جامعة عبد الحميد بن باديس –مستغانم –
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية
شعبة علم النفس

مذكرة تخرج
لنيل شهادة الماسترفي علم النفس
تخصص علم النفس المدرسي

الكفاءة المهنية لمربي التربية التحضيرية
دراسة مقارنة بين مربين مكونين بالمعاهد الوطنية للتكوين والتعليم المهنيين والمكونين أثناء الخدمة

مقدمة ومناقشة علنا من طرف
الطالب(ة):صافر خديجة
أمام لجنـــــة المناقشـــــة

الاسم و اللقب	الرتبة	الصفة
د. عليليش فلة	أستاذة محاضر أ	رئيسا
أ. د. علاق كريمة	أستاذة التعليم العالي	مشرفا ومقررا
د. سيسبان فاطمة الزهراء	أستاذة محاضرة. أ	ممتحنا

السنة الجامعية: 2019–2020

جامعة عبد الحميد بن باديس –مستغانم –
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية
شعبة علم النفس

مذكرة تخرج
لنيل شهادة الماستر في علم النفس
تخصص علم النفس المدرسي

الكفاءة المهنية لمربي التربية التحضيرية
دراسة مقارنة بين مربين مكونين بالمعاهد الوطنية للتكوين والتعليم المهنيين والمكونين أثناء الخدمة

مقدمة ومناقشة علنا من طرف
الطالب(ة): صافر خديجة
أمام لجنـــــة المناقشـــــة

الاسم و اللقب	الرتبة	الصفة
د. عليليش فلة	أستاذة محاضر أ	رئيسا
أ. د. علاق كريمة	أستاذة التعليم العالي	مشرفا ومقررا
د. سيسبان فاطمة الزهراء	أستاذة محاضرة. أ	ممتحنا

السنة الجامعية: 2019–2020

الإهداء

أهدي هذا العمل المتواضع إلى كل من كان لي سندًا في العودة إلى مقاعد الجامعة بعد الانقطاع الطويل على رأسهم أفراد أسرتي جميعًا ودون استثناء، زملائي وصديقاتي بمديرية النشاط الاجتماعي والتضامن لولاية وهران وزملائي في الدراسة .

كلمة الشكر

قد لا تعبر الكلمات عن الإمتنان والتقدير الذي أكنّه لأسرة قسم علم النفس بجامعة مستغانم الذين وجدت فيهم العون والتشجيع و على رأسهم الأستاذ **عمّار ميلود** رئيس قسم علم النفس دون أن أنسى التي كان لقاؤها وإشرافها على مذكرتي وسام شرف معلقا على صدري وسأسعى أن أكون ممن يسيرون في نهجها لترقية دور الأخصائيين النفسانيين في المؤسسات العمومية الأستاذة **علّاق كريمة**، أدامها الله وجعلها نبراساً منيرا لطريق كل شغوف بالبحث في مجال علم النفس وعلوم التربية دون أن أنسى المربيين الذين ساهموا في هذا العمل وكذا أعضاء لجنة المناقشة مشكورين على إسهامهم وتقييمهم وتقويمهم لهذا العمل.

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة الحالية، المقارنة بين الكفاءات المهنية لمربي الأقسام التحضيرية لفئتين مهمتين من المربين وهما فئة الذين تلقوا تكوينا أثناء الخدمة وفئة الذين تلقوا تكوينا بمعهد التكوين والتعليم المهنيين، حيث اتبعنا المنهج المقارن، واستخدام الإستمارة، لقياس الكفاءات المهنية لمربي التربية التحضيرية من إعداد الباحثة ، طبقت على عينة من 24 مربيا من الجنسين من بينهم 12 من المربين المكونين أثناء الخدمة، و12 من المربيين المتكونين بمعهد التكوين والتعليم المهنيين والحاصلين على شهادة تقني سامي في تربية الطفولة الصغيرة وقد تم اختيار العينة قصدا ، وكذا الوسائل الإحصائية التالية:

– اختبار (ات) لدراسة الفرق بين العينتين. وبعد المعالجة النظرية والميدانية توصلنا إلى النتائج التالية:

1. يوجد فروق دالّة إحصائيا في الكفاءة المهنية للمربين المكونين أثناء الخدمة، والمكونين بمعهد التكوين المهني والتمهين، ويكمن هذا الفرق في مجالات التحكم في المفاهيم المتعلقة بالمنهاج والدليل المنهجي والمجال المعرفي النظري، والتخطيط، والتنفيذ البيداغوجي، إدارة الصف وتنظيم التعليمات، تقويم نشاطات الأطفال، وذلك لصالح المربيين المتكونين أثناء الخدمة.
2. لا توجد فروق دالّة إحصائيا في الكفاءة المهنية للمربين المكونين أثناء الخدمة والمكونين بمعهد التكوين المهني والتمهين، في مجالات التواصل والتفاعل وتنظيم النشاطات الصّفية.

الكلمات المفتاحية:

الكفاءة المهنية – مربي التربية التحضيرية– التكوين أثناء الخدمة – التكوين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين.

Résumé de l'étude

La présente étude visait à comparer les compétences professionnelles des éducateurs des classes pré-scolaires pour deux catégories importantes d'éducateurs, à savoir la catégorie qui a reçu une formation en cours de service et la catégorie qui a reçu une formation à l'Institut de formation et d'enseignement professionnels, où nous avons suivi l'approche comparative, et en utilisant un formulaire pour mesurer les compétences professionnelles des éducateurs de l'éducation pré- scalaire préparé par le chercheur, appliqué à un échantillon de 24 éducateurs des deux sexes a été divisé également en 12 dans chaque groupe: un groupe d'éducateurs formé pendant le service, et un groupe formé par l'Institut de formation professionnelle et détenteurs d'un diplôme de technicien supérieur dans la petite enfance, l'échantillon a été choisi intentionnellement. Ainsi que les moyens statistiques suivants:

-Test T pour étudier la différence entre les deux échantillons.

