)"2006.

[1] منهاج التربية التحضيرية (أطفال في سن 5-6 سنوات)، **مرجع سابق**، ص.06.

[2] الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية، **مرجع سابق**، ص. 86.

ولقد بررت الوزارة اعتمادها لهذا المفهوم والانطلاق منه في إعداد منهاج التربية التحضيرية بكون أنه يهتم أكثر بالتربية التي يتلقاها الطفل في الفضاءات المختلفة ويبين الأساليب والطرائق ونواحي النشاط التي يمكن عن طريقها أن تتحقق هذه التربية؛ وبأنه يهدف إلى اكساب العادات والاتجاهات والمواقف التي ستحدد سلوك الأطفال والنشاطات التي سيقومون بها؛ إضافة إلى أنه يمنح المربي (ة) الحرية في توجيه العمل، فهو مسؤول على انتقاء الطرائق التي سيستخدمها واختيار الموضوعات التي يتناولها. 1

جاء اهتمام وزارة التربية الوطنية بإعداد منهاج التربية التحضيرية ليواكب التطور الاجتماعي والاقتصادي والعلمي الذي نتج عنه واقع جديد يتطلب تأقلم منظومة التربية الوطنية ومناهجها مع التحولات الجديدة التي أملتها الساعة، من أجل إنشاء مدرسة فعالة ومتطورة ومتفتحة تهتم بكل مراحل سلم التعليم النظامية خاصة التحضيري منه الذي تتكون فيه أغلب ملامح شخصية الطفل الجسمية والنفسية والاجتماعية .

ب: الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية:

هو عبارة عن دليل عملي مرافق لمنهاج التربية التحضيرية الموجّه للأطفال البالغين خمس سنوات، صدر سنة 2004 عن اللّجنة الوطنية للمناهج التابعة لمديرية التعليم الأساسي بوزارة التربية الوطنية.[2]

---

[1] منهاج التربية التحضيرية (أطفال في سن 5-6 سنوات)، **مرجع سابق**، ص.07.

[2] يتألف محتوى الدليل من قسمين: **قسم يتعلق بالجانب النظري:** ويغطي أهم ما ينبغي معرفته من معلومات تتضمن واقع التربية التحضيرية وتطور مفهومها، وخصائص نمو شخصية الطفل، والكفاءات التي من المتوقّع أن يتحكّم فيها الأطفال من خلال التفاعل النشط في وضعيات تعلمية تسمح لهم باستكشاف المعارف وبنائها وتنظيمها بأنفسهم؛ **وقسم يتعلق بالجانب العملي:** ويعالج كيفيات وأساليب تناول المنهاج ومستلزماته من الناحية العملية وقائمة للمصطلحات لتوضيح التصورات وتحليل المفاهيم وشرحها في ضوء أمثلة وضعيات معينة؛ كما يتعرّض الدليل لإشكالية تقويم نمو الأطفال وتعلمهم بواسطة الملاحظة المباشرة.

تزامن إنجاز الدليل مع القرار المتخذ بشأن الشروع في التوسيع التدريجي للتربية التحضيرية بدءا من السنة الدراسية 2005/2004، القرار الذي كان يطمح للوصول إلى تعميمها بالنسبة للأطفال البالغين خمس سنوات من العمر في الموسم الدراسي 2009/2008، لكن ذلك لم يتحقق إلى يومنا هذا.

وُضع الدليل موضع التنفيذ في السنة الدراسية 2006/2005 بكافة القطاعات العمومية والخاصة التي تستقبل أطفالا في الخامسة من أعمارهم.

يأتي الدليل انطلاقا من التزام الوزارة بتوفير المستلزمات التربوية لفائدة المربين العاملين في مختلف الفضاءات (رياض الأطفال، أقسام التعليم التحضيري بالمدارس الابتدائية، أقسام التعليم القرآني، الكتّاب...) أي جميع المؤسسات التربوية. وتتمثل أولى تلك المستلزمات في منهاج التربية التحضيرية الخاص بفئة الأطفال فيما بين الخامسة والسادسة من العمر، ويليه الدليل التطبيقي له كأداة مساعدة للمعلمات/المربيات العاملات في أقسام التربية التحضيرية ورياض الأطفال على قراءة المنهاج وفهمه وحسن تنفيذه. ويؤكد الدليل أن المرجع الأساسي له هو المنهاج، مما يستلزم العودة دوما إلى المنهاج لأنّ أمثلة الوضعيات التعلمية الواردة في الدليل التطبيقي لا تغطي كلّ ما يستهدفه المنهاج.

إن هذا الدليل تعتبره الوزارة سندا تربويا لتقريب وتوحيد الاختيارات التربوية لدى فئة المربين التي تنشط في فضاءات التربية التحضيرية، وللتأكيد من خلاله على ضرورة انسجام الممارسات التربوية في هذا الحقل التربوي الهام.

فمنهاج التربية التحضيرية بالجزائر، وما رافقه من عمليات تكوينية موجه للمعلمات والمربيات العاملات في أقسام التربية التحضيرية ورياض الأطفال في القطاعات العمومية والقطاع الخاص وجمعيات المجتمع المدني على حد سواء، يهدف إلى إعادة تأهيل المتدخلين والمتدخلات في التربية التحضيرية قصد تحسين الخدمات التربوية المقدمة للأطفال.

2- دوافع الاهتمام الرسمي بالتربية التحضيرية في الجزائر.

جاء اهتمام وزارة التربية الوطنية بالتربية التحضرية كونها مدعمة للتربية الأسرية من جهة ومعدة للتعلمات المدرسية من جهة أخرى، تجسد ذلك الاهتمام في بناء منهاج خاص بهذه المرحلة

حتى تتوفر ظروف التكفل النوعي بالطفولة الصغرى في مختلف الفضاءات المتخصصة في التربية التحضرية وذلك بضمان كفاءات وأدوات ووسائل العمل الملائمة والتي تتيح الاستجابة للحاجات الحقيقية للأطفال ومتطلبات نموهم.

فمنهاج التربية التحضيرية (للأطفال فيما بين السنة الخامسة والسادسة من العمر) والدليل التطبيقي المرافق له، المنجزين من قبل وزارة التربية الوطنية جاءا في إطار مراجعة مكونات النظام التربوي وإصلاح البرامج ووضع مناهج تتماشى مع الواقع الجديد للجزائر الذي فرضه التطور الاجتماعي والاقتصادي والعلمي...

كما يعبر ذلك عن رغبة معلنة في مواكبة التطورات العالمية والبحوث النفسية والتربوية في مجال الاهتمام بالتربية ما قبل المدرسية عامة، وبالمرحلة العمرية للطفل الممتدة بين 4–6 سنوات بصفة خاصة. بل إن المفهوم في حد ذاته تطوّر من مفهوم التعليم إلى مفهوم التربية؛ مع التأكيد على ضرورة الاهتمام بالجانب التربوي لإنماء شخصية الطفل في هذه المرحلة قبل الاعتناء بالجانب المعرفي.

وقد حمل **المنهاج** عبارات تؤكد على ذلك؛ من تلك العبارات: [1]

– "إن أهداف التربية التحضيرية وانتظارات الأولياء منها قد تطورت كثيرا، ولم يعد ينظر إليها على أنها مطلب اجتماعي وتعويضي فقط بل أضحت بالإضافة إلى ذلك مطلبا تربويا/ نفسيا بالدرجة الأولى"

– "البحوث النفسية/التربوية أظهرت أن مرحلة النمو الممتدة ما بين الرابعة والسادسة من العمر مرحلة حرجة في نمو شخصية الطفل وتطورها؛ ففيها تبنى الأسس الأولى للشخصية وتقام"؛" كما بينت نتائج البحوث المقارنة أن الأطفال الذين استفادوا من خدمات التربية التحضيرية كانوا أسرع نموا وتطورا كما وكيفا من غيرهم – الذين لم يلتحقوا بالتربية التحضيرية–في القدرات العقلية وفي التواصل والتفاعل مع الغير وفي الاتزان الانفعالي".

[1] منهاج التربية التحضيرية، **مرجع سابق**، ص. 04.

– "وعلى صعيد آخر أظهرت نتائج هذه البحوث نفسها أن الالتحاق بالتربية التحضيرية يجعل الأطفال أقدر من غيرهم على التكيف مع نشاطات التعليم/التعلم وبخاصة في أدوات التعلم الأساسية".

– "وإذا عرفنا أن 80% من ذكاء الفرد الراشد يتكون في الثماني سنوات الأولى من العمر، أدركنا أهمية الاستثمار في الطفولة المبكرة من خلال ما توفره التربية التحضيرية من رعاية وتربية".

كما يحمل **الدليل التطبيقي للمنهاج** عبارات تنم وتعبّر تعبيرا واضحا وصريحا على الوعي بأهمية التربية التحضيرية في العصر الحديث، ومن بين تلك العبارات ما جاء في مدخل الدليل: [1]

– " كما يساعد العاملين في فضاءات التربية التحضيرية على أداء الرسالة المنوطة بهم أحسن أداء، **وهي رسالة خطيرة ونبيلة، كيف لا، عندما يتعلّق الأمر بصناعة صانعي مستقبل الجزائر**".

– "لقد تأكد لدى المجتمعات أنّ التنمية الفردية والجماعية لن تتأتّى إلاّ بالإصلاح المستمر لأنظمتها التربوية مع إيلاء الطفولة المبكرة التربية والرعاية اللازمتين في استراتيجياتها....، وذلك تثمينا للاختيار الذي يعتبر التربية قاعدة ونهجا ضروريا لإحداث دفع نوعي في تطوير الكائن البشري"، "واعتبارا للمكانة التي تحتلها رعاية الطفولة المبكرة في العملية النمائية لشخصية الطفل ... فإنّ الاهتمام لم يستثن مرحلة التربية التحضيرية".

فقد جاء اهتمام الجزائر بالتربية التحضيرية نظرا لكونها وظيفة ثقافية/اجتماعية، فهي عبارة عن وحدة اجتماعية متنوعة في بناء شخصية الفرد بواسطتها يتعلم الطفل كيف يعيش ويتعامل مع الآخرين على مستوى غير مستوى الأسرة، وفيها يتعلم كيف يقوم بأعمال معينة، وكيف يتنافس مع الآخرين أو يتعاون معهم، وكيف يُكوّن اتجاهات معهم، وكيف ينجح، وكيف يفشل، وهذه الوظيفة ما هي إلا وسائل تعد له العدّة ليتعلم كيف يتعامل مع العالم الخارجي.[2]

---

[1] الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية، **مرجع سابق**، ص–ص..03–04.

[2] الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية، **مرجع سابق**، ص.14.

ثانيا: الأقسام التحضيرية في الجزائر:

نظرا لأهمية التربية ما قبل المدرسية ودورها المكمّل لدور الأسرة نجد العديد من الدول قامت بوضع فلسفة خاصة بمرحلة التربية التحضيرية، رغم أنه يصعب ترجمتها إلى أهداف وإجراءات عملية وممارسات يومية.[1]

لقد نظرت مختلف الوثائق الرسمية للتربية التحضيرية في الجزائر على أنها امتداد واستمرارية للتربية الأسرية وما قبل المدرسية وتعمل على تهيئة الطفل للالتحاق بالتعليم الالزامي، وتعتبر الأقسام التحضيرية بالجزائر كالروضات في دول عربية أخرى، وبما أنها تمثل الفترة الزمنية الأخيرة من مرحلة رياض الأطفال، والتي تحدّد عادة بسنة، "تُمنح التربية التحضيرية ... في رياض الأطفال وفي أقسام الطفولة المفتوحة بالمدارس الابتدائية"[2].

1- مفهوم القسم التحضيري:

بناء على ما جاء في النصوص القانونية المنظِّمة للمجال التربوي في الجزائر، فإن **القسم التحضيري** هو "ذلك القسم الملحق بالمدرسة الابتدائية، الذي يُقبل فيه الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 4-6 سنوات، كما يعتبر المكان المؤسساتي الذي تنظر فيه المربي/المربية للطفل على أنّه ما زال طفلا وليس تلميذا، مشكلا بذلك استمرارية للتربية الأسرية للطفل تحضيرا للتمدرس في المرحلة المقبلة مكتسبا بذلك مبادئ القراءة والكتابة والحساب".[3] كما يجد فيه البيئة السليمة التي تساعده على النمو المتزن.

إن القسم التحضيري هو قسم ملحق بالمدرسة الابتدائية يلتحق به الأطفال الذين هم في السن الخامسة -كما يمكن لأطفال الأربع سنوات وبضعة أشهر الالتحاق به في حدود الإمكانيات-؛ ويتلقى الأطفال في هذه الأقسام برنامجا خاصا بتربيتهم وتهيئتهم لمدة سنة تحضيرا للالتحاق بالسنة

---

[1] هدى الناشف، **قضايا معاصرة**، مرجع سابق، ص.35.

[2] المادة 40 من القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 04/08 المؤرخ في 2008/01/23.

[3] الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية، **مرجع سابق**، ص. 8.

الأولى من التعليم الابتدائي، كما توفر لهم البيئة الغنية بالوسائل والأساليب التي تساعدهم على نموهم[1].

وتعرف الباحثة "بوريو فضيلة" الأقسام التحضيرية على أنها "تلك الأقسام الملحقة بالمدارس الابتدائية تحت إشراف وزارة التربية الوطنية، تقدم تربية مخصصة للأطفال في سن الخامسة، وذلك وفق منهاج خاص يشمل نشاطات مختلفة (اللغة، الرياضيات، التربية العلمية، والتربية الإسلامية، والتربية المدنية، وأنشطة فنية....) [2]

2- أنواع أقسام التربية التحضيرية في الجزائر.

بغض النظر عن الطابع غير الإلزامي للتربية التحضيرية، ولأن المدارس الرسمية لا تستطيع استيعاب كل أطفال المرحلة-سمحت الدولة للهيئات والإدارات العمومية، والجماعات المحلية، والمؤسسات العمومية، والتعاضديات، والجمعيات ذات الطابع الاجتماعي والثقافي، والمنظمات الاجتماعية المهنية، أن تساهم في النهوض بالتعليم التحضيري وتطويره بفتح هياكل للتربية التحضيرية تحت إشراف وزير التربية، كما يمكن للأشخاص الطبيعيين فتح هياكل للتربية التحضيرية بناء على ترخيص من الوزير المكلف بالتربية الوطنية وهذا طبقا للأحكام التشريعية والتنظيمية السارية المفعول[3]، ومنه نجد عدة أنواع للأقسام التحضيرية بالجزائر:

أ- الأقسام التحضيرية الملحقة بالمدارس الابتدائية.

تغطي كل مدرسة ابتدائية مقاطعة جغرافية لتسجيل التلاميذ التابعين لها بهدف تحقيق التوازن في توزيع المرافق المدرسية. ويحدد الوزير مجال المقاطعة الجغرافية.

وبما أن أغلب الأقسام التحضيرية ملحقة بالمدرسة الابتدائية فرغم خصوصيتها داخل فضاء القسم إلا أن تسييرها يخضع لنفس الأحكام والقوانين التي تحكم المدرسة الابتدائية، حيث تشير المواد 03، 04 من القانون الأساسي النموذجي للمدرسة الابتدائية إلى أن المدرسة الابتدائية توضع

---

[1] شعباني مليكة، **مرجع سابق**، ص. 117.

[2] بوريو نضيرة، **مرجع سابق**، ص. 141.

[3] المواد 40، 41، 42 من القانون التوجيهي للتربية الوطنية، **مرجع سابق**.

تحت الوصاية المشتركة للوزير المكلف بالتربية الوطنية والوزير المكلف بالداخلية والجماعات المحلية، وتساهم البلدية في التكفل بالطلب الاجتماعي للتربية الوطنية في إطار الاختصاصات المخولة لها قانونا، وتحت وصاية الوزير[1]، ويجب أن يخضع إنجاز المدارس الابتدائية لمتطلبات الخريطة المدرسية، ووفق نمطية البناءات المدرسية التي تحدد بقرار من الوزير المكلف بالتربية الوطنية، وتتولى البلدية إنجاز المدرسة وصيانتها، بناء على قرار الوزير المكلف بالتربية الذي يقرر إنشاء وإلغاء المدارس.

إضافة إلى المرافق البيداغوجية والإدارية والصحية والسكنات الإلزامية والحجابة، يؤكد القانون في المادة 10، على أن تتوفر في المدارس الابتدائية الحديثة على قاعة متعددة النشاطات؛ مطعم مدرسي؛ فضاء التربية البدنية والرياضية، مع إمكانية تزويد المدرسة بمحل لإيواء تلاميذ مختلف الجهات البعيدة أو المعزولة (الداخلية الابتدائية).

فالجديد الذي جاء به هذا القانون يحمل دليلا قاطعا على وجود وعي بأهمية مرحلة الطفولة، وإعطائها أولوية في اهتمامات المنظومة التربوية، وكذا في مهام الإدارات المحلية؛ حيث يقضي القانون بضرورة تسيير الإدارات التربوية تسييرا لا مركزيا بغية التقليل من مشاكل المنظومة، وتسهيل تلبية مطالب الشعب، وحاجات التربية، ورعاية الطفولة.

أصبحت البلديات ومنذ سنة 2011 مكلفة بالإشراف على إنجاز وتجهيز المدارس الإبتدائية، وكل الهياكل الأساسية المرافقة لها، والتي تضمن سيرها الحسن؛ مع التأكيد على الجانب الأمني وضمان سلامة الأطفال، والمتمثل في الصيانة، والنظافة، والحراسة، بل يتعدى ذلك أسوار المدرسة ليشمل تسهيل إجراءات مرور التلاميذ في الطريق العمومي القريب من المدرسة.

---

[1] الجمهورية الجزائري الديمقراطية الشعبية، "المرسوم التنفيذي رقم 16-226 المؤرخ في 25 غشت 2016، يحدد القانون الأساسي النموذجي للمدرسة الابتدائية"، **الجريدة الرسمية**، عدد 51، الصادر في 31 غشت 2016، ص11.

ب- الأقسام التحضيرية التابعة للمدارس القرآنية:

المدارس القرآنية هي إما مدارس رسمية تابعة لمديريات الشؤون الدينية، أو مدارس خاصة تديرها جمعيات مستقلة أبرزها جمعية العلماء المسلمين، وجمعية الإصلاح والإرشاد.

يستند تأسيس هذه المدارس في بلادنا للمرسوم التنفيذي رقم 432/94 المؤرخ في 1994/12/10، والمتضمن لقواعد إنشاء المدارس القرآنية وتنظيمها وتسييرها، بالإضافة إلى المرسوم التنفيذي رقم 377/13، المؤرخ في09 نوفمبر 2013، المتضمن القانون الأساسي للمسجد.

وهذه المدارس على اختلافها، تشهد تزايدا في الإقبال من سنة إلى أخرى، خصوصا في السنوات الأخيرة التي عرفت إدراج التعليم التحضيري كمرحلة أساسية في الطور الابتدائي. فأمام نقص عدد هذه الأقسام وتحويل غالبيتها نحو الروضات، وجدت العائلات في المدارس القرآنية بديلا لأبنائها، إذ تحول هذا التعليم إلى جسر للعبور نحو الطور الابتدائي، مقابل تكاليف أقل مما تتطلبه المؤسسات الخاصة الأخرى.[1]

لقد فرض التعليم القرآني نفسه في السنوات الأخيرة بديلا للتعليم التحضيري، لأسباب تتعلق بتكاليف التمدرس بالدرجة الأولى، حيث أن الاهتمام بتعلم وحفظ القرآن وتعلم أصول التربية لا يعد من أولويات غالبية الأسر التي تختار المدارس القرآنية لتعليم أبنائها، بل إن هدفها الأساسي هو التعليم التحضيري بأقل التكاليف، خصوصا في ظل تنوع المضامين التعليمية التي باتت تقدمها هذه المدارس، بما في ذلك اللغة والحساب، وذلك بدليل أن الأطفال يغادرون القسم القرآني بمجرد التحاقهم بالطور الابتدائي.

رخصت وزارة الشؤون الدينية لجميع مساجد الجمهورية الشروع بفتح أقسام تحضيرية، العملية التي يشرف عليها الأئمة، واللجان الدينية، والمرشدون، والمعلمون الذين يتم اختيارهم من قبل أئمة

---

[1] هدى طابي، "**المدارس القرآنية تتحول إلى أقسام تحضيرية**"، يومية النصر، 02 فيفري 2020، على الرابط:
https://www.annasronline.com/index.php

المساجد، ويشترط أن تتم كل الأمور التنظيمية بشكل رسمي، إذ يمنع استقبال التلاميذ الذين لا يودعون ملفاتهم على مستوى المساجد، حتى يتم التأكد من السن المسموح للتلميذ، إضافة إلى الوثائق الخاصة مثل الصور الشمسية وشهادة الميلاد وحتى الشهادة الطبية التي تثبت الحالة الصحية للتلميذ؛ كما يشترط تلقين الأطفال دروسا في التربية الإسلامية وجميع الآداب، والمبادئ الأولية في اللغة العربية، وتحفيظهم آيات من القرآن الكريم.... قصد الاستعداد للسنة أولى ابتدائي، لأن هذه المرحلة تعتبر تمهيدية للتمدرس الالزامي.

ج- الأقسام التحضيرية التابعة للقطاع الخاص والبلديات والمؤسسات التابعة للشركات والهيئات الإدارية.

عرف مطلع التسعينيات ظهور فضاءات تربية تحضيرية تابعة للقطاع الخاص والمؤسسات العمومية وبعض الوزارات كوزارة التضامن ووزارة الداخلية، وتتميز هذه الأقسام التحضيرية بتوفرها على الوسائل المادية والأدوات الأكثر تطورا والأكثر جاذبية للطفل، التي تنميه ذهنيا وتطوره على التواصل مع الآخرين وتسهل له الاندماج في المدرسة مستقبلا، كالألعاب المتنوعة والمصممة لتساهم في التدريب والتكوين، والفضاء الواسع؛ ولكنها تعرف أيضا بارتفاع تكاليفها، ولذلك تبقى مفتوحة لمن استطاع اليها سبيلا، ولهذا نجدها تكاد تقتصر على أبناء النساء الموظفات والعاملات، والأسر ميسورة الحال.

حددت وزارة التربية الوطنية شروط إنشاء هياكل التربية التحضيرية التي تستقبل الأطفال الذين تتراوح أعمارهم ما بين الـ5 و6 سنوات، وكذا شروط فتحها ومراقبتها من طرف الهيئات والإدارات العمومية والجماعات المحلية والمؤسسات العمومية، إلى جانب التعاضديات والجمعيات ذات الطابع الاجتماعي والثقافي، فضلا عن المنظمات الاجتماعية المهنية. وقد أقر القانون التوجيهي المتعلق بشروط إنشاء هياكل التربية التحضيرية، فتحها ومراقبتها، أقر تعليمات صارمة للمؤسسات التربوية تنص على ضرورة استقبال أطفال التربية التحضيرية في هياكل محددة سميت بالمدارس التحضيرية، أقسام الطفولة بالمدارس الابتدائية ورياض الأطفال، على أن توضع هذه

الهياكل التي تستقبل أطفال التربية التحضيرية تحت الوصاية التربوية للوزير المكلف بالتربية الوطنية، وأن تخضع لكل أنواع المراقبة التربوية والإدارية التي يمارسها[1].

كما ألزمت وزارة التربية الوطنية هياكل التربية التحضيرية بتطبيق البرامج الرسمية وتنفيذ التعليمات التي يصدرها الوزير المكلف بالتربية الوطنية، محددة بذلك مهمة التربية التحضيرية في تنمية شخصية الأطفال تنمية شاملة مع تمكين الأطفال من استكشاف إمكاناتهم وتوظيفها في بنائهم للعالم مع تهيئة الأطفال للتمدرس.

تستفيد الأقسام التحضيرية التابعة لمختلف الهيئات من الكتب التي تدرس في القسم التحضيري الملحق بالمدارس الابتدائية، وفي ذات السياق تخضع هيئة التأطير التربوي التي تمنح التربية التحضيرية لمختلف العمليات التكوينية أثناء الخدمة التي تنظمها المصالح المختصة للوزارة المكلفة بالتربية الوطنية. وأحيانا يستفيد المتطوعون الذين يعملون بالمدارس القرآنية والزوايا والمساجد من تكوين بيداغوجي لتمكينهم من التوظيف والعمل مع الطفولة المبكرة.[2]

يمكن للهيئات الوصية على هياكل التربية التحضيرية أن تنظم عمليات تكوينية لمستخدميها أثناء الخدمة تتناول المستجدات في المناهج، الوسائل والطرائق، على أن يخضع هيكل التربية ما قبل المدرسة الذي يمنح التربية التحضيرية لنظام العطل المدرسية المحدد من طرف الوزير المكلف بالتربية الوطنية. وينص مشروع المرسوم التنفيذي على أنه يتعين على مدير الهيكل إعداد نظام داخلي خاص بالهيكل، وأن يعلق في مكان ميسور داخل المؤسسة للاطلاع عليه من طرف كل من يعنيه الأمر.

---

[1] عائشة بوزمارن، "**وزارة التربية تلزم المؤسسات التحضيرية بتأمين المتمدرسين بها والمستخدمين**"، 29 نوفمبر 2008 - 22:00 https://www.ennaharonline.com/?p=801727

[2] زايدي أفتيس، "**مدارس قرآنية تحضيرية مجانا في جميع المساجد بالولايات**"، 2018/09/22 https://www.ennaharonline.com.

3- مكونات فضاء قسم التحضيري وأشكال تنظيمه:

عادة ما تكون الأقسام التحضيرية ملحقة بالمدارس الإبتدائية إلا أنها تختلف عن أقسام التعليم الابتدائي بتجهيزاتها ووسائلها البيداغوجية، كما تختلف عنها من حيث التنظيم والتسيير نظرا لخصوصية المرحلة من جهة، وبما يناسب ويستجيب للحاجات النمائية للطفل، ويتوافق مع أنشطة المنهاج المقرر من جهة أخرى؛ ويتمدرس فيها الأطفال في حجرات أقسام من المفروض أن تكون مهيئة لتناسب هذا النوع من التربية، لكنها في الواقع على الأقل إلى حد الآن أغلبها تماثل أقسام التعليم الابتدائي في تهيئتها.*

ويشكل قسم التربية التحضيرية فضاء خاصا مفتوحا ومتصلا بباقي فضاءات المؤسسة، وله شروط يجب أن تراعى في تصميمه، كما أن تنظيمه يجب أن يتم على نحو يسمح بالتفاعل الجيد بين الأطفال والمربين وبين الأطفال أنفسهم، وذلك باختيار تنظيم لكيفيات الجلوس والعمل بما ييسر الاتصالات والتفاعلات المتنوعة، ويمكّن الأطفال من التنقل بحرية وتغيير مواضع أجسامهم، كما يسمح بالعمل الفردي والفوجي والجماعي، وبتنويع الأنشطة.

يتشكل فضاء قسم التربية التحضيرية من مكونات أساسية عدة تهدف كلها إلى خدمة متطلبات المنهاج وتساهم في تحقيق كفاءاته المتنوعة، أهمها:

---

* الشروط التي يجب أن تراعى في تصميم الأقسام التحضيرية هي: المساحة الملائمة لعدد الأطفال ومتطلبات حركاتهم ونشاطهم (من 1,5 م^2 إلى 2 م^2 للطفل الواحد)، التهوية: حيث يحتاج كل طفل ما بين 4 م^3 إلى 5 م^3 من الهواء، النور: بحيث يسمح تصميم الفضاء بدخول كمية كافية من الضوء الطبيعي، الإنارة الاصطناعية: بانتقاء مصادر للنور وتوزيعها بكيفية مدروسة بحيث تشغيلها لا يزعج النظر عند الأطفال، التدفئة التي يجب توفيرها واستغلالها بكيفية صحية وبدرجة حرارة معتدلة، مصادر الماء: التي تصمم وفق قامة الأطفال وتخصيص حنفية واحدة لكل عشرة (10) أطفال، الأثاث: الذي يجب أن يكون وظيفيا ومكيفا حسب أعمار الأطفال، سهل التحريك عند الضرورة وميسّر لعملية التنقل داخل القسم؛ تُختار ألوانه وأشكاله وتصميماته بما يتناسب وطبيعة الطفولة الصغرى وحاجاتها الجمالية والتعلمية.

***مكان للتجمع:** وهو فضاء مريح يسمح بتجمع كل الأطفال عند الضرورة، مخصص للتبادل والتحاور، ولمناقشة كيفية إنجاز مشروع، أو الشروع في نشاط، أو الإصغاء إلى قصة، أو القيام بحصيلة أعمال، أو التقويم.

* **الأركان والورشات:** الركن هو مكان منظم داخل فضاء القسم قد يكون دائما أو مؤقتا تجري فيه أنشطة تعلمية معينة، حرة أو موجهة، فردية أو في جماعات صغيرة أو جماعية، له علاقة مباشرة بأنشطة تعلمية، يستغل لتجسيد الوضعيات التعلمية المتنوعة حسب الأهداف التعلمية المراد تحقيقها والمواضيع المبرمجة لهذا الغرض

أما الورشة فهي المكان الذي يتم فيه تنظيم العمل الذي يسمح للطفل بالتوصل إلى إنجازات فردية أو جماعية من نفس النوع؛ ويمكن أن تجمع الورشة بين عدة نشاطات في آن واحد (أنشطة اجتماعية، أنشطة علمية، فنية...) وتتم فيها ممارسة النشاطات بأدوات تمنح للطفل فرصة التفكير الفردي والجماعي وحل مشكلات. ويمكن أن تكون الورشة دائمة أو مؤقتة، تزول وتعوض بأخرى تحمل في كل مرة إشكالية جديدة يُنتظر من الطفل حلها.

وتتعدد الأركان والورشات في الفضاء التحضيري بتعدد مجالات الأنشطة، وتتنوع بتنوع الفضاءات وإمكانياتها المادية؛ غير أن هناك حد أدنى لا بد من توفيره إذا رغبنا في تحقيق الأهداف المنصوص عليها في منهاج التربية التحضيرية. كما يمكن أن تتنوع الأركان والورشات حسب تنوع الأنشطة ومتطلبات إنجاز

جدول رقم (1): يحمل أمثلة لبعض الأركان والورشات في الفضاءات التحضيرية

الفضاء	تنظيمه	أهدافها البيداغوجية
مكان التجمع	– يكون متسعا – قريب من السبورة – يسمح بالرؤية الجيدة للسبورة **التجهيز:** – الأرضية مغطاة (سجادة، بساط) – محاطة بمقاعد	– التواصل: الجماعي (كل الأطفال)، الفوجي (أفواج صغيرة) – الإصغاء: سرد قصة، قراءة أشعار، ... – التبادل والتحاور (التجمع الشفوي) –الاتفاق على طريقة إنجاز مشروع أو مهمة. – توزيع المهام

ركن المكتبة	– إضاءة جيدة – الأرضية مغطاة (سجادة، بساط،...) **التجهيز:** – طاولات فردية (2 إلى 3) – خزانة لترتيب الكتب والألبومات – واجهة لعرض المجلات والقصص والكتب بأنواعها المختلفة مثل: "كتب الأطفال، صور، مجلات، ألبومات، قصص، صحف، بطاقات معلومات، قواميس مصورة، موسوعات... " – جهاز إعلام آلي بلواحقه – آلة نسخ	– التعرف على أنواع "المكتوب" والاستئناس بها – ترتيب وتصنيف الكتب والألبومات والمجلات والقصص والقصص المصورة والجرائد... – السرد والإصغاء – الاستئناس مع التكنولوجيات الجديدة للاتصال **يمكن إثراء هذا الركن بمساهمات الأطفال أنفسهم.**
ركن الأنشطة ذات الغالبة الاجتماعية	**التجهيز** – طاولة كبيرة (لتناول اللمجة مثلا) – خزانة لحفظ بعض الأدوات الخاصة بالمهن ...	– التعرف على مختلف مؤسسات الخدماتية وبعض المهن.
ركن أو ورشة الأنشطة ذات الغالبة العلمية	**التجهيز** – مجموعة طاولات فردية أو طاولة عمل كبيرة – واجهة لعرض الأدوات والوسائل – أثاث به أدراج لحفظ المواد	– التدريب على بوادر الفكر العلمي بإجراء الملاحظات والتجارب والاستنتاجات – اكتساب المفردات العلمية البسيطة – التدريب على عمليات العد، – الترتيب التصنيف، القياس، المقارنة
الورشة ذات الغالبة الفنية التشكيلية	**التجهيز** – طاولات عادية، سنادات (Chevalets) – طاولات منحنية – لوحات لإنجاز وعرض الأعمال	التشجيع على: – التعبير والإبداع – المحاولات الجريئة – إضفاء الميزة الخاصة – التخيل –امتلاك مختلف أشكال اللغة: شفوية، تصويرية
الورشة ذات الغالبة الموسيقية	**التجهيز** – أجهزة سمعية بصرية – آلات موسيقية (إيقاعية، نفخية ووترية)	– الإصغاء – الإبداع

ركن المسرح والتمثيل	**التجهيز** عرائس الكركوز، أثاث، أدوات، ثياب، أقنعة، أحذية وقبعات من أشكال مختلفة...	التشجيع على: – بناء علاقات اجتماعية وتعاونية التقليد، التقمص، لعب أدوار – تحسين مهارات اللغة التعبير عن العواطف والأحاسيس والانفعالية –تعزيز المهارات الحسية الحركية.

المصدر: المجموعة المتخصصة للتربية التحضيرية، الفضاءات في التربية التحضيرية، ص–ص. 4–6.

* **المعلقات:** وتعد من الوسائل الأساسية في فضاء التربية التحضيرية لما لها من أهمية في بناء ودعم التعلمات المقترحة في المنهاج من جهة، ومن جهة أخرى مساهمتها الفعالة في النمو العقلي المعرفي واللغوي والاجتماعي الوجداني للطفل وهي في نفس الوقت تشكل معالم يستعين بها لدعم مكتسباته المتنوعة. انتقاء المعلقات يجب أن يتم وفق أهداف بيداغوجية وتعليمية واضحة، ويستحسن تعليقها على لوحات من الخشب أو الورق المقوى ليسهل نزعها أو تجديدها.

وهناك نوعان من المعلقات، فهي إما دائمة أو مؤقتة، فالأولى تتميز بكونها ذات طابع تعليمي يتم تسييرها من طرف المربي(ة) وتكون لها علاقة بمحتويات الأنشطة المقررة في المنهاج ويتم تعليقها بصفة تدريجية وفق التدرج المعتمد في تنفيذ المنهاج، أو ذات بعد وظيفيي مثل جدول المهام، جدول الحضور، الأحوال الجوية، مقياس القامة، ساعة... أما المعلقات المؤقتة فتتمثل وظيفتها في تثمين إنجازات وإنتاجات الأطفال وتمثل شواهد لمجريات حياة الأطفال داخل الفضاء وخارجه (معلقات ومشاريع ترتبط بالأنشطة، صور لمناسبات واحتفالات وخرجات، معارض فنية، نصوص لأغاني وأناشيد، مراسلات، صور ولوحات لمعالم أثرية ذات بعد ثقافي وطني وعالمي.

وقد اقترح المنشور الوزاري رقم 2008/032/31، ثلاثة أشكال لتنظيم فضاء قسم التربية التحضيرية وهي:[1]

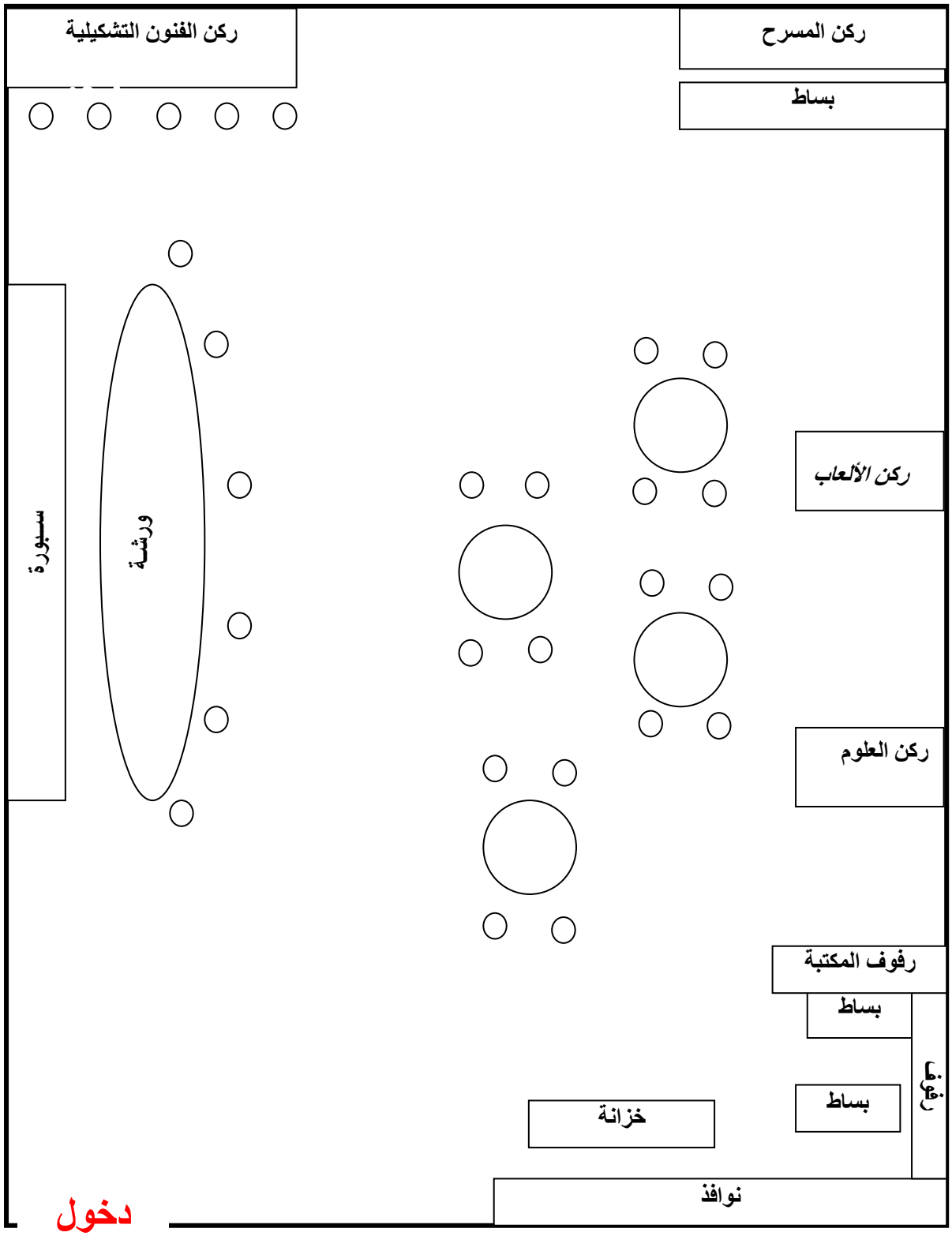
[1] الجمهورية الديمقراطية الشعبية، **المنشور الوزاري رقم 2008/032/31**، المؤرخ في 20 أفريل 2008 والمتعلق بكيفية تنظيم فضاء قسم التربية التحضيرية.

الشكل الأول: وهو الشكل التنظيمي العادي والمعتاد –الذي نعرفه كلنا– الذي يعتمد على تصفيف الطاولات الفردية، أو ذات المقعدين الواحدة تلو الأخرى، حيث تغطي كل مساحة القسم، وإن كان هذا الشكل التنظيمي يصلح لكل أقسام وأطوار المنظومة التربوية إلا أنه لا يتماشى وخصوصية التربية التحضيرية لأن من بين خصائصه:

- المربية هي العنصر الأساسي والوحيد لإيصال المعلومات للطفل؛
- تتوجه المربية إلى كل الأطفال في نفس الوقت؛
- وضعية الأطفال دوما في جلوس؛
- حرية الأطفال في الحركة أو التنقل بفضاء القسم، محدودة جدا؛
- صعوبة التفاعل الاجتماعي ما بين الأطفال؛
- السبورة هي الوسيلة التربوية الأساسية؛
- تعويد الطفل على الانضباط تدريجيا؛
- تعويد الطفل على النظام المدرسي العادي.

الشكل الثاني: التربية التحضيرية بالتجميع: ويرتكز هذا الشكل التنظيمي أساسا على تجميع الطاولات الفردية أو ذات المقعدين حسب ما توفر من وسائل على شكل نصف دائرة وسط القسم تسمح للطفل ممارسة بعض النشاطات الفردية وسط أقرانه؛ والشكل التالي يمثل هذا النوع من التنظيم.

شكل رقم (1): يمثل تنظيم القسم التحضيري وفق نمط التربية التحضيرية بالتجميع.



ومن خصائص هذا التنظيم ما يلي:

- مراقبة المربية لكل الأطفال في آن واحد وعن قرب؛
- إمكانية تركيز نشاطها التربوي على كل طفل على حدى وبالتناوب؛
- إمكانية استعمال السبورة المتنقلة عوضا من السبورة الثابتة؛
- التفاعل الاجتماعي ما بين الأطفال نسبي نوعا ما؛
- إمكانية استغلال فضاء وسط حلقة الأطفال لتجسيد بعض النشاطات التربوية بصورة أوضح لكل طفل واستعماله كفضاء للتجمع؛
- إمكانية تحرك أو تنقل الطفل من وضعية الجلوس الدائمة على المقاعد الى الجلوس أو التربع على الحصير المفروش وسط الحلقة في بعض الأحيان.

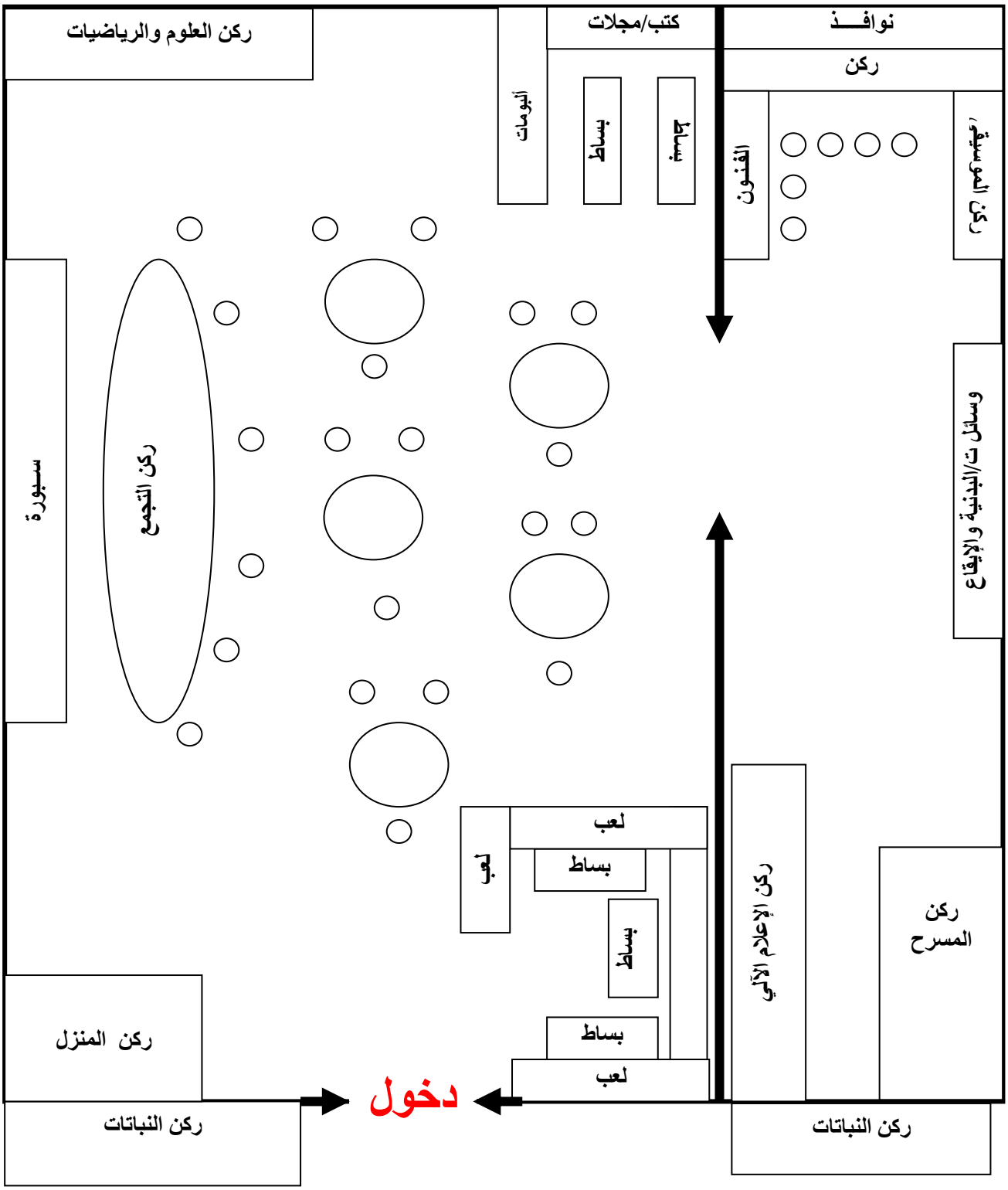
الشكل الثالث: التربية التحضيرية بالتفويج والورشات التربوية: أما بالنسبة لهذا النمط التنظيمي لفضاء قسم التربية التحضيرية فهو يقوم أساسا على تشكيل أفواج مصغرة من الأطفال سواء باستعمال الطاولات الجماعية (دائرية أو مستطيلة أو مربعة الشكل حسب الامكانيات المتوفرة)، أو بضم الطاولات الفردية أو ذات المقعدين وتشكيلها طاولات جماعية بأحجامها المتنوعة ليستغلها الأطفال في ممارسة مختلف الأنشطة الجماعية.

ومن جهة أخرى يقوم هذا النمط على أساس إعداد ورشات تربوية تهيئها المربية في شكل أركان وفضاءات متميزة ومتباعدة عن بعضها، ومنظمة بطريقة بيداغوجية ومتسمة بالتسويق، ذلك حسب الأنشطة المختلفة التي يستهدفها المنهاج لتسمح للأطفال بالتنقل من ركن الى آخر لتغيير النشاطات.

وهاته الأركان ما هي إلا فضاءات تربوية مقترحة يمكن للمربية تكييفها حسب متطلبات المشاريع البيداغوجية الممارسة واهتمامات الأطفال وانشغالاتهم والأهداف التربوية المتوخاة.

والشكل التالي يوضح هذا النوع من أنواع تنظيم الأقسام التحضيرية.

شكل رقم (2): يمثل تنظيم القسم التحضيري وفق نمط التربية التحضيرية بالتفويج والورشات التربوية.



ومن أهم خصائص هذا الشكل التنظيمي:

- قيام الأطفال أو عدم قيامهم بنفس النشاط التربوي في آن واحد؛
- التنشيط داخل الفوج يخلق روح التعاون والتنافس؛
- توطيد عملية التفاعل الاجتماعي ما بين الأطفال؛
- حرية الاطفال في التحرك والتنقل بفضاء القسم؛
- تنوع الوسائل التربوية بتنوع الأركان.

أما فيما يخص الأركان المقترحة والمدعمة لهذا الشكل الثالث فهي كالآتي:

- فضاء التجمع؛
- ركن الألعاب التربوية؛
- ركن الرسم والطلاء؛
- ركن المسرح والعرائس؛
- ورشة الأنشطة العلمية والتكنولوجيا.

وحتى تحقق التربية التحضيرية على اختلاف وتنوع فضاءاتها الأهداف المنوطة بها يجب أن تراعي جملة من الخصائص نذكر منها:

- أن الطفولة عامة والطفولة المبكرة خاصة مرحلة نوعية متميزة؛
- من حق الطفل أن يعيش طفولته وأن يسعد بها؛
- يتحقق نمو الطفل بالتفاعل الحر مع بيئته؛
- النمو والتعلم عمليتان متدرجتان، فالنمو نتاج النضج والتعلم معا؛
- يتفاعل الطفل مع المواقف المختلفة في بيئته؛
- تفاوت الأطفال في اهتماماتهم ودوافعهم وقدراتهم؛
- اكتساب الأطفال للمعارف والأفكار يتم عن طريق النشاط الذاتي.

كما تجدر الإشارة هنا إلى أنه لا يمكن توقيف سيرورة التعلم في التربية التحضيرية عند حدود باب القسم، حيث تعتبر الساحة فضاء ينتمي إلى المؤسسة التربوية لذلك لا بد من استغلالها استغلالا بيداغوجيا -كلما سمحت الظروف المناخية بذلك-لإنجاز بعض الأنشطة التي لا تستوجب

تنظيما بيداغوجيا خاصا مثل: الاستماع إلى قصة أو القيام ببعض النشاطات الخاصة بمجال الفنون (التربية الفنية التشكيلية والمسرح).

ومن ناحية أخرى، يمكن تخصيص جزء من الفناء لأعمال البستنة وتربية بعض الحيوانات، أو تربية بعض الحشرات (دودة القز). كما أنه من الضروري تخصيص جزء من الساحة لممارسة التربية البدنية والإيقاعية مجهز ببعض الأدوات التي تسمح بممارسة تمارين الحركية الشاملة والتنسيق الحركي مثل الأحواض الرملية والمائية وأطر السيارات ومقاعد بظهور أو بدونها[1]

ثالثا: وظائف وأهداف الأقسام التحضيرية في الجزائر:

1- وظائف الأقسام التحضيرية:

يشير منهاج التربية التحضيرية إلى أنه "مهما تنوعت فضاءات التربية التحضيرية من حيث البناءات والأشكال الهندسية والتسميات والجهات المنشئة لها، إنّ وظيفتها ومهمتها ترمي أساسا إلى إنماء شخصية الأطفال وتحضيرهم للتعليم الابتدائي".[2]

وبما أن مجال بحثنا يركز على الأقسام التحضيرية الملحقة بالمدارس الابتدائية التي رغم خصوصيتها داخل فضاء القسم إلا أن تسييرها يخضع لنفس الأحكام والقوانين التي تحكم المدرسة الابتدائية. وعليه فإن المادة 17 من القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08-304، مهام المدرسة الابتدائية كالتالي:

- منح التلاميذ تعليما يساعد على تنمية كفاءاتهم القاعدية في ميادين اللغة، والتربية العلمية، والتربية الخلقية والإسلامية، والتربية المدنية؛

---

[1] أنظر منهاج التربية التحضيرية، **مرجع سابق**، ص. ص. 22 .23 وانظر الدليل التطبيقي للمنهاج، **مرجع سابق**، ص.ص. 43. 44).

[2] منهاج التربية التحضيرية، **مرجع سابق**، ص.4.

[3] الجمهورية الجزائري الديمقراطية الشعبية، **القانون التوجيهي للتربية الوطنية 08-04**، المؤرخ في 23 يناير 2008.

- تجسيد مبدأ المواطنة بضمان تربية ملائمة للتلاميذ تقوم على احترام القيم الروحية والمدنية والأخلاقية والاجتماعية والثقافية للمجتمع الجزائري، وكذا احترام حقوق الإنسان عبر تلقيهم مبادئ المساواة، والسلم، والتسامح، وحثهم على نبذ العنف والتحلي بروح الديمقراطية؛
- تنشئة التلاميذ على حب العمل وتقدير الجهد والمبادرة؛
- منح التلاميذ تربية تساعد على معرفة قواعد الوقاية الصحية والبيئية، والتربية البدنية والرياضية؛ تلقين التلاميذ استعمال تكنولوجيا الإعلام والاتصال.

فإن كانت التربية تهدف إلى بناء المواطن الصالح الذي يسهم في بناء وطنه فإن أهداف التربية التحضيرية لا تنفصل عن أهداف التربية بشكل عام، ولعل الدور التربوي للأقسام التحضيرية يتمثل في:[1]

- مساعدة الطفل على التعبير عن نفسه بالرموز الكلامية؛
- مساعدة الطفل على التعبير عن خيالاته وتطويرها؛
- مساعدة الطفل على الاندماج مع الأقران بالقسم، وبقية الأطفال بالمدرسة؛
- تنمية احترام الحقوق والملكيات الخاصة والعامة لدى الطفل؛
- تنمية قدرة الطفل على حل المشكلات؛
- تأهيل الطفل للتعليم النظامي، وإكسابه المفاهيم والمهارات الخاصة باللغة والرياضيات والفنون والموسيقى والتربية الصحية والاجتماعية والدينية؛
- تأهيل الطفل للانتقال الطبيعي من الأسرة إلى المدرسة؛
- تنمية ثقة الطفل بذاته كإنسان له قدراته ومميزاته؛
- مساعدة الأسرة في تربية الطفل.

وتتناول هدى الناشف وظائف الأقسام التحضيرية بنوع من التفصيل كالتالي:[2]

- مساعدة الطفل على الانتقال التدريجي من البيت على المدرسة؛

---

[1] عصام فارس، **رياض الأطفال: التنشئة...الإدارة... الأنشطة**، (عمان: دار أسامة، 2006)، ص.44.

[2] هدى الناشف، **مرجع سابق**، ص.159.

- تعريف الطفل ببيئة المدرسة، ومساعدته على تنمية مشاعر الانتماء لها؛
- مساعدة الطفل على التكيف بمتطلبات الجو المدرسي، كاحترام النظام، واحترام الأطفال الآخرين وتقبل مشاركتهم في اهتمام المربية، وتعاونه معهم في النشاط وتعاطفه، وانتظار الدور في اللعبة؛
- مساعدة الطفل على تكوين علاقات اجتماعية سوية مع البالغين والأقران؛
- اكتساب الطفل لبعض القيم والاتجاهات الخلقية والعادات السلوكية المناسبة كآداب المعاملة (إلقاء التحية، الشكر، الاعتذار، احترام الكبير والاستماع إلى توجيهاته)، واحترام الوقت، واحترام ممتلكات الغير والمحافظة عليها؛
- تشجيع الطفل على أخذ المبادرة والإقدام والشجاعة الأدبية في التعبير عن المشاعر والآراء، مع احترام رغبات الغير؛
- تعويد الطفل على الاعتماد على النفس والمبادرة على السلوك الإيجابي في العمل كإعادة الأشياء إلى مكانها بعد الانتهاء من اللعب أو النشاط، التطوع لمساعدة الغير في إنجاز بعض العمال...

2- أهداف الأقسام التحضيرية:

وإن كانت التربية التحضيرية غير إلزامية إلا أننا نكاد نجد الأقسام التحضيرية في كل المدارس الابتدائية، ناهيك عن مؤسسات المجتمع المدني والمدارس القرآنية، كما نجد اقبالا كبيرا من المجتمع عليها، واهتماما رسميا مميزا بمناهجها؛ وهذا إن دل على شيء فإنه يدل على أنها تضم أطفالا في مرحلة عمرية هامة وحساسة من حيث دورها في إرساء ملامح الشخصية لأي فرد، وحلقة وصل بين الأسرة والمدرسة الابتدائية؛ كما تعتبر فترة الطفولة المبكرة من المراحل الأساسية للتأسيس لعملية التنشئة الاجتماعية بما تشمله من أبعاد سياسية، ولآفاق الإطار الاجتماعي والاقتصادي والثقافي والسياسي الذي تندرج ضمنه المنظومة التربوية؛ ولخصائص الدور الذي سيلعبه الطفل في المستقبل كفرد في البيئة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والتربوية والمهنية.

وتعكس تشريعات التعليم في الجزائر النظرة الجزائرية لأهمية التربية التحضيرية على أنّها تعليم يهدف إلى إدراك جوانب النقص في التربية العائلية من خلال العمل على تفتح شخصية الأطفال، توعيتهم بكيانهم الجسمي وتنمية مهاراتهم الحسّية والحركية، وغرس العادات الحسنة لديهم بتدريبهم على الحياة الجماعية، تطوير ممارستهم اللّغوية، وإكسابهم العناصر الأولى للقراءة والكتابة والحساب مما يؤهلهم للالتحاق بالمدرسة الابتدائية.[1]

ومن خلال وظائف ومهام المدرسة الابتدائية التي ذكرناها كما حددها القانون التوجيهي للتربية الوطنية، نلاحظ أنها تشكل ضمنيا الشروط اللازمة لتحقيق أهداف التربية التحضيرية، وشروط التنشئة السليمة للطفل، حيث تتمثل تلك الأهداف في: [2]

– تهيئة جو عائلي ومدرسي تشيع فيه روح العدالة الاجتماعية وتسمو فوق الاعتبارات الشخصية حتى يكتسب الطفل المعنى الجوهري للمساواة، وكيفية تحقيقها كمبدأ للحياة، مع نبذ الظلم والتسلط؛

– الحرص على المواقف التربوية خلال ممارسة الأنشطة المدرسية، والممارسات اليومية لتكون مجالا لتدريب الطفل على كيفية إبداء رأيه، وتقبله واحترامه للآراء المخالفة له أو المتعارضة مع رأيه، مما يقرب له فهم المدلول الحقيقي للديمقراطية....وعدم الاعتماد على أسلوب التلقين والتخطيط؛

– سد الفجوة بين ما يتعلمه الطفل في إطار التنشئة الاجتماعية –بما تتضمنه من أبعاد سياسية– والواقع الذي يعيش فيه والمحيط الذي ينتمي إليه، حتى لا تتذبذب ثقته فيما حوله، وحتى يتمكن من ضبط الأمور، وتتشكل له الرؤية السليمة لما يحيط به من أحداث وتطورات.

وتتحدد أهداف التربية التحضيرية حسب المنشور رقم 08/03–2/32 المتعلق بتدابير تنظيمية وتربوية خاصة بالتربية التحضيرية فيما يلي:

- العمل على تفتح شخصية الأطفال بفضل أنشطة اللعب التربوي؛
- توعيتهم بكيانهم الجسمي لا سيما باكتسابهم لمهارات حسية وحركية عن طريق اللعب؛

---

[1] القانون التوجيهي للتربية الوطنية، **مرجع سابق**، المادة 39.

[2] سعيد إسماعيل علي، **التربية السياسية للأطفال**، مرجع سابق، ص–ص.23–24.

- غرس العادات الحسنة لديهم بتدريبهم على الحياة الجماعية؛
- تطوير ممارساتهم اللغوية من خلال وضعيات التواصل المنبثقة من النشاطات المقترحة ومن اللعب؛
- إكسابهم العناصر الأولى للقراءة والكتابة والحساب من خلال نشاطات مشوقة وألعاب مناسبة؛ [6]
- تهيئة أطفال الخمس سنوات من العمر للالتحاق بالتعليم الابتدائي.

ويُصرِّح معدوا المنهاج بأن: "الهدف الأساسي لمنهاج التربية التحضيرية هو تحقيق التنمية الشاملة لشخصية الطفل"[1]

ويعبرون عن أهدافه مستخدمين عبارة "ملمح تخرج طفل التربية التحضيرية"، حيث يَقصدون بالملمح جملة من الكفاءات* التي يكتسبها الطفل من مختلف الوضعيات والأنشطة التعلمية خلال السنة التحضيرية، والتي تظل معه إلى نهاية مرحلة التربية التحضيرية، بل وينتقل بها إلى التعليم الإبتدائي الإلزامي؛ يستقطب الطفل في نهاية التربية التحضيرية 5-6 سنوات مجموعة من الكفاءات تخص جوانب النمو المتنوعة الحسية الحركية والانفعالية الاجتماعية واللغوية والعقلية...[2]

ففي الجانب الحسي الحركي يتمكن الطفل من معرفة إمكاناته الجسمية وحدودها؛ و يستطيع القيام بحركات وأنشطة جسمية بتناسق وانسجام ودقة؛ ويصبح قادرا على ضبط الأنشطة التي يقوم بها وفق الوضعيات التي يواجهها؛ وعلى تكوين مفاهيم تساعده في التموقع الزماني والمكاني،

---

[1] منهاج التربية التحضيرية، **مرجع سابق**، ص.08.

*الكفاءات: هي "مجموعة منظمة من المعارف وأداءات وتصرفات ومساعي التفكير، توظف وتستثمر في مجالات تعلمية متنوعة"، وكلما كان المجال التعلمي واسعا ومتنوعا كلما كانت هذه المجموعة أكثر تعقيدا واستوجبت وقتا أطول للاكتساب؛ ومن خصائص الكفاءة أنها: (لا تكتسب خلال وحدة تعلمية واحدة أو عدد معين من الوحدات، ولا يمكن تقويمها مباشرة إثر فعل تعلمي ولكن يكون تقويم مؤشراتها بملاحظة الأداءات) المنهاج، ص. 09.

[2] وزارة التربية الوطنية: **منهاج التربية التحضيرية أطفال 6-5 سنوات**، (الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جويلية، 2004)، ص.112.

وفي الجانب الانفعالي الاجتماعي يكتشف الطفل ويعي ذاته ومميزاته عن غيره ويظهر استقلالية عن غيره؛ ويتمكن من تبادل الخبرات النفسية مع غيره؛ ويكون قادرا على اختيار بعض الوسائل والأدوات التي تساعده في حياته الدراسية.

من الناحية اللغوية يصبح الطفل يتكلم بطريقة مفهومة وسليمة؛ ويبلغ رصيده اللغوي ما بين 2500 و3000 مفردة ويصبح قادرا على التعبير بجمل مفهومة وكاملة، أما في **الجانب العقلي** فيظهر فضولا كبيرا وخاصا بكل ما يحيط به؛ ويستطيع توظيف تفكيره في حل المشكلات والمواقف التي تواجهه؛ وتبدأ مفاهيم القياس والزمان والمكان في الظهور تدريجيا.

لقد سعت وزارة التربية الوطنية من خلال الاهتمام بهذه المرحلة إلى تحقيق الانسجام بين مختلف هياكل ومؤسسات النظام التربوي ككل رغم أن المنهاج يمثل الحدّ الأدنى الإلزامي لكلّ طفل في مختلف فضاءات التربية التحضيرية التي يمكنها أن تضيف ما يخدم أهدافها وخصوصياتها.

3- وظائف وأهداف التربية التحضيرية حسب الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية.

حددتها الوثيقة المذكورة في التنشئة الاجتماعية، استكشاف الطفل لإمكاناته وتوظيفها في بناء فهمه للعالم، الإعداد للتمدرس، وإدراك جوانب النقص في التربية العائلية ومعالجتها [1]، وفيما يلي بيان كل منها:

- التنشئة الاجتماعية:

سواء كانت التربية التحضيرية للطفل في الروضة أو الجمعية أو القسم التحضيري الملحق بالمدرسة الابتدائية، فإن الطفل يجد نفسه ينتقل من وسط الأسرة إلى وسط جديد به مجموعة من الغرباء في مثل سنه، يتساوى معهم في المعاملة ويجد نفسه تدريجيا ينسجم معهم ويصبح جزءا من تلك المجموعة.

ولعل عملية التطبيع الاجتماعي التي مر بها الطفل في الأسرة، والتوجيهات التي تقدّم له من قبل المربين ستجعل الطفل يضع حجر الأساس لمفهومه عن نفسه وعلاقاته بغيره، كما ينمي

[1] الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية، **مرجع سابق** ص.9.

الاتجاهات الخلقية والأساليب التي تجعله يتعامل بنجاح مع غيره من الأطفال وحتى الكبار خارج محيط الأسرة.[1]

وبما أن التنشئة الاجتماعية هي البوتقة التي تنصهر فيها عملية التنشئة السياسية فإن في تفهم الطفل لمعنى الحق والواجب أولى خطوات بناء الإحساس بالانتماء للمجتمع الذي هو عضو فيه، وبذور الهوية التي توضع في أعماق الطفل، وستنمو تدريجيا لتعطي ثمارها في مراحل قادمة من عمر الطفل.

فالتربية التحضيرية لها دور كبير في التنشئة السليمة للطفل خاصة إذا أوكلت إلى مربين متخصصين بإمكانهم مساعدة الطفل المتمركز حول ذاته وتحويله إلى طفل مشارك لأقرانه متعاون معهم، وقادرين على ترسيخ مبادئ السلوك الأخلاقي الذي يجب أن يتحلى به الفرد تجاه غيره في كل الأوقات والأماكن، وذلك طبعا بمساعدة الأولياء.

- التنمية العقلية:

لعل المواقف التي يمر بها الطفل في مؤسسات التربية التحضيرية، والأفراد الذين يتعامل معهم يوميا، والنشاطات التي يشارك فيها من وقت لآخر... على تعددها وتنوعها من شأنها أن تحفزه على بذل النشاط العقلي والتفكير والانتباه والملاحظة والتخيل والتصور من أجل فهم المعاني، واكتساب المعلومات، وإثراء الرصيد اللغوي، والابتكار، وتكوين الأحكام.

وإن كان ذلك ينمي العقل ويجعله يواكب النمو الانفعالي والجسمي للطفل إلا أنه أكثر من ذلك يساعد الطفل في تكوين علاقات اجتماعية ناجحة. وهنا تظهر علاقة التنمية العقلية للطفل بالتنشئة الاجتماعية السليمة؛ حيث يشير علماء النفس إلى أنّ النمو العقلي والانفعالي للطفل في مرحلة التربية التحضيرية مرتبطان بتوفر البيئة الاجتماعية المثيرة والمحفزة للطفل، بمعنى أن مؤسسات ما قبل المدرسة والأقسام التحضيرية ليست مطالبة بأن تقوم بعمليات التعليم بل عليها أن

[1] كوثر حسين كوجك، وسعد مرسي أحمد، **مرجع سابق**، ص. 82.

تهيئ المواقف والأجهزة والأدوات التي تساعد الطفل على النمو العقلي دون أن يشعر بالملل والضيق.[1]

- الإعداد للتمدرس:

لا شك في أن التكوين العقلي للطفل يهيئه لبدأ القراءة والكتابة والحساب في بداية التعليم الابتدائي، فتقبله لما يتعلمه سيكون أسهل وأسرع وأبقى.

فالتعليم ما قبل الابتدائي يؤثر في التحصيل الدراسي والحياة المدرسية والعملية اللاحقة للطفل، ويزيد في المردود الداخلي للنظم التعليمية فيقلل عدد الأطفال المتسربين والراسبين؛ أثبتت الدراسات أن الإنسان السليم الذي بلغ أقصى مستويات النمو بدنياً وعقلياً واجتماعياً وعاطفياً منذ الطفولة يملك قدرة أكبر على الإسهام اقتصادياً وعلى زيادة الإنتاجية بمجتمعه في المستقبل.

ويعتبر أسلوب **سرد القصص**، وحتى محاولة **تمثيل** بعض الأدوار فيها واحدا من الأساليب الإيجابية في التربية المتكاملة للطفل، كما يعتبر **اللعب** خاصة "لعب الأدوار" أو "اللعب الإيهامي" واحدا من هذه الأساليب التي تجعل معاني القيم والاتجاهات والعادات المطلوبة تترسخ ببساطة عميقة التأثير.

وإن تحقيق تلك الأهداف مرهون بتلبية مطالب الطفل وحاجاته، ومساعدته على تحقيق ذاته وتنمية قدراته إلى أقصى ما تسمح به إمكاناته واستعداداته، وسط جماعة يتفاعل معها ويتأثر بأفرادها، لأن ذلك يسمح للطفل باكتساب الصفة الاجتماعية بكل ما تحمله من معاني وكل ما تتضمنه من قيم ومبادئ ثقافية وأخلاقية. وإذا ما تحقق للطفل ذلك فإنه يكون قد اكتسب المهارات والمفاهيم التي تساعده على الاندماج السليم والتفاعل الإيجابي مع المجتمع، وتُحضِّره لمراحل التعليم اللاحقة دون كبت ولا إغفال لحاجاته الأساسية كطفل، أو نقول دون إلغاء وجوده.

---

[1] كوثر حسين كوجك، وسعد مرسي أحمد، **مرجع سابق**، ص.85.

- إدراك جوانب النقص في التربية العائلية ومعالجتها:

يتضح أن وظيفة التعليم التحضيري هي توفير مناخ اجتماعي ووجداني وعقلي يجمع بين خصائص المحيط الأسري السوي من حرية وحنان وتلقائية، وبين صفات المدرسة الابتدائية بما تشتمل عليه من نظام موحد للحرية، وبما أن التربية العائلية تختلف من أسرة إلى أخرى، وتتحكم فيها متغيرات عديدة تقع على عاتق التربية التحضيرية بمؤسساتها ومربيها ضرورة توسيع وتحسين الرعاية والتربية على نحو شامل، وخاصةً لصالح أكثر الأطفال تأثراً وتعرضاً للخطر وأشدهم حرماناً.

رابعا: المربية والتكفل بالحاجات التربوية لأطفال الأقسام التحضيرية.

تشكل التربية التحضيرية مقوّما قاعديا في تربية الأطفال وتحضيرهم للالتحاق بالتعليم الابتدائي، بإتاحة الفرصة لهم للتعلم وتطوير قدراتهم البدنية والذهنية والابتكارية والنفسية الاجتماعية. إنها ترمي كذلك إلى تطوير شخصيتهم وإيقاظ حسهم الجمالي وجعلهم يكتسبون المهارات الحسية الحركية وكذا العادات الحميدة التي تعدهم للحياة الجماعية كما ترمي أيضا إلى إكسابهم العناصر الأولى للقراءة والكتابة والحساب.

غير أن تحقيق كل ما سبق مرهون بالاهتمام بحاجات الأطفال، وتطوير المناهج التربوية بما يتلاءم مع مستجدات العصر ومتطلباته، خاصة أن تطور الأمم والمجتمعات أصبح اليوم يقاس بمدى اهتمامها وتطويرها لنظامها التربوي.

سبق أن أشرنا إلى أن الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية يعرف المربية على أنها: "الشخص المساعد الذي يستجيب لحاجيات الأطفال".*

1- التكفل بحاجات الطفل العادي في الأقسام التحضيرية.

تلبية الحاجات من أهداف التربية التحضيرية الواردة في القانون التوجيهي للتربية الوطنية "رقم 04/08 المؤرخ في 23 جانفي 2008، ومنه فإن حاجات الطفل من الأمور التي ينبغي عن

---

* **الحاجات:** هي العوامل أو الأشياء أو الجوانب التي ينبغي أن تتولى المربية والمنهاج إشباعها لدى الطفل في إطار المعقول حتى ينمو نموا سليما متزنا، وتنصب على الناحية الجسمية والنفسية والاجتماعية.

المربي أن يعرفها حتى يعمل على تحقيقها تحقيقا صالحا وتوجيهها التوجيه السليم، خاصة أن بعض حاجات الطفل لا تلبى في الأسرة وبالتالي فإن التربية التحضيرية تقوم على أساس تكميلي وتعويضي–، ويتناول الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية حاجات الطفل بشكل مفصل كالتالي:[1]

– **الحاجة إلى النمو الجسمي والعقلي:** فالنمو الجسمي يتطلب الغذاء الصحي والدفء والهواء والشمس والحركة والراحة واللّعب وهذا يختلف من سن لآخر ومن حالة لأخرى (المرض، الصحة) وتظهر في البحث عن الطعام وفي الميل إلى الاستكشاف والتعلم وحب الاطلاع.

– **الحاجة إلى الحرية في التعبير:** فالطفل يشعر بالحاجة إلى الانطلاق وحرية الحركة والتعبير عن ميوله وقواه بصور وأشكال التعبير المختلفة كالكلام واللّعب والحركة والرسم والتمثيل وهذه الحرية ينبغي أن تكون منظمة حتى تجعله يحب ما يعمل.

– **الحاجة إلى التوجيه والإرشاد:** يشعر الطفل بأنّه لا يملك القدرة على التعلم ومعالجة الكثير من المشاكل فيرغب في النصح والإرشاد من الكبار ليجتنب الفشل والألم كما أنّ الحرية وحدها عامل مدمر. فالطفل لا يمكن أن يترك وشأنه يعبر بحرية في مجتمع له مقاييسه الخلقية ونظمه وتقاليده وليس له القدرة على الاختيار السليم لاتجاهه وقد نبهت السيدة "**منتسوري**" لهذا، فجعلت للطفل الحق في أن يختار من اللّعب ما شاء شرط ألا يغتصب لعبة غيره أو يتدخل في أعماله و ألا يزعجه.

– **الحاجة إلى الطمأنينة والأمن من الناحيتين الجسمية والعقلية:** فالطفل محب للمخاطرة والاطلاع وكشف البيئة التي تحيط به وهذا لا يتوفر له إلا إذا منح الحرية الكافية وكان يثق بنفسه ثقة جسمية عقلية وشعر بالأمن من المخاطر كالعقاب والسقوط وبهذا يتحرّر من الخوف والقلق، لذا ينبغي على المربية عدم المبالغة ونقد أخطاء الأطفال وتوفير العدالة حتى ينصرفوا إلى الاستفسار والفهم والعمل في جو الطمأنينة.

---

[1] الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية، **مرجع سابق**، ص.14.

- **الحاجة إلى الحب والعطف:** الحب ضروري لنمو الطفل النفسي والخلقي ويكون بتحسس للمشكلات النفسية وحتى الاجتماعية التي يعاني منها. والمراد بالحب والعطف ما يصدر عن الوالدين والمربية من رعاية وتربية سليمة والتعزيز، والطفل يحتاج إلى عطف المربية حتى يأنس إليها ويثق فيها.

- **الحاجة إلى النجاح:** وتتطلب عدم وضع الطفل في مواقف يتكرّر فيها شعوره بالفشل وأن نتيح له أن يتمتع بقدر من نشوة النجاح من حين لآخر.

- **الحاجة إلى التقدير:** الأطفال شغوفون بأن يعترف لهم بالأدوار التي يقومون بها وبأن يعاملوا كأفراد لهم قيمته

هذه الحاجات ضرورة إنسانية من أجل تحقيق التنشئة الاجتماعية والاندماج الاجتماعي والتكيف من أجل تحقيق الشخصية السوية غير المضطربة، هذه الحاجات تتطلب من المربي خبرة من أجل توجيهها والتعامل معها بتوازن يحفظ تحقيقها بضوابط فلا تقمع ولا تترك بل يستعان بها في تكوين الشخصية.

2- التكفل بمشكلات الطفل في الأقسام التحضيرية.

يفترض أن تتوفر في الطفل صفات معينة ليعد مستعدا للدخول إلى القسم التحضيري والاندماج الطبيعي فيه، ويسمي الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية تلك الصفات بدلائل الاستعداد، ويحددها فيما يلي:[1]

- القدرة على التنقل من المنزل إلى المدرسة.
- القدرة على تكوين العلاقات الاجتماعية إلى حدّ ما.
- نمو رصيده اللّغوي يؤهله إلى فهم ما يقدم له.
- الوصول إلى مستوى عقلي يؤهله لتقبل وفهم المواضيع المقدمة له والانتباه.
- التمكن من الكلام أي أنّه يستطيع أن يتكلم ويفهم.

[1] الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية، **مرجع سابق**، ص.16.

– التحكّم في أعضاء جسمه وخاصة أعضاء الإخراج والبصر والمسك.

غير أن بعض الأطفال لا يندمجون بسهولة عند التحاقهم الأول بمؤسسات التربية التحضيرية وتترتب عنه بعص المشكلات؛ ويؤكد ذات الدليل على أنّ المربية الناجحة هي التي تراعي مشكلات الأطفال وتحاول التقليل منها وإزالتها لمساعدتهم على التكيّف مع الجوّ التحضيري، لأنّهم سرعان ما يتغلبون على هذه المشكلات، ومع مرور الزمن يتلاءمون مع الجماعة التي ينتمون إليها، ولعل من أبرز تلك المشكلات:[1]

– **انعزال الطفل:** يشعر الطفل عند التحاقه بمؤسّسة التربية التحضيرية لأوّل مرّة أو عند انتقاله إلى مدرسة جديدة أنّه شخص منعزل، غير معروف، وينظر إليه الأطفال نظرة تدلّ على الدهشة والاستفسار وهو لذلك يشعر بالحرج وعدم السعادة وبالرغبة في الهروب من الموقف، فمركزه وسط المجموعة الجديدة يشعره بأنّه مهدّد كما يترتب عن هذا منازعات كالشجار وتبادل ألفاظ نابية.

– **الأصول الاجتماعية المختلفة للأطفال:** تحول دون اندماج الأبناء مع بعضهم البعض نظرا للاختلاف في التقاليد والعادات والغنى والفقر.

– **مشكلة الأطفال الذين تربوا تربية خاصة:** تربية تقوم على الحماية والرعاية البالغة وهؤلاء ذوي نعومة ورقّة ولا يستطيعون التنافس أو رد عدوان أو حماية أنفسهم وينتحلون المعاذير ويظهرون الضجر وعدم الرضا ويشتكون من كلّ شيء.

– **خوف الطفل من المربية:** ويكون هذا نتيجة لتخويف الأب لابنه بأنّه سيرسله إلى المؤسّسة التحضيرية وأنّه إذا لم يقرأ فإنّ المربية تضربه فيتعقد الطفل.

– **عدم اكتمال نضج بعض الأعضاء:** كأعضاء التبوّل. فالطفل في المنزل غير مقيّد في قضاء حاجته بينما في المؤسّسة التحضيرية ينبغي عليه أن يتحكّم فيها وينظمها.

---

[1] الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية، **مرجع سابق**، ص–ص.15–16.

قد يعاني الأطفال في مرحلة التربية التحضيرية من مشكلات كثيرة منها الطبيعي الخاص بمميزات النمو بينما تشيع مشكلات أخرى تعقد من عمل المربية إذا لم تعرف كيف تواجهها بكل موضوعية وعلى أسس علمية.

3- التكفل بالأطفال ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة:

إن رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة تعد أحد مظاهر ومؤشرات التقدم الاجتماعي والإنساني والديمقراطي، ومعيارا لتقدم المجتمع ورقيه، علاوة على قيامها بتحويل المعاقين إلى طاقات فعالة تسهم في خدمة المجتمع ونفعه العام.[1]

والتعليم المتخصص يعد أداة أساسية للاندماج الاجتماعي والمهني في المستقبل للأطفال المعاقين. وفي إطار دمقرطة حظوظ التعليم أولت الجزائر أهمية خاصة للمعاقين للتخفيف من أثر الإعاقة سواء كانت ذهنية أو حسية أو حركية، وبناء على ذلك تم بعث شبكة تعليم تضم مؤسسات جوارية تستقبل الأطفال المعاقين ويؤطرهم متخصصون؛ كما تم تأسيس هيئات استشارة وتوجيه وتعاون من أجل ترقية حقوق الطفل والاستجابة لاحتياجات التعليم وإعادة التأهيل والاندماج الاجتماعي لصالح الطفل، ووضع برامج بسيكوبيداغوجية لفائدة العائلات والمؤسسات المتخصصة من أجل ضمان تكوين وإدماج اجتماعي لهذه الفئة من الأطفال.[2]

اهتم الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية بالأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة مشيرا في مقدمة للموضوع إلى أنّ التوجه التربوي العالمي الحالي يعمل من أجل ضمان التكفل بذوي الاحتياجات التربوية الخاصة بدمجهم ضمن المؤسسات والأقسام "العادية" سواء كان عن طريق الدمج الكلي أو الدمج الجزئي، مؤكدا على ضرورة تشجيع هذا التوجه وتجسيده بتهيئة الظروف المادية والبشرية لهم لمساعدتهم على بلوغ أقصى ما تؤهله لهم استعداداتهم لأنّ التكفل بذوي

---

[1] عبد الرحمن العيسوي، **علم النفس والتنمية البشرية**، (مصر: الدار الجامعية، 2006)، ص.141.

[2] Gouvernement Algeriene , Algerie 2eme rapport national sur les objectifs de milléaire le developpement, septembre 2010, RNVD ,new york.

الاحتياجات التربوية الخاصة في المحيط "العادي" يضاعف فرص العلاج السريع والمناسب. كما أنّ الاستكشاف والتدخل المبكرين ييسّران العلاج ويحققان نتائج أفضل.

وفي هذا الإطار قدّم الدليل تعريفا يحدد من خلاله المقصود بذوي الاحتياجات الخاصة "يقصد بفئة ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة فئة الأطفال الذين يعانون صعوبات في التعلم نتيجة ضعف في قدراتهم الشخصية بسبب قصور أو إعاقات أو أمراض نفسية، أو عضوية، أو اجتماعية، أو علائقية ظرفية، أو مزمنة بسيطة أو حادة، وهم المكفوفون وضعاف السمع وضعاف البصر والمعاقون حركيا والمصابون بأمراض مزمنة. هذه الفئة من الأطفال بحاجة إلى رعاية تربوية متميزة تستجيب للاحتياجات الفردية، قصد تمكينهم من إنماء قدراتهم الذاتية، ويمكن التكفل بهم تربويا ضمن الصفوف العادية ولا تعيق السير العادي لتنشيط الأنشطة التعلمية التي تنظم لجميع الأطفال"

ويخاطب الدليل المربيات بخصوص الاطفال من ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة، ويقدم لهن توجيهات لرعايتهم منطلقا من أن صعوبات التعلم في هذه المرحلة المتعلقة بذوي الاحتياجات الخاصة لا تعني أنّ الطفل لا يستطيع فهم اللّغة المنطوقة أو لا يستطيع التعبير، بل قد يعني أنّه يفهم أقل ما يسمعه أو يلاحظه وأن يكون أبطأ أو أضعف في التعبير عما يريد تبليغه للغير نتيجة قصور أو ضعف في الحواس أو ...، كما أنّه ليس بالضرورة أن تكون صعوبات التعلم دائما حادة أو واضحة.

ويؤكد الدليل في هذا الإطار على ضرورة إعطاء الأولوية للاهتمام بالجانب النفسي للطفل من ذوي الاحتياجات الخاصة المتكفل بهم ضمن مجموعة الأطفال العاديين، باعتبار أنّ كلّ التدخلات مع الأطفال في أثناء تنشيط الفوج بجميع الفروق التي يحتويها لها أثارا إيجابية أو سلبية في مدى نجاعة الاستكشاف والعلاج المبكرين. وحدد الدليل ما يمكن أن تقوم به المربية من أجل تحفيز الأطفال لاختيار وتقبل الوضعيات التعلمية وذلك في النقاط التالية:[1]

[1] الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية، **مرجع سابق**، ص.15

– ملاحظة ومتابعة وتقييم الأطفال ذوي الاحتياجات في وضعيات التعلم.

– العمل على استغلال وتبادل المعلومات المتعلقة بحالة الأطفال ذوي الاحتياجات بين جميع المتدخلين المعنيين برعايته (المربية–الأولياء–الطبيب).

– تشجيع التعاون والمساعدة المتبادلة بين جميع الأطفال وخاصة بين الأسوياء وذوي الاحتياجات التربوية الخاصة وتوسيع الاستشارة والتنسيق مع الجهاز الطبي والأخصائيين عن طريق الأشكال المتاحة لكل فضاء من فضاءات التربية التحضيرية وذلك من أجل مواجهة صعوبات التعلم بكيفية متناسقة ومتكاملة من جهة ومعالجتها في حالة ظهورها في وقتها من جهة ثانية.

خلاصة الفصل الثاني:

التربية التحضيرية هي مرحلة من مراحل النظام التربوي، وتشرف على تسييرها قطاعات مختلفة عامة وخاصة والغاية منها تدارك جوانب النقص في التربية العائلية وتهيئة الأطفال للتكيف مع تعليمات المدرسة الإلزامية وتقوم على أنشطة متنوعة ومتكاملة تهم كل جوانب نمو شخصية الطفل وتتخذ من اللعب والنشاط الفعلي الذاتي والخبرة المباشرة أساسا لها.

والأقسام التحضيرية أصبحت واجبا وضرورة اجتماعية لا بد منها، لأنها تزود الطفل في سن مبكرة بالقيم والاتجاهات والمبادئ التي يؤمن بها مجتمعه، ومن ثم فهي تساعد على تنميته روحياً وخلقياً وفكرياً وجسمياً واجتماعياً؛ بل التربية اليوم صارت مظهر أساسي للتعبير عن ثقة المجتمع في قدرته على تطوير وتغيير مستقبله بتنشئة صغاره على أسس سليمة. والطفل لا ينمو نمواً سليماً إلا إذا توفرت له بيئة تربوية غنية، مليئة بالمثيرات والمنبهات التي تتحدى طاقاته وقدراته، والتي تعمل على تنمية قدراته الجسمية والنفسية والاجتماعية والعقلية.

وبذلك يتضح أن وظيفة التعليم التحضيري هي توفير مناخ اجتماعي ووجداني وعقلي يجمع بين خصائص المحيط الأسري من حرية وحنان وتلقائية، وبين صفات المدرسة الابتدائية بما تشتمل عليه من نظام وحد للحرية.

وفي الوقت الحاضر أصبحت التربية التحضيرية ضرورة من ضروريات الحياة في المجتمع الحديث، وأصبح لها فلسفتها المحددة وبرامجها التربوية الشاملة، وزاد الوعي بأهميتها نتيجة لجملة من العوامل الاجتماعية والاقتصادية والتربوية خاصة منها تحول الأسرة من شكلها التقليدي إلى أسرة زوجية (الأب والزوجة والأبناء)، وانخراط المرأة في ميدان العمل خارج البيت، وبقاء الأطفال دون رعاية سليمة، الأمر الذي دعا إلى ضرورة تعجيل التفكير في إيجاد مؤسسات لرعاية وتربية الأطفال دون سن الدخول إلى المدرسة الابتدائية.

وإن كانت التربية تهدف إلى بناء المواطن الصالح الذي يسهم في بناء وطنه فإن أهداف التربية التحضيرية لا تنفصل عن أهداف التربية بشكل عام، وتعطي الأقسام التحضيرية أول فرصة للعديد من الأطفال للاختلاط بعالم خارج البيت، كما تسعى لتأهيلهم تأهيلا سليما للالتحاق بالمرحلة الابتدائية.

وتتميز فضاءات التربية التحضيرية بأنها تخضع–أو نقول يفترض أن تخضع–لمعايير عالمية وعلمية من حيث: موقعها وتصميمها ومساحتها. كما لها خصوصياتها في طريقة البناء والتجهيز والتنظيم. فمهما كان الإطار المؤسس والمسير لها، فلا بد أن تستجيب لجملة من الشروط التي تعنى براحة الطفل وتحقق أمنه وتضمن الظروف الصحية التي لا محالة ستساهم في إنماء شخصيته بكيفية سليمة. من جهة أخرى، لا بد أن تتصف فضاءات الطور التحضيري بالوظيفية والجمال، وأن تضمن حرية تنقل الأطفال بين أجنحتها دون أي خطر يذكر.

وفي الجزائر تعددت وتعاقبت النصوص المتعلقة بالتربية التحضيرية، لكن سنة 2004 عرفت صدور منهاج التربية التحضيرية والدليل التطبيقي له، اللذان مثلا أهم الوثائق الرسمية في تاريخ التربية التحضيرية في الجزائر، وجاءا ليوحدا جهود المربين، ويوضحا أهداف العمل التربوي مع طفل ما قبل المدرسة، ويدعما نجاح تكوين الشخصية السوية لدى كل طفل جزائري يلتحق بأحد الأقسام التحضيرية مهما كان نوعها.

الفصل الثالث

ملامح ومؤسسات التنشئة السياسية

للطفل الجزائري.

بما أن مراحل التعليم المختلفة هي عبارة عن سلسلة متصلة أوّلها يؤسس لثانيها ويؤثر فيه، وثانيها يؤثر في ثالثها... فإن مرحلة الطفولة المبكرة تعتبر قاعدة البنيان التي تؤسس لتربية الإنسان، ولهذا كان لا بد من بذل أقصى الجهود من أجل تكوين قاعدة قوية تشد أزر ما يقام عليها.

نحاول من خلال هذا الفصل الوقوف عند واقع الاهتمام بالتنشئة السياسية للطفل بالمجتمع الجزائري من خلال عرض ملامح تلك التنشئة، وأهم المؤسسات التي أوكل لها المجتمع تلك المهمة عبر مختلف مراحل تطوره، حيث نعرض في المبحث الأول ملامح ومؤسسات التنشئة السياسية للطفل الجزائري قبل الاستقلال من الاحتلال الفرنسي، وفي المبحث الثاني: ملامح ومؤسسات التنشئة السياسية للطفل قبل وإبان الاحتلال الفرنسي، وجهود الحركة الوطنية، وفي المبحث الثالث: ملامح ومؤسسات التنشئة السياسية للطفل الجزائري بعد الاستقلال، في حقبة الحزب الواحد، وبعد التعددية الحزبية.

المبحث الأول: ملامح ومؤسسات التنشئة السياسية للطفل قبل الاستقلال.

لم يكن التعليم في الجزائر وليد الأمس القريب، بل انتشر منذ دخول الإسلام، وعليه فإن فهم حاضر التربية يستلزم التعرف على مختلف مراحل تطور مؤسساتها التربوية لفهم حضارتها ومقومات شخصيتها، ولقد مرّت التربية في الجزائر بمراحل مختلفة متماشية مع الأحداث التاريخية والتطورات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية للبلاد، ولهذا سنقسم هذا المبحث إلى عنصرين، يتطرق الأول إلى المرحلة التي تسبق الاحتلال الفرنسي بينما يتطرق الثاني إلى مرحلة الاحتلال الفرنسي.

أولا: ملامح ومؤسسات التنشئة السياسية للطفل قبل الاحتلال الفرنسي.

ارتبطت حركية التعليم بالجزائر منذ زمن طويل بتعليمية اللغة العربية وحفظ القرآن الكريم، ولم تكن هناك وزارة للتعليم أو أية مؤسسة رسمية مكلفة بهذا القطاع، بل ترك المجال مفتوحا للأفراد والجماعات يقيمون ما يشاؤون من المؤسسات الدينية والتعليمية الخاصة؛ يتولى تسييرها وتموينها خواص من أهل الخير والصلاح، تنسب أحيانا إلى الزوايا ورجال الدين.[1]

واتخذت هذه المؤسسات قبل الاحتلال الفرنسي عدة أشكال يصعب التمييز بينها والفصل بين وظائفها، لكن يجمع بينها التوجه العربي الإسلامي، وعدم الخضوع للسلطة السياسية المركزية، أو الاعتماد عليها في عملية التمويل، لأنها كانت تمول من تبرعات المسلمين وهباتهم ووصاياهم وقد تحمل أسماء البعض منهم؛ كما كانت تدعم من الأوقاف.[2]

وكانت تهدف إلى ما تهدف إليه عملية التربية عموما من تكوين وإعداد إنسان مسلم يلتزم بالقيم والمعايير الإسلامية اعتقادا وسلوكا، ويطبقها على نفسه ومجتمعه، ويطيع النظام السياسي الإسلامي ويشارك فيه بفعالية ووعي بالقضايا الأساسية والرسالة الدنيوية.

---

[1] مختارية تراري، **مرجع سابق**، ص 1.

[2] الطاهر زرهوني، **التعليم في الجزائر قبل وبعد الاستقلال.** (الجزائر: الرغاية، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية)، 1994، ص 213.

كما كانت تعمل كمراكز تشويش ضد أطماع الاحتلال، ولا يمكن أن يجحد دورها في تنشئة الطفل الجزائري وإنقاذه من الجهل والأمية في ظروف كان يهيمن عليها الاستبداد والتجهيل.

وقد مثلت هذه المؤسسات بنظمها وبرامجها البيداغوجية والمعرفية تراثا علميا يفسر طرق التدريس الكلاسيكية في الجزائر العميقة في التاريخ، وحقلا واسعا للبحوث والدراسات–النظرية منها والتطبيقية– في العلوم التربوية وعلم النفس وعلم الاجتماع.

وجاءت نتائج تلك البحوث ولا تزال تؤكد على أهمية تلك المؤسسات واهتمامها بتنشئة الطفل الجزائري تنشئة سليمة وفق مبادئ الدين الإسلامي مركزة على تنمية ملكات الحفظ لدى الأطفال حفاظا على تعلُّم وتعلِيم النص القرآني وفق قواعد عربية مضبوطة، وأحكام ثابتة لا يتخطاها أحد.

فرغم غياب مؤسسات متخصصة في تربية الأطفال في سن ما قبل التمدرس إلا أن من الحقائق ما يؤكد على ازدهار التربية والتعليم في المجتمع الجزائري قبل الاحتلال الفرنسي، ومن ذلك ما قاله الجنرال **ولسن استرهازي**[1] **Walsin Esterhazi** " إن الجزائريين الذين يحسنون القراءة والكتابة كانوا في ذلك العهد أكثر من الفرنسيين الذين كانوا يقرؤون ويكتبون(...) يجب علينا أن نعترف أن المسلمين في إفريقيا الشمالية رغم انخفاض مستوى العلوم فيها، وقلة الكتب كانوا يولون مسائل التربية والتعليم عناية لها قيمتها".[2]

---

[1] كان Charles Marie Ferdinand Walsin Esterhazy تشارلز ماري فرديناند والسين استرهازي (1923–1847) ضابطا في الجيش الفرنسي من عام 1870 حتى عام 1898. اكتسب سمعة سيئة كجاسوس للإمبراطورية الألمانية، الجاني الفعلي لعمل الخيانة التي اتهم وأدين بها الكابتن ألفريد دريفوسي عام 1894(انظر قضية دريفوس). اعترف استرهازي بعدها بتزوير الأدلة التي أدانت ألفريد دريفوس. بعد اكتشاف أدلة ضده ونشرها للجمهور، تعرض في نهاية المطاف إلى محاكمة عسكرية مغلقة في عام 1898. تقاعد من الجيش برتبة ميجور في عام 1898، وهرب عن طريق بروكسل إلى المملكة المتحدة، حيث عاش في قرية هاربيندين في هيرتفوردشاير حتى وفاته في عام 1923.

[2] غيات بوفلجة، **التربية والتكوين في الجزائر**، الكتاب الثاني، (الجزائر: دار الغرب للنشر والتوزيع، 2002)، ص–ص.22–23.

كما كتبت الكاتبة الفرنسية وأستاذة التاريخ بجامعة ليون 02 **إيفون تورين Yvonne Turin**(1921-2010) في كتاب لها يحمل عنوان"**المواجهة الثقافية في الجزائر المستعمرة**" عن الجنرال **دوماس**[1]**Daumas** قوله: " إن لم يتعلّم كل الأطفال القراءة والكتابة فكلّهم مروا بالمدرسة حيث يستطيعون تأدية صلواتهم وقراءة بعض السور القرآنية؛ لقد كان لكل القبائل ولكل الأحياء الحضرية معلمون بمدارسها قبل الاحتلال الفرنسي.[2]

فقد كان التعليم يغلب عليه الطابع الذاتي الحر، ويضم عدة مؤسسات تعليمية" الكتاب، الزوايا، المساجد" تعكس التعليم العربي التقليدي الذي كان يطغى على الحياة داخل المجتمع الجزائري منذ القدم، والذي استمرت وظيفته حتى بعد الاحتلال الفرنسي، هذا الأخير الذي عمل المستحيل للقضاء على هذا التعليم واستبداله بتعليم فرنسي محض يختلف تماما عما كان عليه.[3]

- **المساجد:** يعتبر المسجد أو الجامع أول مؤسسة دينية وتربوية في الإسلام، فلم تكن المساجد أماكن للعبادة فقط بل كانت أماكن للتدريس والوعظ والإرشاد، وكان الأطفال يدرسون بين الكبار في حلقات البحث بالمساجد، أو يحفظون القرآن الكريم ويتعلمون قواعد الإسلام في بيوتهم نظرا لقلة

---

[1] Eugène Daumas(1803-1871) وصل إلى الجزائر عام 1835، بعد عام من ضم فرنسا رسميًا لمقاطعة الجزائر العاصمة. عين القنصل في معسكر سنة 1837 لتمثيل المصالح الفرنسية مع الأمير عبد القادر. بعد تفكك معاهدة تافنا في عام 1839 - بمناسبة استئناف القتال بين جيش أفريقيا وحركة الأمير- كان دوماس مسؤولًا عن الشؤون العربية في محافظة وهران ورث في عام 1841 مديرية الشؤون العربية في الجزائر ،وفي في عام 1847 أصبح دوماس مستشارًا للدولة ومديرًا للشؤون الجزائرية في وزارة الحرب عام 1850 ، وانتخب عضوًا في مجلس الشيوخ عام 1857. وقد كانت السياسة التي يقودها دوماس على رأس المكاتب العربية تؤكد على الاحترام الذي يحظى به لدى السكان العرب نظرا لتوجهاته التعاطفية مع الشعوب العربية، وهذا ما عكستها كتاباته العديدة عن الجزائر.

[2] Yvonne Turin, ***Affrontements culturels dans l'Algérie coloniale. Ecoles, médecines, religion, 1830-1880***, Alger: ENAL,1985, p.127.

[3] آسيا بلحسين رحوي، "**وضعية التعليم الجزائري غداة الاحتلال الفرنسي**"، مجلة دراسات نفسية وتربوية، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، عدد 7، ديسمبر 2011، ص. 59.

المساجد التي كانت تهتم بتربية الأطفال؛ ومن أهم المساجد التي عرفت بدورها التربوي: الجامع الأخضر بقسنطينة، الجامع الكبير بالعاصمة، المسجد الكبير بتلمسان.[1]

- **الكتاتيب القرآنية:** مفردها كُتَّاب، وهو موضع الكتابة أو موضع تعليم الكِتاب، أو المكان الذي يتلقى فيه الصبيان العلم، ويجتمعون فيه لحفظ القرآن الكريم وتلقي مبادئ الدين الإسلامي واللغة العربية وبعض العلوم الأخرى.[2]

مع انتشار الإسلام ظهرت الكتاتيب، وقد قامت مقام رياض الأطفال في العصر الأموي والعباسي وما تلاه من العصور التي استمرت حتى فترة قريبة من الوقت، وقد انتشرت انتشارا واسعا لدرجة لم تخل فيها أي قرية من كُتَّاب على الأقل، تقام فيه الصلوات في أوقاتها، ويدرس فيه الأطفال بقية الوقت.

والكتاب هو عبارة عن حجرة أو حجرتين، أو حوش صغير، أو أي مكان قد يكون تابعا للمسجد أو مجاورا له، أو حتى بعيدا عنه، أو غرفة في منزل "بيت المعلم"، أو مكان يبنى خصيصا لتعليم الأطفال.[3]

وهناك نوعان من الكتّاب الأول لتعليم القراءة والكتابة يتم في منازل المعلمين أو في مكان مخصص لذلك، والثاني لتعليم القرآن ومبادئ الدين الإسلامي، وكان مكانه في المسجد، وما يزال بعضها، وفيه يتعلم الأطفال القرآن الكريم والأحاديث وبعض أحكام الدين، وقد تحمل اسم المدارس القرآنية.[4]

ومن أشهر المربين العرب الذين اهتموا بتربية الأطفال الصغار الغزالي، وابن خلدون، وابن سينا، وغيرهم.

---

[1] غيات بوفلجة، **مرجع سابق**، ص-ص.9-12.

[2] بكراوي عبد العالي، مرشدي شريف، **مرجع سابق**، ص. 211.

[3] Journal Officiel, 23 Avril 1976, p.429.

[4] الموسوعة العربية، التربية ما قبل المدرسية، المجلد السادس https://www.arab-ency.com/ar

[6] علي شتا، **مرجع سابق**، ص- ص 100-101.

قامت الكتاتيب بمهمة تلقين وتحفيظ القرآن الكريم للأطفال الجزائريين وتعليمهم مبادئ القراءة والكتابة وقواعد السلوك. وإلى جانب مهمة التعليم، عملت الكتاتيب على تمكين الطفل من تنمية الجانب الاجتماعي في شخصيته وذلك عن طريق مساعدته في الاتصال مع الآخرين. أمّا تركيبها المؤسساتي فهو عبارة عن حجرة أو حجرتين مفروشتين مفتوحة الواحدة للأخرى تضم عددا من البنات والبنين وتتراوح أعمارهم بين 4-5 سنوات فما فوق.[1]

يُدير الكُتَّاب معلم يسمى: المعلم، المؤدب، الفقيه، المطوِع، الشيخ، وهو الرجل الصالح الذي يتميز برسوخ العقيدة لديه، والإلمام بالمواد التي يدرّسها، ومراعاته لميول وحاجات الأطفال، ومعاملتهم بالإحسان واللطف، وحرصه على تنشئتهم النشأة الصالحة، وغرس الأخلاق الحميدة والمبادئ الفاضلة في نفوسهم.[2]

وظلت الكتاتيب مدة طويلة تمثل المؤسسة التربوية الأساسية لتعليم الأطفال في المراحل المبكرة من حياتهم في معظم البلدان العربية، وقد تطورت بعض تلك الكتاتيب باتجاه التحول إلى روضة فقيرة بالأثاث والمواد التربوية.

- **المدارس:** المدرسة في نظر المفكرين التربويين المحدثين هي بمثابة هيئة تعمل من أجل تنمية القيم الخلقية، والاتجاهات والعادات الحسنة، والإدراك الاجتماعي، والمشاركة الاجتماعية... وغيرها من السمات التي تجعل الفرد مواطنا صالحا ومتكيفا مع البناء الديمقراطي.

وتعتبر المدرسة مرحلة متقدمة من تقدم المؤسسات التربوية، وقد ظهرت المدرسة في الجزائر متأخرة نسبيا، ومنذ أن أسس الزيانيون أولى المدارس بتلمسان في القرن الرابع عشر(مدرسة أولاد الإيمان 1308-1318، المدرسة اليعقوبية 1359-1389) صار تأسيس المدارس سنة حميدة يتنافس الملوك والأمراء في تشييدها.

وما يميزها عن بقية المؤسسات التربوية في ذلك العصر هو أنها كانت مراكز للدراسات الإسلامية العليا أكثر منها مؤسسات لتربية الأطفال. زيادة عن تبنيها لتنظيم دقيق يحكم اختيار

---

[1] الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية (أطفال 5-6 سنوات)، **مرجع سابق**، ص. 7.

[2] بكراوي عبد العالي، مرشدي شريف، **مرجع سابق**، ص. 211.

المنتسبين لها وطرق التدريس وبرامج البحث، كما أنها كانت تحتاج إلى عناية خاصة من المسئولين والملوك الذين بدورهم كانوا يختارون مستشاريهم وكبار موظفيهم من الطلبة المتخرجين منها، ولعل ذلك ما منعها من أن تبلغ في دورها دور المساجد والكتاتيب والزوايا التي حافظت عن دورها في تنشئة الطفل الجزائري حتى في وقت الاستعمار.[1]

فمهام المدرسة الجزائرية الأولى كانت تتمحور فقط حول حفظ ونشر الثقافة الدينية في صفوف أبناء الشعب الجزائري وتعليمهم القراءة والكتابة إضافة إلى بعض المعارف العلمية التي تساعدهم على تكيف أفكارهم مع المحيط الاجتماعي والثقافي الداخلي السائد في ذلك الوقت، مع إهمال شبه كلي لما يجري في المحيط الخارجي من أحداث وتطورات اجتماعية كانت أو سياسية أو اقتصادية.

– **الزوايا:** كانت الزوايا ولا تزال عاملا موحدا بين بلدان وشعوب العالم الإسلامي عامة، وشعوب البلاد المغاربية خاصة، فقد أكسبت هذه البلدان ثقافة مشتركة تسمح بالقليل من الإحساس بالتواصل ووحدة الانتماء، وبلغ عددها في الجزائر خلال القرن التاسع عشر حوالي 349 زاوية.[2]

من الناحية اللغوية الزوايا هي جمع مفرده "زاوية"، وهي مشتقة من الفعل انزوى ينزوي بمعنى اتخذ ركنا، ومن الفعل زوى وأزوى بمعنى ابتعد وانعزل. سميت زوايا لأن الذين قاموا ببنائها هم من المرابطين والمتصوفة الذين اختاروا الابتعاد عن صخب العمران وضجيجه، وفضلوا الانزواء بمكان يسوده الهدوء والسكون يساعد على التأمل، ويناسب جو الذكر والعبادة.[3]

واصطلاحا الزاوية مؤسسة دينية إسلامية ذات طبيعة اجتماعية روحية، أو مؤسسة لرؤساء الطرق الصوفية يجتمع فيها المريدون لتلقي الأوراد والذكر، وتَتخذ فيها مأوى لطلبة القرآن والعلم، والزوار الذين يقصدونها للاستفتاء والصلح.[4]

---

[1] أنظر: الطاهر زرهوني، **التعليم في الجزائر قبل وبعد الاستقلال**، ص–ص.213–214، وبوفلجة، ص–ص. 13–14.

[2] طيب جاب الله، "**دور الطرق الصوفية والزوايا في المجتمع الجزائري**"، المعارف، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، السنة الثامنة (أكتوبر 2013)، العدد 14، ص. 133.

[3] بكراوي عبد العالي، ومرشدي شريف، **مرجع سابق**، ص. 207.

[4] طيب جاب الله، **المرجع السابق**، ص.135.

ورغم أن التعليم بالزوايا كان بسيطا مقصورا على الدين والأخلاق واللغة العربية، إلا أنه كان ذو أهمية كبيرة في تكوين شخصية الفرد المسلم. وبما أن التربية هي أرضية التعليم، وبما أن الطفل الصغير يتأثر بمن حوله، فقد حرص شيوخ الزوايا والمعلمين فيها كل الحرص على التعليم بسلوكهم أكثر من التعليم بأقوالهم؛ حيث كانوا يجتهدون لتقديم القدوة الحسنة، ويعملون على إزالة الفوارق الاجتماعية بين فئات المجتمع. وقد أدت الزوايا في الريف دورا أكثر إيجابية منه في المدينة.[1]

– **الرباطات:** الرباط اسم من رَابَطَ يُرابِطُ مُرابطةً إذ لازم ثَغر العدو، وهو لفظ أُطلق على بعض الثكنات العسكرية التي كانت تقام بالجبال في الثغور، ليحرس فيها المجاهدون الحدود الإسلامية.[2]

فهي مواقع وجدت أساسا ليرابط فيها المجاهدون للدفاع عن الوطن، كما كان لها وظائف اجتماعية وثقافية تشبه إلى حد بعيد وظائف الزوايا، حيث استخدمت كملاجئ للفارين، ومراكز لمساعدة المارين والمسافرين خاصة أن ما يميزها هو أنها تتواجد عادة بالمناطق الحدودية، وإلى جانب مهمة الدفاع عن الوطن والحفاظ على التراث الإسلامي، كان لها دور في التربية والتعليم.[3]

أقل ما يمكن قوله هو أن التعليم في الجزائر قبل الاحتلال الفرنسي كان مزدهرا، وكانت اللغة العربية هي لغة التعليم في جميع المستويات.

– **الأسرة:** كانت السلطة في الأسرة الجزائرية تعتمد على نظام شيخي يضع على رأس كل قبيلة أو عشيرة شيخا ويجعل منه قائدا روحيا يكون مسؤولا عن توزيع الأدوار والوظائف، ويحمي ويرعى أعضاء القبيلة، ويفك النزاعات التي تحدث داخل القبيلة، ثم انتقل المجتمع من نظام عشائري إلى النظام العائلي الممتد، وانتقلت السلطة تدريجيا من حكم الشيخ إلى السلطة الأبوية التي صارت تتمتع بسلطات واسعة في تسيير شؤون الأسرة، وتحديد مركز ودور كل فرد من أفرادها.[4]

ونظرا لرصيدها التراثي الديني عرفت الأسرة الجزائرية توازنا في بنيتها ووظيفتها مما جعلها تعيش في انسجام وتضامن بين أفرادها ومحيطها الاجتماعي، بل كانت تشكل وحدة إنتاجية

---

[1] طيب جاب الله، **مرجع سابق** ، ص.140.

[2] مختارية تراري، **مرجع سابق**، ص. 2.

[3] غيات بوفلجة، **مرجع سابق**، ص. 17.

[4] سامية بن عمر، **مرجع سابق**، ص.78.

اجتماعية وتربوية أساسية نظرا لما كان يسودها من تضامن خاصة بين أفراد الأسرة الممتدة، التي كان أعضاؤها يتعاونون مع بعضهم البعض، ويعتمد الواحد فيهم على الآخر في جميع المجالات وفي كل الأوقات؛ وقد كان لذلك أثر واضح على تنشئة الطفل تنشئة سليمة تجعل منه فردا مسؤولا ليس فقط عن تصرفاته الشخصية بل حتى عن تصرفات الآخرين باعتباره عضوا في جماعة أكثر منه فردا مستقلا.[1]

كما كانت تبذل جهدها لتنشئة الطفل تنشئة سليمة تحترم ثقافة المجتمع، وما تعكسه من قيم وعادات وتقاليد...فتغرس في الذكور قيم الرجولة وامتلاك السلطة، وتحمّل المسؤولية...، وتثبّت في الإناث قيم الحياء، والحب، والعطف، وتعوّدهم على فكرة أنّ المرأة تكتمل بتبعيتها للرجل، وكلا الجنسين من الأطفال مطالب باحترام الكبير وطاعته، وفعل الخير، وحب الآخرين، وتقاسم الأدوار والمسؤوليات؛ واشتهرت العلاقات الأسرية بالقوة والمتانة والضبط.[2]

فتنشئة الطفل في الأسرة الجزائرية الممتدة كانت من مهام كل من الأب والأم، والجد والجدة، والعم والعمة، والخال والخالة، بل تتعداها إلى الجار الأقرب؛ فكل هؤلاء كانوا يلقنون الطفل القوانين والقواعد التي تقوم عليها حياته، فلا يحاول الطفل الخروج عن الإطار الذي ترسمه الأسرة الكبيرة له لأن ذاته كانت تذوب داخلها، فيتعلّم منها قيم التضامن الاجتماعي، والاهتمام بالشرف، والخوف من رأي الغير....مما يخلق التماسك الأسري.[3]

أما ما كان يميز تنشئة الطفل في تلك الفترة فهو قيامها على مُتغيرَي السن والجنس، فالطفل يخضع لرأي من هم أكبر منه سنا ويحترمهم، والكل يعترف بالسلطة المطلقة للذكر على الأنثى؛ ولعلّها وضعية طبيعية للمجتمعات الزراعية والرعوية التي كانت تفرض تقسيم أدوار الحياة ومعها السلطات. حيث تحتاج الحياة الشاقة الصعبة إلى خشونة يمثلها الرجل ويمارس معها مطلق السلطات، فيما تحتاج الحياة التنظيمية والتربوية إلى رقة عطف وحنان فتهتم بها المرأة، مما يُظهر

---

[1] سعيد بشيش فريدة، **مرجع سابق**، ص.151.

[2] مزوز بركو، **مرجع سابق**، ص-ص. 46-47.

[3] سامية بن عمر، **مرجع سابق**، ص. 82.

تمايزا في تنشئة الفتى والفتاة من قِبَلِ الأبوين قد يخلق تباعدا في الأدوار وعدم التكافؤ في المراكز.[1]

وعن أساليب ضبط وتوجيه سلوك الطفل الجزائري في سن الطفولة المبكرة، فقد كانت غالبية الأسر تعامله بدرجة عالية من التسامح والمرح والحيوية والسخرية من جهة، ومن جهة أخرى تفرض الطاعة والامتثال فرضا وتعتمد أسلوب الترغيب والترهيب والعقاب الجسدي عند الضرورة أكثر من أسلوب النقاش والإقناع والحوار خاصة مع من يتجاوز الحدود المرسومة من الأطفال، مركزة على الحماية والخوف من الأخطار.[2]

لقد لعبت الكتاب والزوايا والمساجد إلى جانب الأسرة دورا كبيرا في المحافظة على الشخصية الجزائرية ومحاربة الأمية وكانت منتشرة في كل المناطق الجزائرية الحضرية والريفية، تعلّم القراءة والكتابة والقرآن الكريم، وتربي الشعب كبارا وصغارا. فإن لم تكن هذه المؤسسات تعمل بشكل قصدي على تنشئة الأطفال تنشئة سياسية مقصودة ومباشرة فهي تقوم بذلك بطريقة غير مباشرة وغير مقصودة عن طريق ما كانت تبثه في المجتمع، وفي الأوساط الشعبية خاصة الريفية منها من عادات وتقاليد عايشها الأطفال واكتسبوها عن طريق القدوة، وما كانت تنشره بل تمجّده من قيم التعاون والتكافل والتراحم وتوحيد الكلمة ... قيم أقل ما يقال عنها أنها تضرب في جذور المواطنة الصالحة، وتغرس في النفوس مشاعر الهوية والانتماء وحب الوطن. ولولاها لما استطاع الشعب الجزائري أن يصمد أمام الاستعمار الفرنسي لأكثر من قرن.

ثانيا: ملامح ومؤسسات التنشئة السياسية للطفل إبان الاحتلال الفرنسي.

بذل الاستعمار الفرنسي جهودا جبارة على مدار سنوات تواجده بالجزائر من أجل طمس الهوية الجزائرية العربية الإسلامية مستعملا كل الطرق والوسائل المتاحة لكنه أخيرا باء بالفشل لأن المجتمع الجزائري قوم الوجود الاستعماري وقاوم كذلك منظومته القيمية، وفيما يلي جهود الطرفين الاستعمار الفرنسي من جهة والجزائريين من جهة أخرى بالتركيز على جمعية العلماء المسلمين.

---

[1] سامية بن عمر، **مرجع سابق** ، ص-ص.84-85.

[2] **نفس المرجع** ، ص. 86.

1- مظاهر التنشئة السياسية الاستعمارية للأطفال الجزائريين.

اعتمدت السياسة الاستعمارية على استراتيجية سحق الهوية القومية للجزائر العربية، وتحريم اللغة العربية، وحظر الطابع العربي الإسلامي، وحاولت أن تجعل وسيلتها في تطبيق ذلك هي تنشئة الأجيال الجديدة على قيم ومبادئ ثقافية فرنسية غربية تختلف عن تلك التي يحملها آباؤهم وأجدادهم من الجزائريين؛ فقد صَّرح الكاردينال **لافيجري** سنة 1869 قائلا:" علينا أن نخلّص هذا الشعب من قرآنه، وعلينا أن نعتني على الأقل بالأطفال لتنشئتهم على مبادئ غير التي شبّ عليها أجدادهم".[1]

لقد عمل الاحتلال الفرنسي جاهدا على تحطيم بنية التعليم، وشرع منذ دخوله الجزائر في شن حملة عسكرية تنصيرية كبيرة على المجتمع الجزائري ومؤسساته الاقتصادية والسياسية ومقوماته الثقافية والاجتماعية.

لقد استهدفت حملته الشنيعة المؤسسة التعليمية بالدرجة الأولى لإيمانه بأهمية هذا القطاع في توعية الشعب الجزائري بقضيته الوطنية وتفتحه، فتفننت في ممارسة الضغوطات ضد المدارس القرآنية لحصر نشاطها، وقامت بمصادرة الأوقاف حتى يصبح التعليم بدون تمويل، وحاربت اللغة العربية بشتى الوسائل حتى أصبحت لغة أجنبية باسم القوانين الرسمية الفرنسية، كما تم هدم وتدمير بعض الزوايا والكتاتيب التي كانت قائمة، بل حولت القريبة منها لمراكز الاحتلال إلى ثكنات للجيش والشرطة وإسطبلات للخيل والدواب؛ وحولت بعض المساجد إلى كنائس للنصارى كمسجد "كتشاوة" بالعاصمة الذي تم تحويله إلى كنيسة عرفت باسم "سان فيلب" **Philippe saintcathedra**.[2]

وأكثر من ذلك لقد ألحق الاستعمار الغاشم بمشايخ الزوايا أقسى أنواع التعذيب، بل وصل الأمر إلى إعدام بعضهم؛ لكن ذلك كله لم يحد من عزيمتها في مواجهته، ولا من نشاطها من أجل حماية الأمة بزيادة اعتصامها بالقرآن الكريم وتمسكها بالإسلام. ولأنه لم يجد منفذا يتسرب من

---

[1] الطاهر زرهوني، **مرجع سابق**، ص. 33

[2] آسيا بلحسين رحوي، **مرجع سابق**، ص-ص.61-62.

خلاله إلى داخل الشعب الجزائري لجأ المستعمر الفرنسي إلى سياسة الطمس وتشويه السمعة ليضرب الزوايا ويقضي عليها بطرق الحيل والدسائس والمكر والخداع.

كما استعمل الاستعمار أسلوب الترغيب لكسب ود الزوايا والكتاتيب والتحكم فيها، فأصدر في 12 يونيو 1906 مرسوما يقضي بصرف منحة مالية شهرية تشجيعية تقدر ب300 فرنك فرنسي لكل شيخ زاوية أو كُتَّاب يأمر طلابه بتخصيص ساعتين لتعليم اللغة الفرنسية، لكنه مرسوم أقل ما يقال عنه أنه وُلد ميتًا لأنه ورغم الظروف الصعبة لم يتقدم أي أحد من الشيوخ للاستفادة من المنحة.[1]

كانت أهداف السياسة الاستعمارية التربوية نفسها ولم تتغير طيلة احتلالها للجزائر رغم تغيير السياسات التعليمية من مرحلة لأخرى ومن نظام لآخر، وكانت عواقب الاحتلال على النظام التعليمي جد وخيمة عكست خطط الاستعمار في نشر الأمية والجهل في أوساط الشعب الجزائري إلا أن مؤسسات التعليم الجزائرية ظلّت صامدة.

فخلال السنوات الأولى للاحتلال الفرنسي لم يكن التعليم من الاهتمامات الكبرى للإدارة الفرنسية، أي لم تعرف إصلاحات جذرية في هذا المجال؛ بل مثلت هذه الفترة حقبة السياسة العسكرية المطبقة للتصدي والقضاء على الثورات الشعبية* التي خاضها الشعب الجزائري ضد الاحتلال الفرنسي، لكنها في المقابل لم تترك الجزائريين يمارسون تعليمهم العربي الإسلامي بالزوايا والكتاتيب والمساجد.

تميزت هذه الفترة بسيطرة الإدارة العسكرية التي كانت تعمل على إدماج الشعب الجزائري في الثقافة الفرنسية وسلخه من شخصيته العربية الإسلامية، فعلى غرار المدارس القليلة التي أنشئت لأبناء الأوربيين حيثما وجدت جالية أوربية كثيرة العدد، أنشئت أول مدرسة فرنسية ابتدائية لتعليم أبناء الجزائر " المدرسة الفرنسية الإسلامية Franco Musulman" في مدينة الجزائر سنة

---

[1] طيب جاب الله، **مرجع سابق**، ص. 142.

* كثورة الأمير عبد القادر بالغرب عام 1847، وثورة المقراني عام 1871، وثورة الشيخ بوعمامة عام 1881، التي كانت في أغلبها تنطلق من الزوايا.

1836، ثم أعقبتها في فترات مختلفة عدة مدارس بالمدن الكبرى التي تم اخضاعها للاحتلال، وقد بلغ عدد تلاميذ هذه المدارس 646 تلميذا سنة 1850.[1]

من خلال تبنيها سياسة التعليم العمومي المزدوج بسنة 1950 بالمدرسة العربية/الفرنسية (Ecole Arabe–Francaise) التي فتحت أبوابها لتعليم الجزائريين، وهو تعليم يقوم على تعليم الأطفال اللغة الفرنسية والكتابة والحساب كما في فرنسا بالإضافة إلى اللغة العربية، وذلك لمنافسة التعليم العربي الإسلامي والسيطرة على مؤسساته –الزوايا والكتاتيب والمساجد–* ورجاله مع توجيهه لأغراض المستعمر وقصد تقريب الأطفال الجزائريين من أبناء الأوربيين الذين استوطنوا بالجزائر وإبعادهم على التعليم الديني الذي عهده آباؤهم وأجدادهم منذ القدم، حيث كانت مهمة هذه المدارس هي بث الدعاية الاستعمارية ورسالة الحضارة من طرف الفرنسيين لتبرير احتلالهم للجزائر.[2]

لقد شرح **برنارد** **Bernard–Henri Lévy**** – مدير مدرسة المعلمين في الجزائر– ووضح أهداف فرنسا من نشر التعليم الفرنسي الخالص بين الجزائريين، ورد في نفس الوقت على قرارات

---

[1] رابح تركي، **عبد الحميد ابن باديس "فلسفته وجهوده في التربية والتعليم 1900–1940"**، (الجزائر: الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، 1969، ص. 134.

* قدرت المدارس الجزائرية "الكتاتيب والزوايا "سنة 1871 ب 2000 مدرسة موزعة على القطر الجزائري: في قسنطينة مثلا 90 مدرسة تحوي 1400 تلميذ سنة 1873، وفي نواحي تلمسان حوالي 40 زاوية، وفي الجزائر العاصمة 100 مدرسة.

[2] آسيا بلحسين رحوي، **مرجع سابق**، ص. 62.

** ولد في مدينة بني صاف الجزائرية في 5 نوفمبر 1948 أيامَ الاحتلال الفرنسي، لعائلة يهودية جزائرية ثرية. وقد انتقلت أسرته من الجزائر إلى فرنسا بعد أشهر من ميلاده. كمل ليفي المرحلة الثانوية في ثانوية لويس لوجراند بباريس، ثم التحق بمدرسة المعلمين العليا عام 1968 حيث تخرج بشهادة في الفلسفة، وهناك تأثر بأساتذته من فلاسفة فرنسا البارزين خاصة جاك دريدا ولويس ألتوسير. يوصف ليفي –الذي يعتبر "نجم تيار الفلاسفة الجدد" الذي برز في فرنسا خلال سبعينيات القرن العشرين– بأنه "يساري" من الناحية الفكرية والفلسفية ولكنه "يميني صهيوني" على صعيد المواقف والممارسة السياسية، وقد عُرف بتعصبه القوي لإسرائيل عندما يتعلق الأمر بمصالحها وأمنها، ولطالما راودته أحلام حكم الجزائر من خلف الستار وجعلها دولة مطبعة مع إسرائيل، ومن أجل ذلك عمل على تهيئة كل الأجواء الجيواستراتيجية لذلك.

مؤتمر المستوطنين الأوربيين المنعقد في 29 مارس 1908*** قائلا: "ليس من الكرم أو الجود في شيء أن تنشر الجامعة العلم في القبائل "الأمازيغ" بل دعونا نقولها كلمة صريحة مدوية إن ذلك من مصلحة فرنسا وحدها، وهو ما نضعه نصب أعيننا، وقد يضفي ذلك على تعليمنا طابعا خاصا ويساعد مدرسينا على تطبيق طرقهم ووسائلهم الخاصة،...إنه لمن الأهمية بمكان أن نبث في أذهان الأهالي فكرة رفيعة ونقية عن وطننا بتلقين تلامذتنا دروسا تتناسب مع أعمارهم وتتفق مع درجة ثقافتهم، عن عظمة فرنسا وجيشها وثروتها...."[1]

أي أن الهدف من تعليم الجزائريين هو العمل على تشربهم لما يدعى أنها "روح العظمة الفرنسية"، وتأهيلهم ليكونوا ساعدا قويا لفرنسا، وإدماجهم في شعبها وتجنيسهم بجنسيتها، وليس الهم هو رفع مستواهم الذهني والفكري والاجتماعي والحضاري.

وحتى رياض الأطفال "حدائق الأطفال" التي كانت موجودة في فترة الاستعمار فقد عملت كغيرها من مؤسسات الإنتاج والخدمات العامة، ومؤسسات التربية والتعليم الخاصة-على خدمة أبناء المعمرين وأهداف المستعمر، فعلى الرغم من عددها القليل وحجمها الصغير كانت مخصصة للأطفال الفرنسيين واليهود ومجموعة قليلة من الأطفال الجزائريين من أبناء العائلات المقربة من العائلات الفرنسية، كما كانت متمركزة أكثر في المدن؛ بينما كان بقية أبناء أباء الشعب الجزائري يتعلمون بالمساجد والكتاتيب والزوايا.[2]

ورغم أن عدد الأطفال الجزائريين الملتحقين بمؤسسات الطفولة الفرنسية يعتبر قليلا جدا مقارنة بأبناء المعمرين ولا يكاد يُقارن مع أعداد الأطفال الجزائريين بسن ما قبل التمدرس الملتحقين بالزوايا والكتاتيب، أو غير الملتحقين؛ إلا أنّ كونهم أطفالا جزائريين أصبحوا فيما بعد شبابا عايشوا فترة الاستقلال والتشييد، يجعلنا نهتم لأمرهم ولملامح تنشئتهم وطريقة تفكيرهم خاصة أنهم تربوا في

*** نادى من خلاله المستوطنون بضرورة إلغاء التعليم الإبتدائي الخاص بالجزائريين لأنه -حسب رأيهم- يؤدي إلى خطر محدق من الناحية الاقتصادية، ومن ناحية التعمير الفرنسي.

[1] رابح تركي، عبد الحميد ابن باديس "فلسفته وجهوده في التربية والتعليم 1900-1940"، **مرجع سابق**، ص.131.

[2] فتيحة كركوش، **مرجع سابق**، ص.131.

مؤسسات أُعدّت أساسا لتربية أبناء المستعمر الذين يختلفون عنهم في دينهم وثقافتهم وعاداتهم وتقاليدهم.

هؤلاء الأطفال شبّوا حاملين الثقافة الفرنسية بما تحمله من عادات وتقاليد واتجاهات وأفكار كانت في أغلب الأوقات تتعارض مع تلك الموجودة في الثقافة الجزائرية العربية الإسلامية، بل المؤكد هو أنهم أصبحوا في يوم ما مدافعين عن الثقافة الفرنسية ومحتقرين للثقافة الجزائرية مقتنعين بأن الثقافة الفرنسية تشجع على الانفتاح على العالم والتحرر.

إن هؤلاء الأطفال هم من شكلوا في مرحلة الاستقلال والتشييد ما يسميه الأستاذ الدكتور "**رابح بلعيد**"* –رحمه الله–بالطبقة المتغربة مشيرا بها إلى فئة الجزائريين الذين نشئوا غرباء عن ثقافتهم

---

* ولد الأستاذ الدكتور والمجاهد **رابح بلعيد** يوم 20 نوفمبر من سنة 1927، وعاش **طفولة قاسية** لم يعرف فيها سوى مهنة رعي الأغنام في وديان وجبال دوار وادي السبت –بلدية بومدفع، دائرة خميس مليانة ولاية عين الدفلى– ثم مسح الأحذية في شوارع ومقاهي العاصمة في رحلة بحث مضنية عن رغيف الخبز لإعانة أسرته ، جعلته يضع خطواته الأولى في طريق اكتشاف حقيقة المعاناة التي يعيشها شعبُه. وكان الدكتور رابح بلعيد **محبا للعلم منذ طفولته**، كما كان دائم التساؤل: **لماذا يدرس أبناء المعمرين ولا تتاح الفرصة لأبناء الفقراء؟** وانشغل بالتفكير في إيجاد أفضل السبل للتغيير، وهنا ساورته فكرة الهروب من هذا الواقع البائس، ولم تكن حينها الوجهة قد تحددت في تلافيف عقله المراهق الصغير المشحون بالغبن والمرارة.

وفي عام 1946 انتقل إلى نيويورك واضطُر إلى العمل في البواخر التجارية متنقلا من دولة إلى أخرى، وفي الوقت نفسه كان يدرس بالمراسلة التي أهّلته للحصول على الشهادة الابتدائية والثانوية، وأتقن عدة لغات بما فيها الانجليزية التي يكتب بها.

في عام 1953 تمكّن من الحصول على الإقامة الدائمة في الولايات المتحدة وقرَّر المشاركة في امتحان الانتساب إلى جامعة "سان فرانسيسكو" بمعهد العلوم السياسية الذي اجتازه باقتدار وواظب على البحث أربع سنوات تكللت بالنجاح، فكان بذلك **أول جزائري** يحصل على شهادة ليسانس في العلوم السياسية سنة 1957، وجلس **أول** مرة في حياته على مقاعد البحث في **جامعة سان فرانسيسكو** وعمره 25 سنة. ومنذ ذلك الوقت وهو يحمل على عاتقه مهمة مواجهة التزييف الذي كتب به تاريخ الجزائر الحديث وتاريخ الثورة الجزائرية، ودعا إلى ضرورة جسر الفجوة التي حفرها المتغربون بين جيل الإستقلال وتاريخ الجزائر الصحيح بما تضمنه من صفحات ناصعة البياض للحركة الوطنية الأصيلة. إلى أن وافته المنية يوم 12 جانفي 2014 رحمه الله. للمزيد من التفاصيل أنظر: قناة الجزائر، **رابح بلعيد من ماسح أحذية إلى مؤرخ مستقل يرفض التزييف**، على الرابط: http://www.algeriachannel.net

وأنظر: رياض حاوي، **رابح بلعيد المؤرخ الذي قال لا للانتداب.. وأعوانه**، موقع الشيخ عبد الحميد ابن باديس، نشر يوم: 5 فيفري 2018، على الرابط: https://binbadis.net/archives/7007

وعاداتهم وتقاليدهم رغم تواجدهم بالوطن؛ وهم فئة الأطفال الذين تعمّدت السلطات الفرنسية ضمّهم لمؤسساتها التربوية والتعليمية حتى يتشربوا ثقافتها ليصبحوا فيما بعد مدافعين عن المصالح الفرنسية.

نفس الأمر ينطبق على فئة الشباب الذين التحقوا بمراكز تكوين وجامعات فرنسية وتشربوا ثقافتها، وعملوا بعد الاستقلال على نقلها للأجيال التي بعدهم سواء كانوا أبناءهم في إطار الأسرة، أو كانوا أطفال غيرهم عن طريق عمليات التربية والتعليم بمختلف مؤسساتها؛ فأثر الطبقة المتغربة واقع وملموس سواء كان ذلك بوعي منها أو بدون وعي، وبقصد أو بدون قصد.

فقد كانت تلك المؤسسات تُعرف بمدارس الحضانة، وتحت إشراف الراهبات اللاتي كن تتولين مهمة التربية والتعليم، وكذا تقمن بتكوين المربيات؛ كما كانت البرامج المطبقة بهذه المدارس هي نفسها البرامج التي كانت تطبق في فرنسا بذلك الوقت حرصا منها على تنشئة الأطفال الفرنسيين تنشئة موحدة حتى ولو كانوا خارج فرنسا. ولهذه الأسباب وأخرى عملت السلطات الجزائرية على إلغائها بعد الاستقلال.[1]

لاحقا أنشأ الفرنسيون ثلاث مدارس إقليمية لتمتص الأطفال الذين كانوا يتوجهون إلى الزوايا الريفية، وإلى المرابطين للتعلم، ثم أنشأوا المدارس الابتدائية الفرنسية بجوار الزوايا ليضيقوا عليها نشاطها ويعرقلوا دورها في مقاومة الإدماج وحماية معالم المجتمع الجزائري من الطمس والتشويه.[2]

ومع غياب سياسة تعليمية تربوية موجهة لنشر التعليم بين الجزائريين، كانت توجد آراء متناقضة حول إذا ما كان يجب تعليم الجزائريين أو عدم تعليمهم.[3]

فقد كانت سياسة فرنسا التعليمية تتأرجح بين الرفض والقبول في أوساط المجتمع الأوربي والفرنسي المستوطن بالجزائر، بل إن الفئة المعارضة كانت الأقوى تضم معارضين لكل التدابير

---

[1] فتيحة كركوش، **مرجع سابق**، ص.131.

[2] طيب جاب الله، **مرجع سابق**، ص. 147.

[3] إيفون تيران، **المواجهات الثقافية في الجزائر المستعمرة**، ترجمة: محمد عبد الكريم أوزغلة، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، 2007. ص.126.

التي تُظهر اهتماما لفائدة تعليم أبناء الجزائريين بل حتى فرنستهم من جهة، والرافضين لأن يتعلم أبناء الفرنسيين مع أبناء الأهالي داخل مدرسة واحدة من جهة أخرى.[1]

كانت الأسس الفكرية للسياسة الاستعمارية الفرنسية تقوم على محاولة غرس اللغة الفرنسية وثقافتها، والقضاء على اللغة العربية وثقافتها بنشر المدارس الحكومية الرسمية والتضييق على المدارس الأهلية ومحاربتها، وفي ذلك يقول أحد المفكرين الفرنسيين:" إن أحسن طريقة لتغيير الشعوب البدائية في مستعمراتنا وجعلها أكثر ولاء وأخلص في خدمتهم لمشاريعنا هو أن نقوم بتنشئة أبناء الأهالي منذ الطفولة وأن نتيح لهم الفرصة لمعاشرتنا باستمرار، وبذلك يتأثرون بعاداتنا الفكرية وتقاليدنا، فالمقصود إذن باختصار هو أن نفتح لهم بعض المدارس لكي تتكيف فيها عقولهم حسب ما نريد".[2] وفي ذلك وعي بأن مرحلة الطفولة هي المرحلة التي تتكون فيها شخصية المواطن تكوينا قوميا.

ومن جهة أخرى كانت الأحزاب الفرنسية كالحزب ضد العرب تعارض هي الأخرى كل إجراء يحاول تحسين وضعية التعليم. بل كانت تنظم حملات ضد تثقيف الجزائريين بكل ما تملكه من صحف ومجلات وكتب؛ كما كان أنصارها يعبرون عن احتقارهم وعنصريتهم اتجاه العرب عامة، والجزائريين خاصة، ويندّدون أن التعليم يسبب التمرد في أوساط الأهالي؛ ففي سنة 1880 أعلن المعمّرون أنه من الحمق أن يستفيد أطفال بائسين متأخرين من التعليم بمدرسة وضعت لأشخاص متقدّمين ينتمون إلى حضارة، ونبّهوا الإدارة الفرنسية أنّها إن علّمت أبناء الجزائريين لا تستبعد أن ينظم سكان الجزائر مظاهرات يطالبون فيها بعروبة الجزائر، كما صرّحوا أنّ تعليم الجزائريين يحتاج إلى مصاريف باهضة.

والحقيقة هي أنّ الاعتمادات المالية التي كانت تخصص لتعليم الجزائريين لم تكن تساوي إلا ربع أو خمس الاعتمادات المقررة لتعليم الفرنسيين، كما يمثلها الجدول التالي

---

[1] الطاهر زرهوني، **مرجع سابق**، ص. 36.

[2] نزار المختار، **وحدة المغرب العربي (الفكرة والتطبيق 1918-1958)**، تونس: الدار التونسية للكتاب، ط1، 2011، ص.25.

جدول رقم (2): يبين توزيع ميزانية التعليم على الفرنسيين والجزائريين بالفرنك الفرنسي

السنة	ميزانية تعليم الجزائريين	ميزانية تعليم الفرنسيين
1907	1.555.000	7.013.000
1918	2.171.000	8.579.000
1920	6.991.000	32.979.000
1927	21.003.000	84.344.000

(المصدر: الطاهر زرهوني، مرجع سابق، ص. 23.)

وفي المقابل كان رد فعل الجزائريين تجاه المدارس الفرنسية هو الإضراب عنها ومقاطعتها وعدم تسجيل أبنائهم فيها لأنها لا تتلاءم وتقاليد المجتمع الجزائري، ولا ترمي إلى تحقيق أهدافه، لا بل على العكس جاءت لتحارب الحضارة العربية الإسلامية وتعمل على فرنسة وتمسيح فلذات أكبادهم.[1]

وهكذا بقيت سياسة الجهالة العمياء تخيم على أبناء الشعب الجزائري عند مطلع القرن العشرين، وتهدد بطمس الوطنية الجزائرية، والقومية العربية الإسلامية؛ إذ كان هدف المعمرين واحد هو تثبيت الجهل والأمية في الجزائر للتصرف في شؤونها. لكنهم اختلفوا في الكيفية التي تبقي الشعب الجزائري بعيدا كل البعد عن قضاياه المصيرية، وتنازعوا حول تحفيظ القرآن في المدارس الفرنسية، أو إدماج أبناء الوطن وفرنستهم بتعليمهم في المدارس الخاصة بأبناء المعمرين.

ولأن دوام النزاع يعيق مصالحهم فقد اهتدوا لإيجاد حل وسط تمثل في وضع برامج تعليمية خاصة بأبناء الوطن تقتصر أساسا على القراءة والكتابة دون بقية العلوم، والفنون، والتاريخ الوطني. بل كان لهذه البرامج طابع عملي أو زراعي ليوفر اليد العاملة التي يحتاج إليها المعمرون، وطابع سياسي يهدف إلى تعود الأطفال وتنشئتهم على الخوف من المعمر والخضوع له دون منازع، وتجريدهم من دينهم وعروبتهم.

[1] الطاهر زرهوني، **مرجع سابق**، ص. 16.

وظل المعمرون مصرين على مواقفهم في رفض كل المشاريع الهادفة إلى إنشاء مدارس خاصة بأبناء البلاد وخاصة الأطفال؛ باستثناء مؤسسات التعليم المهني أو الزراعي التي تكون أعوانا يخدمون مصالحهم. بل شرعوا في تحويل المدارس القليلة إلى ملحقات يديرها ممرنون جزائريون تحت سلطة مدراء فرنسيين، وهذا بالطبع لم يأت إلا بعد ضغط كبير ومظاهرات شعبية شنها الشباب الجزائري وطالب فيها بحقوقه وبالوفاء بما وعد به مقابل مشاركته الجسيمة في معارك الحرب العالمية الأولى بجانب فرنسا.

لقد كانت إجابة السلطات الاستعمارية على هذه التظاهرات بإنشاء ورشات للإناث ومشاغل للذكور للصناعة التقليدية، لكن هدفها الأساسي كان تلقين الأهالي لمزيد من المعلومات التي تمكنهم من القيام بأعمال أكثرها يدوية لصالح المعمر. ففي سنة 1892 تم إقرار إحداث مراكز مهنية تابعة لمدارس الأهالي يدرس فيها معلمون فرنسيون لم تبلغ حتى سنة 1904 من مجموعها 8 مراكز، ثم ارتفع عددها عام 1914 إلى 24 مركزا. أما المراكز المفتوحة للبنات فبلغت عام 1914 تسعة مراكز.

وبعد أن كان هذا التعليم تحت وصاية الوزارة الفرنسية للتجارة والصناعة أصبح سنة 1920 ملحقا لوزارة التربية، وعرف من الناحية التشريعية والهيكلية تغييرات سطحية كثيرة إذ حول سنة 1919 من مراكز تابعة للمدارس الابتدائية إلى ملحقات بالتكميليات، ثم إلى ملحقات بتكميليات التعليم التقني عام 1959، أي أن الاستعمار قد اختار التلاميذ الذين يتراوح سنهم بين 14-17 سنة ليسخرهم لخدمة أغراضه المختلفة، إذ كان يلقنهم دروس التعليم الفلاحي في تكميليات ينتقلون إليها بعد نجاحهم في امتحان الدخول بعد الانتهاء من البحث الابتدائية.

جدول رقم (3) يوضح أعداد التلاميذ في المدارس الابتدائية

السنة	التعليم	الجنسية	البنات	البنون	المجموع
1920	التعليم الابتدائي	جزائرية	3454	37786	41240
		فرنسية	31472	32696	64168

(المصدر: الطاهر زرهوني، مرجع سابق، ص27.)

اندلعت الحرب العالمية الثانية، وانتهت بانهزام النازية، وكان إصدار قانون 1947/09/20 الذي ينص في مادته 57 على أن "اللغة العربية تعتبر كلغة من لغات الاتحاد الفرنسي، وأن تعليمها سينظم على جميع المستويات" بمثابة المكافأة التي وُعِدَ بها الشعب الجزائري. لكنّ رد فعل المعمرين كان عنيفا جداً وداعيا لتجميد أحكام ذلك القانون وإلغاء استعمال اللغة العربية كلغة رسمية ثانية، ومكافحة كل مظاهر اللغة العربية الإسلامية.[1]

كما لم يتوقف تنديدهم بإغلاق المدارس الحرة لأنها في نظرهم معادية لفرنسا، نتيجة لما تلقنه لأبناء الجزائر من مبادئ الحضارة العربية الإسلامية، وما تبثه في نفوسهم من روح وطنية، وما تسلحهم به من إيمان وعلم وحب العمل لمكافحة الاستعمار.[2] بل أكثر من ذلك قد منعوا نشر وبيع جميع الجرائد، والمجلات، والكتب المحررة باللغة العربية.

ولم يكتف المستوطنون من حرماننا من لغتنا الأم بل ضاعفوا قواهم لمعارضة انتشار تدريسها في المؤسسات الحكومية القليلة جدا وعلى جميع المستويات. كما شنوا حملات بقيادة كبار الأساتذة الجامعيين، والمسؤولين عن التعليم بالجزائر، وصرحوا أن العربية لغة ميتة غريبة عن الجزائر وجعلوا من اللغة الفرنسية أداة للفكر الإسلامي لا من الناحية السياسية فقط بل حتى من الناحية الدينية.[3]

لقد جعل المحتل الفرنسي من اللغة العربية غريبة عن وطنها، ومنبوذة في المؤسسات التربوية متهمة بالعقم، وصار يعبث بتدريسها أساتذة أجانب لا يحسنون نطقها، ونجح في تحقيق الازدواجية التي حصرت العربية في مجال الأدب وعزلتها عن ميدان العلم والحياة.[4]

---

[1] الطاهر زرهوني، **مرجع سابق**، ص 29.

[2] المدارس الحرة هي مؤسسات تربوية كان يقدم فيها التعليم. تنشأ وتمول عن طريق مبادرات الأفراد ومجهودات بعض الجماعات المحلية ذات الطابع الخيري الاجتماعي دون الخضوع لقوانين الإدارة الفرنسية أو إعانة من أية جهة رسمية تابعة لها، كانت تعمل على نشر الثقافة واللغة العربية الإسلامية والدفاع عنها.

[3] كما صرح بذلك المستشرق الفرنسي لويس ماسينيون (1873–1962) عام 1934. الطاهر زرهوني، **مرجع سابق**، ص 30.

[4] **نفس المرجع**، ص 31.

ورغم الجهود الكبيرة، والإجراءات الصارمة التي أوجدها الاستعمار الغاشم لتحقيق أهدافه وجعل اللغة العربية طعما للقضاء على الشعب الجزائري، لأنها مفتاح دينه وتاريخه، وحضارته الإسلامية، وأداة لنقل تراثه الثقافي، ومد التواصل بين أجيال الجزائر. وإن كانت المدرسة الفرنسية قد جعلت اللغة الفرنسية تزيح اللغة الأم من الميدان التعليمي لتبقى هي موضوع الدرس، وأداة التدريس إلا أن الاستعمار الفرنسي حصل على نتائج لم يتوقعها أبدا لأن الشعب الجزائري من جهته قد امتنع عن تسجيل أبنائه في تلك المدارس لأنه أيقن أنها لا تلائم مجتمعهم، ولا تهتم بمصيرهم، بل تعمل على محاربة حضارتهم العربية الإسلامية، وشخصيتهم الوطنية، وقرر الإضراب عن التعليم مادام في مدارس فرنسية.

ومما يؤكد فشل سياسات التنصير والفرنسة، أن الجزائريين لم يتحولوا عن دينهم الإسلامي ولم يفرطوا في اللغة العربية؛ وفي نفس الوقت يؤكد على قصر نظر السياسة الفرنسية وضيق أفقها ما يقوله الدكتور **غوستاف لوبون***" أما ما يختص بالعرب فقد استشهدت بقضية أربعة آلاف يتيم الذين تولى أمرهم الكاردينال لافيجري. فعلى رغم تربية هؤلاء تربية مسيحية بعيدة عن كل تأثير عربي، في النهاية رجع أكثرهم إلى الإسلام بعد أن بلغوا سن الرشد"[1]

أما ما تبقى من التعليم الذي كان سائدا قبل مجيء الاستعمار، فقد تبنته الزوايا والكتاتيب، كما تولت نشر مبادئ الدين الإسلامي وتعليم القرآن الكريم واللغة العربية، وساهمت في تكوين الأجيال وتنشئتها رغم سياسة التضييق التي كانت تمارس تجاهها، ومعارضة المعمرين لتواجدها؛ فاللجنة المكلفة من

---

* غوستاف لوبون **Gustave Le Bon** (7 مايو 1841– 13 ديسمبر 1931) كان طبيب ومؤرخ فرنسي، عمل في أوروبا وآسيا وشمال أفريقيا، كتب في علم الآثار وعلم الانثروبولوجيا، وعني بالحضارة الشرقية. عُرف بأنه أحد أشهر فلاسفة الغرب الذين أنصفوا الأمة العربية والحضارة الإسلامية، فلم يَسِر على نهج مؤرخي أوروبا الذين صار من تقاليدهم إنكار فضل الإسلام على العالم الغربي. لكن لوبون الذي ارتحل في العالم الإسلامي وله فيه مباحث اجتماعية، أقرَّ أن المسلمين هم مَن مدَّنوا أوروبا، فرأى أن يبعث عصر العرب الذهبي من مرقده، وأن يُبديه للعالم في صورته الحقيقية؛ فألف عام 1884م كتاب «حضارة العرب» جامعًا لعناصر الحضارة العربية وتأثيرها في العالم، وبحث في أسباب عظمتها وانحطاطها وقدمها للعالم تقديم المدين الذي يدين بالفضل للدائن.

[1] رابح تركي، **مرجع سابق**، ص.48.

طرف المجلس الوطني الفرنسي بالقيام بتحقيق حول التعليم في الجزائر سنة 1891 أعلنت أنه "لولا هذه المراكز لأصبح الأطفال الجزائريين كلهم معرضين للجهل والأمية".[1]

فالكتاتيب والزوايا على اختلاف طرقها كانت تصب في وعاء واحد هو تعليم أبناء الجزائر – الذين لم توجد مؤسسات أخرى لتعليمهم– وفي نفس الوقت المحافظة على القرآن الكريم من خلال حفظه في صدور أبناء المسلمين حتى لا تمتد إليه يد التحريف، كما كان لها الفضل في الحفاظ على هوية الشعب الجزائري ومقومات الأمة في ظروف كان يصعب فيها القيام بذلك، بل كان مصير المجتمع الجزائري حينها مرتبط بمصير تلك الزوايا، لأنها كانت تحتل قداسة روحية بالنسبة للشعب الذي كان يؤمن بأن نجاحه لا يتم إلا إذا أعطى لتلك المؤسسات مكانتها اللائقة ومكنها من أداء دورها على أكمل وجه، "لأنها الصخرة التي لا تنكسر عليها دسائس ومناكر المستعمر"[2]، فبدوره لعب الشعب الجزائري دورا كبيرا في دعم الزوايا وجعلها أسلوبا من أساليب مقاومة الاستعمار، فلم يتوقف يوما عن تمويلها وإكرام رجالها ودعم مشاريعها الدينية والثقافية والاجتماعية.

وباعتراف الفرنسيين أنفسهم فقد كانت الزاوية في فترة الاستعمار الفرنسي تمثل مركزا يأوي المقاومة، ليس فقط المقاومة السياسية والعسكرية التي تكون في أوقات معينة، بل المقاومة الثقافية والنفسية الدائمة، والحرب الحقيقية التي ابتكرتها هذه المؤسسات لتحافظ على العادات والتقاليد الجزائرية، هي حرب تمثلت أسلحتها في القيام بأدوار تربوية واجتماعية طيلة أيام الاستعمار القاسية ولياليه الحالكة، والمثابرة على أعمال التربية والتعليم والبر والإحسان حتى لا تترك بين الشعب الجزائري محتاجا يترصده المستعمر ويجعله وسيلة لتحقيق أغراضه.

فالزوايا أنقذت أبناء المسلمين الفقراء والمحتاجين والأميين من اللجوء لمراكز المبشرين التي كانت تهدف لاستغلال أوضاعهم، فأطعمت الجائعين، وآوت اليتامى والمشردين، وعلمت الأميين، وجعلت التعليم مجانيا لكل الأطفال والكبار دون تفريق بين الغني والفقير، فنمَّت روح التعاون والمحبة بين أبناء الأمة في هذا الوطن الحبيب، وحصنت النفس بالتمسك بالدين الحنيف.[3]

---

[1] الطاهر زرهوني، **مرجع سابق**، ص.14.

[2] طيب جاب الله، **مرجع سابق**، ص–ص. 142–143.

[3] محمد نسيب، **زوايا العلم والقرآن بالجزائر**، (الجزائر: دار الفكر، 1989)، ص.24.

2- جمعية العلماء المسلمين وأثرها في تنشئة الأطفال خلال الفترة الاستعمارية.

في الأثناء التي كان الاستعمار الفرنسي يحتفل بمرور قرن على احتلاله للجزائر ويذيع أقوال **لافيجيري** وغيره، كان **عبد الحميد ابن باديس** رحمه الله يؤكد على أنّ اللغة العربية هي السبيل إلى جزائر المستقبل المستقلة وكتب قائلا:" إنّ الجزائر بلد عربي... ومن ذا الذي يفكر في إنكار هذه الحقيقة؟ ، وهي أرض إسلامية أصلية"، " إنّما علينا أن نعرف تاريخنا، ومن عرف تاريخه جدير بأن يتخذ لنفسه منزلة لائقة في هذا الوجود، ولا رابطة تربط ماضينا المجيد بحاضرنا الأغر، والمستقبل السعيد إلا هذا الحبل المتين: اللغة العربية، لغة الدين، لغة الجنس، لغة القومية، لغة الوطنية المحروسة، إنها وحدها الرابطة بيننا وأجدادنا الغر الميامين، تربط أرواحهم بأرواحنا".[1]

فكما أبصر الاستعمار الفرنسي أنّ سبيل تحويل الجزائر العربية إلى جزء من فرنسا هو سحق قوميتها عن طريق إحلال لغته محل عربيتها؛ اتضح للشعب الجزائري أن تربية النشء تحتاج لعناية ودعم من قبل الشعب كله وأن العلم هو السلاح الوحيد القادر على مكافحة الاستعمار، وقرر علماء جزائريون، ولجنة من المثقفين الذين تخرجوا من جامعات بلدان شقيقة أن يعملوا على تنظيم تعليم عربي حر لسد الفراغ، وإذكاء الوعي، وتكوين الأجيال الصاعدة التي تصنع مستقبل البلاد، وذلك بإنشاء مدارس في الجزائر

ويقول ابن باديس-رحمه الله -في هذا الشأن: "... لم يكن للصغار إلا الكتاتيب القرآنية، فلما يسر لي الله الانتساب للتعليم سنة 1913جعلت من حملة دروسي تعليم صغار الكتاتيب القرآنية بعد خروجهم فكان ذلك أول عهد للناس بتعليم الصغار" [2]

كان ابن باديس -رحمه الله- يرى أن عملية الإصلاح في أي مجتمع لابد أن تقوم على إصلاح التعليم أولا، وأن أي إهمال لهذا الجانب سوف يؤدي لا محالة إلى فشل العملية الإصلاحية؛ بل إن العلاّمة يربط صلاح المسلمين وصلاح علمائهم بصلاح التعليم، يقول رحمه الله:" لن يصلح المسلمون حتى يصلح علماؤهم فإنما العلماء من الأمة بمثابة القلب إذا صَلُحَ صَلُحَ الجسد كله وإذا فَسُدَ فَسَد الجسد كله .

---

[1] الطاهر زرهوني، **مرجع سابق**، ص.34.

[2] مختارية تراري، **مرجع سابق**، ص. 02.

ولن يصلح العلماء إلا إذا صلح تعليمهم فالتعليم هو الذي يصبغ المتعلم بالطابع الذي يكون عليه في مستقبل حياته وما يستقبل من عمله لنفسه وغيره"[1]، وعلى هذا الأساس عقد العزم على إصلاح التعليم في الجزائر.

فقد كان –رحمه الله– أول من بدأ حركة التعليم الشاملة للصغار والكبار، وبشكل خاص كان يعلّم الأطفال من رواد الكتاتيب بعد خروجهم منها في الصباح وكذلك بعد الظهيرة ممهدا بذلك لإنشاء المدارس الحرة التي ضمتها جمعية العلماء المسلمين بعد تأسيسها فأصبحت تحت إشرافها.

وتعود اللبنة الأولى لتأسيس **جمعية العلماء المسلمين*** إلى سنة 1913 عند لقاء العلامة الشيخ البشير الإبراهيمي بالعلامة الشيخ ابن باديس رحمهما الله بالأراضي المقدسة، فقد كانا يقضيان الليالي في بحث الوضع المتردي للبلاد وكيفية النهوض به، وفي ذلك يقول البشير الإ براهيمي" وأُشهد الله على أن تلك الليالي من عام 1913 هي التي وُضعت فيها الأسس الأولى لجمعية العلماء المسلمين، والتي لم تبرز إلى الوجود إلا عام 1931"، واتفقا على أن كان يكون التركيز على الكيف وليس على الكم، حيث يقول الإبراهيمي" كانت الطريقة التي اتفقنا عليها أنا وابن باديس في اجتماعنا بالمدينة المنورة في تربية النشء هي ألا نوسّع له في العلم وإنما نربيه على فكرة صحيحة ولو مع علم قليل".[2]

لقد اهتمت الجمعية بإنشاء التعليم المكتبي (المدارس الحرة) متبنية بذلك المدارس التي أنشأها ابن باديس، بل أولت أهمية بالغة لتنظيمها، وسعت إلى زيادة انتشارها من خلال تكوين جمعيات

---

[1] لخضر بن العربي عواريب، "**نظرات تربوية في المنهج الإصلاحي الباديسي**"، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد الأول، ديسمبر 2010، ص.230.

*__جمعية العلماء المسلمين__ هي جمعية دينية، ومؤسسة فكرية وتربوية ذات طابع ثقافي وسياسي، تعتمد الثقافة والعلم والفكر سبيلا لها في تحقيق أهدافها، ووسيلة لنشر أفكارها وآرائها. تأسست في 1913/05/31 بنادي التَّرَقِي بمدينة الجزائر، وجعلت عبارة" **الإسلام دسننا...والعربية لغتنا... الجزائر وطننا**" شعارا لها يعبر عن اتجاهها ومقاصدها، وقد ضمت بين صفوفها مجموعة من الشيوخ والمصلحين الذين تأثروا بأفكار محمد عبده وجمال الدين الأفغاني، وتقبلوا أفكار شكيب ارسلان الإسلامية والعربية. أنظر: عبد الوهاب الكيالي، **__الموسوعة السياسية__**، ج2، (بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر، [د.س])، ص.86.

[2] مازن صلاح مطبقاني، **__عبد الحميد بن باديس العالم الرباني والزعيم السياسي__**، ط2، أعلام المسلمين، عدد 27، (دمشق: دار القلم، 1999)، ص. 51.

إصلاحية محلية تتكفل بتأمين الوسائل اللازمة لتلك المدارس؛ كما أنشأت هيئات تشرف على إدارتها فتختار لها البرامج التعليمية، وتؤمن لها الكتب، وتتابع نشاطها بشكل دوري.[1]

فخلال اجتماع الجمعية (سبتمبر 1951) برئاسة الشيخ محمد البشير الإبراهيمي قدمت تقارير تستعرض نشاط الجمعية منذ سنة 1943، وكان فيها أن للجمعية 123 مدرسة –المعطلة بسبب الإدارة الفرنسية أو بسبب العجز–ذات هندسة منسجمة مع تاريخ العمران الإسلامي (الأندلسي) وذلك أمر مقصود من الجمعية لتحافظ على الطراز التاريخي والذوق الفني ذو البعد التاريخي، فهي تنقل للأجيال تراث الأجداد، أما عدد المعلمين فقد بلغ 175 معلما وهم يتقاضون أجورا متدنية لا تكاد تسد رمق العيش، وقد كانوا عرضة دائما للقمع الإداري والتغريم والمحاكمة والسجن مع المجرمين.[2]

اهتمت الجمعية بنوعية المعلمين، وكانت تختارهم من خريجي الجامعات الإسلامية في الوطن العربي كجامع الزيتونة بتونس وجامع القيروان بالمغرب، والشيخ عبد الحميد ابن باديس نفسه كان يقوم بتأهيل بعض طلابه في الجامع الأخضر لمهمة التدريس. ومن أجل زيادة تكوين المعلّمين وتحسين مستواهم كانت جمعية العلماء المسلمين تُقِيم مناظرات بين معلمي المدارس، وتنظِّم الملتقيات والندوات بصفة دورية من أجل تبادل الآراء حول التعليم العربي الحر، وبغية التوصل إلى توحيد أسلوب التربية والتعليم بين الدول العربية واختيار محتوى الكتب الذي يتماشى مع خصوصيات كل دولة.....وغيرها من المسائل.[3]

كما اهتمت جمعية العلماء المسلمين أيضا بالمناهج والطرق التربوية التي تحقق هدف الوصول إلى النتائج المرجوة من التعليم المكتبي، فقامت بتقسيمه إلى أقسام أساسية، لكل قسم منها منهجه الدراسي الذي يتلاءم مع التلميذ المتلقي وقدراته حسب المرحلة العمرية من جهة والمرحلة

---

[1] أحمد الخطيب، **جمعية العلماء المسلمين الجزائريين وآثارها الإصلاحية في الجزائر**، (الجزائر: المؤسسة الوطنية للكتاب، 1985)، ص.199.

[2] أبو القاسم سعد الله، **موسوعة اريخ الجزائر الثقافي**، الجزء العاشر: 1954–1962، الجزائر: دار البصائر، 2007، ص.21.

[3] أحمد الخطيب، **المرجع السابق**، ص. 203.

التعليمية من جهة أخرى؛ تجمع بين هذه الأقسام علاقة التدرج في تلقي العلوم حتى يتمكن الطفل الجزائري من الاستيعاب الجد والحسن للمقررات الدراسية، التي كانت متمثلة في الجدول التالي:

جدول رقم (4) يمثل المقررات المفروضة على تلاميذ أقسام التعليم المكتبي لجمعية العلماء المسلمين.

مقررات القسم التحضيري		مقررات القسم الإبتدائي		مقررات القسم المتوسط	
المواد	الساعة	المواد	الساعة	المواد	الساعة
تعليم ديني	2 سا	**تعليم ديني**	2 سا	**تعليم ديني وخلقي**	2 سا
وخلقي		**وخلقي**		**مطالعة**	3 سا
لغة عربية	7.5 سا	**لغة عربية**	5 سا	**لغة عربية**	2.5 سا
- قراءة	2.5 سا	-قراءة	2.5 سا	- نحو	2 سا
- محادثة	5 سا	- نحو	2.5 سا	- تمارين لغوية	2 سا
- خط	0.5 سا	- لغة	0.5 سا	- لغة	1.5 سا
- أناشيد	5 سا	- إملاء	0.5 سا	- محفوظات	1 سا
حساب	1.5 سا	-أناشيد	2 سا	- إنشاد	1 سا
تصوير	1 سا	-كتابة	2 سا	- إملاء	0.5 سا
شغل يدوي	5 سا	**تاريخ**	2 سا	**تاريخ**	1 سا
تمارين رياضية		**جغرافيا**	2 سا	**جغرافيا**	1 سا
		دروس مشاهدة	1.5 سا	**خصائص أشياء وعلوم تطبيقية**	2 سا
		حساب	1.5 سا	**حساب وهندسة**	5 سا
		تصوير	1 سا	**تصوير**	1.5 سا
		الشغل اليدوي	5 سا	**شغل يدوي**	1 سا
		تمارين رياضية		**تمارين رياضية**	3 سا
المجموع	30 سا	المجموع	30 سا	المجموع	30 سا

(المصدر: مصطفى عشوي، **المدرسة الجزائري إلى أين؟**، الجزائر: دار الأمة، 1991، ص-ص. 34-36.)

لقد أدرك ابن باديس الدور الخطير الذي تقوم به المرأة في المجتمع لذلك اعتبر تعليمها واجبا اجتماعيا يتحمله الأولياء والعلماء على حد سواء، وأن أي تفريط منهما في القيام بهذا الواجب يترتب عليه إثم كبير؛ ولقد فتح المجال فعلا للفتاة الجزائرية في مدرسته حيث وجدت هذه الأخيرة مكانها دون تمييز بينها وبين أخيها الذكر، وكان هو يشرف شخصيا على هذا النوع من التعليم، كما كان التلاميذ والتلميذات يحضرون دروسه في قسم واحد ولكن طريقة الجلوس كانت إما بالتوازي بمعنى أن يجلس الذكور في صف والإناث في صف آخر وإما أن يجلس الذكور في الأمام والإناث في الخلف.[1]

ولا يمكننا الحديث عن تنشئة الطفل الجزائري دون الحديث عن **الأسرة**، لقد عرفت الأسرة الجزائرية في فترة الإحتلال نوعا من الإنغلاق على نفسها مما أدى إلى تقوية العلاقات الأبوية وانتقال السلطة من حكم الشيخ الأب، وبعد وفاته تنتقل إلى الإبن البكر ليراعي مصالح إخوته وأخواته، أماالمرأة الأم فقد كانت تلعب الدور المحوري في الأسرة من حيث تربية الأطفال وإدارة البيت، رغم أن مركزها السلطوي كان ثانويا يفرض عليها الطاعة والإحترام للزوج.[2]

كما كان دورها في فترة الإستدمار الفرنسي ينحصر في المحافظة على الهوية الوطنية، ولذلك كان على الرّجل حمايتها وحثها على المكوث في البيت لغاية أساسها حماية المجتمع ككل من الإنحلال الخلقي لأنّ خروجها قد يجعلها تحتك بالمعمّرين، وفي ذلك خطر على ما تحمله من موروث ثقافي(عادات وتقاليد...)عليها أن تحافظ عليه من التلطّخ، وتلقّنه لأطفالها كما هو حفاظا على الشخصية الوطنية الجزائرية من التغيير.

كما كان على المرأة حينها أن تحافظ على بعض القيم الأخلاقية والدينية وتلقنها للطفلة الأنثى على وجه الخصوص أساسها العفة والحفاظ على الشرف بعدم تجاوز الحدود المرسومة لها –ليس فقط الجنسية–إلى حين زواجها، وذلك حفاظا على السلطة الأبوية، والأمان الداخلي والخارجي

---

[1] لخضر بن العربي عواريب، **مرجع سابق**، ص.234.

[2] سامية بن عمر، **مرجع سابق**، ص. 78.

للعائلة. أما الطفل الذكر فقد كان يتعلّم من والده أن له حق الطاعة والخضوع والسيطرة ماديا ومعنويا على الأنثى.[1]

لقد كانت الأسرة الجزائرية التقليدية تتميز بوجود حاجز سميك بين الجنسين، يرتكز على فكرة المحافظة على النقاء الأخلاقي والجسدي للمرأة؛ وباعتبار أن مهمتها مقتصرة على تنظيم الشؤون المنزلية تزيد مكانتها في الأسرة والمجتمع كلما كان لها عدد كبير من الأبناء الذكور لأنهم كانوا مركز اهتمام الأسرة الجزائرية، ولعل مظاهر الترتيب التفاضلي بين الأبناء لا تزال حتى اليوم تحتل مركز الصدارة في بعض الأسر.[2]

لكنّ هذا الوضع جعل الأنثى الجزائرية تعاني التهميش والحرمان حتى من الحق في التعليم، بل أصبحت تعيش شتى أنواع الاضطهاد والعزلة، بل إنّ الظروف الاستعمارية جعلت مكانة المرأة ودورها الاجتماعي ينحصران في القيام بأعباء البيت وتلبية الحاجات الجنسية للزوج. أما الأنثى الطفلة فقد كانت تنشَّأُ على ألا تناقش الزوج في المستقبل، ولا تبدي رأيها في شيء، ولا تملك حتى الحق في اتخاذ قرار يتعلّق بالتدبير.

"تربية قاصرة تهيئ (الطفل) الذكر لممارسة العنف والجفاف العاطفي والعدوانية، وتهيئ (الطفلة) الأنثى لقبول ذلك القهر الجسدي والفكري والاجتماعي"، مما يجعل الأنثى تقبل التفاوت في الامتيازات لصالح الذكر لأنّ العائلة الجزائرية كانت تعطي الاعتبار في التمييز للجنس لا للكفاءة والموهبة، ولأن ميلاد الأنثى ظل ولا يزال في بعض العائلات يشكل انفعالا نفسيا بالنسبة للزوج والعائلة.[3]

هذه العوامل جعلت الطفلة تتهيأ لحياة زوجية وهي محاطة بقيود اجتماعية قاسية مما يترك أثرا نفسيا وتربويا بليغا على شخصيتها، وفي نفس الوقت يزيد من تسلط الذكر وينمي أنانيته ويبعده عن الحوار والعطف والمساواة والعدل ....(وكون المجتمع يرى الخطأ في المرأة أكثر مما يراه في

---

[1] مزوز بركو، **رابط سابق**، ص. 47.

[2] سامية بن عمر، **مرجع سابق**، ص. 79.

[3] مزوز بركو، **الرابط السابق**، ص47.

الرجل لأكبر دليل على ذلك). ولا ننسى أن الكم العددي للأطفال في الأسرة الواحدة يلعب دورا في قدرة الوالدين على السيطرة والتحكم في تربية الأبناء، والقدرة على توفير رغباتهم، وإعطاء التواصل الطبيعي بين الأفراد حقه، مما ينعكس سلبا على النمو المتزن للأطفال، والكارثة إذا كبر الطفل يحمل معه اضطرابات نفسية.

وعموما كان العنف الاجتماعي القصدي والرمزي يصبغ حياة الفرد الطفل الجزائري، وكانت مختلف أشكاله مسلطة على المرأة والزوجة، وعلى الطفل الذي كان يغرق في تنظيم اجتماعي مقدّس تكون أبعاده متداخلة ومرتبطة مع بعضها البعض ومتشبعة باعتبارات دينية، ولعل هذا العنف يبرّره عنف الفضاء العام وصعوبات التحكم في قسوة المحيط، ونتج عنه جيلا من الأطفال شبّ وهو يبحث عن الدفء ووسائل التعبير المفقودة.[1]

ورغم أن الباحثين والمتخصصين في علم الاجتماع يرون أن بروز العنف في المجتمع الجزائري هو وسيلة تنظيمية تعبّر عن الترابط أكثر من كونه ظاهرة مرضية، كما أنه نتيجة طبيعية لتأثير البيئة والظروف التاريخية وليس انبعاثا لأفكار حرة أو متمردة، إلا أن له تأثير سلبي على النمو المتزن للطفل، وعلى التواصل الطبيعي بين الأفراد، مما يحول دون تحقيق التنشئة الاجتماعية والسياسية الصحيحة، بل على العكس قد يفرز العنف أطفالا يكبرون حاملين معهم اضطرابات نفسية.

لقد غيرت أفكار وجهود مؤسس جمعية العلماء المسلمين الوضع، فقد دافع "عبد الحميد ابن باديس" رحمه الله عن الأنثى وعن حقها الشرعي في التعليم، بل كانت البنات تدرسن في مدارس الجمعية مجانا بدون مقابل حيث قال في جريدة الشهاب التي تصدر في ذلك الوقت: "فأما البنون فلا يدفع منهم واجب التعليم إلا القادرون، وأما البنات فيتعلمن كلهن مجانا لتتكون منهن بإذن الله المرأة المسلمة المتعلمة"، ولم يكتف بهذا رحمه الله بل كان يفكر في إرسال بعثات من البنات للتعلم

[1]Slimane Medhar, **la violence social en algerie**, (Alger : EAP, 1997), p.39, p.102.

خارج الوطن، ولقد أعد فوجا فعلا من البنات وهيأه للذهاب إلى سوريا بعد إقناع أوليائهن بذلك لكن اندلاع الحرب العالمية الثانية حال دون ذلك.[1]

وأهم من ذلك فإن جمعية العلماء المسلمين كانت تَعتبر نفسها مسؤولة ليس فقط عن رعاية الجزائريين الذين هم على أرض الوطن، لا بل مسؤولة كذلك على رعاية الجالية الجزائرية في بلاد الغربة دينيا وأخلاقيا؛ فخلال اجتماع ديسمبر 1951 تحدث الإبراهيمي عن نشاط الجمعية بفرنسا، وقد اختارت الجمعية إرسال مندوب عنها لبلد الاحتلال بالذات لأن الجالية فيه حينها بلغت أكثر من 100 ألف نسمة، ولها أطفال بلغوا 20 ألف طفلا. فأرسلت وفدا من الشيوخ منهم **فضيل الورتيلاني**، سعيد صالحي.....حاول هؤلاء الحصول على مكاتب دائمة للجمعية بباريس، ولم يتمكنوا من ذلك، فاجتهدوا في فتح نوادي تهذيبية (محلات لتعليم الدين والأخلاق واللغة العربية، مع إلقاء دروس للوعظ والإرشاد) حرصا على ضرورة ربط الجالية بوطنها ودينها، وخوفا عليها من الضياع في حياة والمجتمع الفرنسي. [2]

وتحت ستار العمل الديني البحت، ونشر التعليم والتهذيب بين أطفال الجزائر كانت جمعية العلماء المسلمين تتيح لأعضائها مجال الحرية الكاملة للخوص في المسائل السياسية العامة بصفتهم الشخصية لا بصفتهم أعضاء في الجمعية. وكانت الجمعية تخوض في الأمور السياسية وتوجه الشعب توجيها عربيا إسلاميا وطنيا لتفشل بذلك خطط الاحتلال في التنصير والفرنسة. ونظرا للدور الهام الذي لعبته الجمعية في الحفاظ على الشخصية الوطنية يكاد الاتفاق بالجزم على أنها المنظمة الوطنية الوحيدة التي يعود إليها الفضل في بقاء الإسلام والعروبة في الجزائر حتى اليوم.[3]

لقد استطاعت المدارس الشعبية والمعاهد الإسلامية البسيطة المتواضعة (الزوايا، الكتاتيب القرآنية، المساجد، الرباطات، المدارس الحرة) أن تحافظ على ثقافتنا العربية الإسلامية، وتمكنت

---

[1] لخضر بن العربي عواريب، **مرجع سابق**، ص. 234.

[2] أبو القاسم سعد الله، **مرجع سابق**، ص.13.

[3] رابح تركي، عبد الحميد ابن باديس "فلسفته وجهوده في التربية والتعليم 1900-1940"، **مرجع سابق**، ص.70.

بأسلوبها السهل من تنمية الشعور بالوحدة لدى الجزائريين كبارا وصغارا، فوحدت وسيلة الاتصال، وفرضت تعليما ناجحا وفاعلا يعتمد العربية لغة له، ويتخذ منهجا قويا في روحه، غنيا في محتواه، سليما في جوهره، تعليما حافظ على روح الأمة وصان شخصيتها، وحمى عقيدتها، ورفع معنوياتها مما جعلها تعتصم بدينها وتتعلق بلغتها، وتعتز بقيمها وعاداتها وتقاليدها رغم خضوعها لاستعمار بذل كل ما بوسعه لعزلها عن كل ميادين الحياة.[1]

بل زادها ذلك فخرا بانتمائها الثقافي والقومي والوطني، ودفاعا عن كل ما إسلامي وكرها لكل ما هو أجنبي غربي دخيل.[2]

فتلك المؤسسات مثلت القلاع والحصون التي امتدت حول الأطفال الجزائريين وتولت مهام التربية والتعليم لتحميها وتحافظ على مقومات الهوية الوطنية، وتصون عناصر الشخصية العربية الإسلامية، خاصة أن الباحثين لاحظوا عشية الثورة أن طفلا واحدا مسلما من بين عشرة أطفال كان يذهب إلى المدرسة عشية الثورة، بينما كل الأطفال الأوربيين تقريبا كانوا يدرسون.[3]

لقد أدى الالتحام حول أهداف الحركة الوطنية إلى تغير الوضع الاجتماعي داخل المجتمع الجزائري، حيث اهتم المربون والمعلمون والمشايخ بالدفاع عن الوطن والتحق أغلبهم بالمقاومة، كما كان لغياب الأب كرئيس تقليدي للعائلة تأثيره على استقرار هذه المؤسسة، بل أصبحت بنية العائلة الجزائرية مفككة قبل سنوات من الاستقلال، خاصة عائلات الشهداء الذين خلفوا وراءهم حوالي 300.000 طفل حرموا من رقابة ودعم الآباء، ومنهم من حرموا كذلك من التعليم.[4]

---

[1] بكراوي عبد العالي، مرشدي شريف، **مرجع سابق**، ص. 145.

[2] محمد نسيب، **مرجع سابق**، ص. 46.

[3] أبو القاسم سعد الله، **نفس المرجع السابق**، ص. 23.

[4] علي مانع، **جنوح الأحداث والتغير الاجتماعي في الجزائر المعاصرة**، (الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، 1996)، ص.117.

المبحث الثاني: ملامح ومؤسسات التنشئة السياسية للطفل بعد الاستقلال.

بما أن التعليم يخضع للمجتمع ولأوضاعه البيئية بما فيها من ضوابط اجتماعية وثقافية وإيديولوجية فإن حياده يكاد يكون أمرا مستحيلا لأنه موجه إيديولوجيا من قبل الطبقة المسيطرة سياسيا ومعد ليكون البناء الفوقي للمجتمع. "ويمكنه كذلك أن يكون أداة لترويض الناس كما يمكن أن يكون أداة لتحريرهم".[1]

لقد شهدت الجزائر منذ فجر الاستقلال تحولات جذرية على مختلف الأصعدة الاقتصادية والاجتماعية، والسياسية، وشقت الطريق باتجاه التنمية خاصة التنمية الاجتماعية والثقافية التي تُنشأ شبابا قادرا على تحمل المسؤولية كمواطن في مجتمع الغد، ومستعدا لشق الطريق نحو الحداثة والعالمية، ورد الاعتبار للوطن الجزائري، وفرض الاحترام الكامل له على المحيط المحلي، والوطني، والجهوي. فلم يكن أحسن من المدرسة كقاعدة أساسية ووسيلة ممتازة لتحديد أفكار أفراد المجتمع، وتحقيق التواصل الثقافي بين الأجيال. وعليه كانت التربية والتعليم، وما تزال تشكل جوهر انشغالات السلطات السياسية الجزائرية.[2]

أولا: المرحلة الأولى: 1962-1970.

بما أنّ النظام التربوي يعتبر أساس النظم الأخرى الموجودة في المجتمع لأنه يتكفل ببناء العنصر البشري الذي يعتمد عليه في تحقيق الأهداف المستقبلية للنظم السوسيو-ثقافية والسياسية والاقتصادية وغيرها؛ ورغم ما خلفه الاستعمار من إرث يحمل في طياته نوايا تجهيل الجزائريين، ورغم ما واجهته من عراقيل سعت الدولة الجزائرية بعد الاستقلال إلى تجسيد جملة من الإصلاحات، وعلى هذا الأساس نصت النصوص الرسمية والسياسية الوطنية العديدة ابتداء من بيان نوفمبر وميثاق الصومام، إلى

---

[1] Edgar Faure & others, **Learning to be (The world of education today and tomorrow)**. UNESCO, Paris, 1972, P 55.

[2] Ministère de l'éducation nationale, **État Des lieux du Secteur de l'éducation 1962- 1998**, (Alger), Avril 1998 PP.3-4.

ميثاق طرابلس، ثم ميثاق الجزائر...على إقرار مبدأ وحق ديمقراطية التعليم*حتى أصبح سمة بارزة في السياسة العامة للدولة.[1]

كما أكدت تلك النصوص على ضرورة خلق فكر سياسي واجتماعي مستمد من قيمنا الخالصة، ويكون مغذى بالمبادئ، ومحصن ضد المواقف الفكرية الخاطئة، حيث أكد ميثاق الجزائر 1964 على دور المؤسسة التعليمية كإحدى وسائط الوعي السياسي وتهيئة العقليات للتكيف مع المعطى الأيديولوجي الجديد، بتغيير البرامج الموروثة عن الاستعمار واستبدالها بأخرى مستمدة من شخصيتنا الوطنية العربية الإسلامية[2]

فما إن استعادت الجزائر حريتها واستقلالها حتى أخذت تعمل بجد وحيوية لتستعيد مجدها الثقافي وتاريخها المجيد، وحضارتها العربية الإسلامية؛ وتتخلّص من التبعية الفكرية البعيدة كل البعد عن واقعها. غير أنّ تطور التعليم كان لا يخضع لقواعد منطقية مدروسة مسبقا ولا لخطة معينة، لكنه كان يخضع للحاجة، والضغوط الظرفية[3]، إذ دعت الحاجة لاستمرار التنظيم والتسيير التربوي الذي كان سائدا قبل الاستقلال، وانصب التركيز على تعميم اللغة العربية، وإدخالها كمادة في كل المستويات التعليمية، وإضافة مضامين جديدة للبرامج التعليمية لها علاقة بالسيادة الوطنية وتتماشى مع الاختيارات الأساسية للبلاد.[4]

***مبدأ ديمقراطية التعليم:** المبدأ يعني الأصل والأهم والأولى. وهو مصطلح سياسي له وزن وقيمة أكثر من الحق في المجالات السياسية. أما ديمقراطية التعليم في الجزائر فهي مبدأ أكدته كل النصوص السياسية والرسمية: (بيان ثورة نوفمبر1954 ميثاق الصومام 1956، ميثاق طرابلس الذي صادق عليه المجلس الوطني للثورة سنة 1962، ميثاق الجزائر 1964، الميثاق الوطني 1976، الميثاق الوطني 1986)، والمقصود به "تعميم التعليم والتكوين المجانيين ووسائل التثقيف، وإتاحة الفرص المتساوية للجميع، ومشاركة كل الطاقات الوطنية في إنجاز مهام التربية والتعليم، وتوفير كل الوسائل والإمكانات اللازمة والكفيلة بتحسين المستوى التعليمي لجميع أفراد الشعب الجزائري. أنظر: عمر صدوق، **آراء سياسية وقانونية في بعض قضايا الأزمة**، (الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، 1995، ص-ص.21-30.

[1] **نفس المرجع**، ص-ص.22-23.

[2] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، حزب جبهة التحرير الوطني، **النصوص الأساسية لجبهة التحرير الوطني، ميثاق الجزائر (أفريل 1964)**، (الجزائر: جبهة التحرير الوطني، لأمانة الدائمة للجنة المركزية، ماي 1982، ص-ص.41-45.

[3] الطاهر زرهوني، **مرجع سابق**، ص 45.

[4] Ministère de l'éducation National, **Op. cit**. P 6.

مع انطلاق أول موسم دراسي بعد الاستقلال 1962-1963 بدا التفكير في إصلاح التعليم، وتم تنصيب أول لجنة وطنية لإصلاح التعليم في 1962/12/15، التي نشرت تقريرها عام 1964، وكانت دواعي تنصيبها اتخاذ تدابير عاجلة لجعل التعليم يتلاءم ومقتضيات السيادة الوطنية؛ فكان الشروع في إحلال اللغة العربية هو أولوية الأولويات بعدما كانت مهمشة، كما حدّدت الاختيارات الكبرى للتعليم في التعريب، الجزأرة، ديمقراطية التعليم، التكوين العلمي والتكنولوجي.[1]

ففي سنة 1964-1965 تقرّر إلحاق المدارس التابعة لجمعية العلماء المسلمين بالتعليم العمومي لتوحيد التعليم الابتدائي تدرجيا، وبدأ تدريس اللغة الفرنسية كلغة أجنبية، وتواصلت عملية التنظيم والتدعيم لباقي السنوات الأخرى.

ولتنجح حملة التعريب كان لابد من إعداد المعلم الذي يستطيع تحمل مسؤولية الإصلاح التربوي المنشود[2]، وفتح الأبواب لكل من حرموا من حق التعليم، كما تمت الاستعانة بالدول العربية الشقيقة لتوفير الكتب المدرسية والمدرسين لإسراع الإصلاح التربوي وإنجاحه.

وفي إطار الجهود التي بذلتها الدولة الجزائرية في عملية التعريب ليس عيبا أن نشير إلى حقيقة مفادها أن ضرورة التعريب عرفت العديد من المواجهات خاصة من طرف الذين يرون أن الإبقاء على اللغة الفرنسية ضرورة وحتمية للانسجام مع العالم الخارجي والاتصال بالتقدم العلمي خاصة أن الجزائر دولة تقع شمال إفريقيا، وحري بها الاستفادة من الحضارة الفرنسية وثقافتها، وبديهي أن يمثل هذا التيار فئة المثقفين الجزائريين الذين تلقوا تكوينا ثقافيا مزدوجا.

ولعل مثل هذا التعارض والأخذ والرد انعكس سلباً على مسألة التعريب وزادها تباطؤا وتعثرا اقترنا بنقص التأطير والارتفاع المذهل لأعداد الأطفال في سن التمدرس، فأفرز كل هذا تكريس اللغة الفرنسية وإضعاف اللغة العربية. ولا غرابة إذا رأينا بعد ذلك صعوبات تلاحق الطفل في

---

[1] الطاهر زرهوني، **مرجع سابق**، ص. 42.

[2] منير مرسي، **مرجع سابق**، ص 244.

اللغتين(...) فهو في الغالب لا يهضم أي لغة بطريقة مُرضية ويظل ويبحث عن طريق بين اللغتين فلا يفلح في تعميق إحساسه بالعقبات التي تحيط به ولا يستطيع أن ينفك منها.[1]

وعلى هذا الأساس نجد الدكتور **رابح بلعيد** قد خاطب أعضاء المكتب السياسي سنة 1963 مبيّنا الأخطار التي تحدق بهوية الأمة الجزائرية التي كافحت لاسترجاع هويتها الحقيقية، هذه الأخطار التي تتمثل في التيار التغريبي الجاثم القائم على رقاب الشعب في الإدارة والمنظمات التي تتكلم باسم الشعب وتدّعي تمثيل الوطن، حيث قال في رسالته: "لو كنتم سادتي كمناضلين- ولا أشك في نضالكم- حاضرين في بن عكنون خلال شهر سبتمبر 1962 أثناء المؤتمر الخامس لاتحاد طلابنا لما حسبتم أنفسكم في أرض الجزائر المستقلة الجديدة في بداية عهدنا الجديد، بل كنتم تظنون أنكم موجودون في فرنسا، إن 90 % من الطلبة الحاضرين لولا الدم الجزائري الذي يجري في عروقهم لما اعتبرتموهم جزائريين؛ فبجانب استقلالنا فقد ورث شعبُنا طبقة مثقفة خارجة تماما عن وجوده الأصيل وإذا شئنا قلنا إن شعبنا قد ورث من فرنسا فئة من الأفاعي هدفها هو امتصاص دم شعبنا بالإضافة إلى السمِّ الاجتماعي الذي صدَّرته فرنسا."[2]

وفي هذا الإطار كان الأستاذ الدكتور **رابح بلعيد** يحدّث طلبته -وأنا منهم- في محاضرات مقياس"تاريخ الجزائر الحديث" دائما عن الاستعمار قائلا: "إن عهد الاستعمار التقليدي الذي يعتمد على قوة السلاح والمواجهة والمقاومة قد ولّى، ونحن اليوم نواجه الاستعمار الحديث الذي يعتمد على الغزو الثقافي والفكري للعقول والنفوس". وهو ما واجهت نتائجه الجزائر منذ فجر الاستقلال، حيث ظهرت فئات وشخصيات تصارع من أجل الإبقاء على مخلفات الاستعمار الفرنسي ونشر

---

[1] عبد الرحمن سلامة، **التعريب في الجزائر من خلال الوثائق الرسمية**، (الجزائر: الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، 1981)، ص. 44.

[2] صالح سعودي، "**رابح بلعيد.. أنصف مصالي الحاج وهاجم الأفاعي التي ورثتها الجزائر عن فرنسا**"، المجلس الدولي للغة العربية، **صحيفة اللغة العربية**، الجمعة 1 مارس 2019، على الرابط:
http://www.arabiclanguageic.org/view_page.php?id=2852

ثقافته، فتصادمت مع من كافحوا وحاربوا من أجل إخراجه من أرض الوطن وأقسموا على عدم الإبقاء على آثاره.[1]

ولأنّ التعليم الإلزامي والحتمي في المدارس الابتدائية أولى بالإمكانيات التي كانت متاحة لم تحظ التربية التحضيرية في بلادنا بالاهتمام اللازم، بل حتى رياض الأطفال الموروثة عن الاستعمار الفرنسي حُوِّلت إلى مدارس ابتدائية بموجب قرار وزاري بتاريخ 1965/09/23 تعزيزا لإلزامية التعليم الابتدائي للأطفال البالغين سن السادسة وتحقيقا للعدالة الاجتماعية والمساواة بين أبناء الجزائريين المتعطشين للتعليم من جهة؛ ولأنّ البرامج التي كانت تعتمدها رياض الأطفال في ذلك الوقت لم تكن تتناسب مع مقومات الشخصية الوطنية الجزائرية، بل كانت برامج تتوافق مع شخصية وثقافة الطفل الفرنسي.[2] كما أن مفادها لا تتّسع لاستيعاب الراغبين للانتساب إليها.

هذا في ظل انحسار دور الزوايا في تعليم القرآن الكريم لأطفال المدارس الرسمية في أوقات خاصة، وقيامها بدور التثقيف الشعبي، إلى أن أوكل أمرها إلى وزارة الشؤون الدينية والأوقاف لتصبح موردا مهما في تزويد المساجد بالأئمة والمعلمين لتدريس وتحفيظ القرآن الكريم، والوعاظ والمرشدين.

وعليه فإن ملامح التنشئة السياسية في المجتمع الجزائري خلال الفترة الممتدة ما بين 1962-1965 تكاد تنعدم لعدم اهتمام النظام السياسي بالموضوع، ولعل ذلك يعود إلى الظروف السياسية والأمنية التي ميزت الجزائر بعد الاستقلال، والتي عرفت صراعا وبين أطراف متعددة من أجل السيطرة على الدولة والحزب.

واستمرت بعد ذلك ملامح الصراع بين مختلف القوى في البلاد، واستمر معها إهمال الاهتمام بالتنشئة السياسية للطفل خاصة، ورغم التوجهات السياسية المعلن عنها في مؤتمر الصومام 1956،

---

[1] في سنة 1996 تولى الصحفي **رياض حاوي** الذي كان أحد طلبة الأستاذ الدكتور **رابح بلعيد** بقسم العلوم السياسية بجامعة باتنة الإشراف على نشر محاضراته بجريدة الأطلس، وفي شكل حلقات متواصلة تحت عنوان: "**المتغربون الجزائريون وأثرهم في التاريخ المعاصر**"، وقبل أشهر تولى الأستاذ **فارس بوحجيلة** مهمة نشر كتاب الأستاذ الدكتور بلعيد بعد وفاته رحمه الله. وكتب مقدمته أحد أنجب تلاميذه **إبراهيم زراري** جزى الله الجميع على جهدهم وجهادهم.

[2] فتيحة كركوش، **مرجع سابق**، ص. 132.

وميثاق طرابلس لم يكن هناك برامج تربوية تعمل على تكريسها. ولعل ذلك كان له الأثر البليغ في عرقلة انطلاق الثورة الثقافية الحقيقية، بل عرقل عملية صنع مواطن جزائري يكون في مستوى عطاءات المجتمع الثوري.[1]

وهنا تجدر الإشارة إلى أن سياسات الإصلاح منذ البداية لم تكن تستند لقواعد وضوابط معينة، فرغم تعدّدها وتنوعها إلا أنها كانت في البداية مجرد حلول ترقيعية لا تعبر عن سياسة تربوية هادفة ومبنية على أسس علمية[2]، وإنه كان حريا بصانعي السياسات في تلك الفترة أن يستعينوا بالمثقفين والمفكرين والمتخصصين لاقتراح مشاريع بناء الجزائر المستقلة أو أن يتركوا التربية تستمر في المسيرة التي رسمتها مراكز الإشعاع الديني من زوايا وكتاتيب حققت الدور التعليمي الإيجابي طيلة سنوات وفي ظل أصعب الظروف.

لقد اتهمت الزوايا والكتاتيب بالجمود والانغلاق والسطحية من طرف البعض، والحقيقة أن هؤلاء المتهمين أنفسهم تتسم عقولهم بالجمود والسطحية، لأنهم لم يتعمقوا في التحليل ليكتشفوا حقيقة مفادها أن تلك الهيئات كانت تمتلك استراتيجيتها المدروسة لمواجهة الاستعمار الغاشم، والقائمة على الرفض الكلي لكل ما هو غير عربي وإسلامي مع التمسك الشديد بعقيدة إسلامية كلها قيم وأخلاق وإرادة وأمل وتحد لأطماع الغزاة نظرا لما للدين من أثر في حركات الأمم.[3]

وفي سنة 1968 تعالت الأصوات بضرورة إصلاح التعليم إصلاحا يستجيب لمتطلبات المرحلة، ويحقق أهداف المجتمع الجزائري، فاستجاب وزير التربية –احمد طالب الإبراهيمي– لمطالب الشعب، وتم إنشاء اللجنة الوطنية لإصلاح التعليم 1968، وقد بيّن نوع الإصلاح التعليمي الذي يجب أن يتم قائلا:

---

[1] Abdellah Chriet, Opinion sur l'enseignement et l'arabisation, (Alger : SNEP,1983), p.60

[2] كربوش عبد المجيد، وحجايل فاطيمة الزهراء، "**أهداف التربية التحضيرية في الجزائر إجراء شكلي أم تنظيم عملي**"**(دراسة ميدانية لأقسام التربية التحضيرية بمدينة معسكر)**، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 13، ديسمبر 2013، ص. 213.

[3] محمد نسيب، **مرجع سابق**، ص. 47.

"إن إصلاح التعليم ينبغي أن يحذو حذو الثورة الجزائرية في السعي إلى تحقيق الأهداف العليا لاستقلالنا الوطني من جهة، ومقتضيات الحياة العصرية من جهة أخرى".[1]

ورغم النقص في مستوى المعلمين، وعدد الكتب المدرسية، واكتظاظ الأقسام إلا أنّ الحماس والجدية في التخلص من التبعية الفكرية واللغوية للبلد المحتل جعل نسبة الانتساب إلى التعليم الابتدائي تبلغ 57.20 %مع مطلع سنة 1970، وكانت الأعداد تتزايد بنسبة ملحوظة مما جعل الدولة تخصص اعتمادات ضخمة قدرت بنسبة 23.5% من خزينة الدولة للتسيير، و23.6% لإنجاز الأعمال التحضيرية لإصلاح المنظومة التربوية في إطار مخططات التنمية.[2]

ثانيا: المرحلة الثانية 1970-1989:

بعد أن استرجعت الجزائر مكانة اللغة العربية في النظام التعليمي، واهتمت بتدعيمها في المرحلة الابتدائية، وتعميمها على كل المواد التعليمية الموروثة عن الاستعمار الفرنسي، وأعطت للتعليم طابعا ديمقراطيا، وعلميا عاما. كان لابد من ربط التعليم بخطط التنمية المزمع تنفيذها، والنظر له باعتباره استثمارا بشريا يحقق احتياجات التوسع الاقتصادي في المجتمع الجديد.[3]

وبما أن التعليم وإصلاحه هو الشغل الشاغل لكل المواطنين، وموضع نقاش في كل الأوساط؛ ولأن المدرسة الأساسية وحدها لا تستطيع أن تضطلع بكامل الأعباء الملقاة على النظام التربوي، بدأ خلال المخطط الرباعي الأول 1970-1973 التفكير في إصلاح جذري لنظام التعليم، فأجريت تعديلات على البرامج والمناهج التعليمية، والخرائط المدرسية، وحرصا على تفتح مواهب التلاميذ، وتكوين شخصياتهم، وتحسين التنظيم التربوي تم إدماج مواد التربية الموسيقية والرسم والأشغال اليدوية في المدارس الابتدائية.[4]

---

[1] أحمد طالب الإبراهيمي، **من تصفية الاستعمار إلى الثورة الثقافية: 1962-1972**، ترجمة حنفي بن عيسى، الجزائر: الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، 1973، ص.157.

[2] الطاهر زرهوني، **مرجع سابق**، ص – ص. 43-46.

[3] عبد الله وآخرون، **مرجع سابق**، ص 46.

[4] الطاهر زرهوني، **المرجع السابق**، ص-ص 47-48.

كما ظهرت خلال هذا المخطط فكرة إعادة بعث مؤسسات التربية ما قبل المدرسية، بمنح التعليم التحضيري لمؤسسات عمومية تسمى هذه المؤسسات برياض الأطفال أو مدارس الحضانة، أو أقسام الأولاد.[1]

وظل الوضع على حاله إلى غاية صدور أمرية 1976* التي تعتبر المحك الحقيقي للإصلاح التربوي في الجزائر لأنها أعطت لكل طور برنامجه الخاص به؛ والأهم من ذلك ونظرا للتزايد المستمر لفئة الأطفال، ووعيا بأهمية الاهتمام بهم وبضرورة إيجاد مؤسسات تهتم برعايتهم لأنهم رأسمال بشري يعطي الاستثمار فيه نتائج إيجابية لها انعكاساتها المستقبلية على الدولة والمجتمع.[2] وعليه أسست الأمرية للتعليم التحضيري.

عرّف النص المذكور التعليم التحضيري بأنه" التعليم المخصص للأطفال الذين لا يبلغون سن القبول الإلزامي في المدرسة، وهو تعليم الغاية منه إدراك جوانب النقص في التربية العائلية وتهيئة الأطفال للدخول إلى المدرسة الأساسية"،[3] كما وضحت الأمرية أهداف التربية التحضيرية في الجزائر كالتالي:

- تعويد الأطفال على العادات العملية الحسنة؛
- مساعدة الأطفال على النمو الجسمي الجيد؛
- تربية الأطفال على حب الوطن والإخلاص له؛
- تربية الأطفال على حب العمل وتعويدهم على العمل الجماعي؛
- توفير وسائل التربية الفنية الملائمة، وتمكينهم من تعلم الكتابة والحساب.

---

[1] الطاهر زرهوني، **مرجع سابق**، ص.127.

* الأمرية هي عبارة عن نص موسع جامع بين التشريع وفلسفة الثورة أو مواقف إجرائية في مجال التربية والتكوين، يركّز على مقومات الشخصية الوطنية وينص على إنشاء وتعميم المدرسة الأساسية التي تفرد اللغة العربية وحدها بالتعليم لمدة تسع سنوات بالنسبة لأبناء الجزائر بدون منازع.

[2] كربوش عبد المجيد، وحجايل فاطيمة الزهراء، **مرجع سابق**، ص-ص.213-214.

3 المديرية الفرعية للتوثيق، النشرة الرسمية للتربية الوطنية، الأمر **رقم 76/35**، (الجزائر: وزارة التربية الوطنية، ط3، 1995)، ص-ص. 18-19.

فتحت الأمرية المجال أمام خلق قوانين وتشريعات تنظم هذا النوع من التعليم، فصدرت العديد من الوثائق والتدابير التنظيمية وتنوعت الأهداف والغايات حسب المتطلبات لكن مرحلة التجسيد الواقعي قد طالت.

لقد كانت أهداف المخطط الرباعي الأول في مجال التربية طموحة للغاية لكنها لم تكن متكافئة مع الوسائل المتوفرة، إذ كان من المقرر أن يُنظر في ضرورة تحويل الحق في الوصاية على مؤسسات التربية الحضانية لوزارة التعليم الابتدائي والثانوي، وتكفلها بإعداد البرامج، وتكوين الحضانات، والمراقبة التربوية لمدارس الحضانة، ورياض الأطفال التابعة للمؤسسات الوطنية والهيئات المحلية. لكن المخطط أوشك على نهايته ومشروع الإصلاح التربوي لم يشرع في تطبيقه.

وأوكلت المهمة للمخطط الرباعي الثاني 1974- 1977 الذي لم يعرف خلاله إنجاز أهم من أمرية 16 أفريل 1976 التي صرّحت أن أهداف التربية الجزائرية هي بناء الشخصية القومية الأصيلة، ونشر قيمتها الحضارية، وأن المدرسة الأساسية هي التي ستتولى القيام بهذه المهمة الصعبة خاصة وأنها شاملة متعددة التقنيات يتكامل فيها العلم بالتطبيقات العلمية وبترجمة المعارف النظرية إلى مهارات أو مواقف إجرائية.[1]

فالمخطط الرباعي الثاني يعد مرحلة الشروع الفعلي في إصلاح قطاع التعليم وصدور النصوص التنظيمية ذات الأهمية القصوى المتعلقة بهذا الإصلاح، وقد وُضعت خطوطه العريضة في وثيقة سميت "إصلاح التعليم" نصت على أن إصلاح المؤسسة التعليمية أمر لا مفر منه، ويهدف الإصلاح إلى تربية النشء على حب الوطن وتحصيل المعارف العامة والتقنية اللازمة لرقي الأمة الثقافي، والنمو الاجتماعي والاقتصادي للوطن.

إلا أن مناورات الثورة المضادة أخرت تطبيق الأمرية، ولم يتم تنصيب المدرسة الأساسية إلا ابتداء من الموسم الدراسي 1980-1981 بعد قرار اللجنة المركزية لحزب جبهة التحرير الوطني.

ومرة أخرى لم يكتب للتعليم التحضيري غير الإلزامي أن يرى النور، ورغم صدور الأمرية التي جاء فيها أنّ التربية التحضيرية سيُعاد ترسيمها تحت تسمية التعليم التحضيري، إلاّ أنها لم تلزم إجباريته وتتيحه

---

[1] عبد المالك حمروش، **التربية والشخصية الجزائرية العربية الإسلامية بين عبقرية ثورة التحرير وظلال الثورة المضادة**. (الجزائر)، ص 93

لخدمة كل الأطفال، بل اقتصر الأمر على فتح أقسام على مستوى المدارس الابتدائية والمؤسسات العمومية في حدود الاستيعاب وقدرة المكان، وظل الوضع على حاله حتى مطلع التسعينات. لكن وفي ظل هذا الفراغ المؤسسي الرسمي خلال هذه الفترة للاهتمام بتربية الطفل وتنشئته التنشئة الصحيحة كانت هناك مؤسسات غير رسمية تتولى المهمة وتنشط في سبيل أن تحافظ على مقومات الشخصية الوطنية وتصقلها في نفوس الأطفال الجزائريين، وعلى رأسها المساجد والأسرة والمدارس القرآنية.

ورغم عدم تنصيب التعليم التحضيري إلا أنّ ملامح الاهتمام بالتنشئة الاجتماعية للطفل الجزائري- بكل ما تحمله من دلالات سياسية- كانت واضحة، إذ تنص أمرية 1976 على أنّ إنشاء المدرسة الجزائرية جاء ليركّز على مقومات الشخصية الوطنية، ويحرص على أن تفرد اللغة العربية وحدها بالتعليم لمدة تسع سنوات بالنسبة لأبناء الجزائر بدون منازع، ويؤمَّن لكل فرد قدرا من المعارف والمواقف والسلوكيات التي تهيؤه للإدماج في المجتمع، وتجعله ينمو نموا منسجما، ويتكون تكوينا علميا يجعل منه فردا قويا، ومواطنا نشيطا يساهم في تحقيق التغيير الاجتماعي، ويتولى مسؤولية الدفاع عن الوطن بكل الظروف، والنهوض بمهام تشييده.[1]

ولم يتم التجسيد الواقعي والتطبيق الفعلي لإنشاء الأقسام التحضيرية حتى سنة 1989 باستثناء بعض المؤسسات والشركات الوطنية التي شرعت في تأسيس وإنشاء مدارس الحضانة ورياض الأطفال لاستقبال أبناء العاملين بها.[2]

ورغم ذلك فإن الموسم الدراسي 1976-1977 اكتسى أهمية كبرى بالنسبة لتاريخ الثورة الجزائرية واعتبر سنة توحيد منظومتنا التربوية، فبعد تطور دام عشر سنوات يمكن القول أن المدرسة الجزائرية الحقيقية ولدت في تلك السنة[3] بما تحمله من برامج موحدة ومنسقة على مدى المسار التربوي، والتي يجب أن تسلك سبيل التدرج المنطقي والمنسجم، والأخذ بعين الاعتبار أثر

---

[1] الطاهر زرهوني، **مرجع سابق**، ص 95.

[2] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، **الجريدة الرسمة**، عدد 33، مؤرخة في 23 أفريل 1976، المادة 1 من المرسوم رقم 76-77 المؤرخ في 16 أفريل 1976، والمتعلق بتنظيم وتسيير المدرسة التحضيرية.

[3] الطاهر زرهوني، **المرجع السابق**، ص-ص 121-122.

العوامل النفسية على نمو الطفل والمراهق، والتعامل معها بما يحقق الهدف النهائي من التعليم[1] الذي يتعدى نقل العلوم والمعارف والتقنيات إلى تربية النشء. وكانت التعليمات الوزارية حينها تلح على التدريس بكيفية تجعل الطفل يمتلك القدرة على التفكير والتركيب والتجريد والتشكيل، وكذلك التعبير عن العلاقات ونماذج بنائها وتحويلها، ليجعل منها وسيلة للتأثير في المحيط.

لقد كان الهدف الأساسي، والتحدي الأسمى للدولة الجزائرية بعد الاستقلال هو التخلص من طغيان الثقافة الفرنسية، واستعادة الفرد الجزائري المشبّع بالقيم الوطنية، والمحصن بثوابت ومقومات الشخصية الوطنية.

ولعل صورة الإنسان الجزائري الجديد ومعايير تكوينه وتوجيهه وفق خصوصية الطرح الأيديولوجي الجديد مرتبطة بضرورة التخلص من مظاهر التبعية الثقافية، وإعادة بناء الثقافة الوطنية، ورد الاعتبار للشخصية الوطنية "إعادة صياغة صرحنا الفكري المتحرر واتجاهنا الأيديولوجي الواضح".[2]

وعن دور **الأسرة** في تنشئة الطفل الجزائري فقد خلّف الاستعمار الجزائري أطفال يتامى، ونساء أرامل، وأُسر فقدت معيلها ومسيّرها (الرجل) شهيدا أو مهاجرا إلى فرنسا، كما عرفت بداية الاستقلال هجرة داخلية من الريف إلى المدينة، كما أن التحولات العميقة التي عرفتها الجزائر والأزمات المتعاقبة تركت آثارها السلبية على دور الأسرة في تنشئة الطفل، والمجتمع الجزائري ككل.[3]

كما أن آثار مرحلة الاستعمار كان لها أثرها، فشباب فجر الاستقلال هم عبارة عن أطفال جعلتهم الظروف الاجتماعية يكبرون حاملين معهم اضطرابات نفسية، شباب يعلنون استقلالهم ولا يلتزمون بضوابط السلطات، بل هم في ثورة مفتوحة على الضوابط والعادات والتقاليد، وبحث دائم على وسائل التعبير المفقودة مما يجعلهم عرضة للاستغلال من قبل بعض الأطراف عن طريق سياسة ملء الفراغ وتعويضهم عما فقدوه في المؤسسة الأسرية منذ مرحلة الطفولة.

---

[1] الطاهر زرهوني، **مرجع سابق**، ص 55.

[2] محمد السويدي، **مقدمة في دراسة المجتمع الجزائري: تحليل سوسيولوجي لأهم مظاهر التغيير في المجتمع الجزائري المعاصر**، (الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية،1990)، ص44.

[3] مزوز بركو، **مرجع سابق**، ص. 47.

المبحث الثالث: ملامح ومؤسسات التنشئة السياسية للطفل في فترة التعددية السياسية

إن الإصلاحات السياسية التي تبنتها الجزائر مع نهاية النصف الثاني من عقد الثمانينات وبداية عقد التسعينات من القرن الماضي، أفرزت ظاهرة سياسية جديدة كان لها بالغ الأثر على المستوى الوطني والمحلي تجاه العديد من القضايا الداخلية والخارجية. فاعتماد التعدد الحزبي بالجزائر فرض أن تتكيف كل القطاعات الاقتصادية والاجتماعية مع الوضعية الجديدة. لأن إرساء قواعد، وأسس الحياة الديمقراطية لا يمكن أن يتحقق بدون تطور اقتصادي موجه نحو الحداثة والعالمية، مع احترام كامل للمحيط المحلي، والوطني، والجهوي.[1]

إن ما يجري في العالم من مستجدات وتغيرات سريعة وتوجهات جديدة في مجال التدفق المعلوماتي الكبير والتطور الحاصل في وسائل الإعلام والاتصال، وانتشارها المذهل يستوجب تنمية اجتماعية وثقافية تمكن الأطفال من امتلاك القدرة على التحكم مستقبلا في هذه الميادين واستغلالها بما فيها من نفع لبلدانهم، وحسب ما تمليه عليهم عبقريتهم الذاتية وتجعلهم قادرين على تحمل مسؤولياتهم كمواطنين في مجتمعاتهم وقادرين على إيداع الأفكار الحديثة والرائدة في معترك الأمم أو على الأقل أن يخلفوا أثارا تدل على وجودهم في هذا المعترك.

أولا: المرحلة الأولى 1990 – 2003

بعد أحداث أكتوبر 1988 التي جعلت النظام السياسي في وضعية حساسة ومنذرة بالخطر ومهددة لاستقراره؛ ولتدعيم الاستقرار أكثر واستتاب الأمن كانت التنشئة السياسية هي العملية التي تتيح تحقيق هذا الهدف خاصة إذا اهتمت بها مختلف المؤسسات الاجتماعية، وعلى رأسها المدرسة؛ حيث توصل التفكير إلى ضرورة إدخال تعديلات على البرامج لجعلها أكثر انسجاما مع التحولات السياسية والاجتماعية التي عرفتها البلاد.

ورغم الاختلاف في المواقف والاتجاهات التي بادرت بها بعض الأطراف المسؤولة في الدولة، واحتدام الأزمة في قطاع التربية والتعليم عامة، إلا أن فعاليات الندوة الوطنية حول إثراء

---

[1] Minister de l’éducation nationale." état des lieux des secteurs del’éducation1962-1998" op.cit.p13-14.

إصلاح المنظومة التربوية خلصت إلى قرارات هامة جسدها التقرير النهائي الذي صدر عن اللجنة الوطنية وتمت المصادقة عليه في11 جوان 1989؛ أهم هذه القرارات **حذف المواضيع والأفكار المتعلقة بالاشتراكية والحزب الواحد.**[1]

وفي سنة 1990 ظهرت "الوثيقة التربوية المرجعية للتعليم التحضيري" التي حدّدت أهداف النشاطات، وملمح الطفل، والبرنـامج المقترح، وكيفية تنظيم الفضاء المادي للقسم التحضيري، وتوالت بعد ذلك الوثائق الرّسمية المنظّمـة للتعليم التحضيري، والتي تؤكد كلها على ضرورة الاهتمام بالجانب التربوي لإنماء شخصية الطفل قبل الجانب المعرفي، كما تعدّدت فضاءات التربية التحضيرية واختلفت طرقها وأساليبها باختلاف أهدافها، حيث كان للقطاع الخاص دور في ذلك رغم ما خلّفه الاستعمار من إرث يحمل في كناياته الدّمار والخراب والتجهيل ...وغيرها من الأمور التي عرقلت مسار التربية والتعليم في الجزائر، ورغم النقائص والانتقادات التي عانت منها مختلف الإصلاحات التربوية.

ثم إن إدراك الجزائر لأهمية النظام التربوي، والمناهج المدرسية تتجسد في إنشاء **المجلس الأعلى للتربية*** كجهاز وطني، وهيئة استشارية لدى رئاسة الجمهورية تتولى القيام بتقييم نقدي عقلاني وموضوعي للمنظومة التربوية مبني على ضوابط عملية، وبيداغوجية، ومنسجم مع متطلبات آفاقنا الوطنية، ووضع منهج يستجيب للطابع الاستعجالي لإصلاح المدرسة الجزائرية.

اعتبر المجلس التربية مشروع استثماري واستراتيجي، لابد أن يحظى بالأولوية في نطاق التربية الشاملة للبلاد على أبواب القرن الواحد والعشرين. وانطلق في العمل بإجراء تقويم إجمالي لقطاع التربية، وتشخيص موضوعي لواقع النظام التربوي، وما يحيط به من تحولات داخلية

---

[1] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، **الجريدة الرسمية**، عدد 18، الصادر بتاريخ 20 مارس

* تأسس بموجب المرسوم الرئاسي رقم 96-101 المؤرخ في 11 مارس 1996، وتم حله بموجب المرسوم الرئاسي رقم 2000-113 بتاريخ 11 ماي 2000.

أنظر: الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، **الجريدة الرسمية**، العدد 18، الصادر بتاريخ 20 مارس 1996، والجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، **الجريدة الرسمية**، العدد 28، الصادر بتاريخ 11 ماي 2000.

وخارجية، وما يواجهه من تحديات على الصعيد الثقافي، والاقتصادي، والعلمي والتكنولوجي، والاجتماعي، والسياسي.

ففي سنة 1997 أصدر المجلس تقريرا أورد مجمل المبادئ والأهداف الأساسية التي تؤكد على ضرورة السعي التدريجي لتعميم الأقسام التحضيرية لما لها من دور في غرس القيم الروحية والوطنية والاجتماعية في نفوس الأطفال.[1]

وفي مارس 1998 صدرت عنه وثيقة تحمل المبادئ العامة للسياسة التربوية الجديدة لإصلاح التعليم الأساسي. وتمثلت هذه المبادئ فيما يلي:

- **تكريس مكونات الهوية الوطنية:** الإسلام، العروبة، والأمازيغية والنهوض بها لضمان الوحدة الوطنية، والمحافظة على الشخصية الجزائرية؛
- **تكريس مبدأ ديمقراطية التعليم:** ونشر الثقافة الديمقراطية قيميا وسلوكيا؛
- **تأييد الاختيار العلمي والتكنولوجي:** كأحد الأسس التي تقوم عليها المدرسة الجزائرية؛
- **مراعاة البعد العالمي والإنساني في كل عمل تربوي؛**

ويتبين من خلال هذه المبادئ أن الهدف من إصلاح النظام التربوي هو بناء مجتمع متكامل متماسك معتز بأصالته يقوم على الهوية الوطنية وروح الديمقراطية والعصرنة العالمية، وتكوين المواطن وإكسابه القدرات والكفاءات التي تعزز انتماءه لوطنه، وتؤهله للمساهمة في بنائه والدفاع عن وحدته وسلامته.

إن ما جاء في الوثيقة من إصلاحات يدل على أن المتعلم يعتبر المحور الأساسي لكل فعل تربوي نظرا لما يحظى به من عناية بالتربية النفسية، والرعاية الاجتماعية وذلك لضمان تنشئة جيل سوي لا يعاني من الاضطرابات النفسية والمشاكل الاجتماعية من خلال الاهتمام بالأنشطة التربوية والجوانب الفنية والجمالية؛ واعتماد التوجيه الديني والأخلاقي والمدني السليم ونشر قيم التسامح

---

[1] بوقريرس فريد، وكربوش عبد المجيد، "**التربية التحضيرية في الجزائر إجراء شكلي أم خيار إصلاحي (دراسة ميدانية لأقسام التربية التحضيرية بمدينة معسكر)**"، مجلة المواقف للبحوث والدراسات في المجتمع والتاريخ، العدد 09، ديسمبر 2014، ص. 102.

والتعاون والعمل الجماعي، وتنمية روح الفريق، لتفعيل دور المدرسة في الوقاية من الأفاق الاجتماعية والحد من مظاهر العنف، والإدمان؛ ومن خلال الاهتمام بمواد الدراسات الاجتماعية كالتربية الإسلامية، التاريخ، الجغرافيا، والتربية المدنية باعتبارها مواد أساسية من أجل بناء الشخصية الوطنية وتنمية الشعور بالانتماء للوطن، والمسؤولية المدنية والوطنية تجاهه. مع التأكيد على ضرورة إدراج المفاهيم الجديدة من حفاظ على البيئة، ومبادئ الديمقراطية من حقوق الطفل، وحقوق الإنسان، والمساواة، والحرية،... وإصلاح التعليم الأساسي.[1]

وبتاريخ 13 ماي من سنة 2000 تم تنصيب **اللجنة الوطنية للإصلاح** التي أوكلت إليها المهام التالية:

– تشخيص النتائج الإيجابية والسلبية للمنظومة التربوية، مع تفسير الأسباب المؤدية لذلك؛

– تحليل التحديات الجديدة التي لا بد أن تواجهها المنظومة التربوية، وتحديد المتطلبات الضرورية لتكوين مواطن قادر على التفتح والمساهمة في تنمية الوطن والتأقلم مع العالم ليتم تطور المعارف والتغيرات الثقافية والعلمية؛

– التأكد من الظروف الكفيلة، وضمان النجاح لأكبر عدد من التلاميذ؛

– اقتراح الإجراءات التي تضمن للنشء الاستفادة من تعليم قاعدي إلزامي مجاني، وكذلك ضمان التكافؤ في فرص النجاح؛

– القيام بدراسة كل الوسائل التي تساعد على تجديد جذري للمحتويات والمناهج؛

– دراسة كل الترتيبات المناسبة لإدماج تعليم اللغات الأجنبية في مختلف مراحل المنظومة التربوية مما يسهل الانفتاح على الثقافات والمعارف العالمية؛

– اقتراح منظومة فعالة ومستقرة للتكوين، وكذلك تقويم المكونين؛

لقد تناول مشروع الإصلاح أهداف التربية وضرورة ربطها بالأبعاد المحلية للمجتمع الجزائري، من خلال الحث على ضرورة أن تتضمن الأهداف التربوية المتوخاة في النظام التربوي الجزائري

[1] توصيات الندوة الوطنية حول المبادئ العامة للسياسة التربوية.

أهدافا ذات صلة بالبعد الوطني. فقد جاء في الجزء المتعلق بأسس المنظومة التربوية ما يلي: "يستلهم الإطار المرجعي لمنظومتنا التربوية مبادئه المؤسسة من الأمة الجزائرية وعليه أن يساهم في إقرار ديمومة صورة هذه الأمة، وذلك من خلال جغرافية الوطن (الفيزيقية والبشرية والاقتصادية) ومن خلال الارتباط الذي يولده وينميه اتجاه وطنه وتاريخه الأزلي".[1]

كما جاء في نفس السياق التأكيد على التنوع الثقافي للمجتمع الجزائري، والحديث على البعد الوطني، وعلى دور التاريخ الوطني في تعزيز روح الانتماء لدى التلميذ الجزائري.

فقد جاء في تقرير المشروع: "تُولي برامج التاريخ في أطوار التعليم عناية خاصة للتاريخ الوطني لأنه الوعاء الذي تشكلت فيه الهوية الجزائرية، والإطار الذي نمت فيه ولا تزال الأمة الجزائرية، إذ يتعين أن يسترجع المعلم ماضيه دون تفضيل حقبة تاريخية على أخرى".[2]

إن الاهتمام بالتاريخ الوطني من طرف القائمين على اللجنة يبين حرصهم على التمكين لأهداف الجزأرة، وذلك باعتماد البرامج التربوية ذات العلاقة المباشرة بأهداف المواطنة من خلال إقرار الأدب الجزائري في البرامج الدراسية واعتماد الرحلات الميدانية للتلميذ. قصد استكشاف التنوع الثقافي والطبيعي للدولة الجزائرية.

وفي خضم تطورات الأوضاع والنقاش الأيديولوجي الناتج عن الانفتاح الديمقراطي تمت إعادة كتابة برامج التعليم الأساسي، ومحاولة تجسيد المدرسة الأساسية المندمجة في المجال البيداغوجي والتنظيمي والإداري، والمالي؛ لأن تنفيذ المنهج المدرسي ونقله إلى التلاميذ لتحقيق أهداف التعليم المنشودة هو من مهام المدرسة بكل ما تتضمنه من معلمين، وكتب، وعمال، وما يسود فيها من أنماط للعلاقات، والمعاملات، وقيم، وأحاسيس تحدد نظرة التلميذ للبناء الاجتماعي والنظام السياسي لمجتمعه.

إن تحقيق إصلاح متكامل للمنظومة التربوية يتطلب عملية مراجعة شاملة لكل مكوناتها، ووضع تصور صحيح لسياسة تربوية جديدة، لأن تحقيق أهداف المناهج التعليمية يعني تحقيق

---

[1] مشروع اللجنة الوطنية للإصلاح، **مرجع سابق**، ص. 49.

[2] **نفس المرجع**، ص. 115.

أهداف المجتمع من العملية التربوية، ولأن المنهج هو وثيقة تربوية مكتوبة، وأداة رسمية مقصودة موجهة لعوامل وعمليات التربية المدرسية، تضم مجموع الأهداف والمعارف والخبرات التي يتبناها المجتمع، والتي يبغي نقلها إلى أبنائه وتنشئتهم عليها.[1]

ورغم عدم الاهتمام المباشر والصريح بالطفولة المبكرة والتربية التحضيرية، لا ننكر أن هذه المرحلة عرفت خطوات إيجابية تمثلت في التغيير الجذري والشامل في منهجيات التعليم والتكوين، وأسلوب العمل وتفتح المدرسة على المحيط، وعلى الوسط البيئي من النواحي الاجتماعية، الاقتصادية، والسياسية، والتكنولوجية، والعلمية...، كما تم إدراج مواد بها تأثير عميق في تربية الناشئة، وتكوينها روحيا، وجسديا، واجتماعيا يكسبهم سلوكا تاريخيا وسياسيا وأخلاقيا ودينيا، ويوعيهم بمهمة الأمة الجزائرية، وتزويدهم بسلاح العلم، وحب العمل لمواجهة المستقبل.

وفي سنة 2003 عرفت المنظومة التربوية تغيرات هيكلية ميزها الاهتمام بالطفل في مرحلة ما قبل التمدرس، مجسدة في إدراج قسم التربية التحضيرية في مدارس التعليم الابتدائي للأطفال الذين بلغوا سن 5 سنوات، وبذلك ظهر القسم التحضيري الملحق بالمدرسة الابتدائية مشكلا همزة وصل بين الأسرة والمدرسة. كان لتلك التغيرات الأثر الإيجابي خلال الفترة المتراوحة من 2003 إلى 2014 حيث انتقلت نسبة التلاميذ البالغين سن الخامسة والمتمدرسين من 10,8% إلى 67,8% وقد ساعد على ذلك قرار تقليص الطور الابتدائي إلى 5 سنوات، واستغلال الأقسام الشاغرة بعد انتقال الكوكبة الأخيرة للتعليم الأساسي نحو التعليم المتوسط.[2]

وللتذكير فإن الأقسام التحضيرية الملحقة بالمدرسة الابتدائية منذ ظهورها تكاد تخضع لظروف التمدرس الآلية بالمدرسة كبقية الأطوار التعليمية الأخرى، لكن فارق السن وأهمية هذه المرحلة خلقا الفرق مع مرور الوقت، وأصبح التعليم التحضيري يأخذ خصوصيته من خصوصية الأطفال فيه.

---

[1] السيد عبد الحليم الزيات، **التنمية السياسية: دراسة في الاجتماع السياسي**. الجزء3: **الأدوات والآليات**، (مصر: دار المعرفة الجامعية)، 2002، ص 39.

[2] وزارة التربية الوطنية، المباديء، **الأهداف العامة للتربية وتنظيم المسار الدراسي**، على الرابط.

http://www.education.gov.dz

وعلى هذا الأساس أصبح للتربية التحضيرية منهاجها الخاص الذي يرتب أهدافها وفق ما يتوافق واحتياجات الطفولة المبكرة.

ثانيا: المرحلة الثانية: 2004- إلى يومنا هذا.

وإن كانت النصوص الرسمية المتعاقبة تؤكد على أهمية التعليم التحضيري إلا أن سنة 2004 في تاريخ التربية التحضيرية بالجزائر تعتبر بداية الاهتمام الحقيقي المرتبط بصدور "منهاج التربية التحضيرية"، و"الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية" كمحاولة جادة لمسايرة مقتضيات العصر، وللأخذ بالتوجهات التربوية الحديثة.

فالإهتمام بمرحلة الطفولة يقاس بما يتم تخطيطه من مناهج وبرامج تعليمية تتوافق مع المرحلة التعليمية -من منطلق الإيمان بأن كل مرحلة لها خصوصيتها، وحاجاتها وأهميتها-فالعناية بالمناهج الدراسية تعتبر مؤشرا يضمن استمرار العناية بالمنظومة التربوية ككل ويحقق أهداف المدرسة، وبالتالي يحقق أهداف المجتمع.[1]

وحتى تتماشى الجزائر مع التطور الاجتماعي والاقتصادي والثقافي العالمي، كان لا بد لها من مراجعة مكونات النظام التربوي ووضع مناهج تتوافق مع مختلف التغيرات والمستجدات سعيا نحو منظومة تربوية جزائرية متطورة تتكفل بالإعداد الأمثل للأجيال، وبما أن مراحل النظام التربوي مرتبطة ببعضها البعض فإن الاهتمام بالمرحلة التحضيرية يعتبر أولوية خاصة أنها مدعمة للتربية الأسرية من جهة، وتُعِد للتعلمات المدرسية من جهة أخرى.

وأبما أن أهداف التربية التحضيرية قد تغيرت وتطورت تماشيا مع ما كشفت عنه البحوث النفسية والتربوية حول مرحلة النمو الممتدة بين الرابعة والسادسة من عمر الطفل، من حيث أنها مرحلة هامة وحرجة في نمو شخصية الطفل، وخلالها تبنى وتقام الأسس الأولى للشخصية، وفيها إمكانيات وقدرات كبيرة للتعليم إذا ما استغلت استغلالا فعالا وهادفا. وعليه لم تعد التربية التحضيرية في الجزائر مجرد مطلب اجتماعي وتعويضي عن الأسرة فقط، بل إن المرحلة صارت تمثل نقطة البدء في التكوين والتشكيل الثقافي والمعرفي للطفل.

---

[1] كتفي ياسمينة، **مرجع سابق**، ص.6.

وعلى هذا الأساس جاء اهتمام وزارة التربية الوطنية (سنة 2004) ببناء منهاج خاص ليوفر ظروف التكفل النوعي بالطفولة المبكرة في مختلف الفضاءات المتخصصة في التربية التحضيرية وليضمن نوعا من الانسجام بين مختلف الهياكل والمؤسسات، وليضمن حدا معينا من تنمية الكفاءات وإعداد أدوات العمل الملائمة لمتطلبات النمو والمساعدة على الاستجابة لاحتياجات الأطفال في هذه المرحلة.[1]

إن منهاج التربية التحضيرية في بنائه وتنفيذه يغلّب العمل بالمقاربة بالكفاءات التي ترى أن الفعل التربوي ينطلق من خصوصيات الطفل الذي يتعلم وليس من وجهة نظر المربي، وأن الغاية من التعلم هي مساعدة الطفل على بناء معارفه بنفسه وهو الصانع الحقيقي لها مع التركيز على حاجاته واهتماماته وإمكانياته التعليمية وأخذ منطقه ومساعيه الفكرية بعين الاعتبار.

ويضم المنهاج كذلك اقتراحا لجملة من الكفاءات القاعدية الشاملة التي تمس مختلف الجوانب، والتي تتحقق بمجموع الكفاءات النهائية التي يكتسبها الطفل ويكون متمكنا منها في نهاية المرحلة التحضيرية مهما كان الفضاء الذي ينتمي إليه لأنها تشكل منطلقا قاعديا للمستوى اللاحق أي للتعليم الابتدائي.

تكون الكفاءات منظمة في شكل مجالات تعلمية، يضم كل مجال جملة من الوضعيات التعلمية ومكوناتها من أنشطة ومحتويات ووسائل وسندات، كما تشكل المجالات معلما لبناء متدرج للتعلمات وتقويمها، وتتحقق الكفاءات النهائية بتحقق مجموعة من الكفاءات المرحلية تدريجيا، غير أن هذه الأخيرة ليست متتالية ولا متتابعة، بل متداخلة ومتكاملة فيما بينها.

- **الجانب الاجتماعي-الوجداني:** يضم الأنشطة ذات الطابع الاجتماعي والخلقي والمدني؛
- **الجانب الحسي-الحركي:** يشمل مختلف الأنشطة الرياضية، الإيقاعية، الموسيقية، التشكيلية، المسرحية؛
- **الجانب العقلي-المعرفي:** يشمل الأنشطة العلمية-اللغوية، الرياضية، التربية التكنولوجية، وما تتضمنه من مثيرات مختلفة.

---

[1] منهاج التربية التحضيرية، **مرجع سابق**، ص-ص.06-10.

حُدّد منهاج التربية التحضيرية 2004، المعالم الخاصة بملمح طفل ما قبل المدرسة، والتي تقوم على إبراز فردانية كل طفل واستقلاليته البناءة والمسؤولة، والتنشئة السليمة من خلال توفير فرص التفاعل مع الأقران والأوساط البيئية الأخرى التي يتعامل معها؛ وذلك بالاعتماد على اللعب الذي يتيح للطفل فرص اكتشاف إمكاناته وتوظيفها في بناء فهمه للعالم.[1]

أما المربي حسب هذه المقاربة بالكفاءات فهو الشخص المساعد المستجيب لحاجيات الأطفال يساهم في بناء الوضعيات التعليمية، ويهتم بتنظيم ظروف العمل الفعال، ويزود الطفل بالأدوات والوسائل التعليمية اللازمة آخذا بعين الاعتبار مبادرات الأطفال وأساليبهم في العمل.

وتجدر بنا الإشارة هنا إلى أن الجزائر ظلت من بين الدول التي لم تهتم بتكوين معلمي الطفولة الأولى، فليس هناك برنامج إعدادي موحد لهذه الفئة؛ بل إن تكوينهم مدرجا ضمن تكوين معلمي المرحلة الابتدائية الذين أسندت لهم وزارة التربية الوطنية مهمة تعليم أطفال قبل المدرسة أو ما يسمى بالتعليم التحضيري نظرا لعدم انتشار رياض الأطفال، واقتصار التعليم التحضيري على الأقسام الملحقة داخل المؤسسات التربوية، والتي تضم الأطفال في سن الخمس سنوات.

وبالرغم من اختلاف الخصائص والاحتياجات والخبرات بين الطفل قبل المدرسة وتلميذ الطور الابتدائي لم يكن معلمو القسم التحضيري يتلقون أي تكوين خاص باستثناء حضورهم الأيام الدراسية والندوات التي يشرف عليها مفتشو القطاع حول طبيعة هذا النوع من التعليم.[2]

وبهذا لم تحدد وزارة التربية الوطنية أية معايير أو شروط لانتقاء المعلمين الذين يكلفون بالعمل في أقسام التربية التحضيرية، فبعض مديري المدارس الابتدائية كانوا يسندون أقسام التربية التحضيرية إلى المعلمين الذين هم على أبواب التقاعد ظنا منهم أن أطفال التربية التحضيرية لا يحتاجون إلا إلى الحراسة فقط. أو تسند إلى بعض معلمين الذين يعانون من عجز عن أداء مهامهم بسبب المرض وغيره، أو تسند إلى معلمين لم يعدوا الإعداد المناسب لطبيعة المرحلة

---

[1] فتيحة كركوش، **مرجع سابق**، ص. 141.

[2] مليكة مدور، "**واقع تكوين مربيات الطفولة الأولى في الجزائر**"، مجلة علوم الإنسان والمجتمع، العدد1، 2012، ص. 351.

وأهدافها، فيحولون العمل التربوي في هذه الأقسام إلى تعليم شكلي شبيه إلى حد كبير بما يجري في السنة الأولى من التعليم الابتدائي مما قد يعرقل النمو الطبيعي لبعض الأطفال، ويحمل احتمالية تعرض البعض منهم إلى بعض إعاقات التعلم في المراحل التعليمية الموالية، لأن العمل التربوي في الأقسام التحضيرية أساسه اللعب والحركة والنشاط.[1]

فبرامج التكوين الأولي لمعلمي التعليم الابتدائي المعمول بها أهملت المعلومات والمهارات الخاصة بالعمل مع أطفال التربية التحضيرية، وتناولت الطفولة المبكرة تناولا سطحيا سواء فيما يتعلق بجانب النمو النفسي أو فيما يتعلق بتناول النشاطات التربوية واستراتيجيات التعلم لدى الأطفال في هذه المرحلة، وذلك راجع لكون تلك البرامج قد وضعت قبل أن يتخذ قرار تعميم التربية التحضيرية.

كذلك فالتكوين أثناء الخدمة لم يلق العناية الكافية لتطوير كفاءات ومهارات المعلمين الذين أسندت لهم أقسام التربية التحضيرية؛ فعمليات التكوين كانت لا تعدو أن تكون مجرد عمليات روتينية ومعزولة تخضع للتوقعات والتخمينات الفردية، ولا تختلف عن العمليات الموجهة لمعلمي التعليم الابتدائي، كما كانت تقابل بعدم الاهتمام والاكتراث بها من قبل المعلمين لأنها تخلو من التجديد النظري والتطبيقي وتتكرر من سنة إلى أخرى.[2]

لقد ركزت السياسة التربوية في هذه المرحلة على ترجمة المعارف النظرية، والتقنيات العلمية إلى مهارات ومواقف إجرائية، لكنها أهملت أهمية تشخيص وتحديد وفرز الواقع الذي وُلدت فيه تلك المعارف، والتي ستنقل إليه مرة أخرى؛ فاحتمال نقل جوانب سلبية وارد مما يشكل خطورة الوقوع في الاستمرار في الخطأ، أو الوقوع في خطأ أكبر، بمعنى أن تنمية وتطوير الاتجاهات لدى الأفراد، وجعلها تتوافق مع اتجاهات النظام السياسي الذي تهدف إليه عملية التنشئة السياسية لن يتحقق

---

[1] سعيد بوشينة، **التربية التحضيرية في الجزائر**، (الجزائر: دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع،2011)، ص-ص. 120-121.

[2] **نفس المرجع**، ص. 143.

بالتعليم وحده بل إن الناشئ لا بد أن يعيش الأحداث وتطوراتها لتترك في نفسه وحياته أثارا تظهر انعكاساتها أثناء تكيفه مع مكونات النظام السياسي.

وفي إطار تنفيذ الاستراتيجية الوطنية لوزارة التربية الوطنية في شقها المتعلق بتهيئة الأساتذة الناجحين في المسابقة قبل الالتحاق بمناصب عملهم، والقائمة على ثلاث مرتكزات أساسية هي: التحوير البيداغوجي، الاحترافية، والحكامة، يرتكز تكوين الأساتذة على المبادئ والأهداف التالية:[1]

– مقاربة التكوين بالكفاءات والتركيز على معايير الأداء والممارسة العملية؛

– وضعيات عمل حقيقية من خلال تطبيقات عملية تدمج فيها المكتسبات التي تم تحصيلها أثناء فترات التكوين لمساعدة المتكونين على اكتساب الكفاءات؛

– وظيفة بيداغوجية تكوينية قائمة على المشاركة والتفاعل لتمكينهم من تطوير كفاءاتهم المهنية والتحكم في تسيير الأفواج التربوية؛

– وضعهم في مواقف بيداغوجية واقعية لمساعدتهم على بناء أدوات تعليمية / تعلمية لاستثمارها في ممارساتهم المهنية؛

– تنمية روح الابتكار عن طريق القيام بأنشطة متنوعة تفيدهم في التكوين الذاتي والدفع بهم للتحلي بروح المبادرة والإبداع؛

– توفير شروط تقويم مدى تحقيق الأهداف وآثار التكوين.

تحدد مدة التكوين البيداغوجي التحضيري أثناء فترة التربص التجريبي لموظفي التعليم بستة أسابيع (06) وبحجم ساعي إجمالي يقدر بـ 180 ساعة.

ويتم التكوين البيداغوجي التحضيري أثناء فترة التربص التجريبي في المعاهد الوطنية لتكوين موظفي قطاع التربية الوطنية أو في المؤسسات العمومية للتربية التي تحددها مديريات التربية.

ويتولى تأطير ومتابعة التكوين البيداغوجي التحضيري أثناء فترة التربص التجريبي حسب المواد والتخصص كفاءات من الوسط التربوي (مفتشو التعليم الابتدائي؛ مفتشو التربية الوطنية؛

---

[1] موقع وزارة التربية الوطنية، على الرابط: http://www.education.gov.dz

الأساتذة المكونون في التعليم الابتدائي؛ أساتذة المعاهد الوطنية لتكوين موظفي قطاع التربية الوطنية؛ الأساتذة المهندسين في الإعلام الآلي؛ أساتذة المؤسسات العمومية للتكوين من ذوي الاختصاص والخبرة والكفاءة).[2]

وتهدف برامج التكوين إلى تحضير وتكوين المقبلين على مهنة التدريس بما فيها الأقسام التحضيرية من الناحية البيداغوجية والمهنية، ومن ثم ترقية مستواهم البيداغوجي والمهني ويتم ذلك عن طريق تزويدهم بحقائق تربوية بيداغوجية وكذا علمية وتشريعية تؤهلهم للقيام بمهامهم بطريقة تتناسب ومختلف الوضعيات التعليمية التعلمية التي تواجههم أثناء مسيرتهم المهنية حتى تتماشى والتطورات المعرفية الحاصلة في فضاء التربية والتعليم وتكنولوجيات الإعلام والاتصال. والجدول التالي يمثل وحدات التكوين المقررة على الأستاذ المتربص.

جدول رقم (05): يمثل وحدات التكوين المقررة على الأساتذة المتربصين الناجحين في مسابقات التربية الوطنية

رقم	الوحدة		الحجم الساعي	المعامل
01	علوم التربية وعلم النفس		40	2
02	تقنيات تسيير القسم		10	1
03	تعليمية مادة التخصص وطرق التدريس		40	2
04	التقييم البيداغوجي		10	1
05	النظام التربوي الجزائري والمناهج التعليمية		20	1
06	هندسة التكوين والبيداغوجيا		10	1
08	التشريع المدرسي		20	1
09	الإعلام الآلي وتكنولوجيات الإعلام الإتصال		30	1
الحجم الساعي الإجمالي			180	10

(المصدر: موقع وزارة التربية الوطنية، على الرابط: http://www.education.gov.dz)

[2] موقع وزارة التربية الوطنية، على الرابط: http://www.education.gov.dz

يسلم مدير التربية لكل ولاية شهادة نهاية التكوين التحضيري البيداغوجي للأساتذة المتربصين الذين تابعوا بنجاح الدورة التكوينية بناء على محضر النجاح النهائي المعد من طرف لجنة نهاية التكوين.

كما يخضع موظفو التعليم خلال التكوين البيداغوجي التحضيري أثناء التربص التجريبي إلى تقييم بيداغوجي شامل لعملهم وقدراتهم من طرف لجنة خاصة تتشكل حسب الرتب، تقوم بإجراء الاختبارات التطبيقية والشفوية المتعلقة بامتحان الترسيم، يرسم المتربصون في رتبتهم بعد حصولهم على معدل يساوي أو يفوق 60/30 أو يخضعون لتمديد فترة التربص مرة واحدة أو يسرحون بدون إشعار أو تعويض. [1]

هذه الإجراءات تعكس الاهتمام بضرورة تكوين الناجحين في مسابقات التوظيف الخاصة بقطاع التربية الوطنية، والمتعلقة بالالتحاق بمنصب الأستاذ في كل المستويات التعليمية.

وبما أن مربي القسم التحضيري الجديد سيكون واحدا من الذين يخضعون لهذا التربص بصفته واحدا من أساتذة التعليم الإبتدائي. فإن التمعن في وحدات التكوين المبينة في الجدول يبين أن هناك التفاتة عصرية مواكبة للتطورات الحاصلة على الساحة الدولية من ناحية البحث العلمي الخاص بالمجال التربوي من جهة، والداعي لضرورة الاهتمام بالجوانب النفسية للمتعلّم وخاصة الطفل، ومن جهة أخرى تبين أن القائمين على قطاع التربية الوطنية عملوا على إدخال الأساليب والتكنولوجيات الحديثة في العملية التعليمية.

وكل هذ إذا كان له انعكاسات إيجابية على نتائج النظم التعليمية فإن الأكيد هو أن له نتائج كذلك على عملية التنشئة الاجتماعية للطفل الجزائري، والملامح التي تصقل بها شخصيته المستقبلية، وذلك طبعا مرهون بالالتزام باتباع المناهج التربوية والوعي بأهدافها وتوفر الوسائل الكفيلة بتطبيقها من جهة، وبتعاون بقية مؤسسات التنشئة التي تؤثر على الطفل من جهة أخرى، وعلى رأسها الأسرة.

---

[1] أنظر في ذلك المادة 8 من القرار الوزاري المؤرخ في 17 ذي القعدة عام 1431 الموافق لـ 25 أكتوبر سنة 2010

خاصة أن منهاج التربية التحضيرية يعرض الكفاءات الختامية الشاملة للسنة التحضيرية على أنها كفاءات هامة وأساسية وترتبط كل الارتباط بعملية التنشئة السياسية للطفل، وخاصة ما تعلق منها بالجانب القيمي:

جدول رقم (06) يمثل الكفاءات الشاملة للسنة التحضيرية في مجال القيم والمواقف

الهوية الجزائرية والضمير الوطني	- يتواصل الطفل باللغات الوطنية (العربية والأمازيغية)؛ - يتعرف الطفل على العناصر الأساسية للهوية الجزائرية: العلم والنشيد الوطني والعملة.
المواطنة	- يمارس الطفل سلوكات ذات طابع خلقي ومدني تعبر عن القواعد الأولى للمواطنة؛ - يحي الطفل مناسبات وطنية، دينية وثقافية.
التفتح على العالم	- يظهر الطفل مواقف إيجابية اتجاه الشعوب الأخرى بالتعرف على بعض العناصر المميزة لها (لون البشرة، اللغة، الفلكلور ...).

(المصدر: الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمنهاج، المجموعة المتخصصة للتربية، ملمح التخرج من السنة التحضيرية، ص.1.)

يعكس الجدول كلّ الأفكار والتوجهات الفلسفية التي يتبناها منهاج التربية التحضيرية، والتي تؤمن بتنشئة الطفل تنشئة متكاملة، وتؤمن بتطور الشخصية متكاملة الجوانب (جسمية، عقلية، اجتماعية، وجدانية) تساعد على تكيف الطفل مع الحياة.[1]

1- الأساس الفلسفي/الاجتماعي:

تحدد الفلسفة التربوية للتربية التحضيرية من خلال التوجهات العامة المتمثلة فيما يلي:

- اعتبار التربية التحضيرية حلقة من حلقات النظام التربوي؛
- التوجه نحو التعميم التدريجي؛
- وضع منهاج خاص بطفل التربية التحضيرية؛
- الاهتمام بتكوين المكلفين بالإشراف على التربية التحضيرية؛

[1] الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية، **مرجع سابق**، ص-ص. 20-22.

– التحول النوعي في التكفل بهذه الفئة في سياق الإصلاح الجاري؛

– تشجيع المبادرات الخاصة في فتح فضاءات التربية التحضيرية؛

– توسيع مؤسسات التربية التحضيرية إلى المناطق شبه الحضرية والريفية لتوفير تكافؤ الفرص وتحقيق العدالة الاجتماعية.

إن الطفل والمواطن المراد إعداده في إطار هذه الفلسفة هو الذي تتجسد فيه القيم والاختيارات الوطنية التالية:

***قيم الجمهورية والديمقراطية:** تنمية معنى القانون واحترام، واحترام الغير والقدرة على الاستماع للآخر، واحترام سلطة الأغلبية وحقوق الأقليات.

***قيم الهوية:** ضمان التحكم في اللّغات الوطنية، وتثمين الإرث الحضاري الذي تحمله خاصة من خلال معرفة تاريخ الوطن وجغرافيته والارتباط برموزه ،والوعي بالهوية، وتعزيز المعالم الجغرافية والتاريخية والروحية والثقافية التي جاء بها الإسلام، وكذا بالنسبة للتراث الثقافي والحضاري للأمة الجزائرية.

***القيم الاجتماعية:** تنمية معنى العدالة الاجتماعية والتضامن والتعاون، وذلك بتدعيم مواقف الانسجام الاجتماعي والاستعداد لخدمة المجتمع، وذلك بتنمية روح الالتزام والمبادرة وتذوق العمل في آن واحد.

***القيم الاقتصادية:** تنمية حب العمل المنتج المكون للثروة، واعتبار الرأسمال البشري أهم عوامل الإنتاج والسعي إلى ترقيته والاستثمار فيه بالتكوين والتدريب والتأهيل.

***القيم العالمية:** تنمية الفكر العلم، والقدرة على الاستدلال والتفكير النقدي، والتحكم في وسائل العصرنة ،والاستعداد لحماية حقوق الإنسان بمختلف أشكالها، والدفاع عنها، والحفاظ على المحيط، وكذا التفتح على الثقافات والحضارات العالمية.

2– الأساس النفسي/التربوي:

– يعد الأساس النفسي من الأمور الجوهرية في بناء المنهاج وتنفيذه، لهذا لا بد من إعطاء الأهمية الكافية للطفل الذي من أجله يعد المنهاج، وانسجاما مع هذه الأهمية يتوجب الحديث عن مراحل النمو والخصائص التي تشمله، وعلى المنهاج أن ينسجم مع جميع نواحي النمو الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية انسجاما يتجسد فيه كلّ ما يلزم أطفال هذه المرحلة. ولهذا ينبغي أن تتلاءم النشاطات التعلمية مع خصائص نمو الطفولة المبكرة، وحاجاتها.

وباعتبار المجتمع الجزائري كغيره من المجتمعات النامية التي عرفت بعد الاستقلال تحولات كبرى أثرت على مختلف المؤسسات الاجتماعية والتربوية والاقتصادية والثقافية.... كان لها أثرها على عمليات التنشئة الاجتماعية للطفل داخل الأسرة، وعلى قدرة هذه الأخيرة في التأسيس للمواطن الصالح الذي يقود مسيرة التنمية.

أشارت بعض الدراسات إلى أن **الأسرة** الجزائرية بدأت تفقد شكلها كأسرة ممتدة تبعا للنزوح من الريف على المدينة، واتجهت نحو شكل الأسرة الزواجية أو النووية، ولعل ذلك كان له علاقة كذلك بالانتقال من النموذج الاجتماعي والاقتصادي والاستهلاكي القائم على القرابة والإنتاج الزراعي والحيواني، إلى نمط فردي يقوم على الاقتصاد الصناعي والتجاري، ويحكمه العمل المأجور في الزمان والمكان.[1]

فسرعان ما أثرت التحولات الاقتصادية والسياسية والإيديولوجية الجديدة على الأسرة الجزائرية فجعلتها تتميز بصغر حجمها، وتغير وظائفها ومراكز السلطة فيها، وغير قادرة على تحمل مسؤولياتها في رعاية أطفالها، بل أضعفت تلك التحولات دور الأولياء في تنشئة أبنائهم التنشئة السليمة. ولعل ذلك يعود لعدة أسباب:[2]

– خروج المرأة للعمل، واهتمام الوالدين بأعمالهم وبحياتهم الخاصة على حساب أبنائهم؛

– ظهور المؤسسات الاجتماعية كدار الحضانة، والروضة والمدرسة؛

– تقارب الثقافات واختلاطها باسم العولمة، وإتاحة قدر من الحرية لحركة الأفراد داخليا وخارجيا؛

– تطور وسائل الإعلام السمعية والبصرية التي أحدثت ثورة جذرية على مستوى القيم الأخلاقية، بل سهلت انتقال النماذج الثقافية الغربية إلى مجتمعاتنا؛

– ظهور الأنترنيت، والألعاب الإلكترونية، وتنوع الألواح الإلكترونية وغيرها من الوسائط والوسائل التكنولوجية التي جعلت الأسرة الجزائرية المعاصرة غير قادرة على ملاحقة أبنائها لتوجيههم وتنشئتهم؛

---

[1] محمد السويدي، **مرجع سابق**، ص. 89.

[2] سعيدي بشيش فريدة، **مرجع سابق**، ص–ص.155–157.

– انعدام الأمن وانتشار المخاطر والجرائم التي تحيط بالطفل وتهدده في كل مكان: الأسرة، الشارع، المدرسة...(التسول، الخطف، اللعاب الالكترونية الخطيرة كلعبة الحوت الأزرق التي تؤدي بالطفل إلى الانتحار، الاغتصاب..).

وحسب رأينا فإن أهم سبب يرتبط مباشرة بموضوع البحث هو ما نعيشه اليوم، وما فرضته ظروف معينة من تداخل الأدوار وتعارضها أحيانا أخرى بين الوالدين (الرجل والمرأة) سيما بعد خروج المرأة إلى العمل؛ فصارت مساوية للرجل في الحقوق والواجبات، واستقلت ماليا، وتحملت في بعض الأسر مسؤولية إعالة أسرتها ماديا (لغياب الأب أو كونه عاطلا عن العمل، أو لأنه يتملص من المسؤولية)، ممّا جعل مركز السلطة ينتقل من الأب إلى الأم التي أصبحت في نظر أطفالها تمثّل الأم والأب في آن واحد.

كل هذه الأوضاع وإن كان البعض يراها تحضّرًا أو انفتاحاً إلا أنها أثرت سلبا على دور الأسرة الحقيقي في التنشئة الاجتماعية والسياسية للأطفال، لأنها أثرت قبل ذلك على العلاقات الأسرية فأصبحت سطحية ومؤقتة وأقل ضبطا، وجعلت أدوار الوالدين غير واضحة تتراوح بين التداخل والتعارض، وخلقت مشاكل داخل الأسر وعلى رأسها مشكلة الطلاق؛ مما يؤثر سلبا على النمو الطبيعي للطفل نفسيا واجتماعيا.[1]

كما أن وجود الحضانة، والروضة، أو القسم التحضيري كمؤسسات مكملة للأسرة في مهامها التربوية يحمل في حد ذاته الكثير من عناصر القطيعة مع القيم التربوية التقليدية على مستوى الأسرة الجزائرية التي تخلت عن دورها–وفي نفس الوقت يعتبر مؤشرا جديدا يُوحي بظهور ممارسات تربوية جديدة خاصة وأن أعداد هذه المؤسسات في ارتفاع مستمر خاصة "حدائق الأطفال" التابعة للمؤسسة العمومية لتسيير منشآت التعليم ما قبل المدرسية، والحقيقة هي أن مهمة هذه المؤسسات تبدو ثقيلة خاصة بعدما تملّصت الأسرة من مسؤولياتها، وفي نفس الوقت ينتظر الآباء من تلك المؤسسات أن تحقق طموحاتهم.[2]

---

[1] مزوز بركو، **رابط سابق**، ص.47.

[2] فتيحة كركوش، **مرجع سابق**، ص–ص.139–140.

ثم إن معالجة موضوع التنشئة الاجتماعية للطفل في المجتمع الجزائري تفرض علينا الكشف عن بعض الحقائق المرة التي صارت تنتشر في المجتمع، ومن بينها ما نراه من سلوك يصدر عن الأولياء، حيث نجدهم يتدافعون عند أبواب المدارس عندما تعلّق الإعلانات الخاصة بآجال التسجيلات، ويمارسون الضغوطات على الإدارة التربوية لتسجيل أبنائهم؛ وإنه لشيء جميل لو كان ذلك يدل حقيقة عن وعي الآباء والأمهات بأهمية العلم، ورغبتهم الجامحة في تربية أبنائهم على أيدي متخصصين.

لكن ورغم فتح المجال أمام التحاق الأطفال الذين لم يبلغوا السن القانونية بالمدارس، ودمجهم في الأقسام التحضيرية غير الإلزامية، نجد هوس الأولياء في التحاق أبنائهم بتلك الأقسام قد زاد، والعيب أن ما يحركه ليس الاهتمام بتربية الطفل ولكن دوافعه اجتماعية تتراوح بين الأنانية تارة والتنافسية تارة أخرى. فبعض الأسر يستهويها أن ترى أبناءها في مرتبة أبناء الأسر الأخرى التي هيئ لها الالتحاق الطبيعي بالأقسام التحضيرية.[1]

وإننا لنرى أنّ التحاق أبناء الأسر ميسورة الحال بالأقسام التحضيرية الملحقة بالمدارس الابتدائية – مع عدم إلزاميتها– يعتبر أولوية أمام أبناء الأسر ميسورة الحال التي تستطيع تسجيل أبنائها في أقسام تحضيرية تابعة للقطاع الخاص أو إحدى مؤسسات المجتمع المدني.

لقد أثرت الحياة في المدينة على الوظائف التقليدية للأسرة الجزائرية في تنشئة الأطفال، رغم أنّها ظلت حريصة على العادات والتقاليد والقيم والأعراف التي تضبط سلوك كل فرد فيها وتوجهه الوجهة التي ترفع مركز الأسرة في المجتمع، وتحافظ على شرفها، أي حاولت أن تجمع بين خصائص الأسرة الريفية والأسرة الحضرية لكنها لم تستطع واضطرت لمواكبة أوضاع العصر السائدة، ودخلت في ازدواجية بين الأصالة والمعاصرة، وأصبح أعضاؤها يولون أهمية وعناية بالمظاهر الحضرية والكمالية من أكل جاهز، وسيارات فخمة، وأجهزة إلكترونية، وألبسة حسب الموضة....ولو بالاقتراض من أجل تحقيق مكانة اجتماعية.

---

[1] مسعود سيراج، ولبوخ بوجملين، "**التربية التحضيرية في منطقة غرداية بين أهداف المنهاج والواقع**"، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، المجلد 10، العدد1، 2017، ص. 1699.

لقد ساعد ذلك على تهميش وتدهور ثقافة الأسرة الجزائرية وأحدث صراع بين جيل الآباء وجيل الأبناء، بل جعل الأبناء يظنون أن الأساليب التربوية المتبعة في أسرهم قديمة وبالية ولا تخدم طموحاتهم وتلبي متطلباتهم الجديدة، بل يتمردون ويخرجون عن حدود الطاعة، ليجدوا أنفسهم بعدها عرضة للتسرب المدرسي والجنوح والعنف والانحراف.[1]

وحتى نكون موضوعيين في طرحنا فإن بعض الدراسات السوسيولوجية تؤكد أن تحرّر الأسرة نتيجة التغير الاجتماعي والمكتسبات والإنجازات التي حققتها المرأة تبشر بولادة جيل جديد يشارك ضمن الأسرة في أمور المجتمع الاجتماعية والسياسية مشاركة بناءة.[2]

[1] سعيدي بشيش فريدة، **مرجع سابق**، ص. 157.

[2] حنان عبد الحميد العناني، **الطفل والأسرة والمجتمع**، (عمان: دار الصفاء، 2000)، ص.136.

خلاصة الفصل الثالث:

كان التعليم قبل الاحتلال الفرنسي للجزائر مزدهرا، وكانت المؤسسات التعليمية من زوايا وكتاتيب ومساجد...تعمل باستمرار على حفظ ونشر الثقافة العربية والإسلامية، وساهمت بمختلف أشكالها في تنشئة وتطبيع الناشئة اجتماعيا، ودينيا، وتلقينها مبادئ الأخلاق، وأسس وقيم إسلامية كانت تحكم العلاقات، وتساعد على التفاعل والتكيف بين أبناء المجتمع.

ومنذ أن وطأ الاستعمار الغاشم أرض الجزائر قرر أن يسحق القومية الجزائرية العربية وأن ينتزع من الشعب هويته المتميزة بالعروبة والإسلام عن طريق المدارس الفرنسية التي تعمل على مغالطة الناس باسم الإدماج السياسي والمساواة، وفرنستهم لغويا؛ وحاول استغلال دور المدرسة في التنشئة السياسية لتعزيز وضعيته في الجزائر، ودعم استقراره سياسيا فيها بتنشئة وتخريج نخبة جزائرية تساعده على بسط سيطرته وهيمنته.

وإن كان المستدمر لم ينجح في البقاء إلا أنه قد نجح في تكوين نخبة كانت من بعده تعمل على تشويه كل الخلفيات، وتغيير منحى كل الإصلاحات المنشودة.

وقد شهدت الجزائر منذ فجر الاستقلال تحولات جذرية على مختلف الأصعدة الاقتصادية والاجتماعية، والسياسية، وفي انتظار وضع إصلاح شامل يتناول بنيات التعليم، ومضامينه، وطرائقه كانت عملية إحلال اللغة العربية محل اللغة الفرنسية في مراكز التعليم مستمرة.

لكن رغم أن اختيارات ديمقراطية التعليم، والجزأرة، والتعريب، والتوجيه العلمي والتكنولوجي التي تبناها ميدان التربية والتعليم، وما خصص له من استثمارات، وما وضع من أجله من نصوص تنظيمية قد سجلت تطورا كميا معتبرا إلا أن التحليل النقدي لحصيلة المجهود التعليمي قد أبرز أن وظيفة المدرسة الثقافية في تنمية الحس المدني والسياسي، وتمثل القيم الوطنية والإنسانية لا تزال دون طموح المجتمع. وذلك راجع لتغلب الاتجاهات الفردية والانعزالية عن الاتجاهات الجماعية القائمة على التشاور.

والجزائر كغيرها من دول العالم اهتمّت بطفل ما قبل المدرسة وبالتعليم التحضيري، وعملت على توفير المؤسسات الخاصة بهذا النوع من التعليم لاستقبال الأطفال ورعايتهم وتلبية احتياجاتهم لضمان نموّهم السليم.

لكن رغم إدخال التعليم التحضيري رسميا بالنظام التربوي الجزائري ومنذ سنة 1977/1976 محدثا تغييرا على سلّم الهرم التعليمي الجزائري، إلا أن ملامحه العصرية لم تظهر بعد.

حيث تم إلغاء ما بقي عن الاستعمار من مؤسسات التربية التحضيرية بالقرار المؤرخ في 23 سبتمبر 1965 –ليتم استغلالها في استيعاب تلاميذ المرحلة الابتدائية– وإن رآه البعض يدل على هامشية أهمية التعليم التحضيري من منظور النظام التربوي الجزائري عقب الاستقلال، فإن البعض الآخر يراه أمرا يتعلق بإنشاء مبدأ أساسي من واجب الدولة الاهتمام به وهو إعادة بعث قيم الشخصية الوطنية الجزائرية العربية الإسلامية تدريجيا خاصة أن رياض الأطفال في فترة الاحتلال الفرنسي للجزائر أنشئت خدمة لسياسة المحتل، وكانت حكرا على أبناء المعمرين وأبناء بعض الموالين لفرنسا من الجزائريين.

وبعد عقد من إلغاء هذا القرار صدرت أمرية أفريل سنة 1976 لتعيد الاعتبار لمرحلة التعليم التحضيري، تلاها صدور "وثيقة توجيهية تربوية" سنة 1984 تؤكّد على أهمية التربية التحضيرية (نظريا)، وتعتبرها محطة مهمة وقاعدة ارتكازية يتكئ عليها الطفل لتحقيق التوافق في بقية مراحل حياته؛ وتحدد أهداف مؤسسات التربية التحضيرية في التكفل برعاية الأطفال دون سن السادسة صحيا وتربويا وغذائيا، وتوفر لهم مجالات اللعب النظيف والمنظم تحت إشراف مربين متخصصين في تربية ورعاية الطفولة.

غير أن تجسيد وتطوير التعليم التحضيري على أرض الواقع كان بطيئا جدا لدرجة أنه لم تصدر أي وثيقة تحدد هذا النوع من التربية إلى غاية سنة 1990، أين صدرت "وثيقة تربوية مرجعية للتعليم التحضيري".

ومع مرور الوقت وتزامنا مع تطور المجتمع الجزائري وظهور الأسرة النووية وخروج المرأة للعمل، عاد الاهتمام بالمؤسسات التربوية الخاصة بالطفل قبل سن المدرسة، وظلت الدولة تسهر على تطوير التربية التحضيرية وتواصل تعميمها بمساعدة الهيئات والإدارات والمؤسسات العمومية والجمعيات وكذا القطاع الخاص.

الفصل الرابع

واقع التنشئة السياسية للطفل الجزائري بالأقسام التحضيرية.

ليتمكن الباحث من الإجابة على الأسئلة المطروحة في مشكلة البحث، ومن فحص الفرضيات التي صاغها بشكل علمي، يجب عليه استخدام كافة الطرق أو الأدوات التي تؤمّن له البيانات اللازمة لمعالجة البحث، وقد استلزم بحثنا هذا استخدام جملة من أدوات وأساليب البحث العلمي لأغراض جمع البيانات اللازمة حول موضوع تنوعت متغيراته بين التنشئة السياسية والتربية التحضيرية والطفولة المبكرة...

من خلال هذا الفصل سيتم عرض الأدوات والإجراءات التي استخدمت في الجانب الميداني من هذا البحث والمعطيات والنتائج التي تم التوصل إليها؛ حيث فرضت طبيعة البحث الاستعانة بأداة تحليل المضمون الذي قدّم به منهاج التربية التحضيرية للطفل، والذي تضمنته كتب (دفاتر) التربية التحضيرية، وكذا القيام بالمقابلة مع أطفال الأقسام التحضيرية الملحقة بالمدارس الابتدائية. وعليه وجب تناول هاتين الأداتين بالعرض والتحليل مع تبيان كيفية استخدامهما وعرض النتائج المحصل عليها باستخدام كل أداة، وذلك سيكون على التوالي في مباحث هذا الفصل.

المبحث الأول: أدوات وإجراءات الدراسة الميدانية.

اعتمد الجانب الميداني من هذا البحث على مجموعة من الأدوات نعرضها كالتالي:

أولا: تحليل المضمون:

قمنا في هذا البحث باستخدام أداة تحليل المضمون لمقررات كتب التربية التحضيرية لمعرفة مدى وكيفية إسهامها في عملية التنشئة السياسية للأطفال من جهة، وقربها من الحياة الاجتماعية للمجتمع الجزائري من جهة أخرى؛ ولهدف الكشف عن جوانب القوة والضعف في الدفاتر، واكتشاف نقاط الاهتمام والقصور لدى مؤلفيها، ولمحاولة تقديم بعض المؤشرات التقييمية كأساس لمراجعة أو تعديل تلك الكتب بالشكل الذي يساعد الدولة على تنشئة أبنائها تنشئة سياسية سليمة.

كلمة تحليل تعني تفكيك الشيء إلى مكوناته الأساسية، فيما تشير كلمة مضمون إلى المعاني المختلفة التي يحتويها الوعاء اللغوي اللفظي أو المكتوب أو المسجل، والتي يعبر عنها في نظام معين من الرموز قصد إيصالها إلى الآخرين.

وهي وسيلة بحث غير مباشرة تستخدم في معالجة النصوص المكتوبة بغض النظر عن الزمن الذي تنتمي إليه، وهي من الوسائل الأكثر استخداما من طرف الباحثين في العلوم التي تدرس نشاط الإنسان وحركة المجتمع وسلوك الفرد.[1]

وإن استخدام أداة تحليل المضمون في البحث العلمي يتجاوز حدود جمع البيانات الصريحة وتصنيفها إلى خطوة دراسة العلاقات بين هذه البيانات والسمات الخاصة بالمضمون، بل إن استخدام تحليل المضمون يساعد في اختبار فروض البحث عن طريق الاستدلال كما يساعد على تفسير مسببات الظواهر المدروسة.[2]

---

[1] أحمد بن مرسلي، **مناهج البحث العلمي في علوم الاعلام والاتصال**، (الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، ط2، 2005)، ص. 250.

[2] **نفس المرجع**، ص.272.

ويتمثل هدف استخدام أداة تحليل المضمون في هذا البحث في اكتشاف مدى تأثر منهاج التربية التحضيرية بالتغيرات التي تطرأ على مستوى المجتمع الجزائري ومدى وضوح الأهداف التي يسعى المجتمع إلى تحقيقها من خلال الدفاتر المقدمة للأطفال في سن خمس سنوات (قبل التمدرس)، ومدى مواكبة هذه للتطورات والأبحاث في هذا المجال، وعلاقة كل ذلك بالتنشئة السياسية للطفل، أي بتكوين القاعدة الأساسية التي يرسى عليها مواطن فعال في المجتمع، مشارك في جميع مجالاته بما فيها السياسية. ولذلك سيتم التركيز من خلال تحليل مضمون الكتب (الدفاتر) على ما تحمله الرسومات من دلالات ذات علاقة بمختلف أبعاد التنشئة السياسية للطفل: (المعرفي/ الفكري، الوجداني/ القيمي، المهاري)، ورغم التداخل بين هذه الجوانب أو الأبعاد نحاول قدر المستطاع الكشف عما يرتبط بها في مضمون الدفاتر، وعن انعكاساتها على شخصيات الأطفال وسلوكاتهم، ومساهمتها في تحقيق التنمية الاجتماعية والسياسية في الجزائر.

في أوائل الثلاثينيات من القرن العشرين بدأ استخدام تحليل المضمون في المجال التربوي بالولايات المتحدة الأمريكية بهدف تحسين عملية التدريس ومنذ بداية الخمسينيات توسع نطاق استخدامها لدراسة الجوانب الاجتماعية والنفسية في العملية التربوية، وللتعرف على اتجاهات الكتب الدراسية وكيفية تأثيرها على الناشئة، واستنباط الرسائل المراد تبليغها للتلاميذ من خلال المقررات الدراسية، والتي تعرض عليهم في شكل مواد تعليمية خاصة منها ما يتعلق بالحياة السياسية والأبعاد الثقافية الأخرى.

وبناءا على ما سبق يرى البحث أن أداة تحليل المضمون تكون مفيدة في وصف محتوى دفاتر التربية التحضيرية، وتم استخدام التحليل على نحو كمي وكيفي يتخذ من الفكرة الرئيسية للموضوع وحدة أساسية، أي ما يريد المؤلف(ون) قوله من خلال الصورة (الرسم) موضع التحليل. وقد تمت صياغة فئات تحليل الرسومات التي تتضمنها الدفاتر حسب الأهداف المحددة للنشاطات في كل دفتر، وفي المنهاج، بل حسب ما تراه المجموعة المتخصصة في التربية التحضيرية. وكذلك حسب طبيعة الأهداف والتساؤلات التي يسعى البحث لتحقيقها، وحسب طبيعة المادة الموضوعة للتحليل، وحسب طبيعة القضايا النظرية التي تمت معالجتها في الفصلين الأول والثاني.

وبذلك فإن تحليل الفئات قد أخذ في الحسبان أن توفر هذه الفئات إجابة عن الأسئلة التي يطرحها البحث في هذا الجزء، والتي ترتبط طبعا بطبيعة تساؤلات البحث ككل، وعلى أن تكون على قدر من الشمول بما يمكن الباحث من تصنيف الأفكار والقيم في مضمون الكتب.

وقد وجدنا في أداة تحليل المضمون فائدة في وصف محتوى الكتب (الدفاتر) والمنهاج الخاصين بالسنة التحضيرية، وقد تم استخدامه على نحو كيفي يتخذ من الموضوع، ومن الفكرة الرئيسية للموضوع وحدة أساسية –أي ما يريد المعدّ(ون) الوصول إليه من خلال الموضوع– مادة التحليل.

وقد تمت صياغة فئات التحليل حسب طبيعة الأهداف التربوية للمجتمع، والتي من المفترض أن يعمل المنهاج والدفاتر على تحقيقها، وكذلك حسب طبيعة الأهداف والتساؤلات التي يسعى البحث لتحقيقها والإجابة عليها، وحسب طبيعة القضايا النظرية التي تمت معالجتها في الفصول الثلاث الأولى.

أما بخصوص العينة فتقدم وزارة التربية الوطنية منهاج التربية التحضيرية (للأطفال في سن 5–6 سنوات)، في شكل كتابين: دفتر للأنشطة اللغوية للتربية التحضيرية يضم (أنشطة القراءة والتخطط والكتابة)، ودفتر للأنشطة العلمية للتربية التحضيرية يضم (أنشطة الرياضيات والتربية العلمية والتكنولوجية)، ومحاولة منا لتحري الدقة الكاملة في تحليل المضمون فقد استخدمنا أسلوب الحصر الشامل من أجل الوصول إلى نتائج أكثر صدقا.

ثانيا: المقابلة:

المقابلة بمفهومها العام تعني مناقشة أو حوار يحصل بين شخصين أو أكثر يتخللها تبادل الرأي في الموضوعات الخاصة بالبحث؛ والمقابلة كالاستبيان لكن المقابلة يتم فيها تقديم المعلومات بصورة شفوية (لفظية) بدلا من تقديمها كتابيا.[1] فهي تتيح للباحث تقديم المعلومات والبيانات بسهولة خاصة إذا كانت المقابلة شخصية.

---

[1] عدنان حسين الجادري ويعقوب عبد الله أبو حلو، **الأسس المنهجية والاستخدامات الإحصائية والإنسانية**، (عمان: مكتبة الجامعة، إثراء للنشر والتوزيع، 2009)، ص. 126.

وتعتبر المقابلة من الأدوات البحثية التي يكون استخدامها فعالا في الدراسات التي تتعلق بالأطفال، ولهذا كان استخدامها في هذا البحث لهذا الغرض (مقابلة شخصية) خاصة وأنها تتميز بارتفاع نسبة المردود وبغزارة المعلومات التي يحصل عليها الباحث، وتمكّن من التعرف على ردود المبحوثين وانفعالاتها رغم ارتفاع تكاليفها وحاجاتها إلى وقت طويل خاصة في حالة تباعد حالات البحث.[1]

ولغرض تفعيل المقابلة وإجرائها بشكل يكفل النجاح والمصداقية لنتائج البحث العلمي لابد من أن تستند على الأسس التالية:

الإعداد للمقابلة وتهيئة الظروف اللازمة لإنجاحها من ميادين معلومات، أسئلة، وكذا كسب ثقة وألفة المستجوبين مع ضرورة تحديد موعد للمقابلة في وقت يناسب المستجوبين وبيئة مريحة تمكننا من الحصول على أكبر قدر من المعلومات المطلوبة؛

تحديد خطة المقابلة أي تحديد كيفيات تنفيذ وتقويم المقابلة، والخطة تتضمن الأهداف المرجوة، والمعلومات المطلوبة، والأسئلة المفتوحة أو المقيدة، المنظمة أو المرتبة لتقدم للمستجيب، مع ضرورة توفير كل الوسائل والأجهزة المطلوبة للتنفيذ الجيد وكذا تحديد معايير تقويم تلك الخطة في ضوء نتائج المقابلة؛ كل هذا إضافة إلى التدريب على أسلوب المقابلة، ويتطلب التدريب التركيز على بعد المهارات الضرورية لإجراء المقابلة كمهارة توفير جو من الألفة مع المستجيب في موقف المقابلة ومهارة تقديم الأسئلة والحصول على الإجابات المطلوبة.

فيعرّف موسر وكالتون Moser et Kalton المقابلة على أنها محادثة بين القائم بالمقابلة Interviewer والمستجيب Respondient، وذلك بغرض الحصول على معلومات من المستجيب، ويذكران أن هناك ثلاثة شروط أساسية لإجراء المقابلة:[2]

1- درجة توفر المعلومات لدى المستجيب وسهولة الحصول عليها منه؛

---

[1] محمد عبيدات وآخرون، **منهجية البحث العلمي: القواعد والمراحل والتطبيقات**، (عمان: دار وائل للنشر، ط2، 1999)، ص. 56.

[2] عدنان حسين الجادري، **مرجع سابق**، ص 127.

2- درجة فهم المستجيب لما هو مطلوب منه؛

3- درجة من الدافعية لدى المستجيب للإجابة عن الأسئلة.

وحتى تتوفر في مقابلتنا هذه الشروط الثلاث السابقة، حاولنا أن تكون الأسئلة مستوحاة من المناهج التربوية، ووفق ما تنص عليه الوثائق الرسمية المنظّمة للتربية التحضيرية، والمحدِّدة لأهدافها.

قسمنا الأسئلة إلى ثلاث مجموعات، المجموعة الأولى تهدف إلى الكشف عن المعارف/المعلومات السياسية، (رموز الدولة، رموز السلطة)، والمجموعة الثانية تهدف للكشف عن القيم السياسية (الهوية والولاء، الانتماء، الحرية والديمقراطية، النظرة إلى الآخر)، والمجموعة الثالثة تهدف إلى الكشف عن القيم الاجتماعية ذات الدلاية السياسية، أي ذات العلاقة بالتنشئة السياسي.. تهدف الأسئلة إلى الكشف عما يُفترض أن يكتسبه الطفل في السنة التحضيرية، وعلى هذا الأساس كنا في كل مرة نقوم بإجراء المقابلة في نهاية السنة الدراسية لأننا وجدنا أن هناك فارق بين استجابات الأطفال خلال فترات الثلاثيات، وكانت المقابلات التي قمنا بها خلال نهاية السنة الدراسية هي التي أُخِذت في الحسبان.*

أما عن الشرط الثاني، واحتراما لقدرات الطفل الذي لا نقول أنّه لا يعرف القراءة والكتابة عند نهاية السنة التحضيرية، بل لأنه ليس مجبرا ولا مطالبا بالقراءة والكتابة. قمنا بإعداد دليل مقابلة يضم مجموعة من الأسئلة التي نقوم بطرحها شفهيا على الطفل وندوّن الإجابة.[1]

* عند اختبارنا لدليل المقابلة قمنا بتطبيق عينات تجريبية على عدد لا بأس به من الأطفال، وفي فترات مختلفة من السنة الدراسية، لاحظنا أن إجابات الأطفال كانت بين المتوسط ودون المتوسط، وحتى في الحالات القليلة التي تكون فيها الإجابات حسنة فهي لا تعكس دور الأقسام التحضيرية ومنهاج التربية التحضيرية، بل تعكس دور الأسرة المثقفة ربما التي ينتمي إليها الطفل، أو تعكس دور إحدى المؤسسات التي يحتما أن يكون الطفل قد التحق بها في مرحلة ما يسمى التمهيدي، كالروضة، أو أقسام التمهيدي التابعة لمؤسسات المجتمع المدني (روضات، جمعيات)، أو التابعة للمساجد والمدارس القرآنية، والتي تهتم بالأطفال بين 3-5 سنوات. ولتكون نتائج البحث واقعية كان لزاما علينا أن نقوم بتطبيق المقابلات في نهاية السنة البحث، ولأن المقابلة الواحدة تأخذ وقتا طويلا، فقد امتدت البحث الميدانية عدة أشهر على مدى أربع سنوات.

[1] أنظر: **"دليل المقابلة"**، الملحق رقم 2 من هذا البحث، ص-ص.72-79.

ولإضفاء درجة من الدافعية، ولتحقيق الشرط الثالث في أداة المقابلة تمت الاستعانة بالصور والألوان وبعض الأدوات التعليمية والتوضيحية (الفكرة مستوحاة من المنهاج) التي تتماشى مع اختيارات المرحلة.

حيث رافقت بعض الأسئلة صور ملونة أو إيضاحية (العلم الوطني، الألبسة التقليدية...)،[1] كما اعتمدنا حتى على لعض الوسائل المادية الواقعية/الحقيقية (القطع والأوراق النقدية)، دون أن تغيب الوسائل السمعية والبصرية، الحديثة حيث تم استخدام جهاز الكمبيوتر لعرض تلك الصور، والهاتف لعرض بعض المقاطع لأناشيد وطنية لعدة دول من بينها النشيد الوطني الجزائري...

فالصورة والوسائل التكنولوجية الحديثة لها دورها في التأثير على الطفل خاصة من جانب إعطاء قوة الدافعية والتحفيز على التعاون مع الباحث، مما يجعله يقدم المعلومات المطلوبة منه، كما يجعله يستمر بالمقابلة ولا يمل منها، خاصة أن المقابلات كانت تأخذ وقتا، بل إننا كنا لا نستطيع إجراء أكثر من مقابلتين في اليوم بنفس القسم حتى لا نعطل عمل المربين ولا نشتت تركيز الأطفال عن النشاطات التربوية.

كما يؤكد بعض الباحثين على أن المقابلة يجب أن تركز على الثقة المتبادلة بين المستجيب والمقابل، وأن يسودها جو من الصدق والود والأمانة.[2]

ولهذا فإننا كنا قبل إجراء المقابلات نقوم بزيارة للقسم التحضيري قصد تهيئته للمقابلة – دون أن نبدأ في المقابلات –نأخذ معنا الحلوى ونوزعها على الأطفال، وتقوم المربيات بتقديمنا على أساس أننا أصدقاء لهم نحب الطفولة وجئنا لزيارتهم، ونضرب لهم موعدا في المرة القادمة.

وبما أننا اطلعنا على منهاج التربية التحضيرية الذي يؤكد على أن مرحلة الطفولة المبكرة تعتمد على اللعب، كنا نخبر الأطفال أننا في الموعد الثاني سنأتي لنطرح مجموعة من الأسئلة ونلعب لعبة الذكاء.

---

[1] أنظر: **"الصور المدعمة لدليل المقابلة"**، الملحق رقم 3 من هذا البحث، ص-ص. 380-389.

[2] عدنان حسين الجادري، **مرجع سابق**، ص 127.

وعلى هذا الأساس كانت المقابلات تتم في جو يسوده الصدق والود والثقة المتبادلة، وكنا في نهاية كل مقابلة نلتقط صورا تذكارية مع الأطفال، لكن للأسف كان أغلب المديرين والمديرات يعارضون ذلك خوفا من بعض المظاهر المنتشرة في المجتمع الجزائري، وخاصة منها نشر الصور عبر مواقع التواصل الاجتماعي؛ فكنا احتراما لهم ولكسب ثقتهم نقوم بمسحها قبل مغادرتنا المدارس ولم نحتفظ إلا بالقليل منها.

وكنا نعطي الحرية الكافية للمستجيب الطفل ليعبر عن ذاته، كما كنا نقدم الأسئلة بأكثر من طريقة ونسجل الإجابات كتابيا على الاستمارات؛ فقد كانت مقابلتنا من حيث درجة الحرية من نوع المقابلات المقننة (المغلقة) التي لا يحتاج فيها المستجيب لتقديم شروحات مطولة عن الأسئلة التي تقدم له.

كما أن الأسئلة كانت توجه بنفس الطريقة وبنفس الترتيب لكل طفل مستجيب، ومن جهتهم كانت إجاباتهم تقتصر على الخيارات المحددة (لأننا نتعامل مع فئة الأطفال الذين لا يملكون القدرة بعد على المقابلات المفتوحة)، وقد كنا في بعض الأحيان نسمح أن تكون المقابلات شبه مفتوحة بإعطاء درجة من الحرية للمستجيب لتقديم شروحات أكثر حول إجاباته وخاصة إذا تعلق الأمر بالأسئلة المتعلقة باكتشاف الطفل لبيئته أو العالم الخارجي عن المدرسة كالألبسة التقليدية، الرحلات والزيارات العائلية...

كما تدخل المقابلة المستعملة في إطار المقابلات المسحية من حيث الهدف لأنها تستدعي الحصول على معلومات وبيانات من المبحوثين الذين يمثلون جماعات يرغب الباحث في الحصول على معلومات وبيانات عنهم، وقد حاولنا قدر المستطاع أن تكون المقابلة ناجحة من خلال قراءتنا حول الموضوع لمدة تتعدى ثلاث سنوات بغية تحقيق أهداف تصب في معالجة موضوع البحث ومشكلته وكذا فهم المبحوثين (أطفال مرحلة الطفولة المبكرة).

وبما أن الدراسة الميدانية لم تتم في سنة دراسية واحدة، ولأن لكل سنة دراسية معطياتها، كنا في كل مرة نقوم بتحديد المتوسط الحسابي للمعطيات لتوحيد قيمتها في السنوات الأربع، وهو أحد

المفاهيم الإحصائِية والمقياس الأكثَر استخدامًا مِن مقاييس النَزعة المَركزية الثلاثَة: الوَسط، الوَسيط والمِنوال*.

$$\text{المتوسط} = \frac{\text{مجموع القِيَم}}{\text{عدد القِيَم}}$$

وقد كنا في كل مرة نحسب فيها المتوسط الحسابي للمعطيات نقوم بتقسيم مجموع القيم/ عدد السنوات الدراسية/ أي: (الوسط الحسابي= مجموع القيم ÷ 4).

وعن كيفية استخدام هذه الأداة، ونظرا لاتساع مجتمع البحث كانت لدينا الرغبة في إجراء البحث الميدانية بالمدارس الابتدائية على مستوى الشرق الجزائري باختيار عدة ولايات: الطارف، باتنة، تبسة، لكنّ بُعد المسافات وقلة الإمكانيات حال دون إكمال البحث بكل الولايات. واكتفينا فقط بولاية باتنة.

ثالثا: عينة الدراسة:

العينة هي مجموعة جزئية من المجتمع، ولها نفس مواصفات المجتمع التي تنتمي إليه، وتتكون من مجموعة من الأفراد الذين يختارهم الباحث بهدف المشاركة في البحث، والهدف من اختيار العينة الملائمة للدراسة هو الحصول على بيانات ومعلومات مرتبطة بالمجتمع؛ وبما أن مجتمع البحث هو المدارس الابتدائية الملحقة بالمدارس الابتدائية، فإن وحدة العينة هي الطفل بالقسم التحضيري.

وللتعرف على عدد المدارس الابتدائية التي تضم أقساما تحضيرية، وأعداد الأطفال بتلك الأقسام، كنا في كل مرة نرجع لمصالح مديرية التربية لولاية باتنة، لنحصل على الإحصائيات، حيث حرصنا على معرفة الاحصائيات لأربع سنوات دراسية متتالية ابتداء من السنة الدراسية 2015-2016، إلى غاية السنة الدراسي 2018-2019.

كما استعننا بوثائق صادرة عن الديوان الوطني للإحصائيات خاصة الوثيقة الصادرة شهر نوفمبر من سنة 2019، تحمل عنوان " المؤشرات الرئيسية لقطاع التربية الوطنية للسنة الدراسية 2018-2019".

* الوسط الحسابي لمجموعة من الأعداد نعني به القيمة المتوسطة (المتوسط) لهذه المجموعة من الأعداد، أي هو تقدير تقريبي يوحّد قِيَم المجموعة.

والجدول التالي يعرض تطور أعداد الأقسام التحضيرية على المستوى الوطني من السنة الدراسية 2015-2016 إلى غاية السنة الدراسية 2018-2019 (سنوات قيامنا بالبحث الميدانية).

البيانات / السنة الدراسية	عدد المدارس الابتدائية	عدد الأقسام التحضيرية	عدد الأطفال
2016-2015	18588	16002	462006
2017-2016	18770	17168	501398
2018-12017	18856	17243	512068
2019-2018	19037	16901	495481

جدول رقم (07): بيانات تتعلق بتطور أعداد الأقسام التحضيرية على مستوى الوطن[1]

كما نعرض من خلال الجدول التالي معطيات تعكس تطور أعداد المربين بالأقسام التحضيرية على المستوى الوطني، وتوزيعهم حسب الجنس.

البيانات / السنة الدراسية	ذكر	أنثى	المجموع
2016-2015	3338 %21.46	12213 %78.54	15551 %100
2017-2016	3114 %17.84	14340 %82.16	17454 %100
2018-12017	2720 %15.09	15310 %84.91	18030 %100
2019-2018	3110 %17.31	14861 %82.69	17971 %100

جدول رقم (08) توزيع معلمي التربية التحضيرية على مستوى الوطن حسب الجنس.[2]

[1] Office National des Statistiques(ONS), Les principaux indicateurs du secteur de l'éducation nationale année scolaire 2018 – 2019, N^{O} : 871, novembre 2019,p.1, 12, 14.

[2] Op, cit, p. 13.

والأهم من التطور هو أن الوثيقة سمحت لنا بملاحظة أن ولاية باتنة التي وقع عليها الاختيار كمجال مكاني لإجراء الدراسة الميدانية، تعتبر من الولايات التي تحتل المراتب الأولى وطنيا من حيث عدد الأقسام التحضيرية، وعدد الأطفال المسجلين بها، خلال السنوات الدراسية التي تشكل الإطار الزماني لهذه البحث.

السنة الدراسية / المرتبة وطنيا	2016-2015	2017-2016	2018-2017	2019-2018
الأولى	العاصمة 26922	العاصمة 27899	العاصمة 25948	العاصمة 23342
الثانية	الشلف 19635	الشلف 20462	الشلف 21028	الشلف 21766
الثالثة	المدية 18935	تيزي وزو 18314	تيزي وزو 18412	تيزي وزو 18953
الرابعة	تيزي وزو 17774	مدية 18173	باتنة 18131	الواد 18634
الخامسة	بومرداس 16316	سطيف 17771	مدية 18112	باتنة 18353
السادسة	مسيلة 16178	باتنة 17386	الواد 18005	مدية 18152
السابعة	تلمسان 15904	مسيلة 17349	مسيلة 17907	بجاية 17340
الثامنة	باتنة 15502	بجاية 16701	سطيف 17752	سطيف 17081
مجموع الأطفال على المستوى الوطني	**462006**	**501398**	**512068**	**495481**

جدول رقم (09): يمثل المراتب التي تحتلها ولاية باتنة وطنيا من حيث عدد أطفال التربية التحضيري

من خلال الجدول نرى أن ولاية باتنة احتلت المرتبة الثامنة وطنيا سنة 2015-2016، والمرتبة السادسة وطنيا سنة 2016-2017، والمرتبة الرابعة وطنيا سنة 2017-2018، والمرتبة الخامسة وطنيا سنة 2018-2019 من حيث عدد الأطفال بالأقسام التحضيرية.

والجدول التالي يحمل معطيات تخص التربية التحضيرية بولاية باتنة.

البيانات / السنة الدراسية	مجموع المدارس الابتدائية	مجموع الأقسام التحضيرية	مجموع الأطفال		مجموع المربين	
			الكلي	الإناث	الكلي	أنثى
2016-2015	644	610	15502	7509	629	542
2017-2016	651	665	17386	8485	657	584
2018-2017	650	655	18131	8870	679	610
2019-2018	650	662	18353	8899	704	625
المتوسط الحسابي	**648**	**648**	**17343**	**8441**	**667**	**590**

جدول رقم (10): يحمل معطيات عن الأقسام التحضيرية بولاية باتنة بين سنوات 2015-2019

يبين الجدول أن متوسط مجموع المربين على مستوى الولاية خلال سنوات الدراسة هو 667 مربيا، ما يقارب 88.46% منهم من جنس أنثى (مربيات).

بعد اطلاعنا على محتوى المنهاج وتحليلنا لمضمون دفاتر التربية التحضيرية، وبناء استمارة المقابلة، تم الشروع في العمل الميداني بتجريب استمارة المقابلة (Pre-test) مع 30 طفل(ة) 05 أطفال بمدرسة التهذيب و05 بمدرسة العربي التبسي (ولاية تبسة)، 05 أطفال بمدرسة الخنساء، و05 بمدرسة ابن بطوطة (ولاية الطارف)، و10 أطفال بمدرسة الاخوة بن خميس (ولاية باتنة)؛ خلال الثلاثي الأول، والثلاثي الثاني، من السنة الدراسية 2015-2016، وكنا دائما نلاحظ عجز الأطفال عن الإجابة عن بعض الأسئلة خاصة التي كنا متأكدين من أن المنهاج والدفاتر يفترض أن تحمل إجابات لتلك الأسئلة، وكان المربون دائما يبررون عدم قدرة الأطفال على الإجابة بأن هناك دروس لم تقدّم بعد هي التي يكتسب من خلالها الطفل الكفاءات التي تجعلة يفهم السؤال ويقدم الإجابة؛ وعلى أساس معطيات العينة التجريبية وملاحظات المربين قمنا بإجراء تعديلات على الأسئلة، ثم أجري التطبيق بشكل نهائي بولاية باتنة، على مدى 4 سنوات، وفي فترات نهاية الثلاثي الثالث من السنة الدراسية.

تبدو مدة أربع سنوات مدة طويلة، لكن هناك ظروف معينة فرضت نفسها-ذكرناها في المقدمة وفي شرح كيفية استخدام المقابلة كأداة لجمع المعلومات-وجعلتنا نقوم بالتطبيق بالأشهر الأخيرة (نهاية الثلاثي الثالث) من السنة الدراسية " بين شهري فيفري وماي"، وبمعدل 06 أقسام

ومتوسط 155 مقابلة بالسنة الدراسية الواحدة، والجدول التالي يوضح خصائص الأقسام التحضيرية عينة الدراسة وتوزيع أعداد الأطفال بينها.

البيانات / السنة الدراسية	عدد الأقسام		اسم المدرسة	البلدية	عدد التلاميذ	عدد الإناث	المجموع %
2016-2015	06	02	محمد بن بركات	باتنة	50	24	150
		04	فاطمة بن عشورة	باتنة	100	47	71
2017-2016	06	04	حي 1200 مسكن	باتنة	88	36	138
		02	حي 500 مسكن	باتنة	50	25	61
2018-2017	06	01	لخذاري لهلالي	زانة البيضاء	28	10	166
		01	سيدي معنصر الجديدة	عيون العصافير	33	12	
		02	الإخوة بن خميس	باتنة	50	33	
		02	سكينة بنت الحسين	باتنة	55	23	78
2019-2018	06	01	علي بوخالفة	باتنة	29	16	166
		02	نزار صالح	باتنة	62	32	
		03	عيسى فلاح	باتنة	75	41	89
المجموع	24		11		620	299	321 ذكور

جدول رقم (11): خصائص الأقسام التحضيرية عينة الدراسة.

يوضح الجدول هو أن عدد المقابلات المطبقة 620 مقابلة مع نفس العدد من الأطفال بالأقسام التحضيرية، وبعد مراجعة الاجابات تم استبعاد بعضا منها كان ناقص الاستجابات وصل عددها إلى 20 استمارة، وأصبح المجموع النهائي لأفراد العينة 600 طفل(ة) من مجموع أطفال الأقسام التحضيرية الملحقة بالمدارس الابتدائية لولاية باتنة. منهم 292 طفلة، و308 طفلا؛ وفي الجدول التالي نبين النسب المئوية لحجم العينة بالنسبة للمجموع الكلي على مستوى ولاية باتنة.

البيانات	المدارس الابتدائية	الأقسام التحضيرية	الأطفال			المربين	
			المجموع	الإناث	الذكور	المجموع	الإناث
متوسط المجموع الكلي بالولاية	648	648	17343	8441	8902	667	590
عينة البحث	11	24	600	292	308	24	
النسبة المئوية للعينة من المجموع	%00.17	%03.70	%00.03	%03.46	%03.46	%03.60	%04.07

جدول رقم (12): يمثل حجم العينة مقارنة بمتوسط المجموع الكلي بالولاية.

وقد تم استخدام المقابلة مع الملاحظة للتحقق من المعلومات التي يتم الحصول عليها، ولأن ذلك يزيد من فرصة الباحث في فهم الظاهرة وملاحظة سلوك المبحوث، واستيعاب أنماط العلاقات والتفاعلات الاجتماعية التي تقع بين الأفراد المبحوثين، وكذا الاطلاع على معالم البيئة الاجتماعية والطبيعية التي يعيشون فيها.

رابعا: الملاحظة:

تعد الملاحظة من أقدم طرق جمع البيانات والمعلومات الخاصة بظاهرة ما، كما أنها الخطوة الأولى في البحث العلمي وأهم خطواته، وتعني الملاحظة بمعناها البسيط: الانتباه العفوي إلى حادثة أو ظاهرة أو أمر ما، أما الملاحظة العلمية فهي: انتباه مقصود ومنظم ومضبوط للظاهرات أو الحوادث أو الأمور بغية اكتشاف أسبابها وقوانينها، أو هي كل ملاحظة منهجية تؤدي إلى الكشف عن دقائق الظواهر المدروسة وعن العلاقات بين عناصرها وبينها وبين الظواهر الأخرى.[1]

[1] رجا وحيد دويدري، **البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العلمية**، (بيروت: دار الفكر المعاصر، 2000)، ص. 317.

فالملاحظة في مفهومها العام هي توجيه الحواس لمشاهدة ومراقبة سلوك معين أو ظاهرة معينة بهدف الوصول إلى كسب معرفة جديدة، أو التقصي عن حقائق ووقائع تخدم عمليات البحث وتبني مواقف معينة.[1]

وهي من الوسائل المتعلقة أساسا بجمع المعلومات والبيانات عن السلوكيات والمشاعر والمواقف والاتجاهات بالنسبة للفرد، ولها طبيعة خاصة تستمدها من التفاعل وتبادل المعلومات الذي يتم بين الباحث والمبحوث بغرض جمع بيانات محددة حول موضوع معين لا يمكن لوسيلة أخرى أن تصل إليها.[2]

ويعرفها البعض بأنها: "وسيلة يستخدمها الإنسان العادي في اكتسابه لخبراته ومعلوماته على أن يتبع الباحث في ذلك منهجا معينا ليجعل من ملاحظاته أساسا لمعرفة أو فهم دقيق لظاهرة معين".[3]

تتدرج الملاحظة من الملاحظة العفوية إلى الملاحظة المضبوطة الدقيقة الموجهة العلمية، وتتطلب هذه تخطيطا واعيا، واختبارا لجانب أو جوانب معينة، في موقف معين ووقت محدد وظروف دقيقة ومضبوطة، وفي معظم الأحيان تتطلب استخداما لوسائل وأدوات، وهذا ما دعا العلماء إلى تسميتها بالملاحظة المسلحة، وتميزها عن الملاحظة العزلاء التي تتم بواسطة الحواس.

فالإنسان وبشكل غير مقصود يستخدم الملاحظة ليحصل إلى معلومات ويكتسب الخبرات من تفاعله مع البيئة المحيطة به مستخدما في ذلك مدركاته الحسية، السمعية، والبصرية.

وتعتبر الملاحظة من أهم الأدوات المستخدمة في الدراسات الوصفية وتكمن أهمية تلك الأداة في جمع البيانات المتعلقة في كثير من أنماط السلوك التي لا يمكن دراستها إلا بواسطة تلك الأداة، كما أن الملاحظة المباشرة يمكن استخدامها في بحث وصفي، لدراسة سلوك الأطفال وتصرفاتهم

---

[1] عمار بوحوش ومحمد محمود الذنيبات، **مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث**، (الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، ط7، 2014)، ص-ص. 81-82.

[2] نائل حافظ العوامله، **أساليب البحث العلمي**، الأسس النظرية وتطبيقها في الإدارة: الأردن، 2002، ص. 130.

[3] رجا وحيد دويدري، **مرجع سابق**، ص. 317.

عندما يجتمعون بهدف اللعب، حيث يهدف لاكتشاف قدراتهم الحركية والمعرفية والوجدانية أثناء ممارستهم لنشاط اللعب.[1]

كما تعد الملاحظة من بين التقنيات المستعملة خاصة في الدراسات الميدانية لأنها الأداة التي تجعل الباحث أكثر اتصالا بالمبحوث؛ والملاحظة العلمية تمثل طريقة منهجية يقوم بها الباحث بدقة تامة وفق قواعد محددة للكشف عن تفاصيل الظواهر، ولمعرفة العلاقات التي تربط بين عناصرها؛ وتعتمد الملاحظة على قيام الباحث بملاحظة ظاهرة من الظواهر في ميدان البحث أو الحقل أو المختبر، وتسجيل ملاحظاته وتجميعها أو الاستعانة بالآلات السمعية البصرية. [2]

وتعني الاهتمام أو الانتباه إلى الشيء أو حدث أو ظاهرة بشكل منظم عن طريق الحواس حيث نجمع خبراتنا من خلال ما نشاهده أو نسمع عنه، والملاحظة العلمية تعني الانتباه للظواهر والحوادث بقصد تفسيرها واكتشاف أسبابها والوصول إلى القوانين التي تحكمها.[3]

---

[1] نبيل أحمد عبد الهادي، **منهجية البحث في العلوم الإنسانية**، (لبنان: دار الأهلية للنشر والتوزيع، 2006)، ص. 55.

[2] خالد حامد، **منهجية البحث في العلوم الاجتماعية الإنسانية**، (الجزائر: جسور للنشر التوزيع،2008)، ص.127

[3] جودت عزت عطوي: **أساليب البحث العلمي: مفاهيمه، أدواته، طرقه الإحصائية**، (عمان: دار الثقافة للنشر التوزيع،2007)، ص.120.

المبحث الثاني: واقع التنشئة السياسية للطفل الجزائري على ضوء تحليل مضمون دفاتر التربية التحضيرية:

يعتبر الكتاب المدرسي من أهم الوسائل التي تستطيع من خلالها المدرسة التأثير في وعي التلاميذ، وتنشئتهم بالكيفية المناسبة، ومن خلاله يتم غرس قيم اجتماعية وسياسية معينة وتكوين اتجاهات مختلفة نحو القضايا العديدة في المجتمع، وبالتالي التأثير على سلوكهم الاجتماعي ومن ثم على مشاركتهم في الحياة السياسية، أو إحجامهم عنها، ولامبالاتهم بقضايا الوطن.

والكتاب المدرسي: هو المخطوطة أو المطبوعة المعتمدة من الهيئة المشرفة على التعليم، باعتبارها أساسًا ومرشدًا لكل من المعلم في أدائه لدوره التربوي، وللمتعلم في تعلمه ونجاحه.

أو هو نظام كلي يتناول عنصر المحتوى في المنهاج ويشتمل على عدة عناصر: (الأهداف، والمحتوى، والأنشطة، والتقويم)، ويهدف إلى مساعدة المعلمين للمتعلمين في صف (قسم) ما وفي مادة دراسية ما على تحقيق الأهداف المتوخاة كما حددها المنهاج.

تقدم وزارة التربية الوطنية منهاج التربية التحضيرية (للأطفال في سن 5-6 سنوات)، في شكل كتابين: دفتر للأنشطة اللغوية للتربية التحضيرية يضم (أنشطة القراءة والتخطط والكتابة)، ودفتر للأنشطة العلمية للتربية التحضيرية يضم (أنشطة الرياضيات والتربية العلمية والتكنولوجية)، ومحاولة منا لتحري الدقة الكاملة في تحليل المضمون فقد استخدمنا أسلوب الحصر الشامل من أجل الوصول إلى نتائج أكثر صدقا.

أولا: وصف دفاتر التربية التحضيرية:

يسمى الكتاب الموجه لأطفال الأقسام التحضيرية "**دفترا**"؛ ودفتر التربية التحضيرية جاء في حجم متوسط بطول 25 سم وعرض 20 سم، صادر عن وزارة التربية الوطنية، تم تأليفه وفقا لمنهاج التربية التحضيرية، وأشرف على رسوماته ومراجعته مختصين، جمعنا كل تلك المعلومات في الجدول التالي:

المعلومات العامة	دفتر الأنشطة العلمية للتربية التحضيرية	دفتر الأنشطة اللغوية للتربية التحضيرية
الإصدار	عن وزارة التربية الوطنية 2012-2013 مصادق عليه من طرف لجنة الاعتماد والمصادقة للمعهد الوطني للبحث في التربية طبقا للقرار رقم 918/م ع/2008، المؤرخ في 05 أوت 2008.	
التأليف	- ساعود-فتاح فاطمة (مفتشة التربية والتكوين للتربية وعلم النفس)؛ - بادة-مكناسي ليلى (مستشارة بيداغوجية مكلفة بالتفتيش في التربية التحضيرية)؛ - عزوز حمزة (مفتش التربية والتعليم الابتدائي).	
الرسوم	زديرة كريمة، وعزوز-غربوج سمية (أستاذتا التربية التشكيلية).	
المعالجة المعلوماتية	قرفي أنسية، وزهاني عادل (مكتب "الوحدة" للإعلام الآلي).	

جدول رقم (13): يحمل معلومات عامة حول دفاتر التربية التحضيرية.

يعكس الجدول الجهات والجهود التي تظافرت في إعداده الدفاتر، والتي تتنوع تخصصاتها بين مربين ومفتشين تربويين ونفسانيين ومستشارين بيداغوجيين ومتخصصين في الإعلام الآلي.

يستخدم منهاج التربية التحضيرية كلمة "**نشاطات**" للتعبير عن المواد التعليمية، ولهذا يسمى التمرين في دفاتر التربية التحضيرية "**نشاطا**"، بحجة أن الحديث عن مادة التعلم يوحي بالعملية التعليمية المبنية على تلقين المضامين، بينما يدل استعمال كلمة النشاط على عملية تعلمية يكون الطفل محورها وتهدف إلى بناء كفاءات بالاعتماد على اللعب المنظم والهادف.

وعليه يحتوي كل دفتر على أنشطة متنوعة ومهيكلة بحيث تعالج التعلمات القاعدية الواردة في المنهاج، ومقدمة بطريقة تستجيب لحاجات الطفل وتحترم خصائصه النمائية.

ولعرض النشاطات بالدفاتر تحتوي كل صفحة نشاط على العناصر التالي:

- **عنوان التمرين:** يحدد أهدافه الأساسية ومحتواه؛

- **الأهداف:** وتتوزع بين أهداف ترتبط بالنشاط في حد ذاته، وأهداف تتعلق بنشاطات أخرى تأكيدا لمبدأ تكامل الأنشطة وتداخلها.

حيث نجد في كل صفحة نشاط شريط علوي عريض ملون يحمل عنوان أو موضوع النشاط الذي يحدد محتواه، كما يحتوي الشريط على الأهداف الأساسية لكل نشاط ورقمه، والتي تكون مبينة على يمين الموضوع أو على يساره؛ كما نجد في إحدى الزوايا السفلية لكل صفحة نشاط مستطيل

ملون صغير يبين تصنيف النشاط. طبعا هذه المعلومات المكتوبة موجهة للمربين أساسا لأن الطفل في التربية التحضيرية لا يعرف قراءة الكلمات.

تتوزع صفحات كل دفتر على مجموعات، تمثل المجموعة الأولى: صفحات حول الدفتر من حيث تقديمه، وتقديم التمارين التي يحتويها، وكذا بعض التوجيهات الموجهة للمربين حول كيفية استخدام الدفتر وكيفية إنجاز الأنشطة، والفهرس؛ بينما تمثل المجموعة الثانية: صفحات المعلومات الخاصة بالطفل والأنشطة التعليمية؛ أما المجموعة الثالثة والأخيرة: فتجمع صفحات ملحقة تشمل تمارين إضافية، أو مشاهد أو رسومات أو أعداد تستخدم لإنجاز بعض التمارين وفق تقنية القص واللصق. (رغم أن أغلب التمارين يتم إنجازها وفق استراتيجية حل المشكلات واستراتيجية اللعب).

1-دفتر الأنشطة اللغوية للتربية التحضيرية (القراءة، والتخطيط والكتابة): يتوزع محتوى هذا الدفتر على 86 صفحة تحتل الأنشطة 65 صفحة منها، وتتوزع كالتالي:

الموضوع	العدد	النسبة
الواجهة (المعلومات الأساسية)	**01**	**% 1.16**
تقديم الدفتر(الأهداف)	**01**	**% 1.16**
تقديم التمارين (تذكير بالكفاءات والأهداف)	**01**	**% 1.16**
توجيهات للمربين	**01**	**% 1.16**
الفهرس	**01**	**% 1.16**
العلم الوطني	**01**	**% 1.16**
النشيد الوطني	**01**	**% 1.16**
المعلومات الشخصية للطفل	**01**	**% 1.16**
الأنشطة	**65**	**% 75.58**
القصص	**10**	**% 11.62**
الملاحق	**03**	**% 3.49**
المجموع	**86**	**% 100**

جدول رقم (14): يمثل توزيع صفحات دفتر الأنشطة اللغوية للتربية التحضيرية.

يوضح الجدول أن ما يقارب 91% من صفحات دفتر الأنشطة اللغوية للتربية التحضيرية مخصصة للأنشطة وملحقاتها، وتقسم تلك الأنشطة بين القراءة، التخطيط، والكتابة؛ وتعتبر القصص ضمن نشاطات القراءة، حيث خصص اللون البنفسجي لصفحات الأنشطة الخاصة بالقراءة، واللون الوردي للصفحات الخاصة بأنشطة التخطيط والكتابة، وإن كان عدد الأنشطة الإجمالي هو 70 نشاطا تتوزع كالتالي:

النشاط	العدد	النسبة
تمارين القراءة	**40**	**% 57.14**
تمارين التخطيط والكتابة	**25**	**% 35.71**
القصص	**05**	**% 07.15**
المجموع	**70**	**% 100**

جدول رقم (15): يمثل توزيع أنشطة دفتر الأنشطة اللغوية للتربية التحضيرية.

تحتل أنشطة القراءة بما فيها القصص حصة الأسد من مجموع الأنشطة التي يحتلها دفتر الأنشطة اللغوية، بنسبة تبلغ 64.30% بينما تحتل أنشطة التخطيط والكتابة نسبة 35.71% من مجموع النشاطات بالدفتر.

2- دفتر الأنشطة العلمية للتربية التحضيرية: يتوزع محتوى هذا الدفتر على 98 صفحة تتوزع كالتالي:

الموضوع	العدد	النسبة
الواجهة (المعلومات الأساسية)	**01**	**% 1.02**
تقديم الدفتر(الأهداف)	**01**	**% 1.02**
تقديم التمارين (تذكير بالكفاءات والأهداف)	**01**	**% 1.02**
توجيهات للمربين	**01**	**% 1.02**
الفهرس	**01**	**% 1.02**
المعلومات الشخصية للطفل	**01**	**% 1.02**
الأنشطة	**90**	**% 91.84**
الملاحق	**02**	**% 2.04**
المجموع	**98**	**% 100**

جدول رقم (16): يمثل توزيع صفحات دفتر الأنشطة العلمية للتربية التحضيرية.

حسب الجدول تحتل الصفحات الخاصة بالأنشطة وملحقاتها نسبة 93.88% من مجموع عدد صفحات دفتر الأنشطة العلمية، وتقسم الأنشطة بين الرياضيات، والتربية العلمية والتكنولوجية، حيث خصّص اللون الأزرق للصفحات الخاصة بأنشطة الرياضيات، واللون الأخضر لصفحات الأنشطة الخاصة بالتربية العلمية والتكنولوجية. يبلغ عدد الأنشطة 90 نشاطا تتوزع كالتالي:

النشاط	العدد	النسبة
تمارين الرياضيات	**60**	**% 66.67**
تمارين التربية العلمية والتكنولوجية	**30**	**% 33.33**
المجموع	**90**	**% 100**

جدول رقم (17): يمثل توزيع أنشطة دفتر الأنشطة العلمية للتربية التحضيرية.

تحتل الرياضيات النسبة الكبرى من مجموع الأنشطة التي يتضمنها دفتر التربية التعليمية، بنسبة 66.67%، بينما تحتل أنشطة التربية العلمية والتكنولوجية نسبة 33.33% من مجموع الأنشطة في محتوى الدفتر.

ويتكون محتوى كل نشاط بالدفترين من رسومات وأشكال ذات دلالات تأخذ بعين الاعتبار محيط الطفل الاجتماعي والثقافي، ومقدمة بطريقة بيداغوجية هادفة.

فباعتبار الصور والرسومات التوضيحية من أبرز وسائل الاتصال وأكثرها أهمية نظرا لما تحمله من معلومات ومعارف وتجارب على الرغم من صمتها؛ تشتمل دفاتر التربية التحضيرية على رسومات تصويرية *كثيرة ومتنوعة، سواء من حيث الشكل أو اللون أو الحجم ...وقد استطاع مصمموا الدفاتر أن يبنوا تصميمهم على أساس قدرات الطفل النمائية، وثقافته البيئية والاجتماعية،

* نعترف بوجود فرق بين الصورة والرسم، لكن على اعتبار اختلاف الرسومات بين رسومات تصويرية بسيطة، ورسومات تشكيلية معقدة نوعا ما سنستخدم مصطلح صورة للإشارة للرسم التصويري البسيط الذي يحمل فكرة أو كلمة أو شيء واحد واضح مثل: سمكة، بينما نستخدم مصطلح: رسم تشكيلي للإشارة إلى اللوحة التشكيلية التي تمتزج فيها الخطوط والألوان والظلال.

حيث رتبوا صور كل دفتر على أساس التدرج من السهل إلى الصعب، ومن المحسوس إلى المجرد حتى يحقق الاتصال مع المتعلّم، وتكون أداة فعالة في يد المعلم.

ثانيا: أهداف دفاتر التربية التحضيرية وعلاقتها بالتنشئة السياسية للطفل:

أ/ أهداف دفاتر التربية التحضيرية:

في صفحة تقديم التمارين من كل دفتر نجد تذكيرا بالأهداف الواردة في المنهاج، والتي تتعلق بكل نشاط من الأنشطة الواردة في الدفتر؛ نعرضها كالتالي:

النشاط	الأهداف
القراءة	يكتشف اتجاه المكتوب، يقرأ الصور، يقيم العلاقة بين المكتوب والمنطوق (الدال والمدلول)
التخطيط والكتابة	ينمي الحركية الدقيقة، يستغل فضاء الصفحة للتخطيط والكتابة، يستعمل أدوات الكتابة، يتبع اتجاه الكتابة، يتحكم في كتابة كلمات وحروف

جدول رقم (18): يبين أهداف دفتر الأنشطة اللغوية للتربية التحضيرية.

يوضح الجدول أن أنشطة القراءة تهدف إلى مساعدة الطفل على اكتشاف المكتوب من خلال التمييز البصري والتمييز السمعي، والربط بين الحرف والصوت؛ وذلك من خلال أنشطة متنوعة يتعلم الطفل من خلالها كلمات وجملا تساهم في إثراء لغته، وقصص تساعده في اكتشاف العلاقة بين المنطوق والمكتوب؛ بينما تهدف أنشطة التخطيط والكتابة إلى تدريب الطفل على رسم خطوط وأشكال محددة تساهم في اكتسابه للمهارات الأساسية للكتابة بأدوات متنوعة وملائمة.

النشاط	الأهداف
رياضيات	يعين معالم الفضاء والزمن، ينظم مسارات، يفرز ويرتب وينظم أشياء، يقرأ الأعداد والأرقام من (1–9)، يقارن بين عناصر التجميعات (الجمع، الطرح، التوزيع)، ينجز أشكال هندسية بسيطة
التربية العلمية والتكنولوجية	يتعرف على جسمه، يعبر عن المتطلبات البيولوجية للجسم، يصنف النباتات، يصنف الحيوانات، يحدد مصادر المواد، يقارن بين خصائص المواد، يتعرف علة أدوات ووسائل تكنولوجية

جدول رقم (19): يبين أهداف دفتر الأنشطة العلمية للتربية التحضيرية.

من خلال الجدول يتضح أن أنشطة الرياضيات والتربية العلمية والتكنولوجية تهدف إلى تدعيم المفاهيم المتناولة في الوضعيات التعلمية وتقويمها، والتي تتعلق أساسا بالفضاء والزمن، الحساب، القياس، الترتيب، العمليات الحسابية البسيطة، الأشكال الهندسية....، وكل ما يتعلق بالعالم الحي (الإنسان والحيوان والنبات)، والعالم المادي، والمحافظة على البيئة.

وعموما تهدف تمارين الرياضيات والتربية العلمية والتكنولوجية إلى تدعيم المفاهيم والمعلومات المتناولة في الوضعيات التعلمية وتقويمها، كذا إنماء سلوكات إيجابية اتجاه البيئة والمحيط.

وفي هذا الإطار نشير إلى أن منهاج التربية التحضيرية يستخدم مصطلح ملمح تخرج الطفل للتعبير عن أهداف التربية التحضيرية، ويندرج الملمح ضمن منطق نمو الطفل بمعناه الشامل، هذا النمو الذي جاء منهاج التربية التحضيرية ليتكفل به؛ كما يقصد به مجموعة الصفات والخصائص التي يجب، أو نقول يُفترض أن يتميز بها طفل التربية التحضيرية في نهاية هذه المرحلة العمرية، ولعل معرفتها ضرورية للمربية من أجل تحقيق ما يصبو إليه المنهاج.[1]

ملمح التخرج: يقصد به تحقيق الحد الأدنى المشترك من الكفاءات بين جميع الأطفال الذين يستفيدون من هذه التربية مهما كان الفضاء الذي يتلقون فيه هذه التربية، تلك الكفاءات يكتسبها الطفل بالاعتماد على وضعيات وأنشطة تعلمية من مختلف المجالات التي ينجزها أو يتصرّف فيها في نهاية مرحلة التربية التحضيرية.

الكفاءة: تمثل الكفاءة مجموعة متدرّجة من شبكات المفاهيم ومخططات عمل واستراتيجيات معرفية يمكن استخدامها في مجال محدّد من الوضعيات أو لصنف معيّن من المشكلات المطروحة. فكلما كان المجال التعلمي واسعا ومتنوعا كلما كانت هذه المجموعة أكثر تعقيدا واستوجبت وقتا أطول للاكتساب.[2]

---

[1] الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية، **مرجع سابق**، ص. 17.

[2] منهاج التربية التحضيرية، **مرجع سابق**، ص-ص. 08-09،

وهي مجموعة منظمة لمعارف وأداءات وتصرفات ومساعي للتفكير، توظف في مجالات تعلمية ومواقف معيشة متنوعة، كما تمثل الكفاءة مجموعة متدرجة من شبكات المفاهيم ومخططات عمل واستراتيجيات معرفية يمكن استخدامها في مجال محدد من الوضعيات أو لصنف معين من المشكلات المطروحة[1].

وتعرض المجموعة المتخصصة للتربية التحضيرية أهداف الأنشطة المختلفة بطريقة مختلفة نرى أنها أكثر وضوحا من التي نجدها في كل دفتر، كما أن طريقة عرض المتخصصين للأهداف ساعدتنا أكثر في تحليل المضمون، نعرض تلك الأهداف كالتالي:

1/ أهداف أنشطة اللغة العربية: تتفرع هذه الأنشطة إلى نشاط التعبير الشفوي، نشاط القراءة، ونشاط الكتابة، كما يوضحها الجدول التالي:

الهدف الرئيسي لأنشطة اللغة العربية		
يوظف الطفل موارده اللغوية للتواصل بكيفية ملائمة في مجال المنطوق والمكتوب.		
الأهداف الجزئية الختامية لأنشطة اللغة.		
الكفاءة الختامية (1)	التعبير الشفوي	– يشارك الطفل في حوار يتمكن من خلاله من توصيل أفكاره وفهم أفكار الآخر؛ – في وضعيات معيشة، أو انطلاقا من سندات مرئية أو مسموعة يصف الطفل شخصيات وأشياء ومناظر؛ – يسرد الطفل أحداثا أو قصصا خيالية أو واقعية موظفا بعض الصيغ اللغوية والمعالم الزمنية.
الكفاءة الختامية (2)	القراءة	– في وضعية قراءة دالة واعتمادا على سندات مرئية، مسموعة ومكتوبة يتمكن الطفل من إقامة علاقة بين المكتوب والمنطوق.
الكفاءة الختامية (3)	التخطيط والكتابة	– يتحكم الطفل في المبادئ الأولى للتخطيط والكتابة

جدول رقم (20): يوضح أهداف أنشطة اللغة العربية

[1] الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية، **مرجع سابق**، ص. 25

أ- **نشاط التعبير الشفوي:** يتحاور فيه الطفل ويتواصل مع الآخرين باستعمال جمل إسمية وجمل فعلية بسيطة، وباستعمال أدوات الاستفهام والضمائر... ويتعلم فيه كيفية طرح الأسئلة والإجابة عن أسئلة الغير، وكيف يبدي رأيه، وكيف يسمع ويصغي للآخرين. يوظف فيه رصيده اللغوي وينميه، ويتمكن من خلال هذا النشاط من توضيح وشرح رسالاته، ويتعلم طريقة سرد قصة أو حادثة، وتخيل نهاية قصة ويتمكن من التعليق على حوادث من خلال صورها وتسمية أشياء ووصفها .

ب- **نشاط القراءة:** فيه يتمكن من التعرف على بعض الحروف والكلمات والتمييز بينها، ويظهر فضول الطفل حول المكتوب، ويتمكن من ربط الكلمة بصورتها ويقرأ كلمات مكتوبة، ويتعرف على نظام الصفحات.

ج- **نشاط الكتابة:** يتمكن الطفل من خلاله من التحكم في حركات اليد الدقيقة، وكتابة كلمات وحروف في وضعيات مختلفة وبأدوات متنوعة، يرسم ويلون ويستعمل الدهن في رسوماته ويتعلم الجلوس القائم من أجل الكتابة.

2/ أهداف أنشطة الرياضيات: تعتبر الرياضيات لغة من لغات الطفل للتفاهم مع بيئته والتواصل معها والتفكير حولها، ومن ثم فهي ليست إجراءات شكلية عند الطفل، بل هي أنماط حقيقية موجودة في عقله وفي اهتماماته الطبيعية، فانطلاقا من هذه الاهتمامات تبنى المفاهيم.[1]

وتتمحور أنشطة الرياضيات حول الأعداد والحساب، الفضاء والهندسة، القياس...، ويوضحها الجدول التالي:

[1] بوريو نضيرة، **مرجع سابق**، ص. 139.

الهدف الرئيسي لأنشطة الرياضيات	
يوظف الطفل استراتيجيات بسيطة لحل مشكلات عملية خاصة بالفضاء والعدد والقياس.	
الأهداف الجزئية لأنشطة الرياضيات	
الكفاءة الختامية (1)	– يحل الطفل مشكلات عملية تتعلق بالفضاء؛
الكفاءة الختامية (2)	– يحل الطفل مشكلات عملية بربط العلاقة بين الكمية والعدد؛
الكفاءة الختامية (3)	– يحل الطفل مشكلات عملية بتوظيف القياس في مجالات: كالأطوال، الأوزان، والزمن...

جدول رقم (21): يوضح أهداف أنشطة الرياضيات.

ونحن نرى أن الخبرات الرياضية تعد واحدة من جملة الخبرات المهمة في حياة الطفل، كونها أداة لفهم البيئة المحيطة ووسيلة لتنظيم الأفكار وترتيبها ومدخلا لحل المشكلات اليومية، حيث أن الأطفال بحاجة مستمرة إلى مثيرات لنموهم العقلي وتكوين مفاهيمي، خاصة وأن علماء كبلوم Bloom يؤكدون أن سرعة نمو الذكاء وتطوره تكون كبيرة في هذه المرحلة، بحيث يتكون % 50 منه قبل السادسة من العمر، وأن الحياة المدرسية يمكن أن تتقرر في سن مبكرة.[1]

فقد أجمع خبراء التربية أيضا على توظيف مرحلة الطفولة لبناء الخبرات الرياضية للطفل، نظرا لقابلية هذا الأخير للتعلم، ولما لهذا التعلم من أثر في المراحل التعليمية المقبلة، وفي تكوين اتجاهات إيجابية نحو تعلم الرياضيات كذلك.

3/ أهداف أنشطة التربية العلمية والتكنولوجية: يتمحور هذا النشاط حول اكتشاف خصائص بعض النباتات والحيوانات وبعض المواد والأشياء المادية، ويستخدم أدوات ووسائل تكنولوجية، ويوضحه الجدول التالي:

[1] المركز الوطني للوثائق، "**التعليم ما قبل التمدرس**"، المجلة الجزائرية للتربية: المربي، العدد11، 2008.

الهدف الرئيسي لأنشطة التربية العلمية والتكنولوجية	
يوظف الطفل بدايات الفكر العلمي في اكتشاف بعض خصائص مظاهر العالم الحي والمادي والتكنولوجي	
الأهداف الجزئية الختامية لأنشطة التربية العلمية والتكنولوجية	
الكفاءة الختامية (1)	– يعين الطفل بعض خصائص حياة الإنسان والحيوان والنبات؛
الكفاءة الختامية (2)	– يعين الطفل خصائص بعض المواد؛
الكفاءة الختامية (3)	– يعين الطفل خصائص بعض الأدوات والوسائل التكنولوجية.

جدول رقم (22): يوضح أهداف أنشطة التربية العلمية والتكنولوجية.

ب: علاقة أهداف دفاتر التربية التحضيرية بالتنشئة السياسية للطفل:

بما أن مراحل التعليم المختلفة هي عبارة عن سلسلة متصلة أوّلها يؤسس لثانيها ويؤثر فيه، وثانيها يؤثر في ثالثها... فإن مرحلة الطفولة المبكرة تعتبر قاعدة البنيان التي تؤسس لتربية الإنسان، ولهذا كان لا بد من بذل أقصى الجهود من أجل تكوين قاعدة قوية تشد أزر ما يقام عليها؛ وعليه فإن إعداد الطفل من أجل تنمية المجتمع يجب أن يبدأ بالاهتمام بالطفل كإنسان من حقه أن يتمتع بالمرحلة الراهنة من نموه، في ظل الأمان والمرح، وينمي إمكاناته وقدراته.

وإذا كانت التربية التحضيرية في مجالات الأنشطة التعلمية تشمل جميع جوانب حياة الطفل: المعرفية والوجدانية والمهارية على أساس التداخل والتكامل فيما بينها من أجل بناء شخصية الطفل وإعداده للحياة المدرسية، فإن الهدف الأساسي من التنشئة السياسية للطفل هو مساعدته على التأقلم والتعايش والانسجام المستمرين مع الحاضر والمستقبل، أي تحويل الطفل إلى إنسان إجتماعي سياسي، ولعل أبعاد هذا الهدف تمتد هي الأخرى لتشمل جميع جوانب حياة الطفل: المعرفية والوجدانية والمهارية*، ومنه تظهر علاقة دفاتر التربية التحضيرية بالتنشئة السياسية للطفل

* أنظر: أبعاد التنشئة السياسية للطفل، الفصل الأول من هذه الأطروحة، وأهداف التربية التحضيرية في الجزائر، الفصل الثاني من هذه الأطروحة.

بأبعادها الثلاث جلية دلت عليها أهداف الأنشطة التعليمية قبل أن تدل عليها معطيات تحليل المضمون.

1- في البعد الثقافي/المعرفي/الفكري: إن كانت التربية التحضيرية تهدف إلى جعل الطفل يظهر اهتمامه وفضوله لمكونات المحيط الاجتماعي والفيزيائي والعلوم والتكنولوجيا، ويوظف تفكيره في مختلف المجالات: (يستكشف، يمارس، يستعمل المعلومة، يوظف الحكم النقدي ويحل المشكلات)؛ فإنه يمكننا القول بأن التربية التحضيرية تهتم بالتنشئة السياسية وبأدوارها الأساسية:

***الدور البنائي:** إدخال الطفل في إطار التخطيط للمستقبل ليكون أكثر تطورا ورقيا وابتكارا، وكذا إعداده للاعتماد عليه في دعم حالة الاستقرار التي حققها المجتمع، والوصول بها إلى حالة التقدم نحو الأكثر، وجعلها أكثر نفعا وحضارة؛

***الدور الوقائي:** الاهتمام بالجوانب النفسية، وبحاجات الطفل ومشاكله من أجل تحقيق شخصية سوية، هو وسيلة لحماية المجتمع من الأزمات والمشكلات، ومنع تراكمها وامتدادها، وإيقاف تأثيرها؛

* **الدور العلاجي:** كل اهتمام بالطفل يعد وسيلة للوقاية من حدوث الازمات، وكل اهتمام بمشكلات الطفل هو وسيلة لعلاج الأزمات والمشكلات الراهنة، ومنع لتكرارها في المستقبل؛ خاصة إذا توفرت رؤية متبصرة تكشف عن مواطن الداء ومسالك الدواء.

وعموما يدخل في إطار البعد المعرفي للتنشئة السياسية كل المعارف والمعلومات الاجتماعية ذات الدلالات السياسية، أو التي تشكل الوعي السياسي للفرد مستقبلا.

2- في البعد الوجداني: إذا كانت التربية التحضيرية تهدف إلى جعل الطفل يكتشف ذاته وفردانيته، ويتبادل مشاعره وأحاسيسه مع الآخرين، يستعمل الوسائل الملائمة للاستجابة لحاجياته وميوله ورغباته واهتماماته؛ فإنه يدخل في إطار دورها في التنشئة السياسية للطفل كل ما يرتبط بالقيم المرغوبة اجتماعيا وسياسيا، وكيفية/ضرورة غرسها وتنميتها في نفوس الأطفال حتى تتأكد الروابط والعلاقات الاجتماعية.

وإن كانت المعلومات تتغير فإن القيم لا تتغير، أو من الصعب تغييرها، وبما أن القيم تبنى على أساس المعلومات التي يركز عليها المجتمع فتساعده على تفسير الشعور بالولاء وغيرها من

الأحكام الإيجابية نحو النظام السياسي قبل اكتساب الفهم عن هذا النظام، فلا بد للتربية التحضيرية أن تحرص على أن يكون ما تقدمه يكون قاعدة لأحكام إيجابية وتنشئة سياسية سليمة تقدم ومواطن صالح، وليس العكس.

3- البعد المهاري: إذا كانت التنشئة السياسية في بعدها المهاري تعتبر المشاركة حقا من حقوق المواطن، بل تعد المشاركة السياسية العصب الحيوي للممارسات الديمقراطية وقوامها الأساسي، وتعبيرا عمليا صريحا لسيادة قيم الحرية والعدالة والمساواة في المجتمع. وأكثر من ذلك فهي مؤشر قوي الدلالة على مدى تطور أو تخلف المجتمع ونظامه السياسي. فإن التربية التحضيرية تدرب الطفل تدريجيا لاكتساب مهارات حسية وحركية، وقدرات تمكنه مستقبلا من التواصل الإيجابي مع غيره من الأطفال ومشاركتهم في المحيط الاجتماعي والبيئي للمدرسة (كاللغة، ومفاهيم النظام، المدير، الوقت، الزميل ....)، وتؤهله ليكون جزءا منه.

وبطبيعة الحال فإن هذه الأبعاد ليست منفصلة عن بعضها البعض بل هي متكاملة تارة ومتداخلة تارة أخرى، ومن أمثلة ذلك التكامل والترابط أن المشاركة ليست سلوكا تطوعيا أو عملية طبيعية يولد بها الإنسان أو يرثها، وإنما هي عملية مكتسبة يتعلمها الفرد من خلال تعامله مع الجماعات التي ينتمي إليها طيلة حياته، ولعل الأقسام التحضيرية هي أول الجماعات الرسمية التي يتعامل معها الطفل، والتي يقع عليها الدور في إرساء دعائم المشاركة في شخصية الطفل، فكلما تم بث ودعم الشعور بالولاء والانتماء في نفوس الأطفال زادت في المستقبل مشاركة الفرد في الحياة السياسية العامة ومساهمته في تنمية المجتمع والنهوض به، بينما يولد عدم الاهتمام بمشاعر الولاء والانتماء جيلا يشعر بالاغتراب، ويشكك في النظام السياسي الحاكم، ويعتبره نظاما تسلطيا يمارس الوصايا على الفرد ويجرده من كل رغباته وميوله وحقوقه الشخصية، نظام يعتبر المواطن مجرد أداة لتحقيق أغراض أيديلوجية لمصلحة النظام وتقوية سلطته.

ثالثا: معطيات تحليل مضمون دفاتر التربية التحضيرية:

ينمي الطفل مهاراته من خلال أنشطة مترابطة متوازنة ضمن وحدات تعليمية، وينمي ملكاته العقلية عن طريق الاختبار والاكتشاف والعمل المتواصل بالأدوات الحسية واللعب الحر، فيستوعب

المفاهيم العلمية وينمي معلوماته عن الإنسان والحيوان والنبات والعوامل الطبيعية، بالإضافة إلى المفاهيم الدينية والأخلاقية والقيم الاجتماعية والبيئية.[1]

ولأن الطفل في سن ما قبل التمدرس لا يعرف القراءة والكتابة، نجد أن الصورة بالنسبة إليه تمثل لغة تعبيرية أكثر من كونها وسيلة لرؤية الجمال، ونحن نرسم للطفل ما يعرفه من أشياء وأدوات، ثم نتدرج معه حتى نقدم له ما يراه في بيئته، لأن الصورة بما تعكسه من دلالة للنمو العقلي والمعرفي واللغوي هي أساس العملية التربوية والتثقيفية للطفل.

فتساهم الصورة التعليمية وتساعد بشكل فعال في تنمية خبرات المتعلم، وقدراته العقلية، مع تنمية بعض سلوكاته الأخلاقية والوجدانية والنفسية من شعور بالتعاطف والتعامل مع أوقات الفرح وكيفية الحكم على الأشياء، كما أنها علمية بحتة من خلال اكتساب المعارف، ولغوية لاكتساب حروف وتراكيب وقواعد اللغة العربية من خلالها، ولأنها تساعد في تحقيق نطق سليم وصحيح واكتساب مهارات الحديث والتعبير فلابد من الاهتمام أكثر بالصورة التعليمية وبضرورة ملاءمتها للفئات العمرية الموجه لها الكتاب.[2]

ويحتوي مضمون دفاتر التربية التحضيرية على أكثر من 773 صورة تعليمية (رسم تصويري)، موزعة بين الدفترين بنسبة 67.92% منها بدفتر الأنشطة العلمية أي ما يفوق 525 صورة، و32.08% منها بدفتر الأنشطة اللغوية أي حولي 248 صورة، حاولنا قدر المستطاع حصر تلك الصور وتقسيمها وفق مجموعات، بل وزعناها حسب أبعاد التربية التحضيرية والتنشئة السياسية لتسهل عملية التحليل وقراءة المغزى منها، نوضح كب تلك المعطيات من خلال الجدول التالي:

---

[1] عصام فارس، **مرجع سابق**، ص. 53.

[2] ربيحة عداد، "**الصورة التعليمية وأثرها على الاكتساب اللغوي للطفل: كتاب اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم الابتدائي أنموذجا**"، التعليمية، العدد 06، المجلد 04، ديسمبر، 2019، ص. 176.

الأبعاد	أهداف الصور		د. أ اللغوية	%	د. أ العلمية	%
البعد المعرفي/ الفكري	اكتشاف الذات والحاجات	أصناف الأطعمة	01	00.13	19	02.46
		بعض الألبسة	03	00.39	09	01.16
		وسائل النظافة الشخصية	11	01.42	17	02.20
		الألعاب	01	00.13	08	01.03
		أعضاء الجسم والحواس	06	00.78	25	03.23
	اكتشاف المحيط الاجتماعي	محيط الأسرة	35	04.53	16	02.07
		الأدوات المدرسية	32	04.14	45	05.82
		فضاء القسم ومحيط المدرسة	02	00.26	03	00.39
	التعرف على وسائل الحياة الاجتماعية	وسائل النقل	04	00.52	05	00.65
		وسائل الإعلام	04	00.52	11	01.42
		وسائل الاتصال	06	00.78	09	01.16
	اكتشف المحيط الطبيعي	الحيوانات	55	07.11	100	12.94
		الخضار	16	02.07	25	03.23
		الفواكه	21	02.72	30	03.88
		أخرى	22	02.84	26	03.36
	مجموع الصور الخاصة بالبعد الفكري		**219**	**28.33**	**348**	**45.02**
البعد الوجداني	قيم الهوية والولاء والانتماء	العلم الوطني	03	00.39	26	03.36
		العملة الوطنية	01	00.13	04	00.52
		العادات والتقاليد (أكلات، ألبسة، اواني فخارية).	04	00.52	09	01.16
	قيمة المشاركة في المجتمع	العمل (المهن، وأدوات العمل)	14	01.81	11	01.42
		السلوك الحضاري والمحافظة على البيئة	/	00.00	06	00.78
		النظام في المجتمع	04	00.52	/	00.00
		النظام في الحياة اليومية	/	00.00	04	00.52
	مجموع الصور الخاصة بالبعد الوجداني		**26**	**03.36**	**60**	**07.76**
البعد المهاري	المهارات المكتسبة	استعمال الوقت	03	00.39	01	00.13
		استعمال الأشكال	/	00.00	80	10.35
		استعمال الأرقام	/	00.00	31	04.01
	القدرات	التعايش مع/المشاركة في فضاء المدرسة	/	00.00	02	00.26
		التعايش مع/المشاركة في المجتمع	/	00.00	03	00.39
	مجموع الصور الخاصة بالبعد المهاري		**03**	**00.39**	**117**	**15.13**
المجموع الكلي للصور بالدفاتر			**773**	**248**	**32.08**	**525**	**67.92**

جدول رقم (23): يمثل توزيع الصور بمحتوى دفاتر التربية التحضيرية حسب الأبعاد.

بداية وقبل التعليق على الجدول وعرض معطيات تحليل مضمون دفتري التربية التحضيرية علينا أن نشير إلى أنه زيادة عن الرسومات التصويرية الكثيرة الموجودة في متن كل دفتر، والتي يوضحها الجدول، نجد في واجهة الكتابين (الدفترين) صورة تمثل رسما تشكيليا لتلميذين أحدهما ذكر والآخر أنثى؛ الطفل جالس يلعب بلعبة مكعبات ملونة تشكيلية مشكلا مسجد، وأمامه لعبة مكعبات تشكيلية أخرى كتبت عليها الحروف، وأخرى في شكل سيارة إسعاف، وأدوات لعبة التنس (كرة ومضرب)، ونبتة (زهرة مغروسة في إصيص)؛ والطفلة واقفة ترسم زهرة على لوحة رسم بيضاء، وخلف لوحتها طاولة فوقها أدوات الرسم والتلوين، وأخرى فوقها أداة موسيقية(بيانو) وأمامهما طبل، وسبورة زرقاء مكتوب عليها الأعداد من 1–6 وعملية جمع بسيطة؛ تمزج الصورة الألوان بطريقة مثيرة للانتباه، كما تحيط بالطفلين من كل الجوانب كرات ملونة بنفس الألوان التي تلون بها أشرطة صفحات الأنشطة التعليمية؛ أما الخلفية العامة لأغلفة الدفترين فيطغى عليها اللون الأبيض من الجهتين(اليمنى واليسرى).[1]

هذه الصورة تعكس وظائف وأهداف التربية التحضيرية، وتحمل دلالات كثيرة نذكر منها على سبيل المثال وليس الحصر: تشكيل الطفل للمسجد يدل على أنّ أول ما يمكن تعليمه للطفل يتعلق بالجانب الأخلاقي والديني، ولعبة الحروف التشكيلية توحي بتعلم الطفل للغة الإسلام العربية الفصيحة، واللون الأزرق يوحي إلى البرودة والهدوء لأنّ الرياضيات تحتاج إلى الهدوء والتركيز ليستطيع الطفل أن يسبح بخيالة في إجراء العمليات الحسابية، والرسم بالنسبة للطفل هو وسيلة للتعبير عن أحلامه ورغباته ومخاوفه واهتماماته، أما اللون الأبيض فيرمز إلى الصفاء والسلام تماما مثل قلوب أطفال هذه المرحلة النابعة من البراءة والعفوية.

على كل حال فإن موضوع بحثنا ليس دلالات الأشكال والألوان، ولكننا أردنا أن نوضح ما للصورة من تأثير على إدراك البالغ فما بالك الطفل الصغير؛ وعموما فإن المراد من تضمين تلك الصورة بما تحمله من دلالات الهدف الأساسي منه هو توضيح أن التربية التحضيرية تشمل جميع أطفال المرحلة العمرية من الجنسين (ذكور وإناث)، وأن الدفترين عبارة عن وسيلة تشمل النشاطات

[1] أنظر: صور الغلاف الخارجي لدفاتر التربية التحضيرية، الملحق رقم 1 من هذا البحث، ص-ص.370-371.

أخرى التي يشملها منهاج التربية التحضيرية، ولا تقتصر فقط على النشاطات التي تبينها عناوين الدفترين، في نوع مقتصد للوقت والحيز المكاني، ومراعي للخصائص النمائية للمرحلة العمرية.

1- البعد المعرفي/ الفكري:

يبين الجدول أن 74.64% من المجموع الكلي للصور بالدفاتر تتعلق بالبعد المعرفي/الفكري، وجعل الطفل يكتشف ذاته، ويكتشف محيطه الاجتماعي، ومحيطه الطبيعي؛ وباعتبار أن الإنسان لديه جملة من الحاجات لابد من تلبيتها لتستمر حياته، وليكتمل نموه الطبيعي على أكمل وجه، تتضمن الدفاتر صورا تخدم فكرة اكتشاف الطفل لذاته ولحاجاته كإنسان من جهة، وكطفل له حاجاته الخاصة من جهة أخرى؛ بلغ عدد تلك الصور 100 صورة، تمثل نسبة 12.94% من المجموع الكلي للصور بالدفترين، يتضمن دفتر الأنشطة اللغوية 22% منها، ودفتر الأنشطة العلمية 78 منها%، أي بمجموع 22 صورة بالدفتر الأول و78 صورة بالدفتر الثاني.

أما الصور التي تهدف إلى جعل الطفل يكتشف المحيط الاجتماعي فقد بلغ عددها الإجمالي 133 صورة تمثل نسبة 17.81% من مجموع الصور الكلي بالدفترين، تتوزع الصور بأعداد ونسب متقاربة بين الدفترين، 69 صورة بنسبة 51.88% منها في دفتر الأنشطة اللغوية، و64 صورة بنسبة 48.12% منها في دفتر الأنشطة العلمية.

وبما أن التطور الثقافي والعلمي أفرز عدة وسائل تسهل حياة الأفراد والجماعات وتذلل صعوباتها، وعلى اعتبار العالم فضاء واسع، وحتى لا تكون المسافات البعيدة عائقا أمام نجاح الأفراد، فقد وردت في الدفاتر جملة من الصور تعكس مختلف وسائل الحياة التي يحتاجها الإنسان للتنقل، التواصل، والحصول على المعلومة؛ حيث نجد بالدفترين 39 صورة تتوزع بين وسائل النقل 09 صور، وسائل الإعلام 15 صورة، 15 صورة، تمثل في مجملها ما نسبته 05.05% من المجموع الكلي للدفاتر، وتتوزع بين الدفترين كالتالي: 25 صورة أي 64.10% منها في دفتر الأنشطة العلمية (12.82/05% منها تمثل وسائل النقل، 28.20/11% منها تمثل وسائل الإعلام، 23.08/09% منها تمثل وسائل الاتصال)؛ و14 صورة أي 35.90% منها بدفتر الأنشطة اللغوية (10.26/04% منها لوسائل النقل، 10.26/04% منها لوسائل الإعلام، و15.38/06% منها لوسائل الاتصال).

كما نجد الصور التي تهدف إلى اكتشاف الطفل للمحيط الطبيعي يبلغ عددها 364 صورة تمثل ما نسبته 47.09% من مجموع الصور الكلي، توزع بأعداد ونسب متقاربة بين الدفترين، 183صورة أي 50.27% منها بدفتر الأنشطة اللغوية، و181 صورة أي 47.73% منها بدفتر الأنشطة العلمية.

تحتل الخضر والفواكه النسبة الأكبر منها، تليها الحيوانات، حيث نجد في دفتر الأنشطة العلمية ما يزيد عن 155 صورة، ودفتر الأنشطة اللغوية 37 صورة.

وبناءا على الخصائص النمائية لهذه المرحلة فإن الاعتماد على صور الخضار والفواكه بكثرة له عدة تفسيرات من بينها: أن الطفل في هذه المرحلة يعتمد على حواسه التي لايزال البعض منها ينمو، وعلى رأسها حاسة الذوق، وقد تكون الغاية من الإكثار من صور الخضر والفواكه هي ترسيخ فكرة أنه على تعددها لكل منها ذوقه الخاص؛ أما التفسير الثاني فهو سهوله تصوير ورسم الخضار الفواكه بأدوات وحركات وأشكال بسيطة تناسب عمر الطفل؛ وكذلك تعدد ألوانها، باعتبار الطفل يحب الألوان فإن استخدام الخضار والفواكه يؤثر على حاسة البصر ويثير انتباه الطفل ويحببه في التعلم؛ ناهيك عن الثراء اللغوي وعدد الحروف والكلمات التي يكتسبها الطفل في رصيده اللغوي إذا تعرف على أسماء وألوان الخضر والفواكه؛ هذا إضافة إلى تنشيط الذكاء والعقل في سبيل تصنيف الخضر عن الفواكه على كثرتها.

وللحيوان مكانة مميزة في عالم الطفل منذ ولادته، فالأرنب والدبّ الصوفيان يرافقانه منذ أشهره الأولى والعصافير تتدلّى فوق سريره والسمكة والبطة تسبحان معه في مغطس الحمام، ومنه فإن أولى بوادر المعرفة تكون بتقليد أصوات الهر والكلب والبقرة، وأول كتاب يشاهده تملأ صفحاته برسوم للحيوانات، وقصص قبل النوم تدور حول الحيوانات الأليفة والمفترسة.

تضمنت دفاتر التربية التحضيرية ما يزيد على 155 صورة لحيوانات مختلفة مثلت ما نسبته 20.05% من مجموع الصور الكلي بالدفترين، تقريبا ثلثين منها أي 64.52% تضمنها دفتر الأنشطة العلمية، و35.48% منها تضمنها دفتر الأنشطة اللغوية.

وإضافة إلى الخضر والفواكه تضمنت الدفاتر صورا أخرى ذات علاقة باكتشاف المحيط الطبيعي، لتعكس مفاهيم وتسميات لكائنات أخرى مثل الحشرة، الشجرة، النخلة، الزهرة، وظواهر أو

مظاهر طبيعية كالفصول، البرد والحر، الشمس، السحاب.....بلغ عددها 48 صورة أي ما نسبته 03.62% من مجموع الصور بالدفترين، و08.46% من مجموع الصور المتعلقة بالبعد الفكري، تتوزع بنسبة 45.83% منها في دفتر الأنشطة اللغوية، و54.16% بدفتر الأنشطة العلمية.

2- البعد الوجداني:

فيما يتعلق بالبعد الوجداني تضمنت الدفاتر ما مجموعه 86 صورة تتعلق بهذا البعد، ما يمثل نسبة 11.13% من مجموع الصور الكلي بالدفاتر، يحمل دفتر الأنشطة العلمية أغلبيتها بمعدل 60 صورة وبنسبة 69.77% منها، بينما يوجد في دفتر الأنشطة اللغوية 26 صورة ما نسبته 30.23% من مجموع الصور ذات العلاقة بالبعد الوجداني طبعا.

كانت الحصة الأكبر من هذه الصور-47 صورة ما نسبته 54.65% من مجموع الصور ذات العلاقة بالبعد الوجداني-تعكس قيم الهوية والولاء والانتماء للوطن على رأسها صور العلم الوطني الجزائري التي بلغ عددها 29 صورة، 26 أي 89.66% منها بدفتر الأنشطة العلمية، و03 أي 10.34% منها بدفتر الأنشطة اللغوية، تليها صور تعكس بعض العادات والتقاليد والتراث الجزائري، في شكل ألبسة وأكلات تقليدية، وأواني فخارية...بلغ عددها 13 صورة، 09 بنسبة 69.23% منها بدفتر الأنشطة العلمية، و04 منها 30.77% بدفتر الأنشطة اللغوية.

أما الباقي الممثل لمجموع 39 صورة فقد ارتبطت بقيم اجتماعية أخرى، وهو ما يشكل نسبة 54.35% من مجموع الصور ذات العلاقة بالبعد الوجداني، تتوزع تلك الصور بين الدفترين كالتالي: 46.15/18% منها بدفتر الأنشطة اللغوية، و53.85/21% منها بدفتر الأنشطة العلمية.

ومن بين القيم التي تحملها دلالات الصور التي تتضمنها دفاتر التربية التحضيرية:

* **قيمة العمل:** حيث جاءت الرسومات والصور التصويرية لتشير إلى بعض المهن صراحة، أو تشير إليها بطريقة غير مباشرة عن طريق الأدوات التي تستخدم في إنجاز أعمال كل مهنة؛ والأكيد أن تضمين تلك الصور بالدفاتر يهدف إلى إبراز ضرورة العمل، وقيمة كل عمل في المجتمع، وبث قيمة حب العمل والتفاني في أنفس الأطفال، خاصة أن محتوى الدفترين قد أشار إلى مهن تعتبر من أهم وأنبل المهن وأكثرها أهمية في المجتمع، تمثلت في مهن يشغلها كل من:

المعلم/المربي، الطبيب، الفلاح، البقال، الخباز، النجار، الصياد، مهندس الإعلام الآلي، أو ما يشير إليها من أدوات مثل: المحفظة، السماعة، المحرار، الفأس، الميزان، الخلاط، العجانة، المنشار، المطرقة، المسمار، جهاز الكمبيوتر، الفأرة.....

* **قيمة النظام واحترام القانون:** تمثلها صورا لإشارات المرور وردت في دفتر الأنشطة اللغوية بلغ عددها 04، ممثلة نسبة 10.26% من مجموع الصور المتعلقة بالقيم الاجتماعية، وأخرى تمثل أهمية النظام في الحياة اليومية للإنسان، وردت بدفتر الأنشطة العلمية، بنفس العدد ونفس النسبة.

* **السلوك الحضاري والمحافظة على البيئة:** يحمل محتوى دفتر الأنشطة العلمية 06 صور تدل على أهمية السلوكات الحضارية وقيم المحافظة على البيئة، مثلت ما نسبته 15.48% من مجموع الصور المتعلقة بالقيم الاجتماعية.

3-البعد المهاري:

فيما يخص البعد المهاري فقد بلغ عدد الصور 120 صورة، تضمن دفتر الأنشطة العلمية 117 صورة أي97.50% منها، بينما لم ترِد سوى 03 صور أي ما نسبته 02.50% منها فقط في دفتر الأنشطة اللغوية؛ مثلت تلك الصور في مجملها ما نسبته 15.52% من مجموع الصور الكلي بالدفترين؛ هي نسبة لا بأس بها لكنها تعلقت بصفة أكثر بمهارات التربية الرياضية من أشكال وأرقام، حيث تمثل الأشكال 111 صورة، أي ما نسبته 92.50% من مجموع الصور المتعلقة بالبعد المهاري؛ وتتوزع ما نسبته 07.50% من تلك الصور بين مهارات استعمال الوقت 03.33/04%، وقدرات التعايش مع/المشاركة في المجتمع 02.50/03%، وقدرات التعايش مع/ المشاركة في فضاء المدرسة 01.67/02% من مجموع الصور ذات العلاقة بالبعد المهاري.

رابعا: نتائج تحليل مضمون دفاتر التربية التحضيرية:

حسب أهداف دفتر الأنشطة اللغوية، ومعطيات تحليل المضمون، نرى أن الدفتر يمس جميع مجالات وأبعاد شخصية الطفل: المعرفي، الوجداني، المهاري، كما أن محتوى الدفتر يتضمن صورا تجعل محتوى الدفتر لا يقتصر فقط على الأنشطة اللغوية، واكتساب اللغة والحروف...وإتقان الحركات....بل إن مضمون الدفتر يرتبط بكل أنشطة التربية التحضيرية، وأكثر من ذلك فإن لدفتر

الأنشطة اللغوية علاقة قوية بالتنشئة السياسية في بعدها الاجتماعي دلت عليها بعض الصور دلالة صريحة.

فإضافة إلى صور العلم الوطني التي تضمنها الدفتر، قد استُهل محتوى هذا الدفتر بصورة كبيرة (رسم تشكيلي)– على امتداد الصفحة–للعلم الجزائري وهو يرفرف عاليا فوق سارية رفعه إليها الأستاذ، والتلاميذ ينظرون إليه تحية له، وبعدها مباشرة صفحة مكتوب عليها النشيد الوطني بمقاطعه الخمسة؛ تتخلل نص الكتابة خلفية لخريطة الجزائر مظللة بالعلم الوطني؛ وفي ذلك دلالة على دعم المنهاج لحبّ الوطن لدرجة إدراجه كأول درس للطفل مع أول استعمال له لدفتر الأنشطة اللغوية.

وإضافة إلى صور الألبسة والأكلات التقليدية التي تضمنها محتوى الدفتر، نجد في ملحق القراءة 2، المتعلق بالنشاط رقم 29، توجد رسومات تشكيلية تعكس أحداث القصة " الشمس والريح"، من ضمنها مشهد لثلاث رجال يلبسون ملابس تقليدية.

وتأتي بعد صفحة النشيد الوطني صفحة تحمل عنوان" أُقدِّم نفسي" أعدت لتحمل المعلومات الشخصية للطفل: الاسم، واللقب، الوزن، العمر، الطول، والعنوان، اسم المدرسة، تكتب المعلومات في خانات ذات أشكال هندسية مختلفة وترتب في شكل حلقة دائرية يتخللها مربع لتلصق عليه صورة كل طفل.

ورغم أن الطفل في البداية لا يعرف كل هذه المعلومات ولا يعرف كتابتها، إلا أنه يكفي سؤاله عنها وتكليفه بالبحث عنها في محيطه الأسري حتى يبدأ في تعلّم البحث عن المعلومات؛ وفي نفس الوقت يتعلم الطفل معنى الخصوصية بمجرد تسجيل المربي لتلك المعلومات على دفتره.

وفي علاقة دفتر الأنشطة العلمية بالتنشئة السياسية فنحن نرى أن المفاهيم الرياضية واحدة من أهم المفاهيم العقلية المعرفية التي تشكل اللبنات الأساسية والدعائم التي تبنى عليها المعرفة الرياضية، والأطفال في تعامل دائم خلال حياتهم اليومية مع مفاهيم كالأشكال، والأطوال، والزمن،

والتصنيف، وغيرها؛ فوجب أن تدعم هذه الخبرات في بيئة تعطي لها دلالتها الصحيحة، وتعيد صياغتها بقالب رياضي سليم.[1]

لهذا السبب أنيط بالمؤسسات التحضيرية مسؤولية تقديم المفاهيم الرياضية الأولية للأطفال، كي يبنى عليها التعلم في مستقبلهم الدراسي.

خاصة وأن بعض الدراسات قد كشفت في هذا الصدد أن منهاج الرياضيات المقدم في فضاءات التربية التحضيرية للأطفال له أثار إيجابية على تحصيلهم في السنة الأولى ابتدائي ويكسبهم المفاهيم الرياضية مقارنة مع الأطفال الذين لم يلتحقوا بمؤسسات وفضاءات التربية التحضيرية.

كما أنه وفي إطار البعد الشمولي والترابط بين مختلف الأنشطة، يتمكن الطفل من خلال أنشطة الرياضيات والتربية التكنولوجية من تسمية بعض النباتات والمقارنة بينها والتعرف على بعض الحيوانات والمقارنة بينها، كما يتمكن من التعرف على البيئة سواء من خلال زيارات أو صور تظهر فيها هذه العناصر، بل أكثر من ذلك فهو يتعرف حتى على بعض المواد وخصائصها كالتراب والحجر والحديد والبلاستيك والحطب، يلاحظ أشكالها وأحجامها، ويذكر أسماءها، ويتعرف على أدوات مهنية ومنزلية، ويتعرف على وسائل الاتصال والنقل، وعلى بعض الأدوات السمعية البصرية وأجهزتها كالتلفاز والهاتف والكبيوتر...

وإن كانت البحوث والكتابات تشير إلى أن للنمو الاجتماعي للطفل في مرحلة التربية التحضيرية سماته، لعل أهم تلك السمات:[2]

- التوافق مع ظروف البيئة الاجتماعية، وتقبل المعاني التي حددها الكبار للمواقف الاجتماعية، وكذا تعديل السلوك وتوافقه مع سلوك الكبار؛

- التقمص/التقليد، أي مماثلة شعور الطفل وسلوكه لمشاعر وسلوكيات أحد الوالدين أو المربين؛

---

[1] بوريو نضيرة، **مرجع سابق**، ص. 140.

[2] أمل محمد حسونة، **المهارات الاجتماعية لأطفال الروضات**، (عمان: الدار العالمية للنشر والتوزيع، 2007)، ص.15.

فإننا نجد أن دفاتر الأنشطة التربية التحضيرية تحترم تلك السمات الخاصة بالنمو الاجتماعي للطفل، ومما يؤكد ذلك هو وجود رسم تشكيلي بصفحة نشاط الرياضيات رقم 23، النشاط خاص بالاتجاهات (يمين، يسار)، لكن الرسم يمثل الوالدين (الأب، والأم) في علاقتهما بالأبناء، فالأب يمسك بيدي ولدين، والأم تمسك بيدي بنتين، تشدنا الصورة لأنها تعبر عن علاقة الأطفال بالأولياء من جنسهم، وعلاقة ذلك بما يحمله الطفل من مشاعر وسلوكات وقيم.

فالتعلق العاطفي بأحد الوالدين يجعل الطفل يقلد ويتقمص ما يقوم به والده، وعليه يركز المختصين على ضرورة أن يكون المربي حريصا فيما يقوم به من سلوكات وما يبديه من مشاعر حتى يكون قدوة حسنة للطفل.

الرسم قريب جدا من واقعنا الاجتماعي، يعكس الأم العاملة، محجبة ترتدي تنورة طويلة وسترة وخمار، وتضع على كتفها حقيبة، حذاؤها ذو كعب متوسط، والأب كذلك، توحي الصورة أنه مثقف ويرتدي بدلة رسمية.

وفي درس الأطول/ الأقصر بالصفحة 34، نجد صورة للتلوين مكررة 03 مرات لفتاة ترتدي لباس تقليدي عاصمي، يعكس عادات وتقاليد الجزائر.

يجب أن ننبه هنا أن الفارق في عدد الصور بين الدفترين في أغلب الأحيان ليس له دلالة، بمعنى أن كثرة الصور بدفتر التربية العلمية لا يعني أن الدفتر يحمل معلومات أكثر؛ بل على العكس لأن الصور بدفتر الأنشطة اللغوية على قلّتها تكون واضحة وتلعب عدة أدوار، فإلى جانب تقديمها للمعارف وتقريبها للمفاهيم لفكر الطفل فهي تثري رصيده اللغوي، وتعلمه الحروف والكلمات....، أما دفتر الأنشطة العلمية فنجده يحمل أغلب الصور التي تضمنها دفتر الأنشطة اللغوية إلى جانب الأرقام والأشكال، لكنه يقدمها بأحجام صغيرة وبأعداد كثيرة في نفس الصفحة، بمعنى أن دلالات الصور، والأفكار التي تحملها ليست غاية في حد ذاتها بل إن أغلب الصور فيه تتكرر من أجل التكرار، بمعنى أن التكرار يعبر عن كم معين، ولهدف جعل الطفل يعي ويكتسب بعض المفاهيم العلمية كالأعداد، الأرقام، الأحجام، الأشكال....

وعلى هذا الأساس، وبدافع الأمانة العلمية قمنا بتظليل بعض الخانات في الجدول، وكتابة أرقامها باللون الأحمر، إشارة منا إلى أن عدد الصور قد يكون أكثر من ذلك، بل هو أكثر من ذلك، لكننا لم نأخذ بقية الصور في الحسبان لأسباب نوضحها كالتالي:

– هناك تداخل بين مجالات ودلالات الصور، فالكمبيوتر مثلا، والسيارة يمكن اعتبارهما ضمن محيط الأسرة لأن الطفل يكون قد تعرف عليهما في الأغلب في أسرته، خاصة أننا في عصر صار فيه اكتساب الكمبيوتر والسيارة ضرورة من ضرورات العصر، لكننا قمنا بحساب الكمبيوتر ضمن وسائل الإعلام والاتصال، والسيارة ضمن وسائل النقل؛ وكذلك الحال بالنسبة للخضر والفواكه؛ بل إن أدوات النظافة الشخصية مكان تواجدها الطبيعي هو المنزل، والحمام الذي يوضحه درس التجميعات في الصفحة 47 من دفتر الأنشطة العلمية هو ركن أساسي في المنزل، ويمثل بعض الحاجات البيولوجية للإنسان، كما أنه وفي المحيط الأسري فضاء يتشاركه الطفل مع جميع أفراد الأسرة.

– يوجد بمحتوى دفتر الأنشطة العلمية صور غير واضحة لم نتعرف نحن عما تمثله فما بالك الطفل، وقد ارتبطت تلك الصور بصفة خاصة بأنشطة الرياضيات، حيث لا يهم أن يتعرف الطفل على ما تمثله الصور بقدر ما يهم أن يميز الأشكال والرسومات المتشابهة وغير المتشابهة ويصنفها، وأن يحدد أرقامها، وأعدادها، وأحجامها.[1]

كما يجب علينا أن نوضح أن الأنشطة التي تتضمنها الدفاتر لا تعبر بالضرورة عن المجالات الأربع (اللغة، التعبير والخط، الرياضيات، التربية التكنولوجية)، بل إن الدفاتر لا تتعلق فقط بالأنشطة التي تعبر عنها عناوينها، بل هي ذات علاقة بباقي الأنشطة الخاصة بهذه المرحلة، والتي يؤكد عليها منهاج التربية التحضيرية والدليل التطبيقي له، نعرض تلك الأنشطة كالتالي:

[1] على سبيل المثال، في صفة النشاط رقم 26 من دفتر الأنشطة العلمية، عنوان النشاط " أكثر من/ أقل من" توجد 5 رسومات تصويرية صغيرة لحيوان او لعبة لم نستطع تحديد ماذا تمثل.

1/ **أنشطة التربية الإسلامية والمدنية:** يصبو هذا النشاط إلى تمكين الطفل من معرفة ذاته بتحديد اسمه ولقبه، والتعرف على جنسه، وتحديد عدد الإخوة والأخوات، ووظائف الأولياء، ومعرفة بعض الحقوق والوجبات الأولية ورموز الوطن كالعلم والنشيد الوطني، ويتعرف على بعض المهن كالخباز والبقال والطبيب والفلاح... ، ويتمكن من ممارسة قواعد الحياة المدنية الأولية كالتعرف على القواعد الأمنية وإحياء المناسبات الوطنية والعالمية والدينية والتعرف على قواعد النظافة وتطبيقها والدوام عليها، يتمكن من التعرف على القيم الدينية، كالتلفظ بالبسملة والحمدلة، وحفظ آيات قرآنية قصيرة والعمل على طاعة الوالدين واحترام الكبار والتعود على الصدق والتسامح والأمانة...

الهدف الرئيسي لأنشطة التربية الإسلامية والمدنية	
يمارس الطفل سلوكات أولية ذات طابع وطني وخلقي ومدني.	
الأهداف الجزئية الختامية لأنشطة التربية الإسلامية والمدنية	
الكفاءة الختامية (1)	– يثبت الطفل ذاته واستقلاليته؛
الكفاءة الختامية (2)	– يستكشف الطفل مكونات الحياة الاجتماعية؛
الكفاءة الختامية (3)	– يمارس الطفل بعض السلوكات من الآداب الاسلامية والحياة المدنية.

جدول رقم (24): يوضح أهداف أنشطة التربية الإسلامية والمدنية.

2/ أنشطة التربية الفنية: تعتبر التربية الفنية وسيلة من وسائل التربية الحديث، ونجدها ضمن النشاطات البيداغوجية المبرمجة في منهاج التربية التحضيرية بالمدرسة الجزائرية، تشمل ثلاث مجالات هي: الموسيقى، المسرح، والتربية التشكيلية (الأشغال اليدوية)، وتشغل حيزا زمنيا في التوزيع الأسبوعي للساعات التي يقضيها الطفل في القسم التحضيري، يستغل هذا الحيز لجعل الطفل يطور مهاراته التعبيرية، ويتشرب مختلف القيم الثقافية والاجتماعية، إضافة إلى أنها مسعى

نحو تهذيب أخلاقه وتنمية كل من حسه وذوقه نحو كل ما هو جميل؛ فتعبيرات الطفل الفنية ما هي إلا نوع من اللغة، لغة مفرداتها اللون والشكل والتلوين والملمس والمساحة.[1]

ومنه فإن التربية الفنية مجال مهم لنمو الطفل لأنها تساهم في تطوير شخصيته بشكل منسجم ومتوازن معتمدة في ذلك على كل من ذكائه المنطقي والحسي، كما أن هذه الأخيرة تنمي طرق مختلفة في التفكير والتصرف، وتعزز من استقلالية شخصية المتعلم وهي تخلق فرص للتعرف على شتى الأشغال والأشكال وتبنى إجراءات منهجية في الإبداع.

أ/ أنشطة التربية الموسيقية: من خلال نشاط التربية الموسيقية يتمكن الطفل من اكتشاف عالم الأصوات والنغمات (طبيعتها وحدتها ومعاييرها)، ويميز بين الأصوات المتشابهة والمتقاربة ويتعرف على أصوات الحيوانات والعصافير، ويقوم بتمرينات صوتية حول ضبط الإيقاع والتنفس والتعرف على النمط الصوتي السريع والبطيء، ويتعرف على بعض المقطوعات الموسيقية العالمية والأناشيد الخاصة بالطفولة والمواضيع الاجتماعية ...وهي من النشاطات التي تبعث الإلهام والإبداع عند الطفل من خلال الأصوات التي يتمكن من إصدارها والقيام بها عبر الآلات الموسيقية.

الهدف الرئيسي لأنشطة التربية الموسيقية	
يتواصل الطفل بالصوت واللحن والإيقاع	
الأهداف الجزئية الختامية لأنشطة التربية الموسيقية	
الكفاءة الختامية (1)	– يصدر الطفل أصوات متنوعة موظفا بعض المعايير الصوتية.
الكفاءة الختامية (2)	– يستجيب الطفل لبعض الأنماط الموسيقية بضبط إيقاعاتها.
الكفاءة الختامية (3)	– يؤدي الطفل بعض الأغاني والأناشيد بالصوت باستعمال بعض الأدوات والآلات الموسيقية البسيطة.

جدول رقم (25): يوضح أهداف أنشطة التربية الموسيقية.

[1] شريف سليمان نسيبة، "مكانة التربية الفنية التشكيلية في التربية التحضيرية"، **المجلة الجزائرية للطفولة والتنمية**، المجلد الأول، العدد 2، أكتوبر 2013، ص. 98

ب/ أنشطة التربية التشكيلية: التربية الفنية هي: "التعبير بلغة الخطوط والمساحات، والأحجام، والكتل، والألوان في صيغ فريدة تعكس الطابع المميز لشخصية المعبر"، أو هي: "تغيير سلوك المتعلم، من خلال تدريب المتعلمين على ما ينفعهم من المهارات والعادات، وتزويدهم بالمعلومات والمفاهيم، والميول والاتجاهات عن طريق ممارسة الفن واستغلال خامات البيئة لإنتاج أعمال فنية".[1]

وتصنف التربية الفنية كوسيلة من وسائل التعبير عن انفعالات الإنسان وعواطفه واستثارته في الحياة في قالب من العمل الفني، تحسب فيها العلاقات بين الخطوط، والمساحات والألوان، وأنواع التوافق والتباين، والاتزان التي تعكس صلة الإنسان بالكون وإدراكه لقيمته، ويمكن أن يعد كل إنسان فنانا من زاوية ما إذا كان قادرا على صياغة أفكاره، وتعبيراته في قالب يستطيع المشاهد من خلاله أن يعي ما فيه ويتقبله ويتذوقه.[2]

ويعد هذا النشاط من النشاطات الإلهامية والإبداعية التي تسمح للطفل بالتعبير عن طريق مختلف الأعمال والألعاب التشكيلية التي يقوم بها بواسطة مواد مختلفة كالعجينة والأوراق... ومن استنساخ المشاهد عن طريق رسمها سواء داخل القسم أو خلال النزهات التي يقوم بها الأطفال إلى مواضع كالمعارض والأسواق والحدائق... فيكتشف الألوان والأشكال ويتمكن من تشكيل مجسمات متنوعة أشكالها وأحجامها تسمح بترسيخ المفاهيم الرياضية كالمثلث والمربع والمكعب والأسطوانة.....

---

[1] محمد محمود الحيلة، **التربية الفنية وأساليب تدريسها**، (عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، 1998)، ص.20، ص. 41.

[2] **نفس المرجع**، ص. 41.

الهدف الرئيسي لأنشطة التربية الفنية التشكيلية	
يوظف الطفل إمكاناته الإبداعية لإنجاز أعمال فنية تشكيلية بسيطة.	
الأهداف الجزئية الختامية لأنشطة التربية التشكيلية	
الكفاءة الختامية (1)	– ينجز الطفل مشاريع فنية تشكيلية بسيطة بتوظيف خامات وتقنيات الرسم والتلوين؛
الكفاءة الختامية (2)	– ينجز الطفل مشاريع فنية تشكيلية بسيطة في مجال فن التصميم بتوظيف خامات ومواد وتقنيات متنوعة؛
الكفاءة الختامية (3)	– يوظف الطفل إمكاناته الإبداعية لإنجاز مشاريع فنية تشكيلية فردية وجماعية

جدول رقم (26): يوضح اهداف أنشطة التربية الفنية التشكيلية.

ج/ أنشطة المسرح والتمثيل: في إطار تطبيق "استراتيجية المشروع" كطريقة مثلى لتحقيق الكفاءة التعليمية التربوية المطلوبة لدى الطفل –التي يؤدي فيها المتعلم دورا أساسيا في مقابل دور المعلم– تنفتح التربية التحضيرية على فنون أدبية مختلفة، أهمها "فن المسرح والتمثيل"، وذلك لكونه ممارسة فنية تربوية تسمح للطفل بتوظيف معارفه وبتجسيدها في عروض مسرحية بشكل محسوس ومشخّص غير مجرد، وهو ما يساعده على ترسيخ معارفه التعليمية وتطوير قدراته الفكرية وتنشيط أعضائه الوظيفية ...إلى غير ذلك من المنافع والفوائد ذات الغاية التربوية التي يكتسبها المتعلم في ملمح التخرج.[1]

يتعرف الطفل من خلال هذا النشاط على لعب الأدوار وتمثيل وضعيات مسرحية ودرامية باستعمال الألفاظ وحركات الجسم المختلفة للتعبير عن المشهد المسرحي، ويقلد أ أفعال وأقوال أشخاص، وأصوات حيوانات وطيور، ويتدرب على الحركات الإيمائية، فيتعرف على شخصيات تاريخية من خلال الأدوار التي يقوم بها في المسرحيات... ويتأقلم مع الفضاء المسرحي وخصوصياته وديكوراته ويتعلم التغلب على قلق مواجهة المتفرجين... والاعتماد على العفوية التي يتطلبها التمثيل ...

[1] فاروق سلطاني وهدى بليل، "دور مسرح الطفل في تحقق الكفاءة التعلمية والتربوية في ظل مناهج مقاربة الكفاءات، مسرحية "الحواس الخمس" في مرحلة التربية التحضيرية أنموذج"، **مجلة البدر**، المجلد 10، العدد 07، ص.794.

المبحث الثالث: التنشئة السياسية لطفل الأقسام التحضيرية: الواقع الميداني.

أفرز البحث الميداني وتطبيق المقابلة مع أطفال الأقسام التحضيرية الملحقة بالمدارس الابتدائية جملة من المعطيات والنتائج.

أولا: معطيات الدراسة الميدانية المتعلقة بأسئلة الكشف عن المعارف السياسية:

1- المعطيات المتعلقة برموز الدولة.

تؤكد الدراسات على أنه كلما كان التعليم الذي يحصل عليه الفرد تعليما شاملا كلما مكنه أكثر من متابعة الأحداث السياسية، وحصوله على معلومات سياسية ذات نطاق أوسع، وقدرته على تكوين آراء سياسية دقيقة ومحددة...ويمكننا الحديث عن التنشئة السياسية في الأقسام التحضيرية من خلال التفاعل مع/الارتباط برموز الدولة والقضايا المحلية والوطنية وخاصة العلم الوطني، والنشيد الوطني، والعملة الوطنية، والألبسة التقليدية، وقد سعت المجموعة الأولى من أسئلة المقابلة للكشف عن تعرق الطفل على رموز الدولة.[1]

أ/العلم الوطني: باعتبار العلم الوطني أحد رموز الدولة، وبما أن نتائج تحليل المضمون كشفت أن دفاتر التربية التحضيرية تهتم اهتماما خاصا بالعلم الوطني والنشيد الوطني، كانت المجموعة الأولى من أسئلة المقابلة تهدف للكشف عن واقع معرفة طفل القسم التحضيري لأهم رموز الدولة؛ فبعد أخذ ورد مع الطفل ليستأنس بنا ويستعد للإجابة على الأسئلة التي سنطرحها عليه، نسأله إن كان سعيدا لوجوده بالمدرسة، ثم نجعله يروي لنا حيثيات يومه في المدرسة، ونستوقفه عند أول عمل يقوم به في المدرسة كل صباح، وهو تحية العلم، ثم نسأله إن كان يعرف العلم الوطني جيدا، ونعرض عليه عدة صور لأعلام دول مختلفة، ونطلب منه أن يضع أصبعه على صورة العلم الوطني، وإن تعرف عليه نسأله عن ألوانه، وعن كل لون إلى ما يرمز؛ ثم نسأله

[1] أنظر: أسئلة المجموعة الأولى من دليل المقابلة، الملحق رقم 2 من هذا البحث، ص-ص.372-374.

عما يوجد وسط العلم الوطني الجزائري من أشكال، إن أجاب إجابة صحيحة نطلب منه رسم نجمة وهلال؛ والجدول التالي يبين كيف كانت إجابات الأطفال.

الإجابات		أنثى	%	ذكر	%	المجموع	%
العلم الوطني	التعرف على العلم الوطني	262	43.67	279	46.50	541	90.16
	ذكر ألوان العلم الوطني						
	إجابات الخاطئة/ دون إجابة	30	05.00	29	04.83	59	09.83
رموز ألوان العلم الوطني	اللون الأبيض يرمز للسلام	108	18.00	100	16.67	208	34.67
	اللون الأخضر يرمز لخيرات البلاد	80	13.33	68	11.33	148	24.66
	اللون الأحمر يرمز لدماء الشهداء	88	14.67	74	12.33	162	27.00
	إجابات الخاطئة/ دون إجابة	204	34.00	208	34.67	412	68.67
ماذا يوجد في العلم الوطني	يوجد في العلم الوطني نجمة وهلال	288	48.00	306	51.00	594	99.00
	رسم النجمة والهلال	275	45.83	300	50.00	575	95.83
	إجابات الخاطئة/ دون إجابة	04	00.67	02	00.33	06	01.00

جدول رقم (27): يمثل إجابات الأطفال حول الأسئلة المتعلقة بالعلم الوطني[1]

من خلال الجدول يتبين أن 541 طفلا تعرفوا على العلم الوطني وذكروا ألوانه الثلاث (الأبيض، الأخضر، الأحمر)، أي ما نسبته 90.16% من مجموع الأطفال عينة البحث، موزعين بنسب متقاربة بين الجنسين، حيث مثلت نسبة إجابات الذكور الصحيحة 46.50% من مجموع الأطفال عينة الدراسة، ومثلت نسبة إجابات الإناث 43.67% من مجموع الأطفال عينة الدراسة؛ كما يعرف 594 طفل أن العلم الوطني الجزائري تتوسطة نجمة وهلال، أي ما نسبته 99.00% من مجموع الأطفال عينة الدراسة، مقسمة بين 51.00% ذكور و48.00% إناث.

[1] أنظر: الأسئلة المتعلقة بالعلم الوطني، الملحق رقم 2: دليل المقابلة، ص.372، وانظر: الصور المدعمة لهذا السؤال، الملحق رقم3: الصور المدعمة لدليل المقابلة، ص.380.

كما تمكّن 575 طفل من رسم نجمة وهلال، وهو ما يمثل نسبة 95.83% من مجموع عينة البحث، موزعة بين 50% منهم ذكور، و45.83% منهم إناث.

بينما مثلت إجابات الأطفال حول السؤال المتعلق بما يرمز إليه كل لون من ألوان العلم الوطني أقل نسبة، حيث مثل التعرف على أن اللون الأبيض يرمز للسلام النسبة الأكبر 34.67% من مجموع أفراد عينة الدراسة المعبرة عن إجابات 208 طفل، وكانت نسبة معرفة أن اللون الأحمر يرمز لدماء الشهداء 27.00% من مجموع الأطفال عينة الدراسة أي قدم 162 طفل إجابة صحيحة، و24.66% من مجموع أفراد عينة الدراسة مثلت نسبة الأطفال الذين يعلمون أن اللون الأخضر يرمز لخيرات البلاد، أي 148 طفل.

لعل النسب التي يحملها الجدول، تعكس دور المنهاج وأنشطة التربية التحضيرية في اكتساب الطفل لهذه المعارف، وخاصة ما تعلق منها بألوان العلم الوطني والأشكال التي تتوسطه، ولعل الفضل يعود لأنشطة الرياضيات في تعرّف الطفل عن النجمة والهلال، الشكلان اللذان يتوسطان العلم الوطني، فرغم أن 59 طفل أي ما نسبته 09.83% من مجموع أفراد العينة لم يتمكنوا من تمييز العلم الوطني من بين الأعلام التي عرضناها عليهم، إلا أن 06 أطفال أي 01% فقط من مجموع الأطفال عينة الدراسة لم يجيبوا عن السؤال المتعلق بما يوجد وسط العلم الوطني، مما يعني أن الطفل لديه تصور عام حول العلم الوطني وألوانه وأشكاله، إلا أن هناك من الأطفال من لم تترسخ في ذهنه بعد الصورة الكلية للعلم الوطني لدرجة تمييزه من بين أعلم دول أخرى، وربما لأن الطفل لأول مرة تعرض عليه أعلام دول أخرى.

ب/ النشيد الوطني: النشيد الوطني هو تأليف موسيقي وطني يرمز ويستحضر مدائح تاريخ وتقاليد بلد أو أمة، ولهذا رغبنا من خلال المقابلة في الكشف عن مدى تعرف طفل القسم التحضيري على النشيد الوطني، وباستخدام أدوات حديثة (الكمبيوتر المحمول، أو اللوح الالكتروني، أو الهاتف الذكي) كنا نعرض مقاطعا لأناشيد وطنية لثلاث دول ونطلب من الطفل الاستماع وتحديد النشيد الوطني الجزائري من بينهم، ثم نطرح بعض الأسئلة عليه، وقد كانت الإجابات كما يبينها الجدول التالي:

الإجابات		إناث	%	ذكور	%	المجموع	%
التعرف على مقطع النشيد الوطني	إجابة صحيحة	280	46.67	300	50.00	580	96.57
	إجابة خاطئة/ دون إجابة	12	02.00	08	01.33	20	03.33
عند سماع النشيد الوطني	نقف تحية له	279	46.50	299	49.83	578	96.33
	نبقى جالسين	13	02.17	09	01.50	22	03.67
نردد النشيد الوطني	في المدرسة	272	45.33	300	50.00	572	95.33
	في المباريات الرياضية	20	03.33	00.00	00.00	20	03.33
	في المناسبات الوطنية	00	00.00	08	01.33	08	01.33

جدول رقم (28): يمثل إجابات الأطفال حول الأسئلة المتعلقة بالنشيد الوطني.[1]

من خلال الجدول نرى أن 96.57% من مجموع الأطفال عينة الدراسة تعرّفوا على مقطع النشيد الوطني من بين المقاطع الموسيقية التي عرضناها عليهم، وتمثل تلك النسبة 580 طفلا من أصل 600 طفل، وتكاد لا تكون هناك فروق ذات دلالة بين الجنسين، 50% ذكور، و46.67% منهم إناث.

كما أجاب 96.33% من مجموع الأطفال عينة الدراسة ، أي 578 طفلا أنه يجب الوقوف عند سماع النشيد الوطني تحية له، أما ما نسبته 03.67% من مجموع الأطفال عينة الدراسة الذين أجابوا "بالبقاء جالسين عند سماع النشيد الوطني" فإن إجابتهم أكيد لا تنبع عن عدم احترام الطفل للنشيد الوطني، أو عدم وعيه بذلك، ولكن لأن هناك بعض الأطفال الذين مازالوا لا يفرقون بين الأعمال والأوقات التي يقفون فيها، وتلك التي لا يقفون فيها؛ خاصة مع تشديد المربين وتأكيدهم على عدم وقوف أي طفل من مكانه دون إذن لأن ذلك يتسبب في إحداث فوضى بالقسم، قد يعجز المربي على السيطرة عليها، كما أن الطفل يتعلم المهارات والحركات عن طريق اللعب

[1] أنظر: الأسئلة المتعلقة بالنشيد الوطني، الملحق رقم 2: دليل المقابلة، ص.372،

والمشاركة، لكن الأمور التي تحتاج إلى تلقين وتحفيظ كالقرآن الكريم والنشيد الوطني فيحتاج فيها الطفل إلى بعض الهدوء والتركيز رغم أن ذاكرة الطفل في هذا السن تكون قوية.

وعن الأماكن والأوقات التي يلقى فيها النشيد الوطني، كانت إجابات الأطفال بالإجماع على أن المكان الذي يكون الوحيد هو المدرسة، وهذا ما دلت عليه نسبة 95.33% من مجموع الأطفال عينة الدراسة، المعبرة عن 572 إجابة طفل من أصل 600 طفل، بينما توزعت إجابات 28 طفل الباقون بين المباريات الرياضية بنسبة 03.33% من مجموع إجابات عينة الدراسة أي 20 طفل من أصل 60 طفل يعرفون أن النشيد الوطني يلقى ويردد في المباريات الرياضية، فيما عبرت نسبة 01.33% أي 08 من مجموع الأطفال عينة الدراسة يعرفون أن النشيد الوطني يتم الاستماع له في المناسبات الوطنية.

ونحن نرى أن إجابات الأطفال كانت منطقية جدا وعفوية كذلك لأنه حقيقة أول فضاء يستمع فيه الطفل وبشكل يومي للنشيد الوطني هو المدرسة، وقد وفقت كمؤسسة تربوية في جعل أطفال الأقسام التحضيرية يتعرفون على أهم رموز الدولة: العلم الوطني والنشيد الوطني.

ج/ اللغة الوطنية: تنشأ اللغة بالتزامن مع الأمة، ولكل بلد في العالم لغة وطنية تعكس هويته الجماعية للعالم بأسره؛ وتعطى اللغة الوطنية في أي بلد من البلدان مكانة بارزة على اللغات الأخرى التي يتحدث بها الشعب داخل البلد لأنه لا يمكن أن توجد أفكار مشتركة أو قيم ثقافية، أو اجتماعية، أو سياسية، أو اقتصاد مشترك بدون فهم مشترك للإشارات اللفظية المستخدمة في التواصل؛ وبهدف الكشف عن قدرات الطفل اللغوية، ومكانة هذه الأخيرة في التربية التحضيرية تضمنت المقابلة أسئلة تخص هذا الجانب، وكانت الإجابات كما يبينها الجدول التالي:

الإجابات		إناث	%	ذكور	%	المجموع	%
في الصباح نقول لغيرنا	صباح الخير	284	47.33	298	49.67	582	97.00
	Bonjour	08	01.33	10	01.67	18	03.00
في المساء نقول لغيرنا	مساء الخير/ السلام عليكم	292	48.67	308	51.33	600	100
	Bon soir	00	00.00	00	00.00	00	00
عرض حروف اللغة العربية	كلها	60	10.00	68	11.33	128	21.33
	بعضها	226	37.67	235	39.17	461	76.84
	دون إجابة	06	01.00	05	00.83	11	01.83
عرض بعض السور من القرآن الكريم	إجابات صحيحة	289	48.17	306	51.00	595	99.17
	دون إجابة	03	00.50	02	00.33	05	00.85

جدول رقم (29): يمثل إجابات الأطفال حول الأسئلة المتعلقة باللغة الوطنية. [1]

من خلال الجدول نلاحظ كل أفراد العينة بنسبة 100% أجابوا بأن التحية المسائية هي "مساء الخير" أو "السلام عليكم"، وتحمل هذه النسبة دلالة على أن الهوية العربية الإسلامية للمجتمع الجزائري صبغت حتى الأطفال في سن الطفولة المبكرة، كما أن نسبة 99.17% من مجموع الأطفال عينة الدراسة أي 494 طفل من مجموع 600 طفل يحفظون سوراً من القرآن الكريم، وإن كانت الأسرة الجزائرية تهتم بتلقين أطفالها قصار السور من القرآن الكريم منذ الصغر إلا أن ذلك لا يعطي نسبة 99.17% من مجموع الأطفال عينة الدراسة، ومنه فإن دور منهاج التربية التحضيرية وأنشطة التربية الإسلامية على وجه خاص كان لها الدور الأكبر في إعطاء هذه النسبة؛ نفس الأمر فيما يتعلق بحروف اللغة العربية حيث أن 99.17% من مجموع الأطفال عينة الدراسة يعرفون حروف اللغة العربية، بل إن 21.33% من مجموع الأطفال عينة الدراسة

[1] أنظر: الأسئلة المتعلقة باللغة الوطنية، الملحق رقم 2: دليل المقابلة، ص.373.

عرضوا علينا كل حروف اللغة العربية، بينما عرض علينا ما نسبته 76.84% من مجموع الأطفال عينة الدراسة البعض من حروف اللغة العربية أي ما يمثل 461 طفل من بين 600 طفل.

نشير هنا إلى أن باقي الأطفال الممثلين لنسبة 00.85% من مجموع الأطفال عينة الدراسة والبالغ عددهم 05 أطفال امتنعوا عن عرض سور القرآن، والممثلين لنسبة 01.83% من مجموع الأطفال عينة الدراسة أي 11 طفلا فقط الذين التزموا الصمت وامتنعوا عن عرض حروف اللغة العربية، بمعنى أننا لا نعتبرهم لا يعرفون الإجابة، بل إنهم كانوا يلتزمون الصمت ويأبون المحاولة حتى؛ وتؤكد المربيات على أنّ كل الأطفال يحفظون قصار السور من القرآن ويعرفون أغلب حروف اللغة العربية قراءة وكتابة؛ ربما تعود تصرفاتهم هذه للخجل أو عدم الثقة في النفس، أو الخوف من تقديم الإجابة الخاطئة....خاصة أنها قد تكون المرة الأولى التي يتقابلون فيها مع شخص غريب داخل القسم، خاصة أننا لاحظنا أن هؤلاء الأطفال الممتنعون عن الإجابة ينتمون أكثر إلى أقسام مدارس المناطق الريفية.

د/ العملة الوطنية: يعرّف معجم المعاني الجامع العملة الوطنية على أنها: "النَّقْدُ الَّذِي يُتَعَامَلُ بِهِ فِي الْبَيْعِ وَالشِّرَاءِ دَاخِلَ الْبِلاَدِ، قِطَعٌ مَعْدِنِيَّةٌ أَوْ وَرَقِيَّة".[1]

معطيات تحليل المضمون شدت انتباهنا لوجود صور للدينار كقطعة نقدية معدنية، بل ووحدة ورمز للعملة الوطنية، لكن تلك الصور لم تكن واضحة، أردنا الكشف واقعيا عن تعرّف الطفل في الأقسام التحضيرية على العملة الوطنية، فعرضنا عليه مجموعة من القطع النقدية المعدنية والورقية لعدة دول: (فرنسا، الجزائر، السعودية، الأردن)، وطلبنا منه أن يميز العملة الجزائرية عن غيرها، وكانت النتائج كما يبينها الجدول التالي:

[1] قاموس ومعجم المعاني متعدد اللغات والمجالات– قاموس عربي عربي، على الرابط:
https://www.almaany.com/ar/dict/ar-ar

الإجابات		إناث	%	ذكور	%	المجموع	%
التعرف على القطع النقدية المعدنية الجزائرية	إجابات صحيحة	232	38.67	228	38.00	460	76.67
	إجابات خاطئة / دون إجابة	60	10.00	80	13.33	140	23.33
التعرف على الأوراق النقدية الجزائرية	إجابات صحيحة	80	13.33	100	16.67	180	30.00
	إجابات خاطئة / دون إجابة	212	35.33	208	34.67	420	70.00

جدول رقم (30): يمثل إجابات الأطفال حول الأسئلة والصور المتعلقة بالعملة الوطنية.[1]

من خلال الجدول يتضح أن معرفة الأطفال للقطع النقدية المعدنية كانت أكثر من معرفتهم للأوراق النقدية من العملة الوطنية، حيث مثلت نسبة 76.67% من مجموع الأطفال عينة الدراسة، أي 460 طفلا من بين 600 طفل تعرفوا على القطع المعدنية وميزوها عن قطع نقدية معدنية لدول أخرى؛ بينما لم يتعرف 70.00% من مجموع الأطفال عينة الدراسة على القطع النقدية الورقية، أي 420 طفلا من أصل 600 طفل لم يتمكنوا من تمييز النقود الورقية الجزائري عن نقود ورقية لدول أخرى.

نحن نرى أنه أمر طبيعي أن يتعرف الطفل على القطع النقدية المعدنية، ولا يتعرف على القطع النقدية الورقية، خاصة أن أنشطة التربية التحضيرية تعلّم الطفل الأعداد والأرقام من 01 إلى 09 وبعض العمليات البسيطة، والقطع النقدية المعدنية قد تعبر عن تلك الأعداد البسيطة خاصة قطع: 1دج، 5دج، و10دج، وهذه القطع أساسا قد يتعرف عليها الطفل انطلاقا من قيمتها الشرائية التي ترتبط باللمجة، والحلوى؛

أما القطع النقدية الورقية لمختلف الدول فتبدو متشابهة بالنسبة للطفل ولا يستطيع التمييز بينها، كما أنها تعبر عن قيم عددية وأرقام لا يزال الطفل لا يعرفها بعد.

[1] أنظر: الأسئلة المتعلقة بالعملة الوطنية، الملحق رقم 2: دليل المقابلة، ص.373، وانظر: الصور المدعمة لهذا السؤال، الملحق رقم3: الصور المدعمة لدليل المقابلة، ص.381.

من خلال إجابات الأطفال استنتجنا أن احتواء دفاتر التربية التحضيرية على صور –كما قلنا غير واضحة– ليست الغاية منها تعرّف الطفل على العملة الوطنية والدينار الجزائري، بل كانت الغاية هي اعتبار الدينار –في أي دولة– عبارة عن الوحدة التي تقاس على اساسها قيم كل القطع النقدية والمعدنية الأخرى.

هـ/ الملابس التقليدية: اللباس التقليدي هو مجموعة الألبسة التي توارثها وحافظ عليها الجزائريون جيلا بعد جيل، تلبس بالأخص في المناسبات كالأعياد والأعراس وحفلات الختان.

ويعتبر اللباس التقليدي الأصيل من المقومات الثقافية، التي تبرز مدى تمسك الفرد الجزائري بهويته وتراثه الضارب في عمق الحضارة، ولعل التنوع الثقافي والحضاري للمجتمع الجزائري من الشرق إلى الغرب، ومن الشمال إلى الجنوب تعكسه ثروة التقاليد وميزة التنوع في الأزياء التقليدية، فكل شبر من ربوع الوطن تروي كسوته قصة تراثية، وتحمل رمزية قومية.

لهذه الأسباب وغيرها أردنا الكشف عن معارف طفل التربية التحضيرية الخاصة باللباس التقليدي الجزائري، حيث عرضنا مجموعة من الصور لألبسة تقليدية مختلفة، وقد اخترنا من بين الألبسة التقليدية للرجال في الجزائر لباس "القشابية" و"البرنوس"، وقد وقع اختيارنا عليهما لأنهما يعتبران من الألبسة الرجالية الجزائرية التقليدية التي ترمز إلى رجولة ونخوة وبطولة الجزائيين.*

أما بالنسبة للباس التقليدي الجزائري للنساء، فلكل منطقة لباس تقليدي تشتهر به**، وقد اخترنا اللباس العاصمي نسبة إلى عاصمة الدولة (الجزائر العاصمة)، وباعتبار ولاية باتنة –ميدان البحث–

* **القشابية**: لباس يشبه الجلباب لكنه أقصر منه، وللقشابية كمان طويلان وغطاء للرأس يستخدم عند الحاجة، تحاك من الصوف ووبر الإبل، وكلما كان وزنها أخف كان سعرها أغلى، وللقشابية رمزيتها النضالية فقد كانت اللباس المفضل لدى الثّوار والمجاهدين المعسكرين في الجبال خلال الثورة الجزائرية ضد الاستعمار الفرنسي،
البرنوس: معطف طويل له غطاء رأس، وهو بدون أكمام، يرخيه الرجل فوق أكمامه، يختلف لونه حسب استعماله، فالبرنوس الأبيض يرتديه العريس يوم الزفاف، بينما الأسود والبني يلبس في الشتاء للوقاية من البرد الشديد، وفي الجزائر نوعان من البرانس، نوع وبري يحاك من وبر الإبل، وهو خفيف ويحمي من المطر، وهو باهظ الثمن، والبرنوس الذي يصنع من صوف الأغنام، وهو أقل كلفة. وهو يقدم هدية تعبر عن الوفاء لكبار ضيوف الجزائر من سياسيين وفنانين وغيرهم، وكانت النساء تخيط القشابية والبرنوس في البيوت قديمًا وتقدمها هدايا للأزواج أو الأقارب تعبر فيها عن حبها وامتنانها لهم.

** تشتهر مدينة سطيف بلباس تقليدي يُسمى الجبة السطايفية، ومنطقة القبائل (بجاية، ولاية تيزي وزو) تشتهر بالقندورة القبائلية المعروفة بتعدد ألوانها وتمازجها، ومنطقة الأوراس تشتهر بالملحفة الشاوية، ومدينة قسنطينة تشتهر بـالجبة القسنطينية المطرزة بخيط المجبود، الجزائر العاصمة تشتهر بزيٍّ تقليديٍّ يعرف بـسترة الكاراكو والسروال الدزيري، والغرب الجزائري يشتهر بالبلوزة الوهرانية والشدة التلمسانية.

عاصمة الأوراس وإحدى ولايات الشرق الجزائري اخترنا الملحفة، وقندورة المجبود، وكانت إجابات الأطفال كما يبينها الجدول التالي:

الإجابات			إناث	%	ذكور	%	المجموع	%
الألبسة التقليدية	رجالية	القشابية	284	47.33	298	47.67	582	97.00
			08	01.33	10	01.67	18	03.00
		البرنوس	226	37.67	235	38.67	461	76.34
			66	11.00	73	12.17	139	23.17
	نسائية	العاصمي	268	44.67	224	37.33	492	82.00
			24	04.00	84	14.00	108	18.00
		الأوراسي (الملحفة)	172	28.67	180	30.00	352	58.67
			120	20.00	128	21.33	248	41.33
		القسنطيني	170	28.33	108	18.00	278	46.33
			122	20.33	200	33.33	322	53.67

جدول رقم (31): يمثل إجابات الأطفال المتعلقة بالملابس التقليدية الوطنية.[1]

تعكس معطيات الجدول أن معرفة الأطفال بالألبسة التقليدية الرجالية كانت أكثر مقارنة بالألبسة النسائية، وخاصة **القشابية** التي تعرّف عليها 97.00% من مجموع الأطفال عينة الدراسة، وهي نسبة تمثل 582 طفلا من أصل 600 طفل كانت إجاباتهم بنسب متقاربة بين الجسين، 47.33% من مجموع الأطفال عينة الدراسة إناث، و49.67% من مجموع الأطفال عينة الدراسة ذكور؛ أما **البرنوس** فقد تعرف عليه 467 طفلا، أي ما نسبته 76.34% من مجموع الأطفال عينة الدراسة.

ومن الألبسة التقليدية النسائية، فقد كان اللباس التقليدي العاصمي (الكراكو، سروال دزيري–بصفة خاصة–) أكثر حظا من غيره، حيث تعرّف عليه الأطفال بنسبة 82.00% من مجموع الأطفال عينة الدراسة أي ما يساوي 492 طفلا، يليه اللباس التقليدي الأوراسي (الملحفة) بنسبة 58.67% من

[1] أنظر: الأسئلة المتعلقة باللباس التقليدي، الملحق رقم 2: دليل المقابلة، ص.373، وانظر: الصور المدعمة لهذا السؤال، الملحق رقم3: الصور المدعمة لدليل المقابلة، ص.382.

مجموع الأطفال عينة الدراسة، أي 325 طفلا من أصل 600 طفل، ثم يأتي اللباس التقليدي القسنطيني (جبة المجبود) بنسبة 46.33% من مجموع الأطفال عينة الدراسة، أي 278 من مجموع 600 طفل.

وقد لاحظنا من خلال المعطيات التي يحملها الجدول أن هناك تقارب لدرجة التساوي بين إجابات الأطفال من الجنسين، بمعنى أنه لا يوجد لمتغير الجنس أي تأثير ذو دلالة على إجابات الأطفال فيما يخص الألبسة الرجالية، أما فيما يخص الألبسة النسائية فقد كانت الإناث أكثر تعرفا عليها من الذكور، بفارق يتراوح بين 01%، 07%، 10% من مجموع الأطفال عينة الدراسة ، وهذا إن دل على شيء فإنه يدل على أن الأقسام التحضيرية ليست هي مصدر تلك المعارف، بل إن الأسرة هي مصدر تلك المعلومات، وباعتبار الطفلة أقرب من أمها وتميل إلى تقليدها، فإن من بين ما تقلدها فيه هو ملابس الأعراس والمناسبات، وقد استعنت في حكمي هذا على ما لاحظته وما سمعته أثناء القيام بالمقابلة، وترديد الأطفال لعبارات "ماما تملك واحدة" ، "مثل التي تلبسها ماما في الأعراس"، أو "أنا أيضا أملك واحدة" ألبسها في الأعراس..

2- المعطيات المتعلقة برموز السلطة:

الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة (ما قبل المدرسة) يعبّر عن إعجابه بالأشياء المحلية، وبعض الأشياء التي تشكل جزءا من خبرته الشخصية (لباس، معالم، سياحة)، ثم يبدأ بالتعلُّق برموز السلطة العامة (المربي، رجل الشرطة، الرئيس...)، وتتكون لديه صورة عنهم تتشابه مع صورة الوالدين المرتبطة أساسا بالحاجة إلى الأمن والحماية؛ وقد اهتمت المقابلة بالكشف على رموز السلطة لدى الطفل من خلال بعض الأسئلة، لأنه وبما أن الأقسام التحضيرية ملحقة بالمدارس الابتدائية كمؤسسة، يفترض أن المؤسسات تقوم بنوع من التنشئة السياسية يكون في الغالب محكوماً بضوابط سياسية هادفة إلى حفظ النظام السياسي، واستنبات الولاء، دون تلقين للمبادئ العامة الضابطة للسلوك السياسي وللعلاقة بين الحاكم والمحكوم؛ لخلق تصور واضح لدى الطفل تجاه المفاهيم والمؤسسات والقوانين.

أ/ سلطة الوالدين: إنّ واقع العملية التربوية ودورها في التنشئة الاجتماعية للطفل يفرض سلطة للراشد على الناشئ، ويجعل ممارستها واجباً عليه، وحقاً للناشئ، وهي سلطة تأخذ مشروعيتها من مصلحة الناشئ نفسه، المحدّدة بأن يصبح إنساناً اجتماعياً عاقلاً، حراً، مختاراً، ومسؤولاً في نفس الوقت.

من خلال المقابلة حاولنا تسليط الضوء على السلطة التربوية لكل من الوالدين والمربين، حيث قمنا في البداية بعرض مجموعة من الصور تمثل أطفالا يقومون بأفعال معينة، ونسأل الطفل عن رد فعل الأم والأب، أو كليهما عن الفعل الذي يقوم به الطفل في كل صورة، وكانت الإجابات كما يوضحها الجدول التالي:

الإجابات		إناث	%	ذكور	%	المجموع	%
الماما ستغضب من	الطفل الذي يرسم على الحائط	288	48.00	296	49.33	584	97.33
	الطفلة التي ترتب سريرها	00	00.00	00	00.00	00	00.00
	الطفل الذي ينام	00	00.00	00	00.00	00	00.00
	دون إجابة	04	00.67	12	02.00	16	02.67
البابا سيوبخ	الطفل الذي يكسر نافذة الجيران بالكرة	284	47.33	294	49.00	578	96.33
	الطفل الذي يلعب مع أخيه	00	00.00	00	00.00	00	00.00
	الطفلة التي ترسم لوحة	00	00.00	00	00.00	00	00.00
	دون إجابة	08	01.33	14	02.33	22	03.66
ماما وبابا سيأخذون من إلى الحديقة	الطفل الذي يلعب بالكهرباء	00	00.00	00	00.00	00	00.00
	الطفلة التي تساعد أمها	23	03.83	16	02.67	39	06.50
	من يراجع دروسه	247	41.17	266	44.33	513	85.50
	دون إجابة	22	03.67	26	04.33	48	08.00

جدول رقم (32): يمثل إجابات الأطفال حول الأسئلة والصور المتعلقة بسلطة الوالدين.[1]

يعكس الجدول وعي الأطفال وتمييزهم بين السلوك المقبول، والسلوك غير المقبول في محيط الأسرة، هذا من جهة، واعترافهم بسلطة الوالدين من جهة أخرى، حيث أجاب 97.33% أي 584 طفلا من مجموع الأطفال عينة الدراسة أن الماما ستغضب من الطفل الذي يرسم على الحائط، كما أجاب بنسبة قريبة جدا هي 96.33% أي 578 طفلا من مجموع الأطفال عينة الدراسة بأن البابا سيوبخ الطفل الذي يكسر زجاج نافذة الجيران بالكرة، بينما كانت نسبة الأطفال الذين يرون أن الماما والبابا سيكافؤون الطفل الذي يراجع دروسه بأخذه إلى الحديقة يوم الجمعة 85.50% أي

[1] أنظر: الأسئلة المتعلقة بسلطة الوالدين الملحق رقم 2: دليل المقابلة، ص.373، وانظر: الصور المدعمة لهذا السؤال، الملحق رقم3: الصور المدعمة لدليل المقابلة، ص.383.

513 طفلا من مجموع الأطفال عينة الدراسة، وتلفت انتباهنا في هذا الجدول نسبة 06.50% أي 39 طفلا من مجموع الأطفال عينة الدراسة، الذين أجابوا بأن الماما والبابا سيكافؤون الطفلة التي تساعد أمها بأخذها إلى الحديقة، ربما تلك النسبة من إجابات الأطفال وإن كانت تبدو قليلة مقارنة ببقية النسب، إلا أنها تستحق الاهتمام، لأنها تدل على أن الأطفال يرون أن الطفلة التي تساعد أمها تستحق المكافأة، أو أنهم يرغبون من خلال إجاباتهم في التعبير عن فكرة مفادها أن مساعدة الوالدين هو أيضا سلوك إيجابي في محيط الأسرة، ولفت الانتباه لمكافأة من يفعل ذلك من الأطفال.

ب/ سلطة المعلم/ المربي: تعتبر السلطة بمثابة حجر الزاوية في العملية التربوية، وكل رفض للسلطة يعتبر نفيا للعملية التربوية في حد ذاتها، لأن قيمة السلطة تبرز من خلال التأثير الذي تمارسه الأجيال الراشدة على الأجيال التي لم ترشد بعد، وتكمن وظيفتها في إزاحة الجانب البيولوجي من نفسية الطفل لصالح نماذج من السلوك الاجتماعي المنظم.

ويمثل المربي/المربية بأي مؤسسة من مؤسسات التربية التحضيرية أُولى مظاهر السلطة في حياة الطفل خارج الأسرة أي بعد سلطة الوالدين؛ لذا حاولنا من خلال المقابلة الكشف عن طبيعة هذه السلطة ونظرة الطفل إليها، حيث نعرض على الطفل مجموعة من الصور، ونطرح بعض الأسئلة، وكانت إجابات الأطفال كما يبينها الجدول التالي:

الإجابات		إناث	%	ذكور	%	المجموع	%
من تحبه المعلمة وتعطيه جائزة	طفل يسقي الأزهار في فناء المدرسة	292	48.67	302	50.33	594	99.00
	طفل يضرب صديقه	00	00.00	00	00.00	00	00.00
	طفل يترك صنبور الماء مفتوح	00	00.00	00	00.00	00	00.00
	دون إجابة	00	00.00	06	01.00	06	01.00
من ستعاقب المعلمة	طفل يعذب قطة	278	46.33	285	47.50	563	93.83
	طفل يبكي	14	02.33	23	03.83	37	06.16
	طفلة تطالع قصة	00	00.00	00	00.00	00	00.00

جدول رقم (33): يمثل إجابات الأطفال حول الأسئلة والصور المتعلقة بسلطة المعلمة.[1]

يبين الجدول أن هناك اعتراف ضمني بسلطة المربية عبرت عليه إجابات الأطفال من الجنسين.

[1] أنظر: الأسئلة المتعلقة بسلطة المعلمة، الملحق رقم 2: دليل المقابلة، ص.374، وانظر: الصور المدعمة لهذا السؤال، الملحق رقم3: الصور المدعمة لدليل المقابلة، ص.384.

كما تعكس تلك الإجابات –البلغ عددها 99.00% أي 594 طفلا من مجموع الأطفال عينة الدراسة – وعي الطفل بأن المربي(ة) يكافيء الطفل على السلوك الحسن، كما يعاقبه على السلوك السيء– ما عبرت عليه نسبة 93.83% أي 653 طفلا من مجموع الأطفال عينة الدراسة – ومنه فالمربية تمثل أولى أشكال سلطة ضبط سلوك الطفل اجتماعيا من خلال الثواب والعقاب؛ فتكافيء الطفلة التي تحافظ على المحيط البيئي والجمال الطبيعي بسقي الأزهار في فناء المدرسة، وتعاقب الطفل الذي يسيء إلى الحيوانات الأليفة كأن يعذب قطة.

تشد انتباهنا ما نسبته 06.16% أي 37 طفلا من مجموع الأطفال عينة الدراسة الذين أجابوا بأن المربية ستعاقب الطفل الذي يبكي، لعل إجابات هؤلاء الأطفال تعبّر بعفوية عن وعيهم بأن البكاء في المدرسة/القسم بدون سبب هو سلوك غير مقبول، ولعل هذه الفكرة حول البكاء هي من أولى الأفكار التي تنقلها الأسرة للطفل وهي تهيؤه للالتحاق بالقسم التحضيري، حيث تشدد على أن التحاق الطفل بهذا الأخير هو أمر لا يستحق البكاء، وربما نجد بعض الأسر تزرع في عقول أطفالها فكرة أن الطفل الذي سيبكي بالقسم التحضيري سيتعرض للعقاب من طرف المربي (ة)؛ وهذا التصرف الذي تقوم به الأسرة هو تصرف خاطئ وليس في مصلحة الطفل، وليس له علاقة بما تنص عليه الوثائق الرسمية والمناهج، ولا بحقيقة التربية التحضيرية ودور المربي في التكفل بحاجات الطفل ومشكلاته، ولعل البكاء هو رد فعل طبيعي يلجأ إليه الطفل ليعبر عن مشكلة ما يواجهها، وبدل معاقبته يستدعي الأمر تحديد المشكلة ومحاولة التكفل بحلها.

ج/ السلطة السياسية: رغبة منا في اختبار معارف طفل التربية التحضيرية حول ما يتعلق برموز السلطة السياسية بالمجتمع، عرضنا على الطفل صورا لعدة شخصيات ونطلب منه تحديد صورة رئيس الجمهورية، ونسألهم عن اسمه؛ وكانت الإجابات كما يبينها الجدول التالي:

الإجابات		إناث	%	ذكور	%	المجموع	%
رئيس الجمهورية	تعرف الطفل على صورة رئيس الجمهورية	212	35.33	285	47.50	497	82.83
	معرفة الطفل لاسم رئيس الجمهورية	112	18.67	111	18.50	223	37.17

جدول رقم (34): يمثل إجابات الأطفال حول الأسئلة والصور المتعلقة برموز السلطة السياسية.[1]

[1] أنظر: الأسئلة المتعلقة برموز السلطة السياسية، الملحق رقم 2: دليل المقابلة، ص.374، وانظر: الصور المدعمة لهذا السؤال، الملحق رقم3: الصور المدعمة لدليل المقابلة، ص.385.

تبين معطيات الجدول أن 82.83% أي 497 طفلا من مجموع الأطفال عينة الدراسة تعرفوا على شخص السيد رئيس الجمهورية وحددوا صورته من بين الصور المعروضة عليهم، ليس هذا فقط بل إن 37.17% أي 223 طفلا من مجموع الأطفال عينة الدراسة يعرفون أن اسم رئيس الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية هو "عبد العزيز بوتفليقة".

د/ سلطة الضبط/القانون: القانون عبارة عن منظومة القواعد التي تحكم تصرفاتنا داخل المجتمع، وتعزز النظام الإجتماعي من خلال توفير آلية يستطيع من خلالها أفراد المجتمع أن يتوصلوا بشكل سلمي إلى حلول لنزاعاتهم؛ ولا تعتبر القوانين التي تقرها الدولة وحدها القواعد الحاكمة لتصرفاتنا، أو الحامية للنظام الاجتماعي، بل هناك العرف، والتقاليد الدينية، وهناك الآداب الاجتماعية، وآداب العمل، بالإضافة إلى أنماط التعامل مع أمور معينة.[1]

وهناك من يؤكد على أن سيادة/سلطة القانون حقيقة جوهرية وتضم عددا من متطلبات حقوق الإنسان، وأن الكلمة تعكس فكرة المساواة بطريقة أساسية، بمعنى ليس فقط أن القانون يعلو ولا يعلى عليه، بل أن جميع البشر سواسية بموجب القانون، وأنه يحق لهم جميعا التمتع بالحماية والمنفعة العامة.

وإن كان الطفل لا يعي معنى القانون، ولا يعرف جيدا ما له وما عليه من حقوق وواجبات، إلا أنه في عمر الخامسة يتعلق ببعض رموزه من شخصيات ومهن ومؤسسات ... ولهذا قمنا بعرض مجموعة من الصور تشكل رموزا مختلفة للسلطة من جهة ولسيادة القانون من جهة أخرى وطرحنا بشأنها عدة أسئلة على الأطفال، وكانت الإجابات كما يبينها الجدول التالي:

[1] ليان مكاي وآخرون، **نحو ثقافة سيادة القانون" استكشاف الاستجابات الفعالة للتحديات القائمة أمام تطبيق العدالة والأمن"**، دليل عملي، (واشنطن: معهد الولايات المتحدة للسلام، 2015)، ص.03.

الإجابات		إناث	%	ذكور	%	المج	%
التعرف على رجل الحماية المدنية	إجابة صحيحة	200	33.33	253	42.17	453	76.50
	إجابة خاطئة/دون إجابة	92	15.33	55	09.17	147	24.50
الأعمال الذي يقوم بها	يطفيء النار	05	00.83	28	04.66	33	05.49
	يأخذ للمستشفى/ ينقذ الأرواح	272	45.33	243	40.50	515	85.83
	إجابة خاطئة/دون إجابة	20	03.33	32	05.33	52	08.66
التعرف على صورة الشرطي	إجابة صحيحة	271	45.17	298	49.67	569	94.84
	إجابة خاطئة	21	03.50	10	01.67	31	05.17
وظائف الشرطي	ينظم المرور/ السيارات (يصفر)	100	16.67	130	21.67	230	38.34
	يقبض على اللصوص/المجرمين	171	28.50	165	27.50	336	56.00
	دون إجابة/ إجابة خاطئة	21	03.50	13	02.17	34	05.67
ألوان إشارات المرور	الأحمر	94	15.66	102	17.00	196	32.66
	الأخضر	108	18.00	113	18.83	221	36.83
	البرتقالي	70	11.67	80	13.33	150	25.00
	دون إجابة/ إجابة خاطئة	20	03.33	13	02.17	33	05.50
التعرف على أدوات عمل الشرطي	إجابة صحيحة	288	48.00	301	50.17	589	98.17
	دون إجابة/ إجابة خاطئة	04	00.67	07	01.17	11	01.84
التعرف على اللص (حرامي)	إجابة صحيحة	276	46.00	286	47.67	562	93.67
	دون إجابة/ إجابة خاطئة	16	02.67	22	03.67	38	06.34
اللص يعاقب بالسجن	إجابة صحيحة	276	46.00	286	47.67	562	93.67
	دون إجابة/ إجابة خاطئة	16	02.67	22	03.67	38	06.34

جدول رقم (35): يمثل إجابات الأطفال حول الأسئلة والصور المتعلقة بسلطة/سيادة القانون.[1]

من خلال الجدول نلاحظ تعلق الأطفال بالشرطي وأدوات عمله، وهذا ما عبرت عنه أكبر النسب، حيث تمثل نسبة 94.84% أي 569 طفلا من مجموع الأطفال عينة الدراسة الذين تعرفوا على الشرطي من خلال صورته، كما تمثل نسبة 98.17% أي 589 طفلا من مجموع الأطفال

[1] أنظر: الأسئلة المتعلقة بسلطة الضبط، الملحق رقم 2: دليل المقابلة، ص.374، وانظر: الصور المدعمة لهذا السؤال، الملحق رقم3: الصور المدعمة لدليل المقابلة، ص.386.

عينة الدراسة ، الذين تعرفوا على أدوات عمل الشرطي، بينما تمثل نسبة 56.00% أي 336 طفلا من مجموع الأطفال عينة الدراسة الذين أجابوا بأن من مهام الشرطي القبض على المجرمين (اللصوص)، هذا الأخير الذين كانت نسبة تعرّف الأطفال عليه من خلال الصور هي 93.67% أي 562 طفلا من مجموع الأطفال عينة الدراسة، وهي ذات النسبة التي تمثل إدراك الأطفال بأن عقوبة السارق (اللص) هي السجن.

وقد لاحظنا من خلال مقابلتنا للأطفال واحتكاكنا المباشر معهم، أن مصدر معارف الطفل حول الشرطي والسارق/اللص بصفة خاصة ليس المدرسة أو المنهاج أو المربية بصفة كلية، بل إن ردود أفعالهم عند رؤية صورة اللص، وتقاسيم وجوههم عند الإجابة تكشف عن دور وسائل الإعلام، وخاصة التلفاز والحصص التي تبثها مختلف القنوات الفضائية، والتي رغم كونها عربية إلا أنها تستخدم لهجات غريبة عن المجتمع الجزائري، ومما جعلنا نصدر هذه الأحكام فرحة الطفل عند رؤية صورة اللص/السارق كأنهم يرون أفلام كرتون وبريق عيني الطفل وهو يقول بصوت مرتفع "**حرامي**" وهي كلمة غريبة عن المجتمع الجزائري رغم استخدمها في العديد من المجتمعات العربية لتدل على السارق، أو اللص.

وإلى جانب القبض على اللصوص ذكر الأطفال أن من مهام الشرطي كذلك تنظيم المرور، معبرين عن إجاباتهم بعدة عبارات: "تنظيم السيارات"، "يصفر"، "مساعدة الناس لعبور الطريق"، بما أن تلك العبارات تعبر عن فكرة واحدة والمقصود بها هو شرطي المرور جمعنا كل تلك الإجابات فشكلت نسبة 38.34% أي 230 طفلا من مجموع الأطفال عينة الدراسة.

على ذكر شرطي المرور كنا نستغل الفرصة لنحول اهتمام الطفل نحو صورة أضواء تنظيم المرور، ونسألهم إذا كانوا يعرفون ألوانها، وعلى ماذا يدل كل لون؛ ووجدنا بعد التفريغ أن ما يمثل ثلث الأطفال تقريبا يعرفون ألوان إشارات المرور: الأخضر بنسبة 36.83% أي 221 طفلا من مجموع الأطفال عينة الدراسة، الأحمر بنسبة 32.66% أي 196 طفلا من مجموع الأطفال عينة الدراسة، البرتقالي بنسبة 25.00% أي 150 طفلا من مجموع الأطفال الدراسة.

ونشير هنا إلى أن نسب إجابات أطفال المناطق الحضرية حول ألوان إشارات المرور الضوئية كانت أكثر من نسب إجابات أطفال المناطق شبه الحضارية والريفية، ربما لأن الأطفال لا يرون تلك الإشارات في بيئتهم أو في طريقهم إلى المدرسة، والعكس صحيح بالنسبة لأطفال المناطق الحضرية والأحياء الكبرى.

كانت صورة رجل الحماية المدنية من بين الصور التي عرضناها على الطفل إلى جانب صورة الشرطي وصور أخرى، وكانت الغاية منها هي اختبار معارف الطفل بأهمية هذه الوظيفة في المجتمع، وتشير المعطيات في الجدول إلى أن نسبة تعرّف الأطفال على رجل الحماية المدنية مثّلت نسبة 76.50% أي 453 طفلا من مجموع الأطفال عينة الدراسة، وكانت نسبة إجابات الذكور أكثر من نسبة إجابات الإناث بفارق 09.00% تقريبا؛ أما فيما يخص مهامه فيرى الأطفال أن أهم مهام رجل الحماية المدنية هي إنقاذ الأرواح/ أخذ الناس إلى المستشفى.

ثانيا: معطيات الدراسة الميدانية المتعلقة بأسئلة الكشف عن القيم السياسية:

يذهب كثير من فلاسفة التربية إلى أن المشكلات الأساسية التي تؤرق القائمين على وضع الخطط والسياسات التربوية هي المشكلات التي تنطوي على مسائل القيمة، لأن القيم تشكل مبادئ المجتمع واتجاهاته التي تحدد سلوكات الأفراد، وهي أساس التنشئة الاجتماعية؛ وكان من الطبيعي بل من الضروري أن تهتم الدول بتشكيل أنظمة تربوية وتعليمية مخططة تعمل على تنمية أجيال من مواطنيها لتمكينها من نقل تراثها الثقافي المتراكم والمتنوع وتنقيته، وكذلك بناء طاقات وقوى بشرية قادرة على تحمل مسؤولياتها الاجتماعية والاقتصادية والسياسية.

موضوع القيم السياسية يصعب أن نجد له دلالات مستقلة أكثر تفصيلاً نظرا لامتداده الموضوعي بالجانب النفسي والاجتماعي للطفل.[1]

[1] أنظر: القيم في أبعاد التنشئة السياسية للطفل، الفصل الأول من هذا البحث، ص-ص. 74-75، وانظر: القيم السياسية في أهداف التنشئة السياسية للطفل، الفصل الأول من هذا البحث، ص.81.

وباعتبار القيمة شيء معنوي لا يمكن تمثيله أو جسيده، اكتفينا في سبيل الكشف عن البعد الوجداني من واقع التنشئة السياسية للطفل الجزائري في الأقسام التحضيرية في الجزائر، اكتفينا بطرح أسئلة بسيطة تحتمل إجابات قصيرة ومحددة تساعدنا في جمع المعلومات وتحديد الإجابات.

1- الهوية والولاء:

تُعرّف الهوية بأنّها مزيج من الخصائص الاجتماعية والثقافية التي يتقاسمها الأفراد ويُمكن على أساسها التمييز بين مجموعة وأخرى، كما تُعرّف على أنّها مجموعة الانتماءات التي ينتمي إليها الفرد وتُحدّد سلوكه، أو كيفية إدراكه لنفسه.[1]

اخترنا مجموعة من الأسئلة، بعد طرحها على الأطفال خلال المقابلات كانت الإجابات كما يوضحها الجدول التالي:

الإجابات		إناث	%	ذكور	%	المجموع	%
السؤال المتعلق باسم البلاد التي نعيش فيها	ذِكر الطفل للجزائر	140	23.33	120	20.00	260	43.33
	ذِكر الطفل لولايتة	20	03.33	20	03.34	40	06.67
	ذِكر الطفل للبدية	60	10.00	102	17.00	162	27.00
	دون إجابة	72	12.00	66	11.00	138	23.00
المناسبات التي تحتفل بها المدرسة	الوطنية (عيد الاستقلال)	71	11.83	65	10.83	136	22.66
	الدينية (المولد النبوي، عيد الفطر، عيد الأضحى)	140	23.33	160	26.67	300	50.00
	أعياد الميلاد	72	12.00	67	11.17	139	23.17
	المدرسة لا تحتفل	09	01.50	16	02.66	25	04.16

جدول رقم (36): يمثل إجابات الأطفال حول الأسئلة المتعلقة بالهوية والولاء.[2]

يوضح الجدول أن إجابات الأطفال عن السؤال المتعلق باسم البلاد/الدولة التي نعيش فيها متفاوتة، حيث أجاب 43.33% أي 260 طفلا من مجموع الأطفال عينة الدراسة بأننا نعيش في

[1] محمد أبو خليف، **تعريف الهوية**، موقع موضوع، 27 مارس 2021، على الرابط: https://mawdoo3.com

[2] أنظر: السؤال المتعلق بالهوية والولاء، المجموعة الثانية من أسئلة دليل المقابلة المتعلقة بالقيم السياسية، الملحق رقم 2: دليل المقابلة، ص.375.

الجزائر، بينما ذكر 27.00% أي 162 طفلا من مجموع الأطفال عينة الدراسة اسم البلدية اعتقادا منهم أن اسم البلدية هو اسم الدولة التي ينتمون إليها، وفي حين لم يقدم 23.00% من مجموع الأطفال عينة الدراسة أي إجابة، ذكر 06.67% من مجموع الأطفال عينة الدراسة اسم الولاية "باتنة" على أساس أنه اسم الدولة التي يعيشون فيها.

إن هذه المعطيات تدل على بداية تشكل أفكار أولية عن الهوية، وعن الانتماء لدى الطفل، وتلك الأفكار مازالت لم تنضج بعد إلى لدرجة أن يفرق الطفل بين الأقاليم الوطنية والمحلية، بل إن الإقليم المحلي الأصغر بالنسبة إليه هو كالوطن بالنسبة للشخص الراشد، لأن الطفل يخطو خطاه الأولى خارج الأسرة والمنزل نحو اكتشاف المحيط والعالم الخارجي، هذا الأخير الذي يكبر ويتسع كلما تقدم الفرد في النضج والعمر.

وعن المناسبات التي تحتفل بها المدرسة، لاحظنا أن الطفل يذكر فقط الأعياد الدينية (المولد النبوي الشريف، عيد الأضحى، عيد الفطر)، وهذا ما دلت عليه إجابات 50.00% أي 300 طفلا من مجموع الأطفال عينة الدراسة، ومؤخرا نلاحظ أن المدارس والأقسام التحضيرية على وجه خاص صارت تحتفل بأعياد ميلاد الأطفال، وهذا ما تؤكده إجابات 23.17% أي 139 طفلا من مجموع الأطفال عينة الدراسة الذين ذكروا أعياد الميلاد من بين المناسبات التي تحتفل بها المدرسة؛ تفاجأنا هنا من عدم ذكر أي طفل لعيد الثورة (أول نوفمبر1954)، أو عيد الاستقلال (05 جويلية)، وعند طرح انشغالنا على بعض المربين وخاصة المتخصصين في علم النفس أكدوا لنا أن الأمر طبيعي جدا، لأن مدة التربية التحضيرية محددة بسنة، والسنة الدراسية الواحدة يُحتفل خلالها بعيد ثورة أو عيد استقلال واحد فقط–هذا إن تم الاحتفال، وإن حضر الطفل ذلك الاحتفال– الأول يتزامن مع الأسابيع الأولى من التحاق الطفل بالقسم التحضيري وفراقه لمحيط الأسرة ولإخوته ووالديه، وما يترتب عليه من ضغط نفسي وخوف وارتباك، والثاني أي عيد الاستقلال يتزامن مع خروج الطفل في عطلة الصيف، علما أن الأقسام التحضيرية يلتحق أطفالها في بداية السنة متأخرين عن أطفال الأقسام والسنوات الأخرى بالمدارس، وفي نهاية العكس يكونون أول من يخرج في عطلة لأنهم ليسوا معنيين بالامتحانات؛ أمام كل هذا ونزولا عند رغبة الأولياء– خاصة الذين ليس لطفلهم إخوة وأخوات– ورغبة منهم في إدخال الفرحة والسرور بنفسيات أطفالهم يطلبون من المربيات تنظيم حفلات عيد الميلاد بالأقسام التحضيرية، والمربي يجدها فرصة لخلق جو الفرح والمرح والألفة والحب.

2- قيمة الانتماء: للكشف عن قيمة الانتماء طرحنا مرة أخرى مجموعة من الأسئلة على الطفل وكانت الإجابات كالتالي:

الإجابات		إناث	%	ذكور	%	المجموع	%
مدرستك تتسابق مع مدرسة أخرى، ماذا تتمنى؟	أتمنى أن تفوز مدرستي	286	47.67	304	50.67	590	98.34
	لا يهمني أي مدرسة ستفوز	00	00.00	00	00.00	00	00.00
	أتمنى لو تتعادل المدرستين	06	01.00	04	00.67	10	01.67
إذا سألك أحد عن مدرستك، تقول:	مدرستي جميلة، ومعلمتي جيدة أحبها	284	47.33	292	48.67	576	96.00
	لا تعجبني مدرستي	03	00.50	07	01.17	10	01.67
	أكره الذهاب إلى المدرسة	05	00.83	09	01.50	14	02.33
في الأشغال اليدوية، تحب أن تصنع:	أشياء لتزيين القسم والمدرسة	223	37.17	244	40.66	467	77.83
	أشياء لتلعب بها وحدك	69	11.50	64	10.67	133	22.17

جدول رقم (37): يمثل إجابات الأطفال حول الأسئلة المتعلقة بقيمة الانتماء.[1]

من خلال الجدول يتضح حب الطفل لمدرسته وشعوره بالانتماء إليها، وغيرته عليها واهتمامه بها، وذلك ما دلت عليه نسبة 98.34% أي 590 طفلا من مجموع الأطفال عينة الدراسة يتمنون أن تفوز مدرستهم إذا تسابقت مع مدرسة أخرى، ونسبة 96% أي 576 طفلا من مجموع الأطفال عينة الدراسة يجيبون من يسألهم عن مدرستهم بأنها جميلة ومعلمتهم جيدة يحبونها، و77.83% أي 457 طفلا من مجموع الأطفال عينة الدراسة يصنعون خلال أنشطة الأشغال اليدوية ما يزينون به قسمهم ومدرستهم، بينما يفضل 22.17% من الأطفال، أي 133 طفلا من مجموع الأطفال عينة الدراسة صناعة أو تشكيل الأشياء ليلعبوا بها وحدهم.

وقد مثلت نسبة 2.33% أي 14 طفلا من مجموع الأطفال عينة الدراسة أجابوا بأنهم يكرهون الذهاب إلى المدرسة، وتعبر هذه الإجابات عن إحدى مشكلات الطفل في هذه المرحلة، أو ما يسمى بصعوبات التأقلم.

بينما مثلت نسبة 1.67% من مجموع الأطفال عينة الدراسة 10 أطفال لا تعجبهم المدرسة، ربما تكون هذه الفئة من الأطفال الذين التحقوا بمؤسسات أخرى قبل التحاقهم بالقسم التحضيري،

[1] أنظر: الأسئلة المتعلقة بالانتماء، الملحق رقم 2: دليل المقابلة، ص.375.

كالروضات والجمعيات التي ظروفها وألعابها ووسائلها أفضل وأجمل، وأكثر جذبا للطفل مما تتوفر عليه الأقسام التحضيرية الملحقة بالمدارس الإبتدائية.

3- قيمة حب الوطن: وفي نفس الإطار، ونظرا لصعوبة الفصل بين قيم الهوية والولاء، وحب الوطن، والانتماء، وحتى نعزز النتائج قمنا بطرح بعض الأسئلة وبصيغ أخرى بغية الكشف عن القيم التي يحملها الطفل تجاه الوطن، وكانت الإجابات كالتالي:

الإجابات		إناث	%	ذكور	%	المجموع	%
تنظيم المدرسة لرحلات	إلى المناطق الأثرية	00	00.00	00	00.00	00	00.00
	إلى المتاحف الوطنية	00	00.00	00	00.00	00	00.00
	إلى المناطق السياحية	00	00.00	00	00.00	00	00.00
	عدم تنظيم الرحلات	292	48.67	308	51.33	600	100
زيارة الطفل لولايات من الوطن	سطيف	40	06.67	32	05.33	72	12.00
	الجزائر العاصمة	13	02.17	08	01.33	21	03.50
	عنابة	08	01.33	07	01.17	15	02.50
	جيجل	20	03.33	26	04.33	46	07.66
	بجاية	24	04.00	18	03.00	42	07.00
	ولايات أخرى	57	09.50	39	06.50	96	16.00
	عدم زيارة أي ولاية	145	24.17	178	29.67	323	53.84
المهن التي يرغب فيها الطفل في المستقبل	مهنة الأب	19	03.17	135	22.50	154	25.67
	مهنة الأم	116	19.33	15	02.50	131	21.83
	مهنة المربي/ المعلم	100	16.67	47	07.83	147	24.50
	مهنة أخرى: طبيب	54	09.00	38	06.33	92	15.33
	مهنة أخرى: شرطي/دركي	03	00.50	73	12.17	76	12.67
	مهنة أخرى: طيار	00	00.00	06	01.00	06	01.00
مكان العمل الذي يرغب فيه الطفل	داخل الوطن	195	32.50	206	34.33	401	66.83
	خارج الوطن	97	16.17	102	17.00	199	33.17

جدول رقم (38): يمثل إجابات الأطفال حول الأسئلة المتعلقة بحب الوطن.[1]

[1] أنظر: الأسئلة المتعلقة بحب الوطن، الملحق رقم 2: دليل المقابلة، ص.375.

من خلال الجدول يتضح أن المدارس الابتدائية لا تنظم رحلات مطلقا، وبالعودة إلى القوانين المتعلقة بتنظيم وتسيير المدارس الابتدائية نجد أن تنظيم الرحلات المدرسية من مهام وصلاحيات البلديات، التي بدت مقصرة جدا في هذا الجانب، فالطفل بحاجة إلى رحلة في الطبيعة، وزيارة الغابة لاكتشاف الطبيعة، واكتشاف النباتات والحشرات...، وبحاجة لزيارة حديقة الحيوانات لاكتشاف الأشكال والأحجام الطبيعية للحيوانات بأنواعها المختلفة، وبحاجة إلى زيارة ملعب أو قاعة متعددة الرياضات ليكتشف أماكن وأدوات مختلف الرياضات....بحاجة إلى انفتاح عالمه على العالم الخارجي، لأنه لا يمكن نقل العالم الخارجي بجمي مكوناته إلى حجرة قسم التربية التحضيرية، وحتى وإن حاولنا نقل العلم الخارجي للمدرسة الابتدائية ككل فلن تتسع له.

وإن كنا في سؤال سابق لاحظنا عدم قدرة الطفل بعد على التمييز بين الأقاليم وأبعادها المحلية والوطنية، حاولنا طرح السؤال بطريقة أخرى، وسألنا الطفل إن كان قد زار ولايات أخرى من الوطن، فكانت زيارات الأطفال لولايات الشرق الجزائري (جيجل، بجاية، عنابة) تمثل أعلى النسب –رغم انخفاض النسب بصفة عامة–، وتلك الولايات التي تم ذكرها هي ولايات ساحلية تتم زيارتها في عطلة الصيف، وموسم الاصطياف للتمتع بالسباحة في شواطئها، أما الجزائر العاصمة فقد زارها 21 طفلا أي 03.50% من مجموع الأطفال عينة الدراسة ، كما ذكر الأطفال أسماء لولايات أخرى تمت زيارتها ليس بداعي السياحة واستكشاف ربوع الوطن، بل بسبب عمل الأب أم الأم، أو لزيارة أحد الأقارب، أو لزيارة بيت الجد لأن الأم أصلها من ولاية أخرى.....ولاحظنا عدم ذكر ولايات الجنوب عدى ولاية بسكرة التي ذكرت مرتين فقط على ألسنة الأطفال.

سألنا الأطفال عن المهن التي يرغبون بها في المستقبل، فكانت النتيجة هي أن 29.00% أي 174 طفلا من مجموع الأطفال عينة الدراسة اختاروا مهنا مختلفة (الطبيب بنسبة 15.33%، الشرطي/الدركي بنسبة 12.67%، الطيار بنسبة 01.00%)، لكن الملفت للانتباه هو أن 25.67% أي 154 طفلا من مجموع الأطفال عينة الدراسة –من بينهم 135 ذكور– يرغبون في العمل بنفس مجالات أعمال آبائهم، و21.83% أي 131 طفلا من مجموع الأطفال عينة الدراسة –من بينهم 116 إناث– يرغبون في العمل بنفس مجالات عمل أمهاتهم على اختلاف تلك المجالات (تعليم، هندسة، تجارة، حدادة، خياطة، إدارة، رياضة، بناء، ...)، ويرغب 24.50% أي

147 طفلا من مجموع الأطفال عينة الدراسة في العمل بمهنة التعليم مستقبلا-من بينهم 100 طفلة-.

تعكس النتائج حقيقة وخاصية من خصائص نمو الطفل في هذه المرحلة من العمر، وهي الميل إلى تقليد الكبار وتقمص أفكارهم وأدوارهم والاقتداء بسلوكاتهم، والرغبة في الحذو حذوهم، وخاصة إذا كانوا من الذين يحبهم وتربطه بهم علاقات عاطفية كالوالدين والمربين بصفة عامة؛ ولعل ذلك يبين ما للقدوة من دور في تربية الطفل.

وتجدر بنا الإشارة هنا إلى الفرق بين المهنة والوظيفة، فالمهنة هي عبارة عن عمل أو صنعة يقوم بها الشخص لفترة طويلة من الزمن، بخلاف الوظيفة التي قد تكون سريعة الزوال.

أي أن المهنة هي عمل يقوم به الإنسان بكل شغف وحب، وتتطلب منه التخطيط ووضع الأهداف، كما تمتاز المهنة بإمكانية التقدم بشكل تصاعدي منظم؛ وإن كانت المسيرة المهنية هي بمثابة تتويج للوظائف التي يتقلدها الإنسان، والخبرات التي يكتسبها، والشهادات والدورات التدريبية والتعليمية التي تمكنه من إحراز التقدم وتسلّق السلم المهني؛ فإن المهنة قد تنطوي على مسار محدد وواضح يكون طويل الأجل في سبيل تحقيق أحلام الطفولة، ونشدّد هنا على ضرورة الاهتمام بأحلام الأطفال ورعايتها حتى ترى النور لأن المجتمعات بحاجة إلى من يؤدي عمله بكل تفان وشغف وحب، وبشكل يتناغم مع قيم ومبادئ الفرد والمجتمع، وحتى لا نصطدم بجيل من الشباب شق طريق الحياة دون تخطيط ولا تحديد أهداف لمستقبله، درس تخصصا ويبحث عن وظيفة لا يهمه إن كانت في مجال تخصصه، وقد لا يهمه إن كانت تتناغم مع مبادئه وقيمه، المهم بالنسبة إليه كسب دخل منتظم.

ويتضح من خلال المعطيات بالجدول أن ما يعادل ثلثي الأطفال 66.83% أي 401 طفلا من مجموع الأطفال عينة الدراسة يفضلون البقاء داخل الوطن والعمل فيه مما قد نعتبره مؤشرا جيدا على حب الوطن وروح الانتماء له، لكن ما قدمه الثلث الآخر من إجابات مثير للقلق حيث أن 33.17% أي 199 طفلا من مجموع الأطفال عينة الدراسة ذكروا أنهم يرغبون في العمل خارج الوطن، فإن لازمت هذه الفكرة الأطفال فمعنى ذلك أنهم سيكبرون ويكبر معهم حلم الهجرة مصاحبا

معه كل مشاعر الاغتراب، وعدم المشاركة....وقد يكون ذلك سببا في ظواهر اجتماعية أخطر كالتمرد والانحراف وربما اللجوء إلى الهجرة غير الشرعية.

4- قيم الحرية والديمقراطية: للكشف عن قيم الحرية والديمقراطية طرحنا بعض الأسئلة على الأطفال، وكانت الإجابات كما يوضحها الجدول التالي:

الإجابات		إناث	%	ذكور	%	المجموع	%
في حصة الألعاب الرياضية	تختار اللعبة التي تريدها	244	40.67	271	45.17	515	85.84
	المعلمة هي التي تختار اللعبة	48	08.00	37	06.17	85	14.17
	تختار اللعبة وتأخذ موافقة المعلمة	00	00.00	00	00.00	00	00.00
المعلمة تختار قصة لتقرأها لكم	تستمع لأي قصة تختارها	289	48.17	304	50.66	593	98.83
	ترفض الاستماع لقصص زملائك	00	00.00	00	00.00	00	00.00
	تحب أن تقرأ المعلمة قصتك	03	00.50	04	00.67	07	01.17

جدول رقم (39): يمثل إجابات الأطفال حول الأسئلة المتعلقة بقيم الديمقراطية.[1]

في حصة الانشطة الرياضية يُترك الطفل ليختار اللعبة التي يريدها وهذا ما عبرت عنه إجابات 85.84% أي 515 طفلا من مجموع الأطفال عينة الدراسة، وأجاب 14.17% أي 85 طفلا من مجموع الأطفال عينة الدراسة بأن المعلمة هي التي تختار اللعبة، طبعا هذا يعود لإمكانيات كل مدرسة إذا كانت تسمح بالاختيار أم أنها محدودة مما يجعل المربي يفرض على كل الأطفال نفس اللعبة.

وفي اختيار القصص أجاب 98.33% أي 593 طفل من مجموع الأطفال عينة الدراسة أنهم يستمعون لأي قصة تختارها المعلمة، بينما أشار 7 أطفال أي 1.17% من مجموع الأطفال عينة الدراسة إلى أنهم يصرون على قراءة قصصهم، وهذا يشير أيضا الى إحدى مشكلات الطفل في هذه المرحلة وهي العناد.

[1] أنظر: الأسئلة المتعلقة بقيم الحرية والديمقراطية، الملحق رقم 2: دليل المقابلة، ص.376.

5- النظرة إلى الآخر: عرضنا في البداية مجموعة من الصور على الطفل وسألناه على ماذا تدل تلك الصور، ثم عرضنا عليه صورتان وطلبنا منه المفاضلة بينهما، وكانت الإجابات كما يوضحها الجدول التالي:

الإجابات		إناث	%	ذكور	%	المجموع	%
تعرف الطفل على الصور التي تدل على الحرب	الأسلحة والدبابات والصواريخ	241	40.17	223	37.17	464	77.34
	القتل والجرحى	16	02.67	24	04.00	40	06.67
	الفقراء والأيتام والمشردين	32	05.33	56	09.33	88	14.66
	دون إجابة	03	00.50	05	00.83	08	01.33
تفضيل الطفل لصورة	طفلان يتصافحان	286	47.67	305	50.83	591	98.50
	طفلان يتشاجران	00	00.00	00	00.00	00	00.00
	دون إجابة	06	01.00	03	00.50	09	01.50

جدول رقم (40): يمثل إجابات الأطفال حول الأسئلة المتعلقة بالنظرة إلى الآخر.[1]

يعكس الجدول تعرف كل الأطفال تقريبا على صور المجموعة الأولى، وأنها توحي بالحرب، حيث تعرف 77.34% أي 464 طفل من مجموع الأطفال عينة الدراسة على صور الدبابات والصواريخ، وتعرف 14.66% أي 88 طفل من مجموع الأطفال عينة الدراسة على صور الفقراء والأيتام والمشردين، وتعرَّف 06.67% أي 40 طفل من مجموع الأطفال عينة الدراسة على صور القتلى والجرحى* ؛ طبعا ليست غايتنا الكشف عن معارف الطفل حول الأسلحة وجرائم الحروب، لكن ذلك تمهيد للفكرة التي بعدها، حيث عرضنا على الطفل صورتين: الأولى توحي بالتوافق والسلم والتعايش (طفلان يتعانقان)، والثانية توحي بالكره والتصادم والصراع (طفلان يتشاجران)، ووجدنا أن 98.50% أي 591 طفل من مجموع الأطفال عينة الدراسة يفضلون صورة الطفلان المتحابان اللذان يتعانقان، ولم يختر أي طفل الصورة الأخرى؛ ونحن نرى أن ذلك يعكس تغليب الطفل للغة

[1] أنظر: الأسئلة المتعلقة بالنظرة إلى الآخر، الملحق رقم 2: دليل المقابلة، ص.376. وانظر: الصور المدعمة لهذا السؤال، الملحق رقم3: الصور المدعمة لدليل المقابلة، ص-ص.388-389.

* استشرنا المربين والمختصين قبل عرض الصور على الأطفال، فأجابوا أنها صور عادية توحي فقط بالفكرة، ومثل تلك الأفكار حول الحروب والقتال اعتاد عليها الأطفال من خلال مشاهدته للتلفاز، بل حتى في الرسوم المتحركة والألعاب الالكترونية تجعل الطفل يعرف معنى الحرب والقتال والقتلى والجرحى والأسرى.

الحوار والسلام والحب في التعامل، وجعلها أساسا للعلاقات مع الأخرين بدل لغة العنف لما لها من آثار سلبية على حقوق الإنسان، وعلى ممتلكاته، بل على حياته.

ثالثا: المعطيات المتعلقة بالكشف عن القيم الاجتماعية ذات الدلالة السياسية.

إن المفاهيم والمعارف عند الطفل ترتبط بالحواس والملاحظات الشخصية المكتسبة من الخبرات المباشرة والتفاعل مع الأشياء والتجارب البسيطة في الفصل، كما أن التجارب الشخصية تنمي لدى الطفل مهارات علمية أساسية منها: الملاحظة، الفهم والاستنتاج، القياس، إدراك العلاقات، التفسير، الاتصال، تسجيل الملاحظات، التعميم، حل المشاكل، واكتساب القيم

وإن كانت القيم السياسية مهمة بالنسبة للطفل فإن القيم الاجتماعية هي الأساس، أي أن الاهتمام بالقيم الاجتماعية يعتبر اهتماما غير مباشر بالقيم الاجتماعية، لما لهذه الأخيرة من دلالات سياسية.[1]

1- الوحدة والتوافق الجمعي: طرحنا على الطفل أسئلة للكشف عن الوحدة والتوافق الجمعي، والجدول التالي يبين إجابات الأطفال عينة الدراسة حسب كل خيار.

الإجابات		إناث	%	ذكور	%	المجموع	%
إذا لعبت مع زميلي(تي) لعبة الأرجوحة	آخذ حقي في الدور وأحترم دور زملائي	91	15.17	89	14.83	180	30.00
	عندما يأتي دوري أتحايل لألعب أكثر	23	03.83	40	06.67	63	10.50
	ألعب وأرفض ترك الدور لمن بعدي	27	04.50	18	03.00	45	07.50
	لا توجد أرجوحة في المدرسة	103	17.17	98	16.33	201	33.50
	ألعب وحدي عندما أذهب مع أهلي للحديقة	18	03.00	07	01.17	25	04.17
	دون إجابة	30	05.00	56	09.33	86	14.33
كيف تحب أن تقضي أيام العيد	في المنزل مع العائلة	24	04.00	17	02.83	41	06.83
	في زيارة الأقارب	95	15.83	110	18.33	205	34.16
	في اللعب مع الأصدقاء	172	28.67	180	30	352	58.67
	دون إجابة	01	00.17	01	00.17	02	00.34

جدول رقم (41): يمثل إجابات الأطفال حول الأسئلة المتعلقة بالوحدة والتوافق الجمعي.[2]

[1] أنظر: أسئلة المجموعة الثالثة من دليل المقابلة المتعلقة بالقيم الاجتماعية، الملحق رقم 2: دليل المقابلة، ص.376.

2 أنظر: الأسئلة المتعلقة بالوحدة والتوافق الجمعي، الملحق رقم 2: دليل المقابلة، ص.376.

كنا قد حددنا لكل سؤال مجموعة من الخيارات كإجابات لكننا تفاجأنا ونحن نسجل الإجابات بإضافة الأطفال لخيار آخر للإجابة فرض نفسه وهو "لا توجد أرجوحة في المدرسة"، ويبين الجدول أن نسبة الأطفال الذين أجابوا بأنه لا توجد أرجوحة في المدرسة تحتل النسبة الأكبر من الإجابات، مثلت 33.50% أي 201 إجابة من مجموع إجابات الأطفال عينة الدراسة، بينما أجاب-بكل عفوية وصراحة-10.50% أي 63 طفل من مجموع الأطفال عينة الدراسة أنهم يتحايلون عندما يأتي دورهم ليلعبوا أكثر، وأجاب 07.50% أي 45 طفل من مجموع الأطفال عينة الدراسة أنهم يلعبون ويرفضون ترك الدور لمن بعدهم، ، بينما يفضل 04.17% أي 25 طفل من مجموع الأطفال عينة الدراسة اللعب بالأرجوحة لوحدهم عندما يذهبون إلى الحديقة، وإن كانت الأنانية عند الأطفال هي غريزة طبيعية ضرورية للتكيف مع البيئة المحيطة، إلا أننا نرى أن إجابة الأطفال الأخيرة لا تعكس الأنانية كغريزة بل تعكسها كمشكلة تجعل الطفل غير قادر على تكوين علاقات وصداقات والانخراط في المجتمع، وتعد الأسرة هي العامل الأول والرئيسي في تعزيز هذا السلوك الأناني لدى الطفل، نتيجة التدليل الزائد. فبعض الأسر تقوم بإشباع رغبات وكافة احتياجاته ومتطلباته أبنائها في الحال، فيحدث لديهم نوع من الاكتفاء الذاتي والعزوف عن مشاركة الآخرين.

كما تعكس النتائج صراحة الطفل وبراءته في تقديم الإجابة، كما تعكس حب الطفل للعب وللعبة الأرجوحة بشكل خاص لدرجة أنهم إن لعبوا بها لا تطاوعهم أنفسهم لترك الدور لغيرهم من الأطفال.

إن حب الطفل للعب في هذه المرحلة من العمر يجعله يتمنى لو يقضي كل وقته في اللعب ولا يمل، ولهذا نجد المناهج تؤكد على استراتيجية اللعب من بين استراتيجيات التعلم في التربية التحضيرية؛ ونحن قد اخترنا الأرجوحة لأننا قد قرأنا عن أهميتها وفائدتها كلعبة في هذه المرحلة من العمر، خاصة إذا لعب بها الطفل مع مجموعة من الأطفال، وأشرف على عملية اللعب مربي.

نتأسف لعدم وجود لعبة الأرجوحة بالمدارس الابتدائية لأنه من غير الممكن أن تكون في فضاء قسم التحضيري، فالطفل من خلال هذه اللعبة يتعلم الكثير، يتعلم الحساب (الطفل يلعب

ومن حوله من الأطفال يعدون إلى 10 مثلا كحد لانتهاء دوره، وليأتي دور من بعده)، ورغم حب الطفل للعبة يتعلم التخلي عن الأنانية واحترام الآخرين، وحقهم في اللعب، وهو ينتظر دوره في اللعبة يتعلم الصبر، كما تعلّمه اللعبة التوافق مع غيره والتحلي بروح الفريق، والاتفاق حول قواعد اللعبة يصير بمثابة قانون يحترمه جميع الأطفال أساسه احترام الدور، وهذا الأخير في نفس الوقت هو احترام للوقت.

سألنا الطفل كيف يحب أن يقضي أيام العيد فكانت الإجابات هي الأخرى كاشفة عن حب الطفل الشديد للّعب، حيث أجاب 58.76% أي 352 طفل من مجموع الأطفال عينة الدراسة بأنهم يفضلون قضاء أيام العيد في اللعب مع الأصدقاء، بينما يفضل 34.16% أي 205 طفل من مجموع الأطفال عينة الدراسة قضاء تلك الأيام في زيارة الأقارب؛ وقد كانت إجابات 06.33% أي 41 طفل من مجموع الأطفال عينة الدراسة بأنهم يقضون أيام العيد في المنزل مع العائلة. والمؤكد في كل مرة هو أن الإجابات تعكس الحقيقة والواقع الذي يعيشه الطفل؛ ورغم أن الطفل ربما لا يعرف بعد معنى تبادل الزيارات في المناسبات الدينية، ولا معنى صلة الرحم لكن نسبة الإجابات الأخيرة توحي بأن الطفل ربما يعيش في كنف عائلة كبيرة مشكلة من الجد والجدة والأعمام والأبناء، وبالتالي طبيعي جدا أن يقضي هؤلاء أيام العيد في كنف دفء أسري، ولا حاجة لهم للخروج لزيارة بعضهم البعض، أو أن بعض العائلات بحكم الوظيفة مثلا تعيش بعيدة جدا عن الأهل والأقارب، وبالتالي فمنطقي جدا قضاء أطفالها للعيد في المنزل.

2- قيمة المشاركة والتعاون: وللكشف عن قيمة التعاون طرحنا على الطفل مجموعة من الأسئلة، وكانت الإجابات كما يبينها الجدول التالي:

الإجابات		إناث	%	ذكور	%	المجموع	%
إذا طلبت منا المعلمة التعاون لتنظيف القسم	أساعد في تنظيفه	255	42.50	265	44.17	520	86.67
	أحمل فقط ما رميته أنا	35	05.83	40	06.67	75	12.50
	أبقى في مكاني	02	00.33	03	00.50	05	00.83
زميلي (تي) يده مكسورة:	أساعده في ارتداء معطفه	271	45.17	284	47.33	555	92.50
	لا أساعده إلا إذا طلب ذلك	09	01.50	05	00.83	14	02.33
	ألبس معطفي بسرعة وأخرج قبله	12	02.00	19	03.17	31	05.17
زميلي مريض، والمعلمة تنظم زيارة له:	أذهب مع زملائي لزيارته	276	46	285	47.50	561	93.50
	أستغل الغياب من المدرسة للبقاء في المنزل	06	01.00	18	03.00	24	04.00
	أذهب لزيارته وحدي فيما بعد	10	01.67	05	00.83	15	02.50

جدول رقم (42): يمثل إجابات الأطفال حول الأسئلة المتعلقة بقيمة التعاون والمشاركة.[1]

سألنا الطفل عن رد فعله إذا طلبت المعلمة التعاون لتنظيف القسم، فأجاب 86.67% أي 520 طفل من مجموع الأطفال عينة الدراسة أنهم سيساعدون في تنظيف القسم، بينما أجاب 12.50% أي 75 طفل من مجموع الأطفال عينة الدراسة أنهم سيحملون فقط ما رموه هم من الأوساخ ويتركون الباقي، أما 05 أطفال ويمثلون نسبة 00.83% من مجموع الأطفال عينة الدراسة فأجابوا بأنهم سيبقون في أماكنهم.

ثم سألنا الأطفال إذا كانوا سيساعدون أحد زملائهم يده مكسورة، فكانت إجابات 92.50% أي 555 طفلا من مجموع الأطفال عينة الدراسة تؤكد على ضرورة مساعدته في ارتداء معطفه، بينما أجاب 05.17% أي 30 طفلا من مجموع الأطفال عينة الدراسة 19 منهم ذكور أنهم يرتدون معاطفهم ويخرجون بسرعة قبل زميلهم المكسور، ولعل هذه الإجابة تعكس حب الطفل للعب والمرح والجري، وشوقه للقاء أهله بعد انتهاء وقت المدرسة، حتى أن من الأطفال من لم يتأقلم بعد

[1] أنظر: الأسئلة المتعلقة بالتعاون والمشاركة، الملحق رقم 2: دليل المقابلة، ص.377.

مع نظام القسم التحضيري، خاصة منهم من لديهم فرط الحركة، أما نسبة 02.33% فمثلت إجابات 14 طفلا من مجموع الأطفال عينة الدراسة 09 منهم إناث بأنهم لن يقدموا المساعدة لزميلهم إلا إذا طلب منهم ذلك؛ وهذا راجع لكون بعض الأسر تخشى على أبنائها –بناتها بصفة خاصة– فتلقنهم بعض النصائح حرصا عليهم، ومن بين تلك النصائح عدم التدخل فيما لا يعنيهم وعدم إعطاء الفرصة لأي أحد أن يستغلهم، ويدخل في هذا الإطار عدم تقديم المساعدة لأحد ما لم يطلب منا ذلك.

وعندما سألنا الطفل إذا كان أحد زملائه مريض في المنزل، والمعلمة تنظم زيارة له ماذا يفعل؟ أجاب 93.50% أي 561 طفلا من مجموع الأطفال عينة الدراسة بأنهم سيذهبون مع معلمتهم وزملائهم لزيارة زميلهم، وأجاب 4% أي 24 طفلا من مجموع الأطفال عينة الدراسة بأنهم سيستغلون الغياب عن المدرسة للبقاء في المنزل واللعب، وأشار 15 طفلا أي 2.50% من مجموع الأطفال عينة الدراسة أنهم لا يذهبون مع الجماعة بل سيذهبون لزيارته فيما بعد برفقة أحد الوالدين.

كشفت الإجابات أن الحديث عن القيم لم يحن وقته بعد؛ هناك مؤشرات لكن لا تخص كل الأطفال حيث كشفت الإجابات عن بعض خصائص الطفل في هذه المرحلة من براءة، وصدق ...، وأن الطفل في هذه المرحلة لا يدرك المعنى الحقيقي للقيمة، والهم الوحيد بالنسبة إليه هو تلبيه حاجاته من اللعب لدرجة قد تطغى فيها الأنانية، حيث يتخلى الطفل عن زيارة زميله المريض، وقد يترك زميله الذي يده مكسورة وحده في القسم ليسرع هو للعب والمرح والخروج من المدرسة.

3– قيمة النظام: للكشف عن قيمة النظام طرحنا –في إطار المقابلة–بعض الأسئلة على أطفال الأقسام التحضيرية، وكانت الإجابات كما يوضحها الجدول التالي:

الإجابات		إناث	%	ذكور	%	المجموع	%
عندما تدخل إلى القسم وتنزع معطفك	تعلقه في المشجب المخصص	245	40.83	221	36.83	466	77.66
	تضعه فوق الطاولة	32	05.33	82	13.67	114	19.00
	تضعه على الكرسي وتجلس عليه	15	02.50	05	00.83	20	03.33
متى ترتب محفظتك	كل ليلة	231	38.50	169	28.17	400	66.67
	كل يوم سبت/ عطلة نهاية الأسبوع	00	00.00	00	00.00	00	00.00
	لا أرتبها أبدا، ماما هي التي ترتبها	61	10.17	139	23.17	200	33.34
ذهبت متأخرا إلى المدرسة، بعد وصولك:	تدق الباب بهدوء وتدخل في هدوء	245	40.83	158	26.33	403	67.17
	لا تدق الباب وتدخل في هدوء	47	07.83	150	25.00	197	32.83
	تدق الباب بقوة وتدخل مسرعا إلى مكانك	00	00.00	00	00.00	00	00.00

جدول رقم (43): يمثل إجابات الأطفال حول الأسئلة المتعلقة بقيمة النظام.[1]

من خلال الجدول نلاحظ أن 77.66% أي 466 طفلا من مجموع الأطفال عينة الدراسة يعلقون معاطفهم بعد الدخول إلى القسم، وأجاب 19% أي 114 طفل من مجموع الأطفال عينة الدراسة بأنهم يضعون معاطفهم على الطاولات، بينما أجاب 20 طفلا يمثلون نسبة 03.33% من مجموع الأطفال عينة الدراسة بأنهم يضعون معاطفهم على الكراسي ويجلسون عليها.

إن كانت نسبة 77.66% من مجموع الأطفال عينة الدراسة تشير الى احترام أغلبية أطفال الأقسام التحضيرية للنظام وآداب القسم، فإن بقية النسب البالغة 22.33% من مجموع الأطفال عينة الدراسة تكشف عن حقيقة أو نقول عن واقع الأقسام التحضيرية بأنها تفتقد إلى الإمكانيات والوسائل التي تساعد على تربية الطفل تربية سليمة من خلال التكفل بحاجاته.

فإن كان عدم توفر المشاجب أو قلتها يجعل الأطفال مضطرين إلى وضع معاطفهم على الطاولات مما قد يعيق حركتهم ونشاطهم فإنه –حسب ما علمنا من المربيات والأطفال أنفسهم – ما

[1] أنظر: الأسئلة المتعلقة بقيمة النظام، الملحق رقم 2: دليل المقابلة، ص.377.

يجعل الأطفال يضعون معاطفهم فوق المقاعد ويجلسون عليها هو انعدام التدفئة ببعض المدارس، والبرد القارص في فصل الشتاء، وفي بعض الأحيان لأن الطاولات قديمة وفي حالة يرثى لها تآكل الحطب منها وخرجت البراغي، وحتى يتجنب الطفل الألم الذي يسببه له المقعد يضع معطفه على المقعد ويجلس عليه.

وعن ترتيب المحفظة أجاب ثلثي الأطفال أي 66.67% أي 400 طفل من مجموع الأطفال عينة الدراسة أنهم يقومون بترتيب محافظهم كل ليلة، بينما أجاب ثلث الأطفال أي 33.33% أي 200 طفل من مجموع الأطفال عينة الدراسة أنهم لا يرتبونها هم أبدا بل إن الأمهات هن من تقمن بترتيبها.

ونلاحظ من خلال الإجابات أن الطفل في هذه السن مازال لا يعتمد على نفسه بعد، ولا يستطيع تحمل المسؤولية كما أن الجانب الوجداني من نموه لم ينضج بعد.

وسألنا الطفل إذا ذهب الى المدرسة متأخرا بعد وصوله ماذا يفعل؟ أجاب 67.17% أي 403 طفل من مجموع الأطفال عينة الدراسة أنهم يدقون باب القسم بهدوء وينتظرون إذنَ المعلمة للدخول، بينما أجاب 32.83% أي 197 طفلا من مجموع الأطفال عينة الدراسة أنهم لا يدقون الباب ويدخلون في هدوء.

من خلال الإجابات نلاحظ أن كل الإجابات تضمنت فكرة الدخول بهدوء، وذلك يدل على حرص الأطفال على المحافظة على نظام القسم وعدم التشويش على زملائهم وعدم إحداث الفوضى.

4- قيم الإقدام والمبادرة لفعل الخير: طرحنا مجموعة من الأسئلة على الأطفال تهدف للكشف عن بعض القيم وكانت الإجابات كالتالي:

الأسئلة والإجابات		إناث	%	ذكور	%	المجموع	%
إذا رأيت عجوزا أعمى يكاد يقع في بركة ماء، ماذا تفعل؟	أصيح حذار	21	03.50	25	04.17	46	07.67
	أسرع لمساعدته	264	44.00	278	46.33	442	90.33
	أتركه وأكمل طريقي	07	01.17	05	00.83	12	02.00
كنت تجلس في مقعد بالحافلة، ماذا تفعل إذا رأيت كبيرا واقفا؟	أقف أنا وأترك الكبير يستريح	110	18.33	260	43.33	370	61.66
	أبقى في مكاني وأرفض الوقوف	130	21.67	28	04.67	158	26.34
	لا أقف إلا إذا طلب مني	52	08.67	20	03.33	72	12.00
في الساحة أحد زملائك يضرب الآخر/ ماذا تفعل؟	أخبر المعلمة	254	42.33	226	37.67	480	80.00
	لا أخبرها لأنني أخاف من ردة فعله	23	03.83	55	09.17	78	13.00
	أنصحه أولا	15	02.50	27	04.50	42	07.00

جدول رقم (44): إجابات الأطفال عن الأسئلة المتعلقة بقيم الإقدام والمبادرة لفعل الخير.[1]

من خلال الجدول نلاحظ أن 90.33% أي 442 طفلا من مجموع الأطفال عينة الدراسة أجابوا بأنهم إذا رأوا عجوز أعمى يكاد يقع في بركة ماء وهم في طريقهم إلى المدرسة سيسارعون إلى مساعدته، وأجاب 7.76% أي 46 طفلا من مجموع الأطفال عينة الدراسة أنهم سيصيحون "حذاري" لتنبيهه، وبكل صراحة أجاب 12 طفلا أنهم سيتركونه ويكملون طريقهم الى المدرسة.

وإن ركب الطفل مع أهله في الحافلة وجلس في مقعد بينما يوجد شخص كبير في السن واقفا، أجاب 61.66% أي 370 طفلا من مجموع الأطفال عينة الدراسة أنهم سيقفون ليتركوا أماكنهم للكبير حتى يجلس ويستريح، وأجاب 12% أي 72 طفل من مجموع الأطفال عينة الدراسة أنهم لن يقفوا إلا إذا طُلب منهم الوقوف لأنهم سيتعبون.

أما إذا رأوا في الساحة أحد زملائهم يضرب الآخر أجاب 80% أي 480 طفل من مجموع الأطفال عينة الدراسة أنهم يخبرون المعلمة، وأجاب 13% أي 78 طفل من مجموع الأطفال عينة الدراسة أنهم لا يخبرون المعلمة لأنهم يخافون من ردة فعل الطفل الشقي، بينما أجاب 07% أي

[1] أنظر: الأسئلة المتعلقة بقيم الإقدام المبادرة لفعل الخير، الملحق رقم 2: دليل المقابلة، ص.378.

42 طفلا من مجموع الأطفال عينة الدراسة أنهم ينصحون زميلهم هذه المرة وإذا لم يكف يخبرون المعلمة في المرة القادمة.

5- قيم العمل وتحمل المسؤولية: للكشف عن قيمة تحمل المسؤولية تضمن دليل المقابلة أسئلة، وكانت النتائج كما يعرضها الجدول التالي:

الأسئلة والإجابات		إناث	%	ذكور	%	المجموع	%
عندما تتناول اللمجة وتبري أقلامك، ماذا تفعل؟	أرمي الأوساخ على الأرض	00	00.00	00	00.00	00	00.00
	أجمع الأوساخ وأرميها في السلة	292	48.67	308	51.33	600	100
	أترك الأوساخ على الطاولة	00	00.00	00	00.00	00	00.00
بعد الانتهاء من اللعب ماذا تفعل بالألعاب؟	أتركها على الأرض وأنصرف	14	02.33	34	05.67	48	08.00
	أرتبها وأعيدها إلى مكانها	170	28.33	192	32.00	362	60.33
	ماما أو المعلمة هي من يرتبها	108	18.00	82	13.67	190	31.67
حان وقت المدرسة والماما مريضة ماذا يحدث؟	ألبس ملابسي بنفسي	250	41.67	264	44.00	514	85.67
	بابا من يساعدني في تجهيز نفسي	24	04.00	20	03.33	44	07.33
	ماما هي من تجهزني وإن هي مريضة	18	03.00	24	04.00	42	07.00

جدول رقم (45): يمثل إجابات الأطفال حول الأسئلة المتعلقة بقيم العمل وتحمل المسؤولية.[1]

أجاب 100% أي كل الأطفال عينة الدراسة بأنهم يجمعون الأوساخ ويرمونها في سلة المهملات عند تناولهم اللمجة أو بريهم للأقلام، وهذه النسبة تدل على نجاح المربي في تعليم الطفل تحمل المسؤولية داخل فضاء القسم.

وبعد الانتهاء من اللعب أجاب 60.33% أي 368 طفلا من مجموع الأطفال عينة الدراسة أنهم يرتبون الألعاب ويعيدونها الى أماكنها، بينما أجاب 31.67% أي 190 طفلا من مجموع الأطفال عينة الدراسة بأن الماما أو المربية هي من ترتبها.

[1] أنظر: الأسئلة المتعلقة بقيم العمل وتحمل المسؤولية ، الملحق رقم 2: دليل المقابلة، ص.378.

وبكل صراحة أجاب 8% أي 48 طفلا من مجموع الأطفال عينة الدراسة أنهم يتركون الألعاب مرمية على الأرض وينصرفون.

وعن السؤال المتعلق بلبس الثياب إذا حان وقت المدرسة والماما مريضة أجاب 85.87% أي 514 من مجموع الأطفال عينة الدراسة بأنهم يلبسون ملابسهم بأنفسهم، وأجاب 07.33% أي 44 طفل من مجموع الأطفال عينة الدراسة أن البابا "الأب" هو من يساعدهم في تجهيز أنفسهم، بينما أجاب 07% أي 42 طفل من مجموع الأطفال عينة الدراسة أن الماما "الأم" هي من تجهزهم حتى وإن كانت مريضة.

6- قيم الثقافة الحضارية: خصصنا السؤال الأخير من أسئلة المقابلة للكشف عن قيم الثقافة الحضارية، وكانت النتائج كما يمثلها الجدول التالي:

الأسئلة والإجابات		إناث	%	ذكور	%	المجموع	%
عندما نذهب في نزهة إلى الحديقة، ماذا نفعل قبل المغادرة؟	نترك المكان كما هو	04	00.67	06	01.00	10	01.67
	ننظف المكان أولاً	196	32.67	195	32.50	391	65.17
	نتأكد أننا لم ننس شيء	92	15.33	107	17.83	199	33.16
هل ذهبت في رحلة/زيارة لمتحف أو منطقة أثرية	آثار تيمقاد	20	03.33	32	05.33	52	08.66
	متحف المجاهد	12	02.00	18	03.00	30	05.00
	آثار جميلة	07	01.17	13	02.17	20	03.34
	الموقع الأثري الروماني(بزانة)	11	01.83	21	03.50	32	05.33
	لم أذهب	242	40.33	224	37.33	466	77.67

جدول رقم (46): يمثل إجابات الأطفال حول الأسئلة المتعلقة بقيم الثقافة الحضارية.[1]

من خلال الجدول يتضح أن الأقسام التحضيرية لا تهتم بقيم الثقافة الحضارية، وهذا ما تعكسه نسبة 77.66% أي 466 من مجموع الأطفال عينة الدراسة، التي تمثل إجابات الأطفال بعدم زيارتهم للمتاحف أو المناطق الأثرية، وقد توزعت نسبة 22% من مجموع الأطفال عينة

[1] أنظر: الأسئلة المتعلقة بقيم الثقافة الحضارية، الملحق رقم 2: دليل المقابلة، ص.379.

الدراسة، والتي تمثل إجابات 134 طفلا بأنهم قاموا بزيارات لمعالم تاريخية وأثرية، توزعت كالتالي: (52/%08.66 طفلا من مجموع الأطفال عينة الدراسة زاروا آثار تيمقاد، 05% من مجموع الأطفال عينة الدراسة زاروا متحف المجاهد، 20/%03.34 طفلا من مجموع الأطفال عينة الدراسة زاروا آثار جميلة، 30/%05.33 طفلا من مجموع الأطفال عينة الدراسة زاروا الموقع الأثري بزانة).

رغم أن المدارس المختارة ليست بعيدة عن المناطق الأثرية الرومانية وغيرها من المعالم الأثرية والتاريخية نجد أن أطفال الأقسام التحضيرية لم تنظم لهم رحلات لمثل هذه المناطق، ولا لغيرها، والمسؤولية في ذلك تقع على عاتق البلديات التي أصبحت مسؤولة عن هذا الجانب حسب ما تنص عليه القوانين –كما رأينا في الفصل الثاني من هذا البحث– وإن كانت المدارس والأقسام التحضيرية لم تنظم رحلات إلا أن بعض الأطفال كانوا محظوظين وذهبوا في زيارات مع العائلة لمثل هذه المعالم.

أما نسبة 65.17% من مجموع الأطفال عينة الدراسة فتشير إلى سلوك حضاري يتمثل في المحافظة على البيئة، إذ أجاب 391 طفلا من مجموع الأطفال عينة الدراسة بأنهم ينظفون المكان قبل انصرافهم إذا ذهبوا في نزهة إلى الحديقة مع العائلة.

رابعا: نتائج الدراسة الميدانية:

عكس تحليل مضمون دفاتر التربية التحضيرية الأنشطة والتعلمات المقررة والمتعلقة بصفة غير مباشرة بعملية التنشئة السياسية، كما توجه البحث إلى الميدان للتعرف على مدى اكتساب الأطفال، وإدراكهم للمعارف والقيم السياسية، بل القيم الاجتماعية ذات البعد السياسي التي تتضمنها المادة التعليمية، وكذا التعرف على بعض إجراءات وملامح التأهيل السياسي للطفل، وخلص إلى النتائج التالية:

- الأقسام التحضيرية لا تهتم صراحة بالتنشئة السياسية للطفل – لأن الحديث عن التنشئة السياسية في هده المرحلة العمرية بالذات يدخل في الإطار العام للتنشئة الاجتماعية– كما أن الاهتمام بحاجات الطفل في هذه المرحلة والتكفل بمشكلاته، والحرص على نموه السليم، وشخصيته السوية.....كل هذا يعتبر بمثابة حجر الأساس للمراحل اللاحقة للتربية التحضيرية، بداية للتمدرس

الجيد والتحصيل العلمي المتفوق، خاصة إذا عرفنا أن 80% من ذكاء الفرد الراشد يتكون في الثماني سنوات الأولى من العمر، وأدركنا أهمية الاستثمار في الطفولة المبكرة من خلال ما توفره التربية التحضيرية من رعاية وتربية.

- وجود علاقة بين المعارف السياسية لدى الطفل وما تقدمه لهم الأقسام التحضيرية من خلال الكتب المدرسية المقررة، لكن دور الأسرة ووسائل الإعلام يفرض وجوده في هذه المرحلة من عمر الطفل، كما أن ما تقدمه الكتب المدرسية من معلومات، وما تحث عليه من تصرفات وسلوكات يتوافق مع ما يجسده المحيط وما تتطلبه البيئة المدرسية من مظاهر سلوكية ومعاملة.
- تعتبر المنظومة القيمية والشخصية الوطنية بأركانها المستمدة من العقيدة والمجتمع، بما يخدم الصالح العام للأجيال القادمة من ضمن الغايات السامية والنبيلة المسطرة التي يطمح منهاج التربية التحضيرية في الجزائر إلى تحقيقها وغرسها في نفوس الأطفال.
- إن أهداف التربية التحضيرية لا تنفصل عن أهداف التربية بشكل عام، فإذا كانت التربية تهدف إلى بناء المواطن الصالح الذي يسهم في بناء وطنه بشخصية متكاملة، فإن الدور التربوي للأقسام التحضيرية يتمثل في تهيئة الطفل لاستقبال أدوار الحياة على أساس سليم من خلال التنشئة الصالحة المبكرة، كما أن الأنشطة الجماعية تجعل الطفل يتعود على المشاركة، ويمكن أن تنتج جيلا يحبذ المشاركة عن العزوف السياسي والانتخابي الذي تعرفه ساحة المشاركة السياسية العربية عموما، كما أن تأهيل وتكوين الناشئة على مبادئ الديمقراطية والعدل والحرية قادر على الإسهام في تحصيل جيل يمتلك أهم عناصر تحقيق دولة العدل والديمقراطية ونبذ ما دون ذلك، وفك الارتباط الحصري بالأحزاب السياسية التي قد تفشل في كثير من الأحيان في إيصال المضمون الحقيقي للمفاهيم والمؤسسات، كما أن تربية الطفل على النهي عن المنكر والأمر بالمعروف في إطار التربية الدينية، لها أبعادها السياسية ودورها في ترسيخ مبدأ المطالبة بالحقوق السياسية والاجتماعية، وإنكار الظلم والإجحاف في حقها وحق غيرها، وضعف هذا النوع من التربية يجد تفسيره في طبيعة إدارة السلطة داخل البيت من جهة، وبإرث طبيعة النظام السياسي.
- كما كشفت نتائج الدراسة الميدانية أنه رغم الاعتراف بدور التربية التحضيرية وأهميتها إلا أنه لا يمكن –في هذه المرحلة بالذات من العمر–القفز على دور الأسرة في التنشئة السياسية إما

في اتجاه المشاركة والفاعلية أو في اتجاه العزوف والانكماش، وهو ما يجعل أي مطلب لتحقيق تغيير اجتماعي وسياسي رهيناً بالتدخل الإيجابي لكافة مؤسسات التنشئة الاجتماعية خاصة ما ارتبط منها بمرحلة الطفولة والطفولة المبكرة.

- كما كشفت الدراسة أن نموذج التنشئة السائد في المجتمع الجزائري يتصف بعدم الاتساق في المفاهيم والاتفاق في الآراء بين مختلف المؤسسات المسؤولة عن تنشئة الطفل، مع غياب البرامج والمبادرات المعنية بتدريب أعضاء تلك المؤسسات على المبادئ الأساسية لتنشئة الطفل الجزائري، وعلى رأسهم الأمهات والآباء والمربين بمختلف مؤسسات التربية ما قبل المدرسية.

حيث تتناقض القيم في غالب الأحيان التي تعمل على غرسها الروضات والجمعيات والمدارس القرآنية والمدارس الابتدائية ووسائل الإعلام.....، كما يعد التلفزيون من أهم وأخطر وسائل التأثير على الأطفال وتنشئتهم نظرا لقدرته على دخول كل بيت ومخاطبة كل فرد بشكل مباشر وببساطة، فيصبح بذلك منافسا لمختلف مؤسسات التنشئة الأخرى التي أصبح لزاما عليها أن تطور نفسها وتتزود بالوسائل والمعارف التي تزيد من تأثيرها الإيجابي في تنشئة الطفل.

خلاصة الفصل الرابع:

تعكس نتائج البحث أشكال التنشئة الاجتماعية الهادفة إلى تهيئة الطفل للتمدرس الإلزامي من أجل تحقيق مستوى تعليمي جيد تفرضه مخرجات التوظيف والمكانة الاجتماعية، وتحقيق الاستيعاب الضروري تجاه تقاليد وأعراف المجتمع، بما يضمن في المستقبل اندماج الناشئة في المجتمع وحفظ استقراره.

فمنهاج التربية التحضيرية يركز أساسا على التحصيل، ولا يتيح الفرصة للطفل حتى ينمي وعيه السياسي نتيجة لكثرة الأنشطة والساعات الدراسية من جهة، ولغياب الفضاءات الحقيقية التي يفترض أن يتعلم فيها الطفل وينمي حاجاته، بل حتى الفضاءات والأركان الافتراضية لبعض التعلمات لا توجد إمكانيات لتوفيرها في أغلب الأحيان.

والمعلومات التي حملتها الدفاتر، والتي كشفت عنها نتائج المقابلة، وإن كانت تتعرض لبعض قضايا ومشكلات المجتمع الجزائري إلا أنها لا تساهم في تنمية الوعي الثقافي والسياسي للطفل الجزائري.

ومع عدم إلزامية التربية التحضيرية، وقلة الإمكانيات وانعدامها في بعض المناطق الريفية فإن التنشئة السياسية للطفل الجزائري تتباين، حيث أن أبناء المناطق الريفية وغير الملتحقين بالتربية التحضيرية يتربون على المشاركة في السلطة المحلية أكثر مما يوجهون نحو الأدوار التي يمكن أن يقوموا بها كمواطنين في الدولة، وذلك يعزيه جملة من الأسباب أهمها ضعف مستوى التعلم الجماهيري، ارتفاع مستوى التشتت الثقافي، وضعف تغلغل الدولة والحكومة في عملية التعبئة السياسية مما يجعل التعليم الإبتدائي عامة والتربية التحضيرية خاصة تتحمل أعباءا أكثر في عملية التنشئة الاجتماعية والسياسية للطفل في مواجهة الدور الذي لعبته الأسرة في تنمية الاتجاهات التقليدية، أي أن التربية التحضيرية مطالبة بإعادة تنشئة الأبناء مرة أخرى مما يصعب مهامها خاصة في ظل غياب هيئات أخرى تساهم في تنشئة الطفل اجتماعيا وسياسيا.

خاتمـــة

يفرض الواقع العالمي اليوم إعادة النظر في أسس التربية والتعليم، وجعلها مستعدة لاستقبال تطورات المرحلة القادمة التي بدأت تتلاحق من أجل تهيئة أطفالنا للحياة المستقبلية، وحمايتهم من المخاطر القادمة التي تدل على خطورتها المحاولات التي تسعى لإزالة الحدود بين الشعوب وموروثاتها الثقافية تحت مسمى العولمة، والتي تفترض بدورها ذوبان الهوية الثقافية في إطار كل أكبر، والتقريب بين المتباعدات ومحو الفوارق، والانتصار لأفكار التعددية الواردة على حساب الهويات القومية، والتي تسعى لتوحيد الهوية؛ إلا أن هواجس الوعي الثقافي لا تستطيع الفكاك من تساؤلاتها حول طبيعة هذه الهوية العالمية المرجو الإستظلال بظلها، وحول هوية من سيعيد تشكيل الهوية.

والمجتمع الجزائري في حاجة إلى هذه العملية خاصة بعد التحول الإيديولوجي الذي عرفه منذ مطلع التسعينات، وما فرضه من سلوكات وقيم جديدة، وما أظهره من سلبيات ترتبط سواء بالأفراد كتنامي روح الاتكال على الآخرين، واللامبالاة، والتطرف... ؛ أو ترتبط بالمجتمع ككل كتفشي ظاهرة الهجرة، وإهمال الممتلكات العامة وإفسادها... مما يدل على ضعف روح الانتماء إلى المجتمع والانسلاخ منه، وعدم الاكتراث بمشاكله، ولا بأهمية المشاركة في حلها.

وبما أن المدرسة هي مؤسسة تجسد المجتمع الواسع طبقيا وقيميا، وسلوكيا، واقتصاديا، وسياسيا،... وبتفاعلها الدائم مع ثقافته فهي تعمل كوسيلة للتقدم الاجتماعي أيا كان هدفه ونوعه أو مجاله، وتساعد بما تقدمه من معارف على تنشئة التلاميذ وفهمهم لمجتمعهم وتكيفهم الإيجابي البناء مع محيطه الكبير، وقبولهم لما يجري فيه بقليل من التناقض والمعاناة النفسية من أجل تحقيق الاستقرار للمجتمع، وتجنيبه خطر الانقسام والتفتت، وانقطاع التواصل بين أجياله الفتية والمتقدمة عمرا، ومنع حدوث ما يسمى بفجوة الأجيال. كما تعمل على نشر قيم رئيسية، وتكوين ثقافة سياسية من شأنها أن تزيد من تماسك المجتمع واستمرار استقراره .

ومن هنا كان لابد من الاهتمام بدور الأقسام التحضيرية الملحقة بالمدارس الإبتدائية كوسيلة لتكوين ثقافة سياسية فعالة لدى الأطفال.

وقد تناولت هذه الدراسة بحث هذا الموضوع بدءا بمحاولة التعريف بعملية التنشئة السياسية، وتحديد ملامحها وأهدافها في المجتمع الجزائري، كما اهتمت كذلك بتحليل مضمون الكتب المدرسية

(الدفاتر) المقررة على الطفل المسجل بالأقسام التحضيرية، كما توجهت الدراسة إلى الميدان لتعرف مدى اكتساب الأطفال، وإدراكهم للمعارف والقيم الاجتماعية ذات الدلالة السياسية التي يتضمنها منهاج التربية التحضيرية، وكذا التعرف على بعض إجراءات وملامح التأهيل السياسي من خلال فضاء القسم التحضيري، والمحيط المدرسي السائد ومدى تأثير جنس التلميذ على ما يكتسبه من معلومات وقيم واتجاهات اجتماعية ذات أبعاد سياسية .

وقع اختيارنا على موضوع واقع التنشئة السياسية للطفل الجزائري في مرحلة ما قبل المدرسة –التربية التحضيرية– لهدف التوصل إلى الصورة المأمولة التي ينبغي أن تكون عليها الأقسام التحضيرية وهيئات التربية ما قبل المدرسية عموما من أجل تنشئة أفضل للطفل الجزائري، خاصة أن بحوث التنشئة لا تقف عند حد تقييم الواقع، وإنما تقوم بتقييمه من أجل رسم صورة المستقبل بشكل أفضل. والتنشئة أساسا هي عملية من أجل المستقبل ولذلك فإنّ الدور الإستشرافي للتنشئة يعتبر من أهم أدوارها.

فقد أصبحت التربية التحضيرية واجب وضرورة اجتماعية لا بد منها، لأنها تزود الطفل في سن مبكرة بالقيم والاتجاهات والمبادئ التي يؤمن بها مجتمعه، ومن ثم فهي تساعد على تنميته روحياً وخلقياً وفكرياً وجسمياً واجتماعياً. بل التربية اليوم صارت مظهر أساسي للتعبير عن ثقة المجتمع في قدرته على تطوير وتغيير مستقبله بتنشئة صغاره على أسس سليمة. والطفل لا ينمو نمواً سليماً إلا إذا توفرت له بيئة تربوية غنية، مليئة بالمثيرات والمنبهات التي تتحدى طاقاته وقدراته، والتي تعمل على تنمية قدراته الجسمية والنفسية والاجتماعية والعقلية.

وبذلك يتضح أن وظيفة التعليم التحضيري هي توفير مناخ اجتماعي ووجداني وعقلي يجمع بين خصائص المحيط الأسري من حرية وحنان وتلقائية، وبين صفات المدرسة الابتدائية بما تشتمل عليه من نظام موحد للحرية. مع ضرورة توسيع وتحسين الرعاية والتربية على نحو شامل في مرحلة الطفولة المبكرة، وخاصةً لصالح أكثر الأطفال تأثراً وتعرضاً للخطر وأشدهم حرماناً.

أما التنشئة السياسة للطفل فترتبط بقدر من المسؤولية النفسية والاجتماعية للأسرة والمدرسة من حيث تجنب وسائل إكراه الطفل، حتى لا يستسلم لوسائل القهر التي من الممكن أن يتعرض لها عندما يكبر، وحتى لا يمارسها على المحيطين به إذا أصبح له منصب قيادي بعد نضجه.

وتكون التنشئة السياسية للأطفال إيجابية إذا اعتمدت على نشر أفكار في أجواء يسودها الإحساس بالأمن والإطمئنان والحب، مما ينعكس على قدرته على التسامح والتعايش وكذا تعزيز مبادئ الحرية والعدل والمواطنة...

كما تحتاج التنشئة السياسية الفاعلة لأطفال الأقسام التحضيرية إلى عملية تربوية تراعي تأثير المناهج وأساليب التعلم، وكفاءات المعلمين على الحياة الإجتماعية والسياسية للطفل حتى يكون لها صداها الإيجابي على المجتمع بعيدا عن الفوضى والعنف التي قد تهيمن على بعض المؤسسات التربوية أو الإجتماعية التي ينخرط فيها الطفل، وتأثر على مسار حياته تأثيرا سلبيا.

واليوم يجب التركيز على جعل المواطن الجزائري، يتسلح بعلوم العصر، ولا يكتفي بالوقوف ليقول للناس كان أبي وأجدادي كذا وكذا، وإنما يقف ليقول ها أنذا. مواطن يثق بنفسه وبأمته، ويدرك رسالتها القومية والإنسانية، ويستمسك بمبادئ الحق والخير والجمال، ويستهدف المثل العليا في السلوك الفردي والجماعي خاصة أن خير استثمار للأمة هو الاستثمار في مجال الطفل. ولهذا تسعى الدول والحكومات إلى إنشاء المراكز والمؤسسات المتخصصة لتربية الطفولة المبكرة، بل تدرس إمكانية جعلها مرحلة تعليم إلزامية لتوحيد الجهود الوطنية في هذا المجال.

وفيما يلي عرض نتائج هذا البحث:

- التنشئة السياسية هي عملية إكتسابية وتلقينية مستمرة تنطوي على مختلف أنماط التعليم السياسي وغير السياسي الذي يتعرض له الفرد من مختلف المؤسسات الاجتماعية وبمختلف الأساليب بهدف الإبقاء على ما هو قائم في المجتمع وتأكيد وجود النظام السياسي، واستمراره أو تغيير الوضع القائم.
- دور الأقسام التحضيرية في عملية التنشئة السياسية بالجزائر يتأثر بطبيعة الوضع الاجتماعي والثقافي والسياسي القائم في كل مرحلة من مراحل تطور المجتمع .

ولهذا نجد أن ملامح التنشئة السياسية والمجتمع الجزائري اصطبغت بخصائص كل مرحلة من مراحل تطوره:

ففي مرحلة ما قبل الاحتلال الفرنسي عرفت مؤسسات التربية التحضيرية في الجزائرية عدة أشكال متداخلة وظيفيا فيما بينها، كما تميز مضمون التعليم بالمزج بين الثقافة الدينية والسياسية التقليدية التي تفرض وجهة نظر مجتمع إسلامي، وتغرس في الأفراد قيما ومعاييرا إسلامية حفاظا على الوضع القائم. مما جعل عملية التنشئة السياسية في هذه المرحلة تؤدي مفهوم التلقين والاكتساب السياسي الهادف إلى إعداد وتكوين الإنسان المسلم الواعي بقضايا مجتمعه الأساسية.

وزيادة على أن التعليم التحضيري لم يكن تحت إشراف رسمي من الدولة مما جعله يتميز بالمحدودية والانغلاق عن تطورات الحركة العلمية في الغرب مما جعل الحركة الثقافية الجزائرية الإسلامية العربية تتصف ببعض الضعف .

وفي فترة الاحتلال فقد استعمل المستعمر المؤسسات التربوية عامة كوسيلة لتمرير أبجديات المشروع الإستدماري وسحب مقومات الثقافة الجزائرية، والقضاء عليها؛ وقد نجح في غرس الكثير من القيم المتناقضة التي ولدت نوعا من الصراع النفسي لدى الأفراد، وتسببت في مشاكل ثقافية واجتماعية امتدت آثارها حتى بعد الاستقلال، ولا يزال البعض منها .

وفي مقابل ما يرغب المستعمر الفرنسي في تكريسه من هيمنة وطمس لمكونات الهوية الوطنية، وتهميش للغة العربية، ومحاربة للإسلام اتخذت المقاومة الجزائرية عدة أشكال واستغلت ما لديها من إمكانيات لنشر الوعي في أوساط المجتمع الجزائري بضرورة التمسك بالهوية الشخصية الوطنية، وكانت الثورة هي الطريق نحو الحرية واسترجاع السيادة الوطنية، وإعادة تأهيل الإنسان الجزائري في إطار منظومة القيم العربية الإسلامية، وتنمية المشاعر الوطنية .

بعد الاستقلال مباشرة ظهر نوع من الانشقاق بين ذوي النزعة الثقافية الغربية، والنزعة الثقافية العربية الإسلامية، ومزدوجي الثقافة؛ نتج عنه بعض من التناقض انعكس على واقع ومستقبل التربية التحضيرية بالجزائر، وزاد في تأخير عملية إحيائها وإطالة انتظارها ليتم اعتمادها سنة 1976 ويشرع في تطبيقها سنة 1980، لكن هذا الإصلاح لم يكشف عن رغبة حقيقية في التجديد وتحرير العقل البشري للتلميذ الجزائري، بل إن المدرسة كانت تعمل على تكوين الفرد التابع، وتساهم في إعادة إنتاج السلطة في المجتمع.

- كشفت الدراسة الميدانية أن الجانب المعرفي لدى الطفل الجزائري، ومستوى إدراكه للمفاهيم ذات العلاقة بالمجال السياسي تتسم بالضعف.
- كما توصلت الدراسة إلى أن ما تقدمه الأقسام التحضيرية، وما تتضمنه الكتب المدرسية يعكس الواقع الذي يعيشه المجتمع، ولا يواكب مسارات تطور وتغير أوضاعه.
- يتضمن مضمون دفاتر التربية التحضيرية معلومات تعكس نوعا ما حقيقة التغير الحاصل على المستوى الفكري للنظام السياسي القائم، والذي يتصف بأنه تعددي.

فالتعددية الحزبية وما تفرضه من ترتيبات قانونية ومؤسسات يتطلب توفر مناخ ثقافي يتحيز لقيم الإنجاز، والمبادرة، والمشاركة، والثقة بالنفس، وتحمل المسؤولية، وتشجيع الابتكار،... ويتوازى مع آفاق أي تحول ديمقراطي. لكن الديمقراطية لا تتوقف عند مستوى تنظيم العلاقة بين الحاكم والمحكومين، وليست منظومة قانونية ومؤسساتية فحسب، بل إنها نمط للحياة، وقيم، واتجاهات، ومشاعر، وسلوكات يتعين على النظام السياسي توظيفها من خلال أجهزته ومرافقه لأن بقاءه مرهون بانتشارها.

- أمام المطالبة بجعل التربية التحضيرية للطفل مجانية يصبح قسم تحضيري أو قسمين في المدرسة الابتدائية لا يقدر على تلبية حاجات المواطنين، فالطريق أمامنا مازال طويلا لتحقيق الغاية الاجتماعية التربوية التنموية الهامة المرجوة من التعليم التحضيري والطفولة المبكرة.

ومنه يمكننا **الإجابة على إشكالية البحث،** والقول بأن الأقسام التحضيرية الملحقة بالمدارس الابتدائية الجزائرية لا تقوم بوظيفتها بفعالية في تكوين ثقافة سياسية وتشكيل نمط فكري سياسي كفيل بتحقيق التماسك الاجتماعي والتواصل الفكري بين أبناء المجتمع.

فلا يكفي أن تكون المقررات ذات مضمون يغرس بذور ثقافة مشاركة سياسية في نفوس الأطفال، بل إن التنشئة السياسية السليمة للطفل تتطلب قدرا من الوعي السياسي لدى الآباء والمعلمين، وهذا قد يغيب في المجتمع الجزائري، ليس فقط من حيث غرس روح الحوار والتسامح مع الأطفال، ولكن أيضا من خلال اتباع نماذج سلوكية سياسية سليمة حتى يصبح الآباء والمعلمون قدوة من حيث طريقة ممارسة السلطة، وتجنب سلوك التسلط والإكراه في المعاملة.

كما أن الأقسام التحضيرية بالجزائر وما يمكنها أن تلعبه من دور في عملية التنشئة الاجتماعية وما لها من أبعاد سياسية مرهون بوجود تصور سليم وإرادة سياسية واضحة ومقصودة ومتواصلة التنفيذ.

بمعنى أن المدرسة الجزائرية بما يلحق بها من أقسام تحضيرية ليست المسؤول الوحيد عن التنشئة الاجتماعية للطفل بما تتضمنه من أبعاد سياسية، بل إن المسؤولية تقع على عاتق كل من واضعي الأهداف، ومصممي المناهج، ومؤلفي الكتب، والمربين وما ينتهجونه من أساليب، إلى جانب مختلف مؤسسات التنشئة الاجتماعية الأخرى: الأسرة، وسائل الاعلام، مؤسسات المجتمع المدني....

وليس من المهم أن تكون الأم عاملة أم لا، أن تكون العائلة ميسورة الحال أم لا، بل الأهم هو أن يرغب الأولياء في إرسال أبنائهم إلى مؤسسات التربية ما قبل المدرسية؛ وأمام هذه الرغبة لا بد من التوسع في إنشاء مثل هذه المؤسسات لمواجهة الحاجات المتزايدة لها، وأن تكون برامجها ذات صبغة تربوية، وليست برامج للرعاية النهارية فقط.

وانطلاقا من نتائج الدراسة يمكننا تقديم التوصيات التالية:

- أمام متطلبات التحول الديمقراطي وضرورات بناء إنسان ومجتمع بخصائص جديدة، على الجزائر أن تهتم بعملية التنشئة السياسية وتوحد طرقها وأساليبها، وتكيفها بطريقة صحيحة تتلاءم مع متطلبات الحاضر وتتجاوب مع ملامح الخريطة التنموية والتطور الاجتماعي والسياسي، لأن ديمقراطية المشاركة أضحت مدخلا ضروريا لإيجاد ثقافة سياسية وعنصرا أساسيا في أي جهد تنموي جاد .
- أهم ما يميز التسيير الجيد للمنظومة التربوية هو ضرورة مناقشة التنظيمات التربوية، والتحضيرية بصفة خاصة في ظل التحديات والمطالب التي يفرضها المجتمع، وتغيره، ونموه السياسي، لأن التربية التحضيرية لا تقتصر فقط على نقل المعلومات والمعارف للطفل، بل إن هدفها الأسمى هو التأسيس للتنشئة وتكوين فرد في مجتمع بكل ما يتضمنه المفهومين من معان وأبعاد؛ فالتغيرات الجذرية السريعة التي تحدث في مجتمعنا تستدعي من المختصين والتربويين

مناقشة التنظيمات التربوية في حدود هذا الإطار الإيديولوجي الجديد، وتحليل الإطار الاجتماعي الكبير الذي تعيش فيه مختلف المؤسسات التربوية التي ينتمي إليها الطفل، ومناقشة الأنماط التربوية السائدة ومدى ملاءمتها لأنواع التعليم اللازمة للطفل الجزائري ليتمكن من مواكبة التحولات الجديدة.

- مهما تكن طبيعة المؤسسات التي تهتم بتربية الأطفال، سواء كانت أقسام تحضيرية ملحقة بالمدارس الابتدائية، أو روضات مستقلة، أم جزءا من مركز اجتماعي، أو مجمعا للخدمات، فهناك إجماع على أهميتها، وفي نفس الوقت على ضرورة كونها جزءا لا يتجزأ من النظام التعليمي؛ وعليه نجد من اللازم العمل على جعل هذه المؤسسات تتبع برنامج موحد ومتنوع يتضمن أهداف وغايات متعددة في شتى المجالات، مع ضرورة إشراك الآباء في كل خطوات التخطيط والتنفيذ للبرامج التعليمية لأن الأطفال ينتمون إلى بيئات وأسر مختلفة الظروف مما يجعل احتياجاتهم هي الأخرى متفاوتة، ولعل الآباء يتعاونون مع الأسرة في شأن مراعاة الفروق الفردية لأبنائهم من حيث القدرات والاستعدادات؛ خاصة مع عدم وجود معاهد لتكوين المربين والمعلمين عدى التخصص المستحدث مؤخرا في مراكز التكوين المهني، والذي لا يُسمح لخريجيها بالعمل في المدارس الابتدائية.

وفي الأخير لا يسعنا إلا أن نقول كانت الأسرة ومؤسسات التربية التحضيرية والمدرسة الابتدائية قنوات ذات الفاعلية الأقوى في مجال التنشئة السياسية للطفولة المبكرة على المستوى الوطني في وقت مضى، لكننا اليوم نجد المؤسسات العالمية وقوى العولمة من فضائيات وتكنولوجيا معلومات أصبحت تلعب دورا محوريا في عملية التنشئة، بل وتتغلب في بعض الأحيان على مؤسسات وقنوات التنشئة الوطنية والمحلية، كما أن مؤسسات المجتمع المدني وتنظيماته المختلفة أصبحت اليوم تلعب دورا هاما في المجتمعات المعاصرة خاصة أن جسورها في ظل العولمة ممتدة على المستوى الوطني والإقليمي والعالمي على السواء. ولعل هذا الأمر سيؤثر حتى على مضامين التنشئة السياسية ويجعلها ذات طبيعة عشوائية في طبيعتها وفاعليتها، خاصة أن تلك المضامين صارت تصدر عن مصادر ومن مرجعيات عديدة قد تتسق مع بعضها البعض فتؤكد على توجهات وسلوكيات محددة، وقد تتنافر مع بعضها البعض فتكون لها آثار سلبية على تشكيل وترسيخ ثوابت المواطنة الصالحة، ولو كان الانتقال من المواطنة القومية إلى المواطنة العالمية حقيقة ثابتة لكان

الأمر هينا، لكن الخطر هو أن تتقلص وتنكمش وتتراجع من مواطنة قومية إلى مجرد مواطنة إثنية ناقصة.

قائمة المصادر

والمراجع

قائمة المراجع

أولا: الكتب

أ- باللغة العربية:

- إبراهيم، سليمان عبد الواحد يوسف، **مهارات التفكير والإبداع لدى طفل الروضة: أساليب تعلمها-تنميتها**، (الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة، 2012).
- إسماعيل، محمود حسن، **التنشئة السياسية: دراسة في دور أخبار التلفزيون**، (مصر: دار النشر للجامعات، 1997).
- أحمد بن مرسلي، **مناهج البحث العلمي في علوم الاعلام والاتصال**، (الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، ط2، 2005).
- أبو جادو، صالح محمد علي، **سيكولوجية التنشئة الاجتماعية**، (عمان: دار النشر، 2008).
- أبو حامد، الغزالي محمد، **علوم الدين**، مج 3، [د. ط]، (بيروت: دار الجبل [د.ت]).
- أبو مغلي، سميح وآخرون، **التنشئة الاجتماعية للطفل**، (الأردن: دار اليازوري، 2002).
- أبيض، ملكة، **الطفولة المبكرة والجديد في رياض الأطفال**، ط3، (بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع)، 2008.
- الببلاوي، فيولا، **الأسس النفسية والاجتماعية لبناء مناهج رياض الأطفال في الوطن العربي**، تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 1986.
- بدران، شبل، **نظم رياض الأطفال في الدول العربية والأجنبية تحليل مقارن**، (القاهرة: الدار اللبنانية، 2003).
- بدوي، أحمد زكي، **معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية**، (بيروت: مكتبة لبنان، 1986)
- البكرى، طارق أحمد، **مجلات الأطفال ودورها في بناء شخصية الطفل العربي**، (القاهرة: دار العلم والمعرفة للنشر والتوزيع، 2001).

- بوشينة، سعيد، **التربية التحضيرية في الجزائر**، الجزائر: دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع،2011.
- بوفلجة، غيات، **التربية والتكوين في الجزائر**، ط1، الكتاب الثاني، (الجزائر: دار الغرب للنشر والتوزيع، 2002).
- تازورني، حفيظة، **اكتساب اللغة العربية عند الطفل الجزائري**، (الجزائر: دار القصبة، 2003).
- تركي، رابح، **عبد الحميد ابن باديس "فلسفته وجهوده في التربية والتعليم 1900-1940"**، الجزائر: الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، 1969.
- التومي، الشيباني عمر محمد، **تطور النظريات والأفكار التربوية**، (بيروت: دار الثقافة، 1971).
- الجادري، عدنان حسين وأبو حلو، يعقوب عبد الله، **الأسس المنهجية والاستخدامات الإحصائية والإنسانية**، (عمان: مكتبة الجامعة، إثراء للنشر والتوزيع، 2009).
- جمال، رانيا عبد المعز، **إدارة رياض الأطفال في عصر العولمة**، (الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة، 2011).
- جودت عزت عطوي: **أساليب البحث العلمي: مفاهيمه، أدواته، طرقه الإحصائية**، (عمان: دار الثقافة للنشر التوزيع،2007).
- الجوهري، عبد الهادي، **أصول علم الإجتماع السياسي**، ط2، (الاسكندرية: المكتبة الجامعية، 2000).
- حامد، خالد، **منهجية البحث في العلوم الاجتماعية الإنسانية**، (الجزائر: جسور للنشر التوزيع، 2008)،
- حسونة، أمل محمد، **المهارات الاجتماعية لأطفال الروضات**، (عمان: الدار العالمية للنشر والتوزيع، 2007).
- حمروش، عبد المالك، **التربية والشخصية الجزائرية العربية الإسلامية بين عبقرية ثورة التحرير وظلال الثورة المضادة**. (الجزائر).

- حواشين، مفيد، وحواشين زيدان، **خصائص واحتياجات الطفولة المبكرة**، (عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، 2003).
- الحيلة، محمد محمود، **التربية الفنية وأساليب تدريسها**، (عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، 1998).
- خطاب، سمير، **التنشئة السياسية والقيم**، (القاهرة: إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع).
- الخطيب، رناد، **تربية طفل الروضة: الأهمية والاتجاهات الدولية**، (مصر: الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1992).
- الخطيب، أحمد، **جمعية العلماء المسلمين الجزائريين وآثارها الإصلاحية في الجزائر**، الجزائر: المؤسسة الوطنية للكتاب، 1985.
- خلف، أمل، **التنشئة السياسية لطفل ما قبل المدرسة: تطبيقات وأنشطة تربوية**، (القاهرة: عالم الكتب، 2006).
- الدريج، محمد، **توعية الوالدين ومشاركتهم في التربية" قبل المدرسة الابتدائية"**، (الرياض: جامعة نايف العربية للعلوم المنية، 1988).
- الدليمي، عبد الرزاق محمد، **وسائل الإعلام والطفل**، (عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، 2012).
- دياب، فوزية، **نمو الطفل وتنشئته في الأسرة ودور الحضانة**، (القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، ط2، 1980).
- دويدري، رجا وحيد، **البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العلمية**، (بيروت: دار الفكر المعاصر، 2000).
- زرهوني، الطاهر، **التعليم في الجزائر قبل وبعد الاستقلال.** (الجزائر: الرغاية، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية)، 1994.
- زعيمي، مراد، **مؤسسات التنشئة الاجتماعية**، (الجزائر: دار قرطبة للنشر والتوزيع، 2007).
- الزنايدي، رضا، **ثقافة الطفل، ثقافة المجتمع**، (تونس: المكتبة الثقافية، 2009).

- الزيات، السيد عبد الحليم، **التنمية السياسية: دراسة في علم الاجتماع السياسي**، ج3، (مصر: دار المعرفة الجامعية، 2002).
- الساعاتي، سامية حسن، **الثقافة والشخصية، بحث في علم الاجتماع الثقافي**، (بيروت: دار النهضة العربية)، [د. س].
- سالم، رعد حافظ، **التنشئة السياسية وأثرها على السلوك السياسي: دراسة اجتماعية-سياسية تحليلية مقارنة**، (عمان: دار وائل للنشر، 2000).
- السالم، فيصل، **أساسيات التنشئة السياسية والاجتماعية**، (الكويت، منشورات جامعة الكويت، 1981.
- سعد، إسماعيل علي، **التربية السياسية للأطفال**، (القاهرة: دار السلام، 2008).
- سلامة، عبد الرحمن، **التعريب في الجزائر من خلال الوثائق الرسمية**، (الجزائر: الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، 1981).
- سليمان، شحاته سليمان محمد، **تنشئة الطفل وحاجاته بين الواقع والمأمول**، (الأزاريطة: كركز القاهرة للكتاب، 2008).
- السويدي، محمد، **مقدمة في دراسة المجتمع الجزائري: تحليل سوسيولوجي لأهم مظاهر التغيير في المجتمع الجزائري المعاصر**، (الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية،1990).
- الشربيني، زكريا وصادق، يسريه، **تنشئة الطفل وسبل الوالدين في معاملته ومواجهة مشكلاته**، (القاهرة: دار الفكر العربي، 2001).
- الشريف، محمد بن شاكر، **نحو تربية إسلامية راشدة من الطفولة حتى البلوغ**، (الرياض: دار عالم الكتب، 2006).
- شريف، عبد القادر، **إدارة رياض الأطفال وتطبيقاتها**، (الأردن: دار المسيرة، 2005).
- شعلان، السيد محمد وآخرون، **إدارة المنهج في الروضة**، (القاهرة: دار الكتاب الحديث 2011).
- الشيبان، عزيزة محمد أحمد، **أثر رياض الأطفال في التكيف الاجتماعي المدرسي**، (ليبيا، مطبعة الدار الجماهيرية، 1992).

- الطاهر، عبد الله فتحي والمعماري، علي أحمد خضر، **أثر القنوات الفضائية في القيم الاجتماعية والسياسية**، (عمان: دار غيداء، 2014).
- الطيب، مولود زايد، **التنشئة السياسية ودورها في تنمية المجتمع**، (الأردن: المؤسسة العربية الدولية للنشر، 2001).
- ـــــــ، ـــــــ، **علم الاجتماع السياسي**، (ليبيا: بنغازي، دار الكتب الوطنية، 2007).
- عامر، طارق عبد الرؤوف، **التربية والتنشئة الاجتماعية للطفل**، (مصر: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، 2010).
- عبد الرحمان، عبد الله محمد، **علم الاجتماع السياسي "النشأة التطورية والاتجاهات الحديثة والمعاصرة"**، ط1، (بيروت: دار النهضة العربية، 2001).
- عبد القادر، شريف السيد، **التنشئة الاجتماعية للطفل العربي في عصر العولمة**، (القاهرة: دار الفكر العربي، 2002).
- عبد الله، عبد الدائم، **تاريخ التربية**، (دمشق: كلية التربية، مطبعة جامعة دمشق، 1959).
- عبد المقصود، حُسنية غنيمي، **المسؤولية الاجتماعية لطفل ما قبل المدرسة**، (القاهرة: دار الفكر العربي، 2000).
- عبد الهادي، نبيل أحمد، **منهجية البحث في العلوم الإنسانية**، (لبنان: دار الأهلية للنشر والتوزيع، 2006).
- عبيدات، محمد وآخرون، **منهجية البحث العلمي: القواعد والمراحل والتطبيقات**، ط2، (عمان: دار وائل للنشر، 1999).
- عشوي، مصطفى، **المدرسة الجزائري إلى أين؟**، الجزائر: دار الأمة، 1991.
- علواني، عبد الواحد، **تنشئة الأطفال وثقافة التنشئة**، (دمشق: دار الفكر المعاصر، 2001).
- علي، إسماعيل، **التربية السياسية للأطفال**، (القاهرة: دار السلام، 2008).
- عمار بوحوش ومحمد محمود الذنيبات، **مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث**، ط7، (الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، 2014).

- العمر، معن خليل، **التنشئة الإجتماعية**، ط1، (دار الشروق للنشر والتوزيع، 2004).
- العناني، حنان عبد الحميد، **الطفل والأسرة والمجتمع**، (عمان: دار الصفاء، 2000).
- ـــــــ، ـــــــــــــ، **تربية الطفل في الإسلام**، (عمان: دار صفاء، 2001).
- العيسوي، عبد الرحمن، **علم النفس والتنمية البشرية**، (مصر: الدار الجامعية، 2006).
- فارس، عصام، **رياض الطفال: التنشئة، الإدارة، الأنشطة..**، (الأردن: دار أسامة للنشر
- والتوزيع، 2006).
- فؤاد، عبد الفتاح أحمد، **في الأصول الفلسفية عند مفكري الإسلام**، (الإسكندرية، منشأة المعارف، 1983).
- كركوش، فتيحة، **سيكولوجية طفل ما قبل المدرسة: نمو، مشكلات، مناهج ووقائع**، (الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، 2008).
- كنعان، علي عبد الفتاح، **الإعلام والتنشئة الاجتماعية**، (عمان: دار الأيام للنشر والتوزيع، 2014).
- مانع، علي، **جنوح الأحداث والتغير الاجتماعي في الجزائر المعاصرة**، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، 1996.
- محمد، محمد علي، **أصول الاجتماع السياسي: السياسية والمجتمع في العالم الثالث**، ج 3، التغير والتنمية السياسية، (مصر: دار المعرفة الجامعية، 1986).
- محمود، خالد صلاح حنفي، **تطور تربية طفل ما قبل المدرسة بين الماضي والحاضر**، (مصر: جامعة الإسكندرية، 2016).
- المختار، نزار، **وحدة المغرب العربي (الفكرة والتطبيق 1918-1958)**، تونس: الدار التونسية للكتاب، 2011. الناشف، هدى محمود، **رياض الأطفال**، ط 4، (القاهرة: دار الفكر العربي، 2005).
- مصلح، عدنان عارف، **التربية في رياض الأطفال**، (عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع، 1990).

- مكاي، ليان وآخرون، نحو ثقافة سيادة القانون" استكشاف الاستجابات الفعالة للتحديات القائمة أمام تطبيق العدالة والأمن"، دليل عملي، (واشنطن: معهد الولايات المتحدة للسلام، 2015).
- النجيحي، محمد لبيب، **الأسس الاجتماعية للتربية**، ط8، (بيروت: دار النهضة العربية، 1981).
- نزيه، الجندي، **تاريخ التربية وعلم النفس عند العرب** (دمشق: كلية التربية، منشورات جامعة دمشق، 1996).
- نسيب، محمد، **زوايا العلم والقرآن بالجزائر**، الجزائر: دار الفكر، 1989.
- الوذناني، عوض بن محمد غلاب، **تقنيات تحديد الهوية في مواجهة التحديات الأمنية**، (عمان: دار الحامد، 2014).
- يالجن، مقداد، **التربية الأخلاقية الإسلامية**، ط3، (السعودية: دار عالم الكتب، 2000).

ب- المترجمة:

- الإبراهيمي، أحمد طالب، **من تصفية الاستعمار إلى الثورة الثقافية: 1962-1972**، ترجمة حنفي بن عيسى، الجزائر: الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، 1973.
- ألموند، جبرائيل، بنجام بويل، روبرت مندت، **السياسة المقارنة: إطار نظري**، ترجمة محمد زاهي بشير المغاربي، (بنغازي: منشورات جامعة قار يونس، 1996).
- تيران، إيفون، **المواجهات الثقافية في الجزائر المستعمرة**، ترجمة: محمد عبد الكريم أوزغلة، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، 2007.
- داوسن، ريتشارد وآخرون، **التنشئة السياسية: دراسة تحليلية**، ترجمة د. مصطفى خشيم ود. محمد المغيربي، (بنغازي: منشورات جامعة قاريوس، 1990).

ج- باللغة الفرنسية:

- Chriet, Abdellah, **Opinion sur l'enseignement et l'arabisation**, (Alger, SNEP,1983).
- Gouvernement Algeriene, **Algerie 2eme rapport national sur les objectifs de milléaire le developpement**, septembre 2010, RNVD, new york
- Medhar, Slimane, **la violence social en algerie**, (Alger : EAP, 1997).
- Ministère de l'éducation nationale, **État Des lieux du Secteur de l'éducation 1962– 1998**, (Alger), Avril 1998.
- Percheron, Annick, **La socialisation politique**, (paris: Armand Colin Éditeur),1993.
- Turin, Yvonne, **Affrontements culturels dans l'Algérie coloniale**. **Ecoles**, **médecines**, **religion**, **1830–1880**, Alger: ENAL,1985.

د- باللغة الانجليزية:

- Faure, Edgar & others, **Learning to be** (**The world of education today and tomorrow**). UNESCO, Paris, 1972.
- Langton, Kenneth.P, **Political Socialization**,(New York, Oxford university press, London, Toronto. 1969).
- Pye, Lucian, **Political culture and political development**, in Lucian Pye and Sidney Verba; eds, **Political culture and Political Development**, (New Jersey: Princeton university press, 1995).
- Rome, Eric, **Modern politics**: **An introduction to Behavior and Institutions**, (London: Routledge and Regan Paul, 1969).

- Verba, Sidney, "Political culture and Political Development ", in **Political culture and Political Developement**, Lucian W. Pye and Sidney Virba, (New jersy: Princeton university press, 1965).

ثانيا: المجلات والدوريات:

أ- باللغة العربية:

- بركو، مزوز، "التنشئة الاجتماعية في الأسرة الجزائرية: الخصائص والسمات"، **مجلة شبكة العلوم النفسية العربية**، (العدد 21-22، 2009).

http://arabpsynet.com/Archives/OP/TopicJ21-22MazouzBroukou.pd

- بودوح، محمد، "**أهداف وأبعاد التربية التحضيرية في الجزائر**"، مجلة آفاق لعلم الاجتماع، المجلد 02، العدد 02.
- بوقريرس، فريد، وكربوش، عبد المجيد، "**التربية التحضيرية في الجزائر إجراء شكلي أم خيار إصلاحي (دراسة ميدانية لأقسام التربية التحضيرية بمدينة معسكر)**"، مجلة المواقف للبحوث والدراسات في المجتمع والتاريخ، العدد 09، ديسمبر 2014.
- بوقطابة، مراد، "**وظائف المدرسة الحديثة**"، مجلة العلوم الإنسانية، (الجزائر: جامعة محمد خيضر –بسكرة)، العدد03، أكتوبر 2002.
- الحملي، عاطف، "**التربية السياسية للأطفال ... صناعة المستقبل، قضايا تربوية**"، في مجلة البيان، العدد 349، يونيو2016.

http.//abayam .ouk/ mgz article2.aspx?td=513

- الزبون، محمد سليم، "**إستراتيجية تربوية مقترحة لمؤسسات التنشئة السياسية في الأردن لتعزيز مفاهيم الوحدة الوطنية**"، مجلة دراسات، الجامعة الأردنية، العلوم التربوية، المجلد 43، ملحق 4، 2016.

- سعيد بشيش فريدة، "**أساليب التنشئة الاجتماعية في الأسرة الجزائرية ودورها في جنوح الحداث: دراسة ميدانية على مصلحة الملاحظة والتربية بالوسط المفتوح S.O.E.M.O نموذجا**"، المجلة الأردنية للعلوم الاجتماعية، المجلد7، العدد1، 2014.

https://journals.ju.edu.jo/JJSS/article/download/6221/3723

- الصميدعي، منيرة محمد جواد، "**التكامل بين التنشئة الإجتماعية والتنمية البشرية لأطفال الرياض**"، مجلة مركز دراسات الكوفة، العدد 46، 2017.
- الكروي، صالح محمود، "**التنشئة السياسية في المؤسسات التعليمية**"، المجلة السياسية والدولية، العراق، الإصدار 15، 2010.
- رحوي، آسيا بلحسين، "**وضعية التعليم الجزائري غداة الاحتلال الفرنسي**"، مجلة دراسات نفسية وتربوية، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، عدد 7، ديسمبر 2011.
- جاب الله، طيب، "**دور الطرق الصوفية والزوايا في المجتمع الجزائري**"، المعارف، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، السنة الثامنة، العدد 14، أكتوبر 2013.
- حدار، جمال، "**التنشئة الوطنية والتهديدات الجديدة على المجتمع والدولة في الجزائر**"، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر بسكرة، العدد 36-37، نوفمبر 2014.
- الحسن، إحسان محمد، "**التنشئة السياسية وقنواتها الفكرية والتربوية**"، مجلة آداب المستنصرية، العراق، العدد 09، 1984.
- الخطيب، رناد، " **تربية طفل الروضة: نشأة وتطور تاريخي**"، دراسات في تربية طفل ما قبل المدرسة، العدد 2، مصر: الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1991.
- سالم، نادية حسن، "**التنشئة السياسية للطفل العربي** "**دراسة لتحليل مضمون الكتب المدرسية**". مجلة المستقبل العربي، مركز دراسات الوحدة العربية، عدد 51، ماي 1983.
- سلطاني، فاروق وبليل، هدى، "**دور مسرح الطفل في تحقق الكفاءة التعلمية والتربوية في ظل مناهج مقاربة الكفاءات، مسرحية "الحواس الخمس" في مرحلة التربية التحضيرية أنموذج**"، مجلة البدر، المجلد 10، العدد 07.

- سيراج، مسعود، وبوجملين لبوخ، "**التربية التحضيرية في منطقة غرداية بين أهداف المنهاج والواقع**"، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، المجلد 10، العدد1، 2017.
- شعباني، مليكة، "**دور برنامج التربية التحضيرية في تنمية مهارات الاستعداد اللغوي لطفل (5-6 سنوات)**"، مجلة الممارسات اللغوية، العدد 29. 2014.
- صالح، سامية خضر، "**التنشئة السياسية للنشء، دراسة تطبيقية على عينة من تلاميذ الصف الثاني إعدادي بمحافظة القاهرة**"، مجلة كلية التربية، العدد 11، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة، 1987.
- صلاح مطبقاني، مازن، **عبد الحميد بن باديس العالم الرباني والزعيم السياسي**، ط2، أعلام المسلمين، عدد 27، دمشق: دار القلم، 1999.
- عبد الهادي، صلاح، علي عبد العزيز الياسري،"**التنشئة الاجتماعية السياسية، مفهومها وجذورها**"، مجلة كلية التربية، العدد السادس.
- عثمان، تهامي، "**البيئة المدرسية ودورها في عملية التنشئة السياسية في الجزائر**"، مجلة الحقيقة، جامعة أدرار، العدد 38.
- عداد، ربيحة، "**الصورة التعليمية وأثرها على الاكتساب اللغوي للطفل: كتاب اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم الابتدائي أنموذجا**"، التعليمية، العدد 06، المجلد 04، ديسمبر، 2019.
- علاونة، حاتم سليم وآخرون، ""**دور الإعلانات التلفزيونية في التنشئة الاجتماعية لأطفال ما قبل المدرسة: دراسة ميدانية على عينة من أولياء الأمور في محافظة إربد**"، أبحاث اليرموك، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 27، العدد3، 2011.
- عواريب، لخضر بن العربي، "**نظرات تربوية في المنهج الإصلاحي الباديسي**"، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد الأول، ديسمبر 2010.
- العواملة، نائل حافظ، **أساليب البحث العلمي**، الأسس النظرية وتطبيقها في الإدارة: الأردن، 2002.

- المركز الوطني للوثائق، "**التعليم ما قبل التمدرس**"، المجلة الجزائرية للتربية: المربي، العدد11، 2008.
- المنوفي، كمال، "**التنشئة السياسية للطفل في مصر والكويت: تحليل مضمون المقررات الدراسية**"، مجلة السياسة الدولية، مصر، العدد 91، 1988،
- ـــــ، ـــــ، "**الأطفال والتنشئة السياسية في مصر: دراسة ميدانية استطلاعية**"، مجلة السياسة الدولية، القاهرة، السنة 11، أكتوبر 1993.
- الياسري، علي عبد العزيز، **التنشئة الاجتماعية والسياسية: مفهومها –جذورها**، مجلة دراسات دولية، العدد 40، 2009.
- كربوش، عبد المجيد، وحجايل، فاطيمة الزهراء، "**أهداف التربية التحضيرية في الجزائر إجراء شكلي أم تنظيم عملي**"**(دراسة ميدانية لأقسام التربية التحضيرية بمدينة معسكر)**، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 13، ديسمبر 2013.
- مدور، مليكة، "**واقع تكوين مربيات الطفولة الأولى في الجزائر**"، مجلة علوم الإنسان والمجتمع، العدد1، 2012نذير، زريبي، "**الفصل الثالث: التنشئة السياسية**"، مجلة دراسات في علم اجتماع المنظمات، المجلد1، العدد 02، 2013.
- نسيبة، شريف سليمان، "**مكانة التربية الفنية التشكيلية في التربية التحضيرية**"، **المجلة الجزائرية للطفولة والتنمية**، المجلد الأول، العدد 2، أكتوبر 2013.
- وناس، أمزيان، "**أي دور لمؤسسة رياض الأطفال في التنشئة الإجتماعية**"، مجلة منتدى الأستاذ، المدرسة العليا للأساتذة، الجزائر–قسنطينة، العدد 5و6، ماي، 2009.

https://www.iasj.net/iasj?func=article&aId=9395

ب- باللغة الانجليزية:

- Aleš Kudrnáč, «**Theoretical Perspectives and Methodological Approaches in Political Socialization Research**», Sociológia, N°6, Olomouc (47, 2015) , Czech Republic.

https://www.sav.sk/journals/uploads/12140959

- Easton, Davi, Hassn, Robert,**The childs Political World**, **Mid West journal of Political Science**,(Vol 06 n03, 1962)
- Pye, Lucian, Political culture", in **International Encyclopedia of social Sciences**,(Vol 12, 1968).

ثالثا: المعاجم والموسوعات:

أ- باللغة العربية:

- سعد الله، أبو القاسم، **موسوعة تاريخ الجزائر الثقافي**، الجزء العاشر(1954-1962)، الجزائر: دار البصائر، 2007.
- عمر، السيد، "التنشئة السياسية من المنظور القرآني"، **في موسوعة التنشئة السياسية الإسلامية التأصيل والممارسات المعاصرة**، المجلد الأول، (القاهرة: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة)، 2013.
- الكيالي، عبد الوهاب، **الموسوعة السياسية**، ج2، (بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر، [د.س]).
- ليلة، علي، "الإطار الاجتماعي للتنشئة السياسية"، في **موسوعة التنشئة السياسية الإسلامية التأصيل والممارسات المعاصرة**، المجلد الأول، (القاهرة: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة)، 2013، ص279.
- جمال الدين، ابن المنظور أبو الفضل، **لسان العرب**، ج3، (بيروت: دار صادر ،1997).
- ـــــــــــ، ـــــــــــ، **لسان العرب**، ج10، (بيروت: دار صادر، 2011).
- مجمع اللغة العربية، **المعجم الوسيط**، ط2، ج2، (بيروت: دار إحياء التراث العربي، د.ت).
- قاموس ومعجم المعاني متعدد اللغات والمجالات، قاموس: عربي-عربي، على الرابط: https://www.almaany.com/ar/dict/ar-ar

ب- باللغة الفرنسية:

- **Petit Larousse Illustré** .(Paris : Librairie Larousse), 1989.
- Foulquie, Paul: **Dictionnaire de la langue pédagogique**, Quadrige, presses Universitaires de France, 1991, 1er Edition.

رابعا: الأطروحات:

- بن عمر، سامية، "**تأثير البرامج التلفزيونية الموجهة للأطفال على التنشئة السرية في المجتمع الجزائري: دراسة ميدانية على أطفال مدارس بلدية بسكرة كنموذج**"، (أطروحة دكتوراه في علم الاجتماع، تخصص علم اجتماع عائلي، جامعة محمد خيضر-بسكرة، 2012-2013).
- مطموري، أسماء، "**مؤسسات التنشئة الاجتماعية ودورها في تنمية قيم التربية البيئية**"، (رسالة دكتوراه في علم اجتماع البيئة، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة بسكرة، 2016).
- عيادي، سعيد، "**التنشئة السياسية بين المدرسة والبيئة الثقافية: دراسة سوسيولوجية في التفكير السياسي لطلاب الأقسام النهائية في الجزائر**"، (رسالة ماجيستير، معهد علم الاجتماع، جامعة الجزائر، 1996).
- ناجي، عبد النور، "**التنشئة السياسية في الجزائر من خلال تدريس التاريخ الوطني**"، (رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجزائر، معهد العلوم السياسية والعلاقات الدولية، 1997)

خامسا: الندوات والملتقيات والأوراق البحثية:

أ- باللغة العربية:

- بكراوي، عبد العالي، "مرشدي شريف، دور المدارس القرآنية-الكتاتيب في الحد من ظاهرة العنف"، ورقة مقدمة في إطار فعاليات الملتقى الوطني حول: **دور التربية في الحد من ظاهرة العنف**، (مخبر الوقاية والأرغنوميا، جامعة الجزائر2، العدد 4، 7-8 ديسمبر 2011).
- العتيبي، منير بن مطني، "واقع مرحلة التعليم ما قبل الإبتدائي في الدول الأعضاء بالمكتب"، ورقة عمل مقدمة إلى مكتب التربية العربي لدول الخليج العربية في إطار: **مشروع تطوير التعليم ما قبل الابتدائي في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج العربية**، (1428هـ - 2007)، على الرابط:

http://www.shatharat.net/vb/showthread.php?t=7496

سادسا: القوانين والوثائق الرسمية:

أ- باللغة العربية:

- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، **أمرية رقم 35-76**، الصادرة بتاريخ 16 أفريل 1976م، المادة 19.
- (ـــــــ ـــــــــــ)، حزب جبهة التحرير الوطني، **النصوص الأساسية لجبهة التحرير الوطني، ميثاق الجزائر (أفريل 1964)**، (الجزائر: جبهة التحرير الوطني، لأمانة الدائمة للجنة المركزية، ماي 1982.
- (ـــــــ ـــــــــــ)، **الجريدة الرسمية**، العدد 18، الصادر بتاريخ 20 مارس 1996.
- (ـــــــ ـــــــــــ)، **الجريدة الرسمية**، العدد 28، الصادر بتاريخ 11 ماي 2000.

- (ـــــــ ـــــــــــــ)، **الجريدة الرسمة،** عدد 33، مؤرخة في 23 أفريل 1976، المادة 1 من المرسوم رقم 76-77 المؤرخ في 16 أفريل 1976، والمتعلق بتنظيم وتسيير المدرسة التحضيرية.
- (ـــــــ ـــــــــــــ)، وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمنهاج، المجموعة المتخصصة للتربية، ملمح التخرج من السنة التحضيرية،
- (ـــــــ ـــــــــــــ)، المديرية الفرعية للتوثيق، النشرة الرسمية للتربية الوطنية، الأمر **رقم 76/35**، (الجزائر: وزارة التربية الوطنية، ط3، 1995).
- (ـــــــ ـــــــــــــ)، وزارة التربية الوطنية، **الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية (أطفال 5-6 سنوات)**، 2004.
- (ـــــــ ـــــــــــــ)، **القانون التوجيهي للتربية الوطنية 08-04**، المؤرخ في 23 يناير 2008.
- (ـــــــ ـــــــــــــ)، "المرسوم التنفيذي رقم 16-226 المؤرخ في 25 غشت 2016، يحدد القانون الأساسي النموذجي للمدرسة الابتدائية"، **الجريدة الرسمية**، عدد 51، الصادر في 31 غشت 2016.

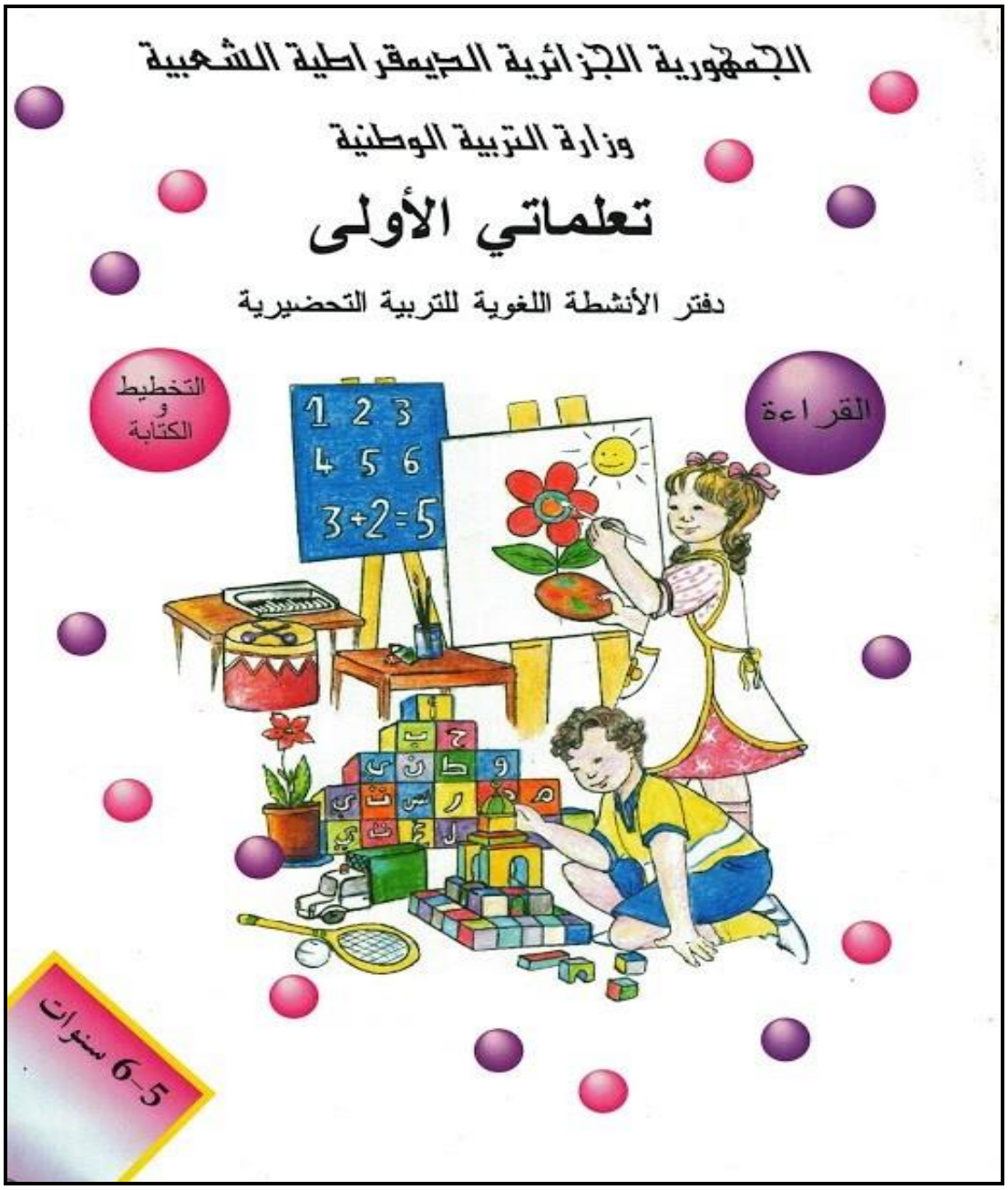
ب- باللغة الفرنسية:

- Office National des Statistiques (ONS), **Les principaux indicateurs du secteur de l'éducation nationale année scolaire 2018 – 2019**, N^{O} : 871, novembre 2019.

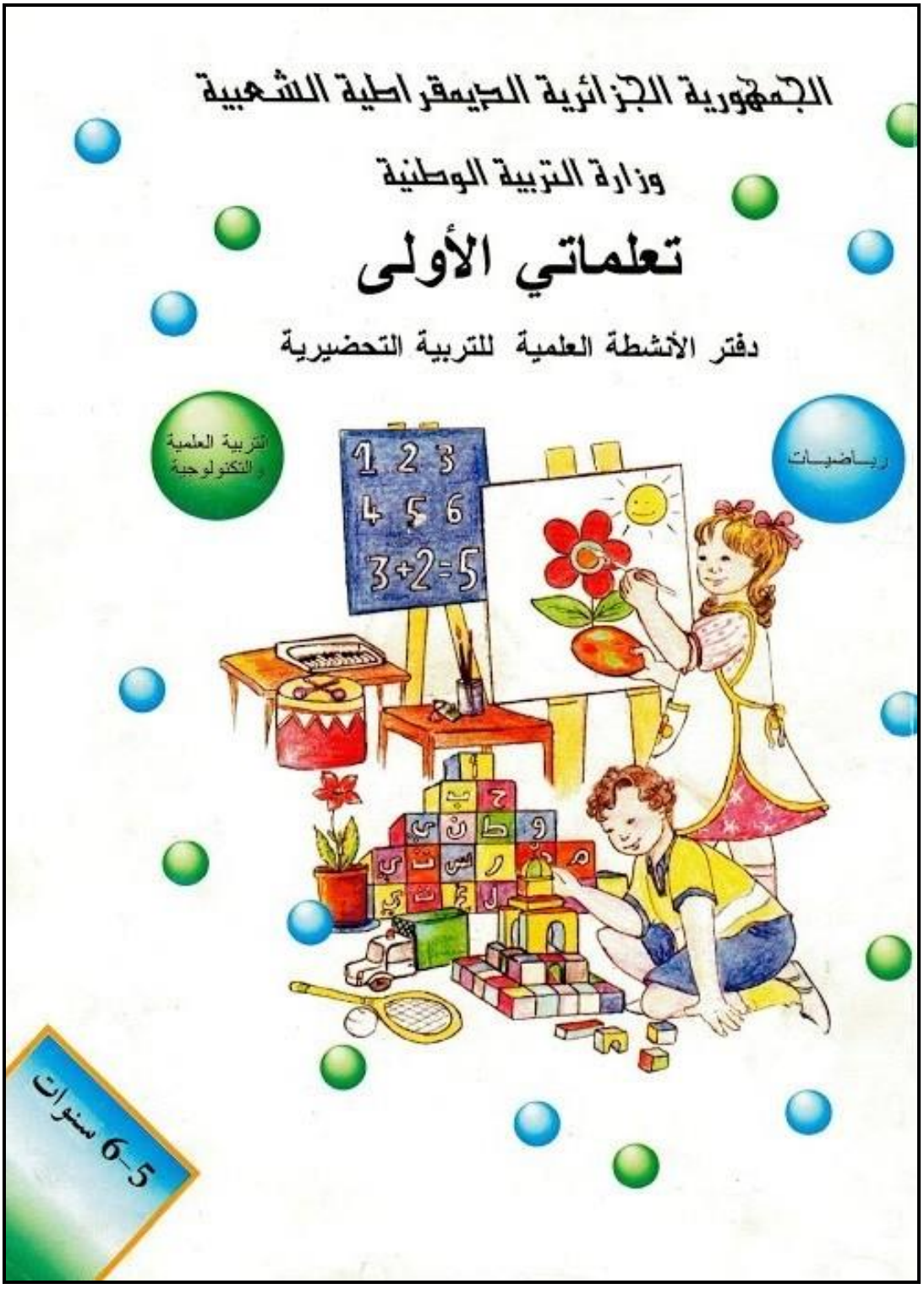
الملاحق

الملحق رقم 1: صور الغلاف الخارجي لدفاتر التربية التحضيري

صورة الغلاف الخارجي لدفتر الأنشطة اللغوية



صورة الغلاف الخارجي لدفتر الأنشطة العلمية



الملحق رقم 2: دليل المقابلة

المجموعة الأولى: أسئلة الكشف عن المعارف السياسية

1- <u>التعرف على رموز الدولة</u>:

أ/ **العلم الوطني:**

- نعرض على الطفل "5" أعلام لبلدان مختلفة من بينها العلم الجزائري، ثم نسأله:

*أين هو العلم الجزائري؟ *ما هي ألوانه؟

- اللون الأبيض ماذا يعني؟
- اللون الأخضر ماذا يعني؟
- اللون الأحمر ماذا يعني؟
- ماذا يوجد وسط العلم؟ أرسم نجمة وهلال كالتي توجد في العلم الجزائري؟

ب/ **النشيد الوطني:**

- نسأل الطفل:

* ما اسم النشيد الوطني؟

- نعرض على الطفل 3 مقاطع مسجلة من النشيد الوطني لدول عربية من بينها مقطعا من النشيد الوطني الجزائري ونسأله أيهم النشيد الوطني؟
- عندما نسمع النشيد الوطني ماذا نفعل؟:

* نقف تحية له ☐
* نبقى جالسين ☐

- أين نردد النشيد الوطني؟:

* في الأعياد الدينية ☐
* في المباريات الرياضية ☐
* في المدرسة ☐
* في المناسبات الوطنية ☐

ج/ **اللغة الوطنية:**

- في الصباح ماذا نقول لغيرنا؟:

* صباح الخير/السلام عليكم ☐

* Good Morning ☐

* Bonjour ☐

- أعرض علي الحروف العربية التي تحفظها؟
- أعرض علي سورة من سور القرآن التي تحفظها؟

د/ **العملة الوطنية:**

- نعرض على الطفل قطعا وأوراق نقدية لثلاث دول من بينها الجزائر، ونتركه يختار العملة الجزائرية.

هـ/ **الملابس التقليدية الوطنية:**

- نعرض على الطفل صورا لأزياء تقليدية لعدة دول من بينها الجزائر، ونتركه يميز الأزياء الجزائرية من غيرها.
- ثم نعرض عليه أزياء جزائري من مناطق مختلفة ونطلب منه أن ينسبها لمناطقها:(عاصمي، قبائلي، أوراسي.....).

2- <u>التعرف على رموز السلطة:</u>

أ/ سلطة الوالدين:

- نسأل الطفل عن الأعمال التي تقوم بها الأم؟
- نسأل الطفل عن الأعمال التي يقوم بها الأب؟
- نعرض صورا لطفل نائم، طفلة ترتب سريرها، طفل يرسم على الحائط.

ثم نسأل الطفل: من ستعاقب الماما؟

- نعرض صورا لطفل يلعب بالكرة ويكسر الزجاج، وطفل يلعب مع أخيه، وطفلة ترسم لوحة.

ثم نسأل الطفل: من سيعاقب البابا؟

- نعرض صورة طفل يلعب بالكهرباء، طفلة تساعد أمها، وصورة طفل يراجع دروسه.

ثم نسأل الطفل: ماما وبابا سيأخذون من إلى الحديقة يوم الجمعة؟

ب/ سلطة المعلمة:

– نسأل الطفل عن المعلمة من هذ(ا)(ه)؟ فيجيب معلمتي.

نطلب من المعلم(ة) الخروج، ونواصل الأسئلة.

– نعرض صورا لطفل يترك صنبور الماء مفتوح، وطفل يسقي الأزهار في فناء المدرسة، وطفل يضرب صديقه.

ثم نسأل الطفل: المعلم(ة) سيحب/ ستحب من وتعطيه جائزة؟

– نعرض صورا لطفل يعذب قطة، وطفلة تطالع قصة، وطفل يبكي.

ثم نسأل الطفل: المعلم(ة) سيعاقب/ ستعاقب من؟

ج/ السلطة السياسية:

– نعرض على الطفل 4 صور لرؤساء دول مختلفة من بينها صورة رئيس الجمهورية الجزائرية.

ثم نسأل الطفل: من هو رئيس جمهوريتنا؟

* ما اسمه؟

د/ سلطة الضبط/ القانون:

– نسأل الطفل عن رجل الحماية المدنية؟

* ما هي الأعمال التي يقوم بها؟

* لماذا يجب أن نحترمه؟

– نعرض على الطفل صورة شرطي المرور، وصورة رجل الحماية المدنية، مع صورة دركي، وصور أخرى.

ثم نسأل الطفل: أين هو الشرطي؟

*ما هي الأعمال التي يقوم بها الشرطي؟

*لماذا يجب أن نحترمه؟

– هل تعرف ما هي ألوان إشارات المرور؟

* ماذا يعني اللون الأحمر؟

* ماذا يعني الضوء الأخضر؟

* ماذا يعني الضوء البرتقالي/ الأصفر؟

– نعرض عل الطفل صور لمجموعة أدوات عمل ثم نطلب منه أن يربط بين الشرطي والأدوات التي يستخدمها؟

– نعرض عل الطفل صورا تعكس عملية السرقة.

ثم نسأل الطفل: من يسرق ماذا نفعل له؟

– نعرض على الطفل صورة سجن، محكمة، مسجد، محكمة، ثم نسأل الطفل ماذا تمثل كل صورة؟ نتوقف عند صورة المحكمة، ونسأل الطفل عن دورها؟

المجموعة الثانية: أسئلة الكشف عن القيم السياسية

1– الهوية والولاء:

– ما اسم البلاد التي نعيش فيها؟

– هل تحتفل مدرستك بالمناسبات الدينية والوطنية، ما هي هذه الأعياد؟

2– قيمة الإنتماء:

– مدرستك تتسابق مع مدرسة أخرى، ماذا تتمنى؟:

* تتمنى أن يفوز فريق مدرستك ☐
* لا يهمك أية مدرسة ستفوز ☐
* تتمنى لو تتعادل المدرستين ☐

– إذا سألك أحد عن مدرستك فماذا تقول له:

* مدرستي جميلة، ومعلمتي/ معلمي جيد(ة) أحبه(ا) ☐
* لا تعجبني مدرستي ☐
* أكره الذهاب إلى المدرسة/أتمنى البقاء في المنزل دائما ☐

– في الأشغال اليدوية، ماذا تحب أن تصنع:

* تصنع أشياء لتزيين القسم والمدرسة ☐
* تصنع أشياء لتلعب بها وحدك ☐

3– قيمة حب الوطن:

– هل تنظم مدرستك رحلات؟، إن كان نعم فإلى أين:

* إلى المناطق الأثرية ☐
* إلى المتاحف الوطنية ☐
* إلى المناطق السياحية ☐
* لا تنظم المدرسة رحلات ☐

- في الجزائر ولايات كثيرة، ماهي الولايات التي تعرفها/ أو زرتها؟
- ماذا تريد أن تكون عندما تكبر؟ (المهنة التي ترغب فيها في المستقبل).
- هل تبقى لتعمل في الجزائر أم تذهب للعمل بالخارج؟

4- قيم الحرية والديمقراطية:

- في حصة الألعاب الرياضية، هل:
  * تختار اللعبة التي تريدها ☐
  * المعلمة هي التي تختار لك ما تلعب به/ كيف تلعب ☐
  * تختار اللعبة وتأخذ رأي المعلمة ☐
- المعلمة تختار قصة لتقرأها لكم، ماذا تفعل:
  * تستمع لأية قصة تختارها المعلمة ☐
  * ترفض الاستماع لقصص زملائك ☐
  * تحب أن تقرأ المعلمة قصتك ☐

5- النظرة إلى الآخر:

- نعرض على الطفل صورا لأسلحة ودبابات وصواريخ وطائرات، ونطلب من الطفل أن يبين ما يستخدم في الحرب.
- نعرض صورا لطفلين يتشاجران وطفلين يتعانقان، ونسأل الطفل: أيهما تفضل؟

المجموعة الثالثة: أسئلة الكشف عن القيم الإجتماعية

1- الوحدة والتوافق الجمعي:

- إذا لعبت مع زملائك لعبة الأرجوحة، هل:
  * تأخذ حقك في الدور وتحترم دور زملائك ☐
  * عندما يأتي دورك تتحايل لتلعب أكثر ☐
  * تلعب دورك وترفض ترك الدور لمن بعدك ☐
  * لا تلعب أصلا لأنك لا تحب أن يزاحمك أحد في اللعبة ☐
- كيف تحب أن تقضي أيام العيد:
  * في المنزل مع العائلة ☐
  * في زيارة الأقارب ☐

* في اللعب مع الأصدقاء ☐

2- قيمة التعاون والمشاركة:

- إذا كثرت الأوساخ في القسم وطلب(ت) المعلم(ة) التعاون لتنظيفه، ماذا نفعل:
  * أساعد في تنظيفه ☐
  * أحمل فقط ما رميته أنا ☐
  * أبقى في مكاني ☐
- زميلك يده مكسورة ولا يستطيع ارتداء معطفه لوحده، هل:
  * تساعده في ارتدائه ☐
  * لا تساعده حتى يطلب المساعدة ☐
  * تلبس معطفك بسرعة لتخرج قبله ☐
- زميلك مريض وغاب عن المدرسة، والمعلمة تنظم زيارة له تخبر الأولياء، هل:
  * تذهب مع المعلمة والزملاء لزيارته ☐
  * تستغل الغياب عن المدرسة للبقاء في المنزل واللعب ☐
  * تذهب لزيارته وحدك فيما بعد لتجنب الفوضى ☐

3- قيمة النظـــام:

- دخلت إلى القسم في يوم بارد، ونزعت معطفك، هل:
  * تعلقه في المشجب ☐
  * تضعه فوق طاولة ☐
  * تطلب مساعدة المعلمة لتدلك أين تضعه/ تساعدك كي أعلقهم ☐
- متى ترتب محفظتك؟
  * كل ليلة قبل النوم ☐
  * كل يوم سبت/ عطلة نهاية الأسبوع ☐
  * لا ترتبها أبدا، أمك هي التي ترتبها ☐
- ذهبت متأخرا إلى المدرسة، بعد وصولك ماذا تفعل:
  * تدق الباب وتدخل بهدوء ☐
  * لا تدق الباب وتدخل بهدوء ☐
  * تدق الباب بقوة وتدخل مسرعا إلى مكانك محدثا فوضى ☐

4- قيمة الإقدام والمبادرة لعمل الخير:

- في طريقك للمدرسة، وجدت عجوزا أعمى يكاد يقع في حفرة؛ ماذا تفعل:
  * تصيح حذاري ☐
  * تتركه وتكمل طريقك ☐
  * تسرع لمساعدته وإبعاده عن الحفرة ☐
- كنت تجلس في مقعد بالحافلة، ورأيت شيخا كبيرا واقفا، ماذا تفعل:
  * تقف أنت حتى يجلس الكبير ويستريح ☐
  * تبقى في مكانك وترفض الوقوف ☐
  * لا تقف إلا إذا طلب منك ذلك ☐
- رأيت في ساحة المدرسة أحد الزملاء يضرب الآخر، ماذا تفعل:
  * تخبر المعلمة فورا ☐
  * لا تخبر المعلمة لأنك تخاف من ردة فعله ☐
  * تنصحه أولا وإذا لم يكف تخبر المعلمة ☐
  * تخبر المعلمة وتتفق مع زملائك أن لا تكلموه إذا عاودها ☐

5- قيم العمل وتحمل المسؤولية:

- عندما تتناول اللمجة أو تبري أقلامك، ماذا تفعل؟
  * ترمي الأوساخ على الأرض ☐
  * تترك الأوساخ على الطاولة ☐
  * تجمع الأوساخ وترميها في سلة المهملات ☐
- بعد الانتهاء من اللعب، ماذا تفعل بالألعاب؟
  * تتركها على الأرض وتنصرف، حتى تعود للعب متى شئت ☐
  * ترتب الألعاب وتعيدها لمكانها قبل أن تنصرف ☐
  * لا ترتب الألعاب إلا إذا طلب منك فعل ذلك ☐
- حان وقت المدرسة وماما مريضة، ماذا تفعل:
  * تلبس ملابسك بنفسك ☐
  * ماما هي التي تقوم بذلك ☐

* تطلب مساعدة من البابا ☐

7- قيم الثقافة الحضارية :

- عندما تذهب للحديقة، وبعد انتهاء النزهة، هل:

* تترك المكان كما هو وتذهب ☐

* تنظف المكان قبل أن تذهب ☐

- إذا ذهبت في رحلة لمتحف أو منطقة أثرية، هل:

* تكتفي بمشاهدة الآثار والتحف والسؤال عنها ☐

* تحاول الاقتراب منها بحذر دون أن تلمسها ☐

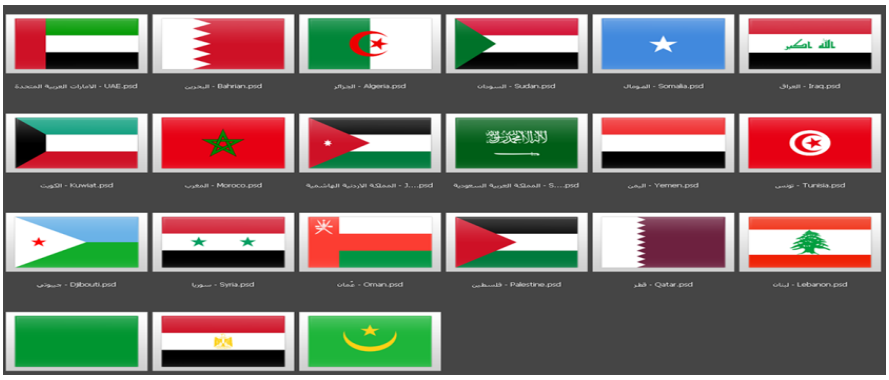
* لا تكتفي فقط بالنظر إليها من بعيد بل تقترب منها وتلمسها وربما تأذيها ☐

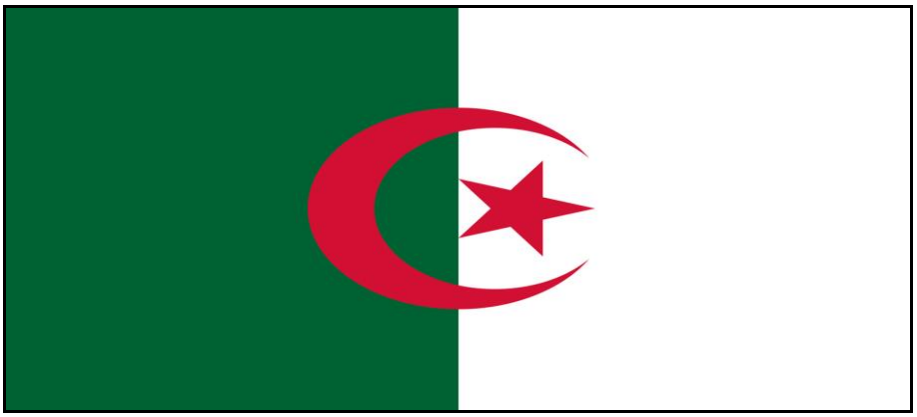
الملحق رقم 3: الصور المدعمة لدليل المقابلة

أولا: الصور المدعمة لأسئلة الكشف عن المعارف السياسية

1- رموز الدولة:

العلم الوطني





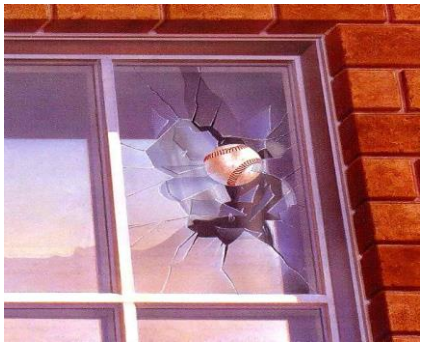
أرسم نجمة وهلال

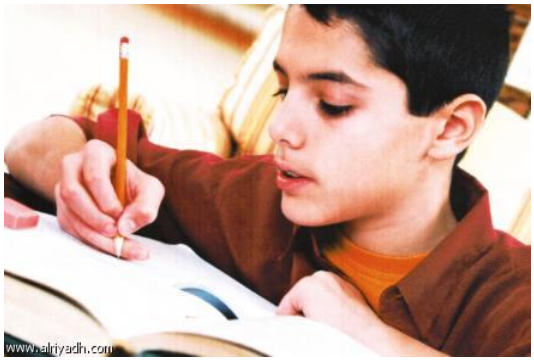
العملة الوطنية

الملابس التقليدية

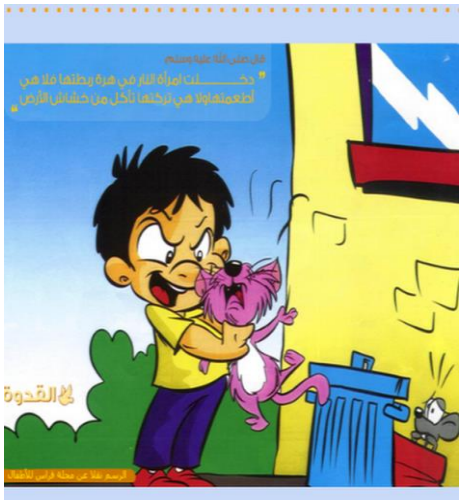
2- رموز السلطة:

سلطة الوالدين





سلطة المعلم/المربي



السلطة السياسية

سلطة الضبط/القانون

15%

Police Officer
POLICE DEPT

Tecent

ثانيا: الصور المدعمة لأسئلة الكشف عن بعض القيم السياسية والاجتماعية[1]

النظرة إلى الآخر

[1] تم الاكتفاء بأسئلة المقابلة للكشف عن بقية القيم، بينما اقتضى الكشف عن قيمة النظرة إلى الأخر دعم الأسئلة بهذه الصور.

k16017836 www.fotosearch.com