

## المناهج التربوية ومساعي إنماء الشخصية "التجربة الجزائرية من أجل تربية ذات نوعية لصالح الطفولة"

د. لورسي عبد القادر

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية

جامعة البليدة 2

### ملخص:

يراهن العصر الحديث على المناهج لتحقيق الأهداف التي ترسمها البلدان لإعداد أجيالها بما يتماشى وفعالية هذه الأخيرة في بناء الصرح الحضاري لمجتمعاتها. وتعد المناهج حجر الزاوية في كل نظام تربوي وهي الأداة التي تتبلور في ظلها شخصية الإنسان كفرد وكعضو في مجتمع وكمواطن. ونظرا لهذه المكانة التي تحتلها المناهج في بناء الإنسان تزايد الاهتمام بها في مختلف الدول في الوقت الراهن نتيجة تأثير عاملين كبيرين هما الحاجات الوطنية في كل بلد والمنبثقة من آماله وآلامه ومشكلاته وطموحاته من جهة ومطالب العولمة التي أصبحت تطبع واقع التحولات على الصعيد العالمي، ومنه فلقد أصبح إعداد وتكوين الإنسان أمر ملح وألوية من أولويات السياسة التربوية الموجهة أساسا نحو بناء هذا الإنسان بما يمليه هذا البناء من كفاءات وتجنيد للطاقات وإزدهار للشخصية، وفي سياق هذه البسطة تسعى هذه الدراسة بناء على مسح للوثائق المنتجة في الموضوع بكل أصنافها وأبعادها وكذلك الإطلاع الميداني من خلال أدوات الاستكشاف العلمية تقدم التجربة الجزائرية حول المناهج التربوية وبوجه خاص تلك التي وضعت لتربية الطفولة بما تعكسه مضامينها وأسس صياغتها وكيفية تنفيذها وعائداتها بالنسبة للمسار التربوي للمتعلمين.

الكلمات المفتاحية: المناهج، الشخصية، الطفولة، الكفاءات، نظام تربوي، إنماء، تربية.

### Résumé :

L'enjeu des curricula est d'une importance considérable à l'heure actuelle et l'on mise beaucoup sur eux pour réaliser les objectifs que se fixent les pays pour préparer les générations à participer efficacement à la construction de l'édifice civilisationnel de leurs sociétés. En ce sens les curricula sont considérés comme la pierre angulaire de tout système éducatif et constituent l'instrument au moyen duquel se façonne la personnalité de l'être humain en tant qu'individu, en tant que membre dans une société et en tant que citoyen. Ainsi, vu le statut que requiert les curricula dans la construction de l'homme, l'intérêt qu'on y porte ne cesse d'augmenter dans tous les pays du monde suite à l'impact de deux grands facteurs qui sont les besoins nationaux de chaque pays, qui découlent de ses espoirs, de ses souffrances, de ses problèmes et de ses aspirations d'un côté et de l'autre la mondialisation qui est devenue un élément qui marque la réalité des transformations et changements au niveau mondial. De là l'éducation et la formation de l'homme sont devenues un impératif et une priorité dans la politique éducative orientée fondamentalement vers cette construction de l'homme en fonction de ce qu'exige cette dernière comme compétences, mobilisation d'énergie et épanouissement de la personnalité. Dans cet ordre d'idées, la présente étude vise à partir d'une analyse prospective de documents et vécu de terrain présenter l'expérience algérienne de conception des curricula et particulièrement celui concernant l'enfance avec tout ce que reflète ses contenus, ses fondements, sa procédure d'application et ses résultats pour le cursus éducatif des apprenants.

**Mots clés :** curricula , personnalité , enfance , compétences , système éducatif , développement , éducation .

## مقدمة:

لقد أدت التيارات الفكرية التي يشهدها عالم التربية في الوقت الراهن من خلال نظريات المعرفة ومفاهيم التعلم إلى تطور ملحوظ في كيفية إعداد النشيء، وإذا كانت هذه هي القاعدة فإن لكل بلد أن يحدد ويصرح بما يعتمد عليه فيما يتعلق بتربية وتكوين أبنائه ويكون هذا في ظل ثلاثة مناظير هي تطور العالم وإحتياجات المجتمع وظروف الواقع، ويقودنا الحديث عند ذكر التجربة الجزائرية في مجال المناهج إلى الإصلاحات التربوية التي شهدتها المنظومة التربوية والتي انطلق التفكير فيها سنة 2000 وتطبيق الإجراءات الأولى الخاصة بما سنة 2002-2003 وتمثل ذلك في وضع تنظيم مدرسي جديد وبرامج وكتب مدرسية جديدة وشبكة تقويم جديدة وبرزت مع ذلك مفاهيم كانت محل نقاش وبحث مستفيض وهي المقاربة بالكفاءات وبيداغوجية المشروع والوضعيات الإدماجية والتقويم - وحمل هذا التغيير الشركاء إلى التساؤل والتفكير حيث أصبح المعلم منهمكا في إشكالية ممارسته في القسم ورئيس المؤسسة في التسيير الإداري والبيداغوجي والمكون في المخطط التكويني والأولياء منهمكين في تقويم أبنائهم ومصممو المناهج والكتب المدرسية في مساعيهم كمصممين هذا وقد حظيت التربية التحضيرية باهتمام كبير باعتبارها القاعدة في الهرم التعليمي.

وتشير الإحصائيات بخصوص الطفولة في الجزائر في هذا المستوى إلى وجود ما بين 600 000 إلى 650 000 طفلا وطفلة فيما بين الخامسة والسادسة من العمر، أي ممن هم في مرحلة التربية التحضيرية يحتاجون إلى الالتحاق بالأقسام التربوية في القطاعات العمومية المعنية والقطاع الخاص، قصد تهيئتهم تهيئة تربوية ونفسية واجتماعية للإلتحاق بالسنة الأولى من التعليم الابتدائي، وهم قادرون على التكيف مع نظامها وأنشطتها التعليمية التعلمية بسهولة ويسر وإرساء قواعد بناء شخصية مؤهلة للنجاح والتفوق في ظل المواصفات الحضارية للقرن الواحد والعشرين.

## الإشكالية:

تؤكد نتائج دراسات نفسية وتربوية أن السنوات الست الأولى من عمر الطفل تشكل أهمية كبيرة من الوجهتين النفسية والتربوية، فمن الوجهة النفسية فيها تتكون الأسس الأولى لبناء الشخصية، وفيها أيضا حسب دراسات ب. بلوم B.Bloom يتكون حوالي 50 % من مستوى الذكاء العام الذي يبلغه الفرد في سن 18 سنة (فخرو، 2002). ومن الوجهة التربوية فإن هذه المرحلة مليئة بإمكانات التعلم، فالطفل لا يستقر له بال في سبيل الاستطلاع واستكشاف العالم المحيط به وطرح الأسئلة التي لا تنتهي على الكبار.

ويعتقد ب. بلوم B.Bloom نتيجة لهذا أن الحياة المدرسية تتحدد في مرحلة مبكرة من العمر. ولذا فقد صار اليوم اقتناع أكثر من ذي قبل مفاده أن توفير التربية التحضيرية للطفل في مؤسسات وهياكل متخصصة لم يعد بجمليه فقط للطلب الاجتماعي المتمثل في خروج المرأة إلى سوق العمل كما كان الأمر من قبل، بل أضحي المطلب التربوي الأكثر أهمية وإلحاحا من بين المطالب أخرى. ولقد عزز هذا التوجه ما كشفت عنه نتائج الدراسات العلمية لما من دور للتربية التحضيرية - لاسيما إذا كان المرابي (ة) مؤهلا تأهيلا عاليا، والمناهج التربوية معدة إعداد جيدا في تنمية وتطوير شخصية الطفل، وفي تهيئته للتكيف مع المدرسة بيسر وإيجابية، وكذا في استمرار تحسن نتائجه المدرسية في المراحل التعليمية الموالية (اليونسكو، 2007).

لقد احتل الاهتمام بتوفير التربية التحضيرية صدارة الأولويات لا سيما في العقود الأخيرة، بالنسبة لمنظمات الأمم المتحدة ذات الصلة بعالم الطفولة، حيث أوصى مؤتمر جومتين (تايلاندا) حول "التعليم للجميع" المنعقد سنة 1990 ب"جعل التربية التحضيرية جزءا لا يتجزأ من المفهوم الشامل للتعليم الأساسي، ويمثل ذلك خطوة في طريق التوصل إلى التعليم للجميع". (بلعري، 1998). كما أوصى المؤتمر الدولي المنعقد تحت إشراف اليونسكو بدكار (السنغال) سنة 2000 ب"توسيع وتحسين الرعاية التربوية على نحو شامل في مرحلة الطفولة المبكرة". (توصيات مؤتمر دكار).

إذن، لقد تزايد الوعي بأهمية التربية التحضيرية في العقود الأخيرة بشكل لافت للنظر، حيث صار توفيرها انشغالا يمثل أولوية في خطط التنمية والتعليم لدى بعض البلدان، ويحتل لدى بعضها الآخر مكانا متقدما على جدول السياسات الوطنية، كما نصت دساتير وقوانين بلدان أخرى على إلزامية التربية التحضيرية (اليونسكو، 2008).

أما على الصعيد العربي، فقد أوصت "خطة تربية الطفل العربي"، الدول العربية ب: "أن تشرف وزارة التربية على رياض الأطفال إشرافا تربويا، وتأمل أن تكون مؤسسات رياض الأطفال ضمن السلم التعليمي. وأن يكون إعداد معلمات رياض الأطفال في كليات جامعية أو معاهد عليا. وأن تدرب المعلمات الحاليات بصورة كافية في أثناء الخدمة بما يمكنهن من تحسين خبراتهن والاطلاع على الجديد في عالم رياض الأطفال. وأن يعد للمعلمات غير المؤهلات تأهيلا مناسباً وأدلة عمل تتضمن ما يمكن أن يفيدهن في تحقيق أهداف المنهاج" (الألكسو، 1986:10).

وفي السياق نفسه انعقد مؤتمر وزراء التربية والتعليم العرب في سبتمبر 2006 بالقاهرة، وأصدر إعلانا سمي: "إعلان القاهرة التربوي حول التربية المبكرة للطفل العربي في عالم متغير". ومن أهم ما جاء في الإعلان وله صلة بموضوع بحثنا هذا ما يأتي:

- بذل الجهود لجعل مرحلة رياض الأطفال مرحلة إلزامية وجزء لا يتجزأ من السلم التعليمي في جميع الدول العربية.

- الاهتمام بتقديم تربية مبكرة ذات جودة عالية للأطفال في الوطن العربي.

- العناية بعمليات الإعداد والتدريب المستمر لمعلمات رياض الأطفال.

- العمل على إنشاء معاهد متخصصة وأقسام في كليات التربية تعنى بإعداد معلمات رياض الأطفال" (الألكسو، 2006:13).

#### ومضة تاريخية بخصوص الجزائر:

ورثت الجزائر عند حصولها على الاستقلال سنة 1962 نظام التربية والتعليم الفرنسي الذي كان مطبقا في الجزائر، وكانت مرحلة التربية ما قبل المدرسية مرحلة من مراحل السلم التعليمي لذلك النظام، وكانت تمنح في "مدارس الأمومة". وقد بقيت هذه الأخيرة تؤدي مهامها إلى سنة 1965، حيث اتخذت الحكومة الجزائرية آنذاك ممثلة في الوزير المكلف بالتربية الوطنية قرارا بتحويل "مدارس الأمومة" إلى مدارس ابتدائية، لأن المشكل المطروح آنذاك على السلطة السياسية هو تعميم التعليم الابتدائي، وتوفير مقعد بيداغوجي لكل طفل بلغ سن السادسة. بقي الوضع هكذا، أي إلغاء مرحلة التربية ما قبل المدرسية من هيكل النظام التربوي، إلى غاية سنة 1976 بمناسبة صدور الأمرية 35/76 المنظمة للتربية والتكوين في الجزائر، هو تصور جديد لإصلاح ثوري للنظام التربوي الجزائري، حيث اشتمل هذا التصور على نظام شامل ومتكامل للتربية ما قبل المدرسية، أطلق عليه مصطلح "التعليم التحضيري" يدوم سنتين ويغطي المرحلة العمرية من الرابعة إلى السادسة. لكن نظام "التعليم التحضيري" لم يطبق ميدانيا واكتفت الوزارة الكلفة بالتربية الوطنية منذ 1981 بإنشاء وإحداث أقسام للتعليم التحضيري في بعض المدارس الابتدائية في إطار ما يعرف ب"الخدمات الاجتماعية" لمستخدمي قطاع التربية الوطنية. وكانت نسبة الأطفال المستفيدين من التعليم التحضيري لا تتجاوز 3% من الشريحة العمرية للأطفال ما بين أربع إلى ست سنوات (وزارة التربية الوطنية، 2000)، واستمر الوضع على هذه الحال إلى السنة الدراسية 2008/2009، باستثناء فتح المجال أمام القطاع الخاص للاستثمار في "التعليم التحضيري" سنة 1992 بموجب المرسوم التنفيذي رقم 92-382 المتعلق ب "استقبال صغار الأطفال ورعايتهم" (الجريدة الرسمية، عدد 75، سنة 1992).

هذا من زاوية الكم، حيث اتسم نظام التربية التحضيرية بنمو محدود من حيث عدد الأطفال المسجلين في التربية التحضيرية من سنة 1981 إلى نهاية السنة الدراسية 2007/2008. أما من الزاوية التربوية فلم يكن الأمر كذلك إذ عرف تطورا وحراكا كبيرين، تجليا في إنتاج وإصدار وزارة التربية الوطنية لمجموعة من البرامج والسندات التربوية الموجهة إلى المعلمين والمربيات في أقسام

التربية التحضيرية، ورافق ذلك تنظيم عمليات تكوينية وتدريب استفاد منها هؤلاء المعلمون والمربيات وكذلك المفتشون باعتبارهم مسؤولين عن تحديد معلوماتهم أثناء الخدمة ومراقبة أعمالهم. ومن بين أهم تلك البرامج والسندات ما يأتي:

- وثيقة توجيهات تربوية خاصة بالتعليم التحضيري، وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي 1984.

- وثيقة مرجعية للتعليم التحضيري، مديرية التعليم الأساسي، 1990

- الدليل المنهجي للتعليم ما قبل المدرسي CRASC، 1996 (مركز البحث في الأنتربولوجيا الاجتماعية والثقافية).

- منهاج التربية التحضيرية والدليل التطبيقي له، مديرية التعليم الأساسي، 2004.

- الخصائص النمائية للطفل في مرحلة التربية التحضيرية (3-6 سنوات) وتطبيقاتها التربوية، مديرية التعليم الأساسي، 2006.

- علة الأدوات، سند تكويني (في إطار برنامج MEDA 2) مديرية التعليم الأساسي، 2008.

أما من زاوية الوصاية على مرحلة التربية التحضيرية في الجزائر فهي على نوعين: وصاية إدارية ووصاية تربوية. تمارس الوصاية الإدارية الجهة المنشئة لفضاء التربية التحضيرية (وزارات، شركات، مؤسسات، هيئات، جمعيات، قطاع خاص)، وهذا من حيث توفير الهيكل المادي وتأثيثه وتجهيزه، وكذلك ممارسة السلطة الإدارية على المعلمين (المربيات) ودفع رواتبهم وتسيير مساهم المهني، وتمثيل الهيكل أمام السلطات الإدارية التربوية.

والنوع الثاني من الوصاية فهو الوصاية التربوية، وتمارسها الوزارة المكلفة بالتربية الوطنية على جميع فضاءات التربية التحضيرية دون استثناء، وتمثل على الخصوص في وضع المناهج التربوية ومتابعة ومراقبة تنفيذها، وتحديد مقاييس الهياكل وتأثيثها وتجهيزها وشروط تسجيل الأطفال. بالإضافة إلى المساهمة في رسكلة وتكوين المعلمين / المربيات أثناء الخدمة لتدريبهم على المناهج والوسائل الجديدة، زيادة على وظيفة التوجيه والرقابة المسندة إلى مفتشي التعليم الابتدائي.

هذا وقد شهدت سنة 2000 تنصيب اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية ومن جملة ما أوصت هذه اللجنة "تعميم التربية التحضيرية" بإشراك القطاعات العمومية والخاصة والمجتمع المدني في شهر أفريل 2002، درس مجلس الوزراء توصيات اللجنة وقرّر تعميم التربية التحضيرية بصفة تدريجية على الأطفال في سن الخامسة من العمر، وظهر تحديد هذه التربية دقيقا في وثيقة الإطار المرجعي العام للبرامج 2003 حيث جاء في الجزء المتعلق بتنظيم مراحل التعليم ما يلي: إن التكفل بالتربية التحضيرية وتعميقها التدريجي خاصة لفائدة الأطفال الأكثر حرمانا يمثل عاملا أساسيا في ديمقراطية التربية، كحق معترف به يضمنه الدستور، وأمريّة 16 أفريل 1976 وطنيا، وكذا الاتفاقية الدولية لحقوق الطفل، يجب التمييز بين التربية التحضيرية والتعليم المدرسي، في مجال تنظيمه وسيره، وأهدافه وبيداغوجيته استنادا إلى معطيات علم نفس المعرفي وعلم النفس الطفل.

تهدف التربية التحضيرية أساسا إلى إدماج الطفل اجتماعيا، تلميذ التعليم الأساسي مستقبلا وإن مهمة التربية التحضيرية تكمن في مساعدة كل طفل على النمو وعلى تحقيق استقلالته، واكتساب مواقف وكفاءات تسمح له ببناء التعلّيمات الأساسية، إنها تعتمد على قدرة الطفل الحيوية جدا في هذه السن على التقليد والابتكار، وعلى متعة النشاط واللعب بهدف تقوية التواصل في التعلم، تنويع خبراته وإثراء فهمه، فهي حريصة على وتيرة تطوره ونموه.

وفي شهر أفريل 2005 أعلن الوزير الكلف بالتربية الوطنية عن الشروع في تطبيق قرار مجلس الوزراء وحدد السنة الدراسية 2009/2008 بداية لذلك. وبالفعل فقد استقبلت أقسام الطفولة بالمدارس الابتدائية وحدها في تلك السنة 422312 طفلا وطفلة من سنهم ما بين الخامسة والسادسة من العمر، أي بنسبة تغطية قدرها 65.8 % (وزارة التربية الوطنية، 2010).

**المنهاج ودلالته:**

عندما نتحدث عن المنهاج فإننا نتموقع مباشرة في حقل التخطيط للتربية والحديث عن التخطيط هو أيضا توقع في ذلك الفرع المتعلق بمهندسة التربية والذي يستهدف ترشيد عملية تطوير التعليم بتقليص أخطار الإهدار والعمل على إيلاء العناية للفحص المنتظم للتوجهات والغايات.

بمجرد أن تكون هناك مدرسة يعني بمجرد ما ينشئ مجتمع ما مؤسسة مكلفة بالتربية هناك بالضرورة تخطيط، إذ يجب بالتأكيد أن نقرر ما الذي نعلمه فيها ونقرر التراتبية والنظام الذين حسبهما يقدم ويوزع المضمون التعليمي عبر الزمن.

هذا ويجري التخطيط في مستويات عدة حيث نلج في الخطوة الأولى في المستوى السياسي وذلك بمجرد ما يتعلق الأمر بتحديد الغايات والتوجهات المنوطة بالنظام التربوي وأجراًتها بمخططات تدمج تجنيد الموارد الوطنية ومحاولة الاستجابة لحاجيات المجتمع في شموليته ونجد أنفسنا بالترابط مع ذلك على المستوى الإداري لما يتعلق الأمر بترشيد وتنظيم وتوزيع المواد والمحتويات التعليمية وفي هذا المستوى تتخذ القرارات المتعلقة بالمضمون الذي نعلمه، أي قرارات ماذا نعلم، كما نجد أنفسنا كذلك في المستوى البيداغوجي لأنّ التعليم هو أيضا تخطيط من حيث أنه يوزع في الزمن وحسب منطق تدرج ديداكتيكي معين للمضامين التي هو مسؤول عن تقديمها.

إنّ عبارة المنهاج في الإجماع الراهن أخذت معنى واسعا وأصبحت تشير إلى منتج النشاط التخطيطي المطبق في التربية، وحسب Vivane de Landsheere 1992 فإنّ المنهاج هو مجموع الأعمال المخططة في ضوء المبادئ التربوية القاعدية والتعميمات التي نالت تصديق التجربة العملية، وهو يتضمن:

- تحديد الأهداف التربوية أو التكوينية
- محتويات التعلم المراد إنجازها
- استراتيجيات التعليم والتعلم
- المحيط البشري والمادي (مربون، مكونون، مساعدون، تربويون، تجهيز...)
- بنايات النظام التربوي أو التكويني
- التقييم

وللتذكير فإنّ للجزائر جهاز وطني يتولى إعداد مرجعيات بناء المناهج التربوية وكذلك اعتمادها، بعد إنجازها من لدن مجموعات متخصصة في المواد التعليمية هذه المجموعات متفرعة عن الجهاز الوطني (اللجنة الوطنية). تتولى كل مجموعة إعداد مناهج كل مادة تعليمية بشكل عمودي، أي من مستوى التربية التحضيرية يليها السنة الأولى ابتدائي وصولا السنة الثالثة ثانوي (البكالوريا)، بقصد تجسيد الانسجام في مصفوفة شبكة المفاهيم عموديا وأفقيا. ومثلما لكل مادة تعليمية مجموعة متخصصة، فإن للتربية التحضيرية مجموعة متخصصة أيضا لكنها تصمم وتبني كافة النشاطات التربوية التي يتضمنها المنهاج لخصوصية المرحلة التربوية. تتشكل المجموعة من أساتذة جامعيين ومن ممارسين في الميدان. تولت هذه المجموعة إنجاز مناهج التربية التحضيرية وتجريبه ميدانيا ثم تقويمه وإجراء التعديلات الضرورية عليه. وبعد ذلك وضع موضع التطبيق الميداني. وكانت وزارة التربية قبل أن تضع موضع التطبيق نظمت دورات تدريبية للمفتشين (المشرفين التربويين)، وهم بدورهم نظموا دورات تدريبية للمعلمين (المربين) الذين يقومون بتطبيقه. بدأت الدورات التكوينية سنة 2005، أي ثلاث سنوات قبل الانطلاق في تعميم التربية التحضيرية بشكل تدريجي، ومازالت هذه الدورات مستمرة.

### مسار تطور المناهج في الجزائر:

بشكل عام هناك ثلاث محطات أو مراحل كبرى في مسار تطور المناهج شهدتها النظام التربوي في الجزائر في كل واحدة منها تاريخ مفتاحي أو بعبارة أخرى مفصلي وهي على التوالي:

المرحلة الأولى وتاريخها المفتاحي 1976 المطابق لصدور الأمر رقم 37/76 المنظم للتربية والتكوين تلتها المرحلة الثانية وتاريخها المفتاحي 1980 المطابق لإقامة التعليم الأساسي المتعدد التقنيات، أما المرحلة الثالثة ففيها ثلاثة تواريخ هامة هي: سنة 2000 التي شهدت بداية التفكير في الإصلاحات مع إقامة اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية، ثم سنة 2003 انطلاق الإصلاح وسنة 2008 وهي السنة التي صدر فيها القانون التوجيهي حول التربية الوطنية رقم 04/08 المؤرخ في 2008/01/23. هذه المراحل الثلاث تطابقها ثلاث مراحل لمدخل المناهج:

**المرحلة الأولى** طبعها المدخل بالمحتويات "المواد" وفيه نجد العمل حول موضوعات كبرى حيث تكون المادة المدرّسة موزعة إلى مقاييس بمعنى مجموعة من المفاهيم مرصودة للاكتساب، هذه المرحلة تطابق مقارنة موادية بحتة للتعليم والتعلم.

**المرحلة الثانية** وتمحورت حول المدخل بالأهداف أي مناهج منظمة حول أهداف محددة، مخططة على أساس تحليل حاجات المتعلمين، وفي هذا التناول أصبحت المناهج مكيفة أكثر لعمر المتعلمين وملكوتهم النفسية، وفيها أصبحت ملامح الدخول والخروج محددة ومفتوحة على الاستمرار في المسار التربوي. اتسمت هذه المرحلة بانشغال أساسي تمثل في البحث عن الانسجام الأفقي والعمودي.

**المرحلة الثالثة** وهي مرحلة المدخل بالكفاءات وفيها أصبح انتظام المناهج حول تنمية الكفاءات لدى المتعلمين، وانصب الجهود حول المعارف والعلاقة التي تربطها ببعض وكذا حول تجنيد المعارف في وضعية محددة بدقة، ولقد أصبح البحث عن الفعالية في عمليتي التعليم والتعلم هو المقصد الأكبر.

هذا وبالنظر إلى تعددية المواضيع وكذا اعتبار اتساع مجالات المعرفة فإنّ تحدي المناهج الجديدة تمثل في جلب المتعلمين نحو معارف نفعية بواسطة التحكم في الموضوعات المختلفة. فالمناهج هي نقطة الانطلاق بالنسبة لتعليم أكثر إجرائية موجه نحو تطوير كفاءات تستخدم مباشرة في الحياة الاجتماعية للمتعلمين بعد اكتسابها.

وفي هذا السياق فإنّ المقاربة بالكفاءات تترجم انشغال تفضيل منطلق التعلم المتمركز حول المتعلم وحول أفعاله وردود أفعاله تجاه وضعيات مشكلية، وفي ظل ذلك تم تصميم وهيكل المناهج وفق هذه المقاربة وبالأخص ما يتعلق بالجوانب التالية:

- تحديد كفاءات مستهدفة في المنهاج
- اختيار وضعيات تعلم وفق هذه المقاربة
- كفايات تقويم حسب هذه المقاربة أيضا

ويعتبر انبثاق مفهوم الكفاءة في علوم التربية كعلامة على تغيرات إبستمولوجية، فهو يحيل على البناء الداخلي وعلى تجنيد القدرات وانبعث الإرادة التي يتوفر عليها الفرد بغرض تطوير ما يملكه بشكل مخصوص، باعتباره كائنا "فعالاً" و"متميزاً" و"مستقلاً". هذا ويندرج مفهوم الكفاءة في إطار تدعيم تصورات العلوم المعرفية.

**تعريف:** الكفاءة هي مجموعة من القدرات تسمح بشكل تلقائي بتناول وضعية والاستجابة لها بوجاهة. وما يميز الكفاءة هي أنها تمارس في عائلة من الوضعيات المشكلية، فالكفاءة تسمح بالقيام بالسلوك المطلوب بصفة تلقائية ووجيهة لمواجهة مجموعة من الوضعيات لحل المشكلات التي تطرحها.

إن التمييز الحقيقي بين القدرة والكفاءة يتموقع في مستوى الوضعيات التي تمارس فيها، فالكفاءة لا يمكن أن تبدأ وتظهر وتوجد إلا عند مواجهة وضعية ذات دلالة، بمعنى تفيد شيئاً معيناً ومن مواصفاتها كما هو مبين في كسافي

روجيرز، 2004، XAVIERROGIERS، أنهما:

- تتطور حسب محور الوضعيات
- تحدد أو تضبط في وقت معين

- ذات علاقة بفئة محددة من الوضعيات
- فعل قصدي يدخل في إطار نشاط مضبوط
- تجنيد مجموعة مندمجة من المصادر وبالأخص القدرات
- تخصيصها يكون بعبارات نوعية مثل تنفيذ أو إنجاز عمل.

#### - محاور مضمون المنهاج:

منهاج التربية التحضيرية كغيره من المناهج التعليمية في الجزائر مبني وفق المقاربة بالكفاءات، ويشتمل على تسعة محاور هي: لماذا منهاج التربية التحضيرية؟ ملتح تخرج طفل التربية التحضيرية، الكفاءات المحددة لمرحلة التربية التحضيرية، المساعي والاستراتيجيات التي تسلك في ممارسة النشاطات التربوية، مجالات النشاطات التعليمية / التعليمية، الزمن البيداغوجي، الدعائم والوسائل، وتقويم نمو الأطفال. وتجنباً للإطالة سأكتفي في هذا المجال بتقديم مقتضب في هذا الموضوع مركزاً أساساً على الكفاءات والمساعي والاستراتيجيات.

عرف منهاج الملح بأنه: "جملة من الكفاءات التي يكتسبها الطفل بالاعتماد على وضعيات وأنشطة تعليمية من خلال المجالات التي ينجزها أو يتصرف فيها في نهاية مرحلة التربية التحضيرية" (وزارة التربية الوطنية، 2004: 6). وتبرز صورة تحقيق الملح في مجالات شخصية الطفل كالاتي:

في المجال الحسي / الحركي:

- ينفذ مجموعة من الحركات الكبيرة والدقيقة بتناسق ومرونة.

- يتعرف على إمكاناته الجسمية وحدودها .

في المجال الاجتماعي / الوجداني:

- يتبادل مشاعره مع الآخر.

- يتحكم في رغباته

في المجال اللغوي / التواصل:

- يتحدث بصفة سليمة يستعمل الجمل الاسمية والفعلية المفيدة متجاوزاً استعمال الكلمة / الجملة.

في المجال العقلي / المعرفي:

- يظهر اهتمامه وفضوله بمكونات المحيط الاجتماعي والبيئي والبيولوجي والتكنولوجي.

- يوظف تفكيره (يستكشف، يمارس، يحل المشكلات) ..

- يبني مفاهيم: الزمان، المكان، الحجم، الوزن، الشكل (وزارة التربية الوطنية 2004).

أما بشأن الكفاءات فإن منهاج يحتوي على ست كفاءات مستعرضة على أطفال التربية التحضيرية تحقيقها وحدد لكل كفاءة مؤشرات الإنجاز. والكفاءات الست هي:

يثبت ذاته واستقلاليته، يتواصل بمختلف الوسائل والأدوات ، يوظف استراتيجياته لاستكشاف مكونات محيطه ، يوظف المجال الحسي / الحركي في مختلف وضعيات التعلم ، يتفاعل مع الغير ، ينجز مشروعا ، وفيما يتعلق بشق المساعي والاستراتيجيات فإن تنفيذ منهاج التربية التحضيرية يستلزم اختيار مساع واستراتيجيات تكون ملائمة للكفاءات المستهدفة ولسيرورة عملية التعليم / التعلم في الطفولة المبكرة. فالنشاطات التربوية في هذه المرحلة تتم بعملية التعلم والنمو أكثر من اهتمامها بنتائج التعلم. ومن المساعي والاستراتيجيات التي أوصى منهاج بها: اللعب بمختلف أنواعه وأهدافه، حل المشكلات، المشروعات، وضعية مشكل.



## أثر المناهج في إنماء الشخصية:

لعلّ عالم التربية البلجيكي جيليرت دولندشير G. DE Landsheere من أهم علماء التربية الذين أدركوا أن أي إصلاح حقيقي لأي نظام تربوي ينبغي أن ينطلق من مرحلة ما قبل المدرسة قبل المراحل التعليمية الأخرى. ويشير أن من أهم ما يتناوله الإصلاح كأولوية مكونين رئيسيين من مكونات نظام التربية ما قبل المدرسة وهما: منح تكوين عالي المستوى للمربين (بات) وإنجاز مناهج تربوية ذات مواصفات عالية الجودة. وقد قاده الاهتمام بمرحلة ما قبل المدرسة إلى القيام بعدة دراسات في هذا الميدان كان من نتيجتها ذلك المنحى العملي الذي حدد فيه وبدقة أهم المهام والواجبات التي على مربّي (ة) التربية التحضيرية أن يمارسها مع الأطفال الذين يتولى تربيتهم ورعايتهم في مؤسسات وهيكل التربية التحضيرية، بهدف إشباع مطالب وحاجات الأطفال في هذه المرحلة المليئة بإمكانات التعلم والنمو من جهة، وتحقيق انتظارات وطموحات المجتمع من جهة أخرى. وتغطي واجبات المربي (ة) ومهامه التي حددها دولندشير DE Landsheere سبعة مجالات رئيسية هي:

إيجاد جو عاطفي في المدرسة يدعو للشعور بالأمان، هيئة جو مناسب للنمو العقلي والوجداني ونمو المهارات، إثراء التجربة الاجتماعية للطفل، إثراء الخلفية الثقافية للطفل، تفعيل النمو اللغوي للطفل وإثراؤه، مساعدة الطفل على اكتساب المفاهيم الأساسية كالوقت والمكان والكميات، اكتساب الأطفال الاستعدادات اللازمة لمرحلة التعليم الابتدائي. (توق، 1998).

احتلت المهام والواجبات ذات الطابع النفسي التي ينبغي أن يؤديها مربّي (ة) التربية التحضيرية مركز الصدارة في قائمة المهام من وجهة نظر DE Landsheere وهذا الترتيب للواجبات والمهام لم يأت اعتباطيا، بل هو ترتيب مقصود حين يعنى فيه النظر. وفي نظرنا فإن فضاءات التربية التحضيرية يمكن أن تكون معرّقة للنمو السوي ومهددة له، كما يمكن أن تكون مثيرة ومحفزة للنمو السوي وتفتح الشخصية وازدهارها تبعا لنوع الخبرات النفسية التي يتعرض لها الطفل.

إن من المهام الأساسية للمربي (ة) إحاطة الطفل في فضاءات التربية التحضيرية بمناخ نفسي يشعر فيه بالدفء العاطفي والحنان والطمأنينة والأمان، وتجنّبه كل ما يسبب له الخوف والقلق وعدم الإرتياح، ذلك أن طفل التربية التحضيرية شديد الإحساس مرهف الشعور، محب للفضاءات التي يشعر فيها بالسرور والفرح ويتعلق بها وبالمرابي (ة) فيها، لأنها تشبع عنده الحاجة إلى الأمان وكذلك الحاجة إلى الحب والانتماء حسبما تؤكد ذلك النظرية الإنسانية لماسلو Maslow. وهكذا فإنه من الضروري أن يفتح المربون فضاء للتفكير أين يمكن للمتعلمين معايشة تجربة حياتية في كنف الظروف الطفولي، أن يخوضوا عمار الطرح السؤال واللعب الجماعي عندها يمكن للمدرسة أن تصبح مكانا لبناء المعرفة، وفضاء لحب المعرفة (LÚCIA HELENA GAZAVIN (ZABATTO PULINO, 2012)، أما المهام والواجبات الواردة في المراتب من الثانية إلى الخامسة، فهي مهام ذات غاية واحدة تخص عمل المربي (ة) على توفير وتهيئة البيئة والوسائل والمناخ المناسب لتفتح طاقات الطفل الكامنة والمثيرة أيضا لقدراته في مسعى لإنماء شخصيته بشكل متوازن في أبعادها المختلفة: الجسمية (الحسية/الحركية)، المعرفية/العقلية، الاجتماعية/الوجدانية، التواصلية/اللغوية.

ومن الضروري أن نشير إلى أن بعد إنماء الشخصية هو غاية من ثلاث غايات أخرى حددها تقرير اليونسكو الموسوم: "العلم ذلك الكنز المكنون" الذي أعدته اللجنة الدولية للتربية في القرن الحادي والعشرين، والذي أشرف عليه جاك دلوور Jaques Delors وصدر في النصف الثاني من العشرة الأخيرة للقرن العشرين والغايات الأربع هي: تعلم المرء ليكون، التعلم للمعرفة، التعلم للعيش مع الآخرين، والتعلم للعمل. والغاية المقصودة في هذا الصدد هي: تعلم المرء ليكون. ويلفت التقرير النظر إلى أن تلك الغايات الأربع لا تستأثر بها مرحلة تعليمية معينة دون أخرى "لا بلد دون سواه، إنها غايات كونية. وفيما يخص غاية تعلم المرء ليكون" فإنها تعني إعطاء الأولوية في العملية التربوية في مرحلة التربية التحضيرية إلى تنمية الأبعاد المكونة لشخصية الطفل إلى أقصى ما تسمح به استعداداته.

يتطلب رعاية النمو الجسمي (الحسي/الحركي) وتربيته من مربي (ة) التربية التحضيرية معرفة عملية بكيفية تهيئة البيئة داخل القسم وخارجه في فضاء المؤسسة التربوية لممارسة الأطفال نشاط بدني ذي طابع اجتماعي/انفعالي من جري وقفز وتسلق وتفكيك وتركيب وتوازن وتزوير الملابس وتناول الطعام دون تلطيخ الثياب ومسك القلم وتخطيط أشكال مختلفة. تدريب الطفل على هذه المهارات تدريجياً بما يحقق التأزر الحسي/الحركي والسيطرة على المهارات الحركية الغليظة والدقيقة. ولا شك أن التحكم في أداء تلك المهارات الحركية يشعره بالقدرة على الانجاز والثقة بالنفس والارتياح. كما تؤدي المهارات الحسية/الحركية التي تكمل بالنجاح والسرور إلى: "تثبيت هذه المهارات، فيجمع الطفل عدداً كبيراً منها والاحتفاظ بها واستدعائها في المواقف التي تدعو الحاجة إلى توظيفها، وهذه الفعالية تسهم في نمو الذاكرة الحركية والفعالية العقلية".

أما في المجال المعرفي/العقلي، فإن من واجبات ومهام المربي (ة) أن يرشد الطفل إلى كيف يلاحظ ويقارن ويميز ويصنف ويرتب ويستكشف المحيط، وكيف يتعلم بنفسه، وكيف يحلل ويعلل ويفكر، أفضل بكثير من أن يحشو ذهنه بمعلومات قد لا يفهمها وقد لا يعرف كيف يوظفها. إن رأساً حسن الصنع أفضل من رأس مملوءة، على حد قول المربي مونتيني Montaigne وفيما يخص المجال الاجتماعي/الوجداني، فيتلخص دور المربي (ة) في عملية تنشئة وتطبيع الطفل اجتماعياً من خلال امتصاصه (تثريته) ثقافة المجتمع من لغة ودين وقيم واتجاهات ومعايير أخلاقية وضوابط سلوكية إن اكتساب الطفل الأدوات الاندماج مع جماعات اللعب ومع الأقران في مؤسسات التربية التحضيرية وكذلك مع الكبار لما يحفره على المبادأة وعلى الإحساس بالثقة كما يرى إريكسون Erikson، وهما خاصيتان مهمتان للتعلم ولبناء الهوية الذاتية. واللغة باعتبارها مكوناً من مكونات ثقافة المجتمع، فهي أداة للتفكير وحاملة للثقافة، ووسيلة تواصل، فعلى عاتق المربي (ة) تقع مهمة تهيئة البيئة المناسبة لاكتساب الطفل مستوى من الكفاءة اللغوية يقترب من مستوى لغة المدرسة، لأمراء في أن الكفاءة اللغوية لدى طفل التربية التحضيرية ستيسر له عملية التفاعل والتحاور مع الأقران والكبار مما سيخفف لديه من ظاهرة التمرکز حول الذات كما يصفها بياجيه Piaget ويساعده ذلك أيضاً على التكيف مع نشاطات التعلم الإيجابية في مراحل التعليم الموالية، ولتأكيد دور مربي (ة) التربية التحضيرية في تهيئة الظروف المساعدة على نمو شخصية الطفل بصفة عامة ونموه الحسي/الحركي والاجتماعي واللغوي، نقتبس من ملخص قام به جرسيلد Jersild لعدد الدراسات التي تناولت تأثير الخبرات التي يتلقاها الأطفال الملتحقون بالتربية التحضيرية على بناء الشخصية، حيث يظهر هذا التأثير في: الزيادة السريعة في قدرة الطفل اللغوية وحصيلته اللفظية، وفي تمكنه من كثير من المهارات الحركية ومن الاتساق الحسي/الحركي. كما يبدي الطفل بفضل تلك الخبرات نضجاً اجتماعياً أكبر يتضح في نزعه إلى تأكيد الذات والاستقلالية والتفاعل الاجتماعي مع أقرانه، وإلى التعاون والصدقة والتنافس والتعاطف، وإلى نمو صورة أوضح للذات وأكثر ثقة فيها" (الكسو، 1986).

#### الخاتمة:

يعتقد النفسانيون والمربون والأولياء عند التحاق الأطفال بأقسام التربية التحضيرية أن الهدف من ذلك هو تهيئتهم تهيئة نفسية وتربوية تؤدي إلى خلق الاستعدادات اللازمة لديهم للتكيف إيجابياً مع نظام المدرسة الابتدائية ومع نشاطات التعليم والتعلم فيها بسهولة ويسر. ولا غرو في ذلك فالنشاطات الممارسة في فضاءات التربية التحضيرية من لعب وشغف بالاستماع إلى القصص المرواة وتصفح الكتب المصورة والناطقة والتعامل معها، ونشاطات الرسم والتلوين والقص والتخطيط والغناء والرقص.... بالإضافة إلى النشاطات الأخرى التي تمارس أيضاً عن طريق اللعب وهي: النشاطات اللغوية (ما قبل القراءة، ما قبل الكتابة، ما قبل الحساب)، فكلها

تسعى إلى تحبيب الطفل وتشويقه إلى المدرسة من جهة، وتهيئته للتكيف بيسر ومن غير عوائق وصعوبات تعليمية منذ السنة الأولى من التعليم الابتدائي. وفي هذا السياق يجدر بنا أن نشير إلى أن كثيرا من نتائج الدراسات التجريبية المقارنة قد بينت أن التربية التحضيرية تأثيرا إيجابيا على مسار تعلم الطفل ويمتد إلى ما بعد السنة الأولى ابتدائي بعدة سنوات. وهذا ما شجع كثيرا من البلدان في العقود الأخيرة من القرن العشرين وبداية القرن الحادي والعشرين على تعميم التربية التحضيرية، بل ومن هذه البلدان من سن قوانين يجعلها مرحلة إلزامية كالتعليم الأساسي (اليونسكو، 2007).

وعلى صعيد آخر فقد أجرى تلوسيسي Tolocici نقلا عن (بدر، 2002) دراسات مقارنة للوقوف على مدى تأثير الالتحاق بالتربية التحضيرية على تقدم الأطفال بنجاح في المراحل الدراسية الموالية، ومن أهم ما أسفرت عليه نتائج دراسته ما يلي:

- تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في إظهار الميل نحو الدراسة، وهذا من خلال متابعة الدراسة، والاقبال على الدروس والعمل المتقن في أداء الواجبات الدراسية.

- زيادة مستوى النمو اللغوي عن أفراد المجموعة التجريبية بالمقارنة مع أفراد المجموعة الضابطة، وتمثل ذلك في غنى الرصيد اللغوي ودقة التعبير.

- تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في ميدان التفاعل مع النشاطات التعليمية/التعليمية.

ومجمل القول أنّ المناهج تسعى إلى إثناء الشخصية من زوايا عديدة ومتراصة فهي ترسي الاعتزاز بالانتماء الوطني، حيث ينشأ الطفل على حب الوطن والتعلق به ومعرفته والوعي بموقعه في العالم وتطور القدرة على التفاعل الإيجابي مع المحيط القريب والبعيد وهي القدرة التي يترجمها الوعي بالمحيط الاجتماعي (عائلة، حي، مجتمع) والوعي بالمحيط الطبيعي والبيئي والتعرف على أسس العلاقات الاجتماعية وكذا التفتح على الغير.

كما تبني الثقة في النفس وتبعث الجرأة في السلوك والمواقف حيث يتمكن الطفل من تقدير إمكانياته الذاتية الحقيقية والتصرف وفقها والوعي بأنه قادر على ما هو أفضل والتعبير عن قناعاته والدفاع عن مواقفه وفي نفس المسار فهي تطور القدرة على النقد والحجاج والبرهنة المتمثل في بناء مواقف شخصية والمحااجة لها ومناقشة الآراء المخالفة والاستعداد للنقد الذاتي وتفسح الباب واسعا للحس الفني والجمالي بتمكين الطفل من التعرف على أشكال التعبير الفني وتذوقها وأبعد ما يصبو إليه المنهاج هو تطوير القدرة على الابتكار التي تتجلى في الإحساس بالمشاكل والظواهر وإبداء الاستعداد لمواكبة التغيرات.

## المراجع:

1. فيولا فارس البيللوي (1986): الأسس النفسية والاجتماعية لبناء مناهج رياض الأطفال في الوطن العربي: رياض الأطفال العربي الواقع والطموح، الالكسو، تونس.
2. عائشة بلعربي، (1998): التعليم قبل المدرسي في الوطن العربي (واقع وآفاق) في: رؤية مستقبلية للتعليم في الوطن العربي، الالكسو، تونس.
3. سهام محمد بدر (2002): اتجاهات الفكر التربوي في مجال الطفولة، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
4. محمد علي فخرو (2002): التعليم الأساسي في الطن العربي: الرؤية المستقبلية، في التعليم الأساسي في الوطن العربي (آفاق جديدة)، دار الفارس ، الأردن.
5. محي الدين شعبان توك (1998): تربية المعلمين: مدخل للإصلاح، في رؤية مستقبلية للتعليم في الوطن العربي، الالكسو، تونس.
6. وزارة التربية الوطنية ( 2003): الإطار المرجعي العام للبرامج
7. وزارة التربية الوطنية (2008): النشرة الرسمية للتربية الوطنية (عدد خاص)، القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08-04 المؤرخ في 23 جانفي 2008، الجزائر.
8. وزارة التربية الوطنية (2004): منهاج التربية التحضيرية مديريةية التعليم ، الجزائر.
9. وزارة التربية الوطنية (2006): الخصائص النمائية لأطفال التربية التحضيرية وتطبيقاتها التربوية، مديريةية التعليم الأساسي، طبعة اليونسيف، الجزائر.
10. وزارة التربية الوطنية، تدابير خاصة بالتربية التحضيرية، أفريل 2008، الجزائر.
11. اليونسكو (2000): التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع.
12. اليونسكو (2007): التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع.
13. اليونسكو (2008): التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع.
14. DE LANDSHEERE, V (1992) : DE L'EDUCATION A LA FORMATION. PUF. PARIS
15. LÚCIA HELENA CAVAZIN ZABOTTO PULINO (2012): L'ENFANCE, LE TEMPS ET LA PHILOSOPHIE –QUELQUES REFLEXIONS IN REPENSER L'ENFRANCE ? S/D DE ALAIN KERLAN ET LAURENCE LOEFFEL. HERMANNEDITEURS PARIS.
16. ROEGIERS, X, col, J.M DE KETELE (2004): UNE PEDAGOGIE DE L'INTEGRATION – COMPETENCES ET INTEGRATION DES ACQUIS DANS L'ENSEIGNEMENT – EDITIONS DE BOECK – BRUXELLES