Après traitement théorique et terrain, nous avons atteint les résultats suivants:

1- Il existe une différence dans la compétence professionnelle des formateurs formés pendant le service et qui sont formés à l'Institut de formation professionnelle et d'apprentissage, et cette différence réside dans les domaines du contrôle des concepts liés au curriculum et au guide méthodologique et au domaine des connaissances théoriques, à la planification, à la mise en œuvre pédagogique, à la gestion des classes et à l'organisation des instructions, à l'évaluation des activités des enfants.

2- Il n'y a pas de différences dans les compétences professionnelles des formateurs formés pendant le service et formés à l'Institut de formation professionnelle et d'apprentissage dans les domaines de la communication, de l'interaction et de l'organisation des activités de classe.

les mots clés:

Éducateurs de l'éducation pré-scolaire - Formation continue - Compétence professionnelle - Éducateurs formés par l'institut de la formation et l'enseignement supérieur.

Study summary:

The current study aimed at comparing the professional competencies of the preparatory departments educators for two important classes of educators, namely the category who received training during service and the category who received training at the Institute of Vocational Training and Education, where we followed the comparative approach, and using a form to measure the professional competencies of the educators of the preparatory education prepared by the researcher, applied to A sample of 24 educators of both sexes was divided equally into 12 in each group: a group of educators formed during the service, and a group formed by the Institute of Vocational Training and holders of a high technical diploma in small childhood education, the sample was chosen intentionally. As well as the following statistical means:

-T test to study the difference between the two samples.

After theoretical and field treatment, we reached the following results:

1- There is a difference in the professional competence of the trainers formed during the service and who are trained in the Institute of Vocational Training and Apprenticeship, and this difference lies in the fields of controlling the concepts related to the curriculum and the methodological guide and the theoretical knowledge field, planning, pedagogical

implementation, class management and instructions organization, evaluation of children's activities.

2- There are no differences in the professional competence of the trainers formed during the service and who are trained in the Institute of Vocational Training and Apprenticeship in the areas of communication, interaction and organization of class activities.

key words:

Preparatory education educators - In-service training - Professional competence - Educators trained by vocational training and education institutes.

الفهرس

العنوان	الصفحة
الإهداء	أ
كلمة شكر	ب
ملخص الدراسة	ج
الفهرس	ز
قائمة الجداول	ل
قائمة الملاحق	ن
مقدمة	15
الفصل الاول: مدخل الدراسة	
1-الإشكالية	18
2-فرضيات الدراسة	23
3-أهداف الدراسة	25
4-أهمية الدراسة	25
5-المفاهيم الإجرائية	25
الفصل الثاني: التربية التحضيرية والقسم التحضيري	
أولاً: التربية التحضيرية	
1-تمهيد	28

2-مفهوم التربية التحضيرية	28
3-اهداف التربية التحضيرية	30
4-هياكل التعليم التحضيري	35
ثانياً: القسم التحضيري	
1-تعريفه	39
2-برنامج القسم التحضيري	40
3-تجهيز القسم التحضيري	42
4-خلاصة	45
الفصل الثالث: تكوين مربي التربية التحضيرية	
أولاً: مربي القسم التحضيري	
1-تمهيد	47
2-تعريف مربي القسم التحضيري	47
3-خصائص التي بتوفر عليها المربي التحضيري	49
4-دوره المربي التحضيري ومهامه	50
ثانياً: التكوين والإعداد لدى مربي الطفولة الأولى	
1-مفهوم التكوين والإعداد	52
2-الأهداف من إعداد المربي التحضيري	53

3-دواعي إعداد المربي التحضيري	58
4-التكوين أثناء الخدمة	60
5- خلاصة	63
الفصل الرابع: الكفاءات المهنية لمربي القسم التحضيري	
1-تمهيد	64
2-مفهوم الكفاءة المهنية	64
3-الكفاءات المهنية لمربي التربية التحضيرية	66
4-خلاصة	71
الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية	
أولا .الدراسة الاستطلاعية	
1-تمهيد	73
2-أهداف الدراسة الإستطلاعية	73
3- المجال الزماني والمكاني للدراسة الاستطلاعية	73
4-عينة الدراسة الإستطلاعية	74
5-أدوات الدراسة الإستطلاعية وخصائصها السيكومترية	80
ثانيا. الدراسة الأساسية	
1-منهج الدراسة الأساسية	91

2-مجتمع الدراسة	92
3-أدوات الدراسة الأساسية	96
4-أساليب المعالجة الإحصائية	97
5-خلاصة	98
الفصل السادس: عرض نتائج الدراسة	
1-تمهيد	100
2-عرض نتائج الدراسة	100
3-خلاصة الفصل	113
الفصل السابع: مناقشة نتائج الدراسة	
1-تمهيد	115
2-مناقشة نتائج الفرضيات	115
3-خلاصة الفصل	116
4-خاتمة	129
5-توصيات ومقترحات	130
6- قائمة المراجع	132
7-الملاحق	139

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	توزيع الحجم الساعي الأسبوعي للقسم التحضيري	41
02	توزيع أفراد العينة حسب الجنس	74
03	يمثل توزيع العينة حسب الجنس والعمر الزمني	75
04	توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي	76
05	يبين توزيع العينة حسب الخبرة المهنية في التعليم التحضيري	77
06	توزيع أفراد العينة حسب الوضعية المهنية الإدارية	78
07	نتائج صدق المحكمين	81
08	معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للبعد.	82
09	معاملات الإرتباط بين درجات كل بعد والمجموع الكلي لدرجات الأداة.	88
10	الفقرات المحذوفة في كل مجال من مجالات المقياس.	89
11	معامل الصدق التمييزي للأداة.	90
12	نسبة توزيع العينة حسب متغير النوع.	93
13	نسبة توزيع العينة حسب متغير المؤهل العلمي.	94
14	نسبة توزيع العينة حسب الوضعية المهنية ومكان ممارستها.	95

15	نسبة توزيع العينة حسب الخبرة المهنية في القسم التحضيري	95
16	النتائج الاحصائية لاختبار (ت) بالنسبة للفرضية الجزئية الأولى	101
17	النتائج الاحصائية لاختبار (ت) بالنسبة الجزئية الثانية	102
18	النتائج الاحصائية لاختبار (ت) بالنسبة للفرضية الجزئية الثالثة	104
19	النتائج الاحصائية لاختبار (ت) بالنسبة للفرضية الجزئية الرابعة	105
20	النتائج الاحصائية لاختبار (ت) بالنسبة للفرضية الجزئية الخامسة	107
21	النتائج الاحصائية لاختبار (ت) بالنسبة للفرضية الجزئية السادسة	108
22	النتائج الاحصائية لاختبار (ت) بالنسبة للفرضية الجزئية السابعة	109
23	النتائج الاحصائية لاختبار (ت) بالنسبة للفرضية الجزئية الثامنة	111
24	النتائج الاحصائية لاختبار (ت) بالنسبة للفرضية العامّة	112

قائمة الملاحق

الرقم	العنوان	الصفحة
01	استمارة المقابلة	139
02	قائمة اسماء المحكمين	140
03	الصورة الاولية للاستمارة	140
04	الصورة النهائية للاستمارة	148
05	تفريغ نتائج الفرضية العامّة	154
	تفريغ نتائج الفرضية الجزئية الاولى	155
	تفريغ نتائج الفرضية الجزئية الثانية	156
	تفريغ نتائج الفرضية الجزئية الثالثة	157
	تفريغ نتائج الفرضية الجزئية الرابعة	158
	تفريغ نتائج الفرضية الجزئية الخامسة	159
	تفريغ نتائج الفرضية الجزئية السادسة	160
	تفريغ نتائج الفرضية الجزئية السابعة	161

	تفريغ نتائج الفرضية الجزئية الثامنة	162

المقدمة:

يلاحظ المتتبع لمجال التربية التحضيرية في الجزائر من خلال النصوص والمراسيم التنفيذية والمنشورات الوزارية التطور الكبير من حيث الخدمة المقدمة والتنوع الكبير في المؤسسات التي تتكفل بالأطفال من ثلاثة(3) إلى خمس (5) سنوات، ويعود هذا التنوع بفائدة كبيرة على الأولياء حيث يفتح أمامهم مجالا واسعا للاختيار بما يتناسب ومتطلباتهم الاجتماعية والثقافية والاقتصادية، غير أن هذا التنوع أنتج طرقا مختلفة للتكفل البيداغوجي في حين أن هدفها موحد في إعداد الطفل للتعليم الابتدائي خصوصا عندما يتعلق الأمر بالقسم التحضيري.

يسعى قطاع التربية إلى تحسين نوعية الخدمات من خلال الإشراف على تكوين المربين القائمين على هذه الأقسام وفق المجالات المحددة في المنشور الوزاري رقم 32/ 2.3.0الصادر بتاريخ20 أفريل 2008، فيما تضم الأقسام التحضيرية للقطاعات الأخرى تنوعا في المربين من حيث تكوينهم من بينهم المكونون في معاهد التكوين والتعليم المهنيين والحاصلين على شهادة تقني سامي في تربية الطفولة الصغيرة.

ماهو معلوم أن للتكوين دور في تنمية كفاءات المربين إذا أعد بتحديد الكفاءات اللازمة لهم، واحتياجاتهم التربوية، وعلى هذا الأساس فإن دراستنا تهدف إلى مقارنة الكفاءة المهنية للمربين المكونين أثناء الخدمة بالمكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين.

بهذا الشكل ضمت الدراسة ،سبع فصول، خص **الفصل الأول** لمدخل الدراسة من خلال طرح الإشكالية، الفرضيات وتحديد المصطلحات **والفصل الثاني** لمفهوم التربية التحضيرية والقسم التحضيري وكل ما يتعلق بهما من مفاهيم نظرية؛ كما خصص **الفصل الثالث** لتكوين مربي التربية التحضيرية وإعداده؛ وجاء **الفصل الرابع** ليعالج مفهوم الكفاءات المهنية لمربي القسم التحضيري.

أما **الفصل الخامس** وخصص لمنهجية الدراسة حيث عالجنا فيه جانبين مهمين وهما:**الدراسة الاستطلاعية** التي تم فيها عرض كل ما يتعلق بخصائص عينة الدراسة الاستطلاعية والتعريف بأدوات الدراسة مع حساب خصائصها السيكومترية، ثم **الدراسة الأساسية** التي عرضنا فيها كل من منهج المتبع في الدراسة، وعينتها مع تحديد مواصفاتها وكيفية اختيارها والتعريج على أدوات

الدراسة وتحديد الهدف منها بالإضافة إلى الوسائل الإحصائية التي تم استخدامها في جمع وتحليل البيانات.

أما **الفصل السادس** فقد تم فيه عرض النتائج التي تحصلنا عليها بعد تطبيق أداة الدراسة، **وجاء الفصل السابع** لمناقشة وتفسير النتائج في ضوء الفرضيات وانتهى البحث بخاتمة جامعة مانعة وببعض الاقتراحات التي رأيناها مهمة للعمل بها لاحقا، ليتم عرض جميع المراجع التي استخدمت في الدراسة ضمن قائمة المراجع، ثم بعض الملاحق التي رأينا ضرورة دمجها وعرضها في هذه الدراسة.

نأمل في النهاية أن نكون قد وفقنا بما ينفع المهتمين في مجال التربية التحضيرية من مفتشين ومعلمين وكذا الباحثين من طلبة الماستر.

الفصل الأول: مدخل الدراسة

1.إشكالية الدراسة:

لا يخفى على المنشغلين ببرامج الطفولة المبكرة أهمية إعداد المربي وتزويده بالكفاءات الضرورية اللازمة للتعامل مع المعرفة المتجددة من جهة ومع الأطفال من جهة ثانية. ويختلف إعداد المربين سواء من ناحية البرامج أو طرق التكوين في الجزائر من وزارة إلى أخرى، لكنها تتفق جميعها في أدوارها وأهدافها، لأن هناك أدوارا ومهاما يتطلب القيام بها حتى تنتقل من دور الأمومة التي تعزز القيم الإنسانية باعتبارها قدوة الطفل إلى دور المربية الحريصة على نقل المعرفة لتحقيق النمو المتكامل منتهجة دور الموجهة لعمليات التعلم.

تشير **الصويغ (1997)** إلى أن الأساليب الحديثة في التربية تقوم على فكر وتربية وتخطيط المربي للبرنامج، وحرية ولعب واختيار واستكشاف وتجريب وتعلم ذاتي من قبل الطفل استنادا إلى المنهج الذي يتسم بالمرونة الكافية لتلبية حاجات الأطفال من خلال تقديم مهارات يتعلمها الطفل من خلال اللعب والاستكشاف وبيئة تربوية منظمة مشجعة على التعلم بواسطة معينات ووسائل والعاب ومساحة من التفاعل والتواصل بين الطفل وأقرانه والطفل والحرية وعلاقة وطيدة بين الروضة والبيت، والهدف من تكوين المربيين هو إنماء سمات الشخصية والمهارات التربوية وتتلخص هذه المهارات في النقاط التالية:

- مهارات التنفيذ: إدارة الفصل، عرض الأنشطة.
- مهارات التقويم: يتضمن تكوين ملفات بكل طفل لتتبع نموه
- مهارات التخطيط: الأهداف المحتوى، طرق التقديم، الوسائل، الأنشطة، وضع خطط زمنية لتقديم الأنشطة.

وفي دراسة كل من **بن غبريط وبن عمّار (2004)**التي هدفت إلى تقييم لسيرورة التربية التحضيرية وهذا من خلال المنهج وتكوين المدرسين وتأطيرهم. خلص البحث أن مؤسسات التعليم التحضيري تضم طاقما بشريا غير متجانس من حيث التكوين وعندما يتطلب الأمر تصنيف النشاطات حسب الأهمية يضع المربون في المرتبة الأولى القراءة (34.31%) اللعب (33.57%) الأشغال اليدوية (19.72%).

فيما أن الإعداد للمدرسة يتركز على قاعدة من الكفاءات الدنيا التي يتوجب تطويرها لدى جميع الأطفال مهما كانت مؤسساتهم ما قبل المدرسة.

وحسب نفس الدراسة فان 54.72% من المربين تلقوا تكوينا عاما للتدريس في الابتدائي أما الذين ينشطون في التعليم التحضيري للمؤسسات فأغلبيتهم (75.51%) تلقوا تكوينا خاصا بالتعليم التحضيري، مما يجعل المكونين في الأقسام التحضيرية اقل منهم في المؤسسات التربية التحضيرية الاخرى؛ وأن هؤلاء في غياب برنامج خاص بالتعليم التحضيري تلقوا تكوينا خاصا بمعلمي الابتدائي (للوظيفة) وليسوا متخصصين في مجال الطفولة المبكرة.

يرافق تنوع مؤسسات الاستقبال وتنوع تكوين المربين تنوعا كبيرا في البرامج المطبقة بالرغم من اعتبار وزارة التربية الوطنية نظريا الوصي البيداغوجي الوحيد لكل هذه المؤسسات فإنها لا تقوم بهذا الدور فالدليل المنهجي للتربية التحضيرية ليس مطبقا إلا بنسبة 22% هذه الوضعية هي أساس الاختلاف الكبير الذي يلمس في اختيار النشاطات المقترحة على الأطفال والتي وان اعتمدت في غالب الأحيان على المبادرة الشخصية للمربين وبرامج غير ناضجة فان لها هدف

جوهري وهو إعداد الطفل للمدرسة، كما أشارت نفس الدراسة إلى أن عدم التجانس في تكوين المربيين هو من العوائق التي تقف أمام تعميم المنهاج والدليل المنهجي للتربية التحضيرية الذي يعد التحكم فيه مجالا من مجالات الكفاءة المهنية لمربي التربية التحضيرية.

في نفس السياق هدفت دراسة **زردة(2012)** إلى تحديد حاجات التكوين لدى مربي الأقسام التحضيرية مستخدمة المنهج الوصفي واستمارة حاجات التكوين من إعداد الباحثة طبقت على عينة عشوائية من مائة وثمان وخمسين (158) مربياً للقسم التحضيري مكونين بمختلف الصيغ عبر مدارس ولاية وهران، وجاءت النتائج موضحة ترتيب ما اعتبره المربون ناقصا في تكوينهم والذي انعكس على مجالات الكفاءة لديهم كما يلي:

1. المجال المعرفي النظري والتنفيذ البيداغوجي.
2. إدارة الصف وتنظيم التعلمات.
3. تقويم نشاطات الأطفال.
4. وجاء في أخر القائمة مجالات التخطيط والتحكم في المفاهيم المتعلقة بالمنهاج والدليل المنهجي وتنظيم فضاء القسم.

وفي دراسة **مدور (2012)** عن واقع تكوين مربيين الطفولة الأولى في الجزائر من خلال التعرف على مختلف جوانب تكوين المربية سواء المكونات من طرف الوزارة أو المكونات بمعاهد التكوين المهني، دراسة وصفية، وزع من خلالها استبيان على عينة قدرها 106 مربية، خلصت الدراسة إلى ان المربيين المكونات أثناء الخدمة والعاملات بالمدارس العمومية حولن إلى التربية التحضيرية دون أي

تكـــوين خـــاص بالأطفـــال وتـــم إخضـــاعها لنـــدوات أو أيـــام دراســـية يشـــرف عليهـــا مفتشـــو القطـــاع فيمـــا اعتبـــرت تكـــوين المـــربيين المكونـــات بمعاهـــد التكـــوين المهنـــي مقبـــولا وهـــن الفئـــة الحاصـــلات علـــى شـــهادة تقنـــي ســـامي فـــي التخصـــص، أمّـــا العـــاملات فـــي ريـــاض الأطفـــال التابعـــة للمؤسســـات العموميـــة فيـــتم تعـــويض النقـــائص عـــن طريـــق التكـــوين أثنـــاء الخدمـــة ممـــا يحســـن أداءهـــن، أمّـــا العـــاملات فـــي القطـــاع الخـــاص والتـــي لـــيس لهن مستوى تعليمي أو تكوين يظهرن أداءً جد متدني.

كمـــا هـــدفت **دراســـة بلميلـــود(2018)**إلـــى الكشـــف عـــن أثـــر التكـــوين المســـتمر علـــى أداء مربـــي التربيـــة التحضـــيرية وهـــي دراســـة وصـــفية والتـــي طبقـــت مـــن خلالهـــا اســـتمارة علـــى 150 مربـــي ومربيـــة تـــم اختيـــارهم عشـــوائيا مـــن المـــدارس كـــان النـــاتج هـــو أن هنـــاك دلالـــة إحصـــائية بـــين التكـــوين أثنـــاء الخدمـــة وأداء المربـــي فيمـــا لا توجـــد دلالات إحصائية فيما يتعلق بالنوع،الأقدمية والمؤهل.

مـــن كـــل مـــا ســـبق نجـــد ان التكـــوين هـــو أســـاس إعـــداد المربـــي الكـــفء، بالمقابـــل نجـــد ميـــدانيا مجموعـــة مـــن المـــربين الـــذي تـــم تكـــوينهم بصـــيغ مختلفـــة مـــنهم المـــربين المكـــونين بالمعاهـــد الوطنيـــة للتعلـــيم والتكـــوين المهنيـــين والمـــربين التـــابعين لـــوزارة التربيـــة الوطنيـــة الـــذين تلقـــوا تكـــوينهم أثنـــاء الخدمـــة وآخـــرين متكونـــون بـــالمراكز المهنيـــة الخاصـــة وبنـــاء علـــى هـــذا وقـــع اختيارنـــا علـــى فئتـــين مـــن المـــربين المشـــرفين علـــى الأقســـام التحضـــيرية والمتكـــونين مـــن قبـــل وزارتـــين وطنيتـــين الأولـــى معاهـــد التكـــوين المهنـــي والثانيـــة وزارة التربية الوطنية، يتبادر إلى أذهاننا السِؤال التالي:

- هــل توجــد فــروق فــي الكفــاءة المهنيــة بــين المــربين المكــونين بالمعاهــد الوطنيــة للتعليم والتكوين المهنيين والذين تلقوا تكوينهم أثناء الخدمة؟

ومنـــه تفرعـــت الأســـئلة التاليـــة: بالاعتمــاد علــى مرجعيــة الكفــاءات المهنيــة التــي تعتبــر اساســا فــي هندســة التكــوين وبمقارنــة فئــة المــربين الــذين تكونــوا أثنــاء الخدمــة مع الذين تكونوا بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين:

- هــل هنــاك فــرق فــي كفــاءات المــربين المكــونين أثنــاء الخدمــة مقارنــة بــالمربين المكــونين بمعاهــد التكــوين والتعلــيم المهنيــين فــي مجــال الــتحكم فــي المفــاهيم المتعلقة بالمنهاج.
- هــل هنــاك فــرق فــي كفــاءات المــربين المكــونين أثنــاء الخدمــة مقارنــة بــالمربين المكــونين بمعاهــد التكــوين والتعلــيم المهنيــين فــي مجــال النظريــات والمعــارف الخاصة بطفل المرحلة.
- هــل هنــاك فــرق فــي كفــاءات المــربين المكــونين أثنــاء الخدمــة مقارنــة بــالمربين المكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين في مجال التخطيط.
- هــل هنــاك فــرق فــي كفــاءات المــربين المكــونين أثنــاء الخدمــة مقارنــة بــالمربين المكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين في مجال تنظيم فضاءات القسم.
- هل هناك فرق في كفاءات المربين المكونين أثناء الخدمة مقارنة بالمربين المكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين في مجال التواصل والتفاعل .
- هل هناك فرق في كفاءات المربين المكونين أثناء الخدمة مقارنة بالمربين المكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين في مجال التنفيذ البيداغوجي.

- هـل هنـاك فـرق فـي كفـاءات المـربين المكـونين أثنـاء الخدمـة مقارنـة بـالمربين المكـونين بمعاهـد التكـوين والتعلـيم المهنيـين فـي مجـال ادارة الصـف وتنظـيم التعليمات.
- هـل هنـاك فـرق فـي كفـاءات المـربين المكـونين أثنـاء الخدمـة مقارنـة بـالمربين المكـونين بمعاهـد التكـوين والتعلـيم المهنيـين فـي مجـال تقـويم نشـاطات الأطفال.

وبالتالي تصبح فرضيات الدراسة كالتالي:

فرضيات الدراسة:

توجد فروق بين التكوين الأولي للمربين المكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين والمربين المكونين من قبل وزارة التربية الوطنية؟

ومنها نستخرج **الفرضيات الجزئية التالية:**

الفرضية الجزئية الأولى:

- توجد فروق بين مخرجات تكوين المربين المكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين والمربين المكونين من قبل وزارة التربية الوطنية في مجال التحكم في المفاهيم المتعلقة بالمنهاج.

الفرضية الجزئية الثانية:

- توجد فروق بين مخرجات تكوين المربين المكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين والمربين المكونين من قبل وزارة التربية الوطنية في مجال النظريات والمعارف الخاصة بطفل المرحلة.

الفرضية الجزئية الثالثة:

- توجد فروق بين مخرجات تكوين المربين المكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين والمربين المكونين من قبل وزارة التربية الوطنية في مجال التخطيط.

الفرضية الجزئية الرابعة:

- توجد فروق بين مخرجات تكوين المربين المكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين والمربين المكونين من قبل وزارة التربية الوطنية في مجال تنظيم فضاءات القسم.

الفرضية الجزئية الخامسة:

- توجد فروق بين مخرجات تكوين المربين المكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين والمربين المكونين من قبل وزارة التربية الوطنية في مجال التواصل والتفاعل.

الفرضية الجزئية السادسة:

- توجد فروق بين مخرجات تكوين المربين المكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين والمربين المكونين من قبل وزارة التربية الوطنية في مجال التنفيذ البيداغوجي.

الفرضية الجزئية السابعة:

- توجد فروق بين مخرجات تكوين المربين المكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين والمربين المكونين من قبل وزارة التربية الوطنية في مجال ادارة الصف وتنظيم التعليمات.

الفرضية الجزئية السابعة:

- توجد فروق بين مخرجات تكوين المربين المكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين والمربين المكونين من قبل وزارة التربية الوطنية في مجال تقويم نشاطات الأطفال.

أهداف الدراسة:

التعرف على الكفاءة المهنية لمربي التربية التحضيرية في اقسام التحضيري سواء الملحقة بالمدارس العمومية والخاصة أو رياض الأطفال الخاصة التي تضم قسما تحضيريا.

أهمية الدراسة: أهمية هذه الدراسة هي الوقوف على الوضعية الحالية للكفاءة المهنية للمربين في الأقسام التحضيرية ومقارنة أداء الفئتين والعرف على الفرق بينهما في التحكم في كل مجال من مجالات الكفاءة المهنية لمربي التربية التحضيرية.

المفاهيم الإجرائية:

أ. **الكفاءة المهنية لمربي التربية التحضيرية:** مجموعة من المهارات والقدرات التي يمكن أن يكتسبها المربي أثناء فترة التكوين والإعداد أو من خلال الخبرة والتوجيه، وتساعده على القيام بالنشاطات المختلفة بنجاح وتحقيق الأهداف المرجوة ويمكن قياسها استنادا إلى مرجعية الكفاءات المهنية التي تتم هندسة التكوين وفقها ويمكن الكشف عنها من خلال الاستمارة المعدة من قبل الباحثة.

ب. **أقسام التربية التحضيرية:**هي السنة الأخيرة من التربية قبل المدرسية تجري في مؤسسات وفضاءات تخصص للأطفال ما بين خمس وست سنوات لتنشئتهم وإعدادهم للتعليم المدرسي وتتلخص أهدافها فيما يلي:

- تنمية القدرة على التواصل الشفوي.
- تنمية الحواس والقدرات النفسية والحركية والوعي السليم بالجسد.

- التنشئة على الحياة الجماعية.

ج. مربـــي التربيـــة التحضـــيرية:هـــو المربـــي ســـواء ذكـــور أو انـــاث المكلـــف بتـــأطير القســـم التحضـــيري ســـواء كـــان حاصـــلا علـــى شـــهادة تقنـــي ســـامي فـــي تربيـــة الطفولـــة الصـــغيرة مـــن مراكـــز التكـــوين المهنـــي العموميـــة أو المعتمـــدة أو المســـتفيدين مـــن الـــدورات التكوينيـــة الخاصـــة بتحســـين أداء المـــربين المـــؤطرين مـــن طـــرف مديريـــة التربية الوطنية.

فـــي دراســـتنا ســـنختص بـــالمربين المكـــونين والحاصـــلين علـــى شـــهادة تقنـــي ســـامي فـــي تربيـــة الطفولـــة الصـــغيرة مـــن مراكـــز التكـــوين المهنـــي العموميـــة والمـــربين المســـتفيدين من التكوين أثناء الخدمة في مجال التربية التحضيرية.

هـ. التكـــوين بالمعاهـــد الوطنيـــة للتكـــوين والتعلـــيم المهنيـــين: هـــو تكـــوين لمـــدّة 30 شـــهرا فـــي فصـــول دراســـة وفصـــل تطبيقـــي يعتمـــد علـــى برنـــامج معـــد مـــن طـــرف وزارة التكـــوين المهنـــي يحصـــل المتربصـــون بنهايتـــه علـــى شـــهادة تقنـــي ســـامي فـــي تربيـــة الطفولة الصغيرة.

و. التكـــوين أثنـــاء الخدمـــة: هـــو برنـــامج مـــنظم ومخطـــط يمكـــن المـــربين مـــن النمـــو فـــي المهنـــة التعليميـــة بالحصـــول علـــى مزيـــد مـــن الخبـــرات، يعـــده المفـــتش التربـــوي ويقـــوم بتنشيطه و تقييم مخرجاته.

الفصل الثاني، التربية التحضيرية والقسم التحضيري

تمهيد:

تهتم الجزائر بمجال التربية ما قبل المدرسة وهذا ما نلمسه من خلال القوانين والمراسيم المنظمة لها بداية من المرسوم التنفيذي 16 ابريل 1976 الذي حدد الإطار القانوني ومهام وأهداف التربية التحضيرية مرورا بالسنوات 1996 أين صدر الدليل المنهجي للتعليم ما قبل المدرسي،وصدور المنهاج والدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية في 2004 وصولا إلى التدابير التنظيمية الخاصة بالتربية التحضيرية والصادرة بتاريخ 20 ابريل 2008 والتي تضمنت الأهداف ، وكيفية فتح الأقسام التحضيرية وتسجيل الأطفال والتأثيث والتأطير وتوزيع الزمن البيداغوجي (مديرية التقويم والتوجيه والاتصال، جويلية/أوت 2008) ، حيث سنتطرق لها بالتفصيل خلال هذا الفصل.

أولاً: التربية التحضيرية

1. مفهومها:

تعد من المفاهيم التي تنتشر في الأوساط التربوية ويتم تداولها بشكل مستمر و من بين هذه تعريفاتها ما يلي :

هي تمدرس الأطفال في سن مبكرة أي الفترة الممتدة ما بين خمس وست سنوات وهي فترة الطفولة المبكرة. وتعرف كذلك بأنها تربية مخصصة للأطفال الذين لم يبلغوا سن القبول الإلزامي في المدرسة، وهذه التربية تعني مختلف البرامج التي توجه لهذه الفئة ، وتسمح للأطفال بتنمية قدراتهم وإمكاناتهم كما توفر لهم فرص النجاح في المدرسة (المجلس الأعلى للتربية، 1997، ص 10) .

فالتعليم التحضيري هو ذلك التعليم الذي يعطي للطفل المهارات العلمية كي يستفيد منها قبل الالتحاق بالمدرسة (الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية،اطفال (5،6) سنوات، 2004، ص5).

ويعرف التعليم التحضيري ايضا بأنه القاعدة الأساسية لمراحل التعليم المختلفة، حيث تقدم الأصول الأولى والأسس الراسخة التي تقوم عليها العملية التعليمية المقصودة وغير المقصودة (شريف، 2005، ص 223) .

لقد جاء تعريف التعليم التحضيري في الجزائر في الجريدة الرسمية،أمرية رقم 35- 76 الصادرة بتاريخ 16 ابريل 1976 م ،في المادة 19 كما يلي "التربية التحضيرية تعليم مخصص للأطفال الذين لم يبلغوا سن القبول الإلزامي في المدرسة"

كما جاء تعريفها في منهاج التربية التحضيرية كما يلي " التربية التحضيرية تعنى مختلف البرامج التي توجه لهذه الفئة أي فئة الأطفال الذين لم يبلغوا السن الإلزامي للقبول وجاء فيه كذلك التربية التحضيرية تسمح للأطفال بتنمية كل الإمكانيات كما توفر لهم فرص النجاح في المدرسة والحياة ".

وهناك تعريف أخر للتعليم التحضيري صاغه الباحث تركي حيث كتب، هذا النوع من التعليم خصص للأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين الأربع والست سنوات "أطفال لم يبلغوا سن القبول الإلزامي في المدرسة الأساسية " (تركي، 2005، ص 65)

2. أهداف التربية التحضيرية:

1.2. التنشـــئة الاجتماعيـــة: أو التطبيـــع الاجتمـــاعي هـــي عبـــارة عـــن " عمليـــة مســـتمرة مـــن الطفولـــة إلـــى أخـــر مراحـــل العمـــر، تتميـــز هـــذه العمليـــة بـــتعلم واكتســـاب الأنمـــاط الســـلوكية الســـائدة فـــي المحـــيط الـــذي يعـــيش فيـــه الفـــرد ابتـــداء بمحـــيط الأســـرة والعائلـــة والمدرســـة والمجتمـــع ككـــل بمـــا يمثلـــه مـــن عقيـــدة ولغـــة وعـــادات وتقاليـــد "(عشـــوي، 1994، ص 71).

مـــن هـــذا التعريـــف نســـتنتج أن التنشـــئة الاجتماعيـــة هـــي عمليـــة التربيـــة والتعلـــيم التـــي يخضـــع لهـــا الطفـــل منـــذ ولادتـــه إلـــى أخـــر عمـــره حيـــث يتطبـــع بســـلوكيات المجتمـــع الـــذي يعـــيش فيـــه ويأخـــذ عـــاداتهم وتقاليـــدهم ولغـــتهم وعقيـــدتهم وفـــي هـــذا المجـــال يقـــول الرســـول (ﷺ)" مـــا مِـــنْ مَوْلُـــودٍ إِلاَّ يُولَـــدُ عَلَـــى الْفِطْـــرَةِ، فَـــأَبَوَاهُ يُهَوِّدَانِـــهِ أَوْ يُنَصِّـــرَانِهِ أَوْ يُمَجِّسَـــانِهِ". إذا هنـــاك دليـــل علـــى مـــدى تـــأثير الأســـرة علـــى تنشـــئة الطفـــل ،حيـــث يقضـــي سنواته الأولى بين أحضانها ثم ينتقل إلى المدرسة لتكمل هذه المهمة.

كانـــت الأســـرة ولازالـــت أحســـن مؤسســـة تنشـــئ الأطفـــال ولكـــن دورهـــا تقلـــص نتيجـــة لعـــدة أســـباب، وأصـــبحت هنـــاك مؤسســـات أخـــرى تقـــوم بهـــذه العمليـــة، حيـــث اتضـــح أن عمليـــة التطبيـــع الاجتمـــاعي التـــي تنمـــو بجـــلاء فـــي مؤسســـات التربيـــة التحضـــيرية أيـــن يتعلمهـــا الطفـــل ويمـــارس صـــورا شـــتى منهـــا، ففـــي هـــذه المؤسســـات يجـــد الطفـــل مـــا يســـاعده علـــى تحولـــه أو انتقالـــه مـــن اتجـــاه التمركـــز حـــول الـــذات ،إلـــى ممارســـة الأنشـــطة التـــي تتطلـــب المشـــاركة والتعـــاون حيـــث يجـــد الطفـــل فـــي هـــذه المؤسســـات مـــن الأنشـــطة المعـــدّة خصيصـــا لـــه لترســـخ لديـــه مبـــادئ الســـلوك الخلقـــي

الـــذي يجـــب أن يتحلـــى غيـــره مـــن الأفـــراد بغـــض النظـــر عـــن صـــغر ســـنهم أو كبـــره (مرسي وكوجك، 1991، ص 85).

إذا فمؤسســـات التربيـــة التحضـــيرية تهـــدف إلـــى تنشـــئة الفـــرد تنشـــئة اجتماعيـــة يســـتطيع مـــن خلالهـــا الانـــدماج فـــي الوســـط الـــذي يعـــيش فيـــه ويـــندمج مـــع مجموعـــة الرفـــاق بحيـــث يكـــون صـــداقات ويتطبـــع بســـلوكيات وعـــادات وتقاليـــد وقـــيم وعقيـــدة المجتمـــع الـــذي يعـــيش فيـــه. فخـــلال عمليـــة التنشـــئة الاجتماعيـــة يصـــبح الطفـــل قـــادرا كـــذلك علـــى التفريـــق بـــين الحـــلال والحـــرام ومـــا هـــو مســـموح بـــه ومحبـــذ فـــي المجتمـــع ومـــا هـــو مكـــروه ومـــا هـــو مـــذموم، كمـــا تنمـــو لديـــه بعـــض الصـــفات مثـــل حـــب التعامـــل، روح المبادرة، الثقة بالنفس والاعتماد على النفس.

2.2. التنميـــة العقليـــة: تهـــدف مؤسســـات التربيـــة التحضـــيرية إلـــى تنميـــة قـــدرات الطفـــل العقلـــي، ذلـــك لان نمـــو هـــذا الجانـــب يســـاعد علـــى نمـــو الجوانـــب الأخـــرى الاجتماعيـــة والعاطفيـــة والجســـمية والحـــس الحركـــي كمـــا أن نمـــو هـــذا الجانـــب يقتضـــي نمـــو الجوانـــب الأخـــرى ،ويقصـــد بالقـــدرات العقليـــة، الـــذكاء، التـــذكر، الانتبـــاه، الملاحظـــة، التخيل...إضـــافة إلـــى كـــل مـــا يتعلمـــه الطفـــل مـــن معـــارف ومـــا يكتســـبه مـــن مهـــارات عقليـــة ونمـــو القـــدرات الســـابقة يســـهل علـــى الطفـــل عمليـــات كثيـــرة منهـــا إعـــداده لبـــدء تعلمه القراءة والكتابة والحساب في صورة منظمة.

ويكـــون ذلـــك عـــن طريـــق الاســـتماع الجيـــد للقصـــص التـــي تقصـــها المربيـــة، والمسرح والتمثيل، حيث يقوم الأطفال بلعب الأدوار لقصة استمعوا إليها.

وقـــد أشـــارت إلـــى هـــذا مونتيســـوري فـــي برنامجهـــا وأطلقـــت عليـــه "اللعـــب الوظيفي"وأطلـــق عليه جان بياجي "لعب التمرينات" (عشوي، 1994، ص 88).

فالطفل ينتقل إلى المؤسسة التحضيرية وهو مزود ببعض المعارف والخبرات التي اكتسبها من محيطه الذي يعيش فيه وهي عادة ما تكون خبرات قليلة ومعارف محدودة، على حسب غنى أو افتقار محيطه الاجتماعي إلى المثيرات التي تبعث فيه حب التطلع والاستكشاف اللذان يزودانه بالكثير من المعارف والخبرات،لكن المحيط التربوي الجديد الذي ينتقل إليه الطفل يوفر نفس الظروف والشروط والمثيرات لكل الأطفال مما يجعلهم يستفيدون بنفس الدرجات، فكلما وجد الطفل ما يثير اهتمامه إلى المعرفة، ساعده ذلك على نمو قدراته العقلية.

لقد أثبتت عدة دراسات مدى تأثير مؤسسات التربية التحضيرية على نمو قدرات الطفل العقلية، فمثلا فيما يخص نمو اللغة التي تعتبر كواحدة من القدرات العقلية، فقد توصل **جاربر وهيرتز** إلى أن الروضة تؤدي إلى ارتفاع مستوى اللغة عند الطفل والى ارتفاع مستوى الأداء في اختبارات الذكاء، التي أجريت له، وكان هذا في دراستهما التي أجروها على أطفال التحقوا بالروضة وآخرين لم يلتحقوا بها حيث كشفت الدراسة على تفوق الأطفال الذين التحقوا بالروضة بما يعادل سنتين في النمو اللغوي(مرسي وكوجك، 1994، ص 34)كما أن متوسط نسب ذكائهم بلغ 123 درجة مقابل 94 درجة فقط للأطفال الذين لم يلتحقوا بالروضة.

كما بينت دراسات أخرى أثر الالتحاق بمؤسسات التربية التحضيرية على نمو الاستعداد الذهني للطفل مثل دراسة **جاجة (1994)**التي بينت تفوق الأطفال الذين التحقوا بالروضة في الاستعداد الذهني على الأطفال الذين لم يلتحقوا بها، بصورة عامة فانه مهما كانت طبيعة الأنشطة العقلية المتوفرة في مؤسسات التربية التحضيرية فإنها ستفيد الأطفال ولو بنسبة قليلة مقارنة بالأطفال الذين لا يتلقون

مثل هذه الأنشطة أو لم يتعرضوا لنفس المثيرات التي تعرض لها الأطفال الذين التحقوا بهذه المؤسسات (بلقاسم، 1994، ص 27-28).

3.2. الاتجاه نحو العمل: ويسميه البعض الأخر من العلماء بالعرضية أو السلوك العرضي ويعني السلوك الموجه منذ بدايته نحو تحقيق أهداف واضحة ومحددة على الرغم من وجود عقبات أو مشتتات للانتباه إن تكوين الاتجاه لدى طفل مرحلة ما قبل المدرسة ضروري وأساسي لتعويد الطفل تلقى الأوامر وتنفيذها عندما يلتحق بمراحل التعليم التالية (مرسي وكوجك، 1994، ص 89).

تكوين اتجاه الطفل يكون من خلال الأنشطة التي ينجزها بمفرده أو مع رفاقه المتمثلة في المشروعات التي يكلف بإنجازها، حيث يحدد الهدف الذي يريد الوصول إليه بمعنى المشروع الذي يريد انجازه إلى جانب تحديد خطة الانجاز والطرق والوسائل وغيرها من الأمور التي يجب أن يحددها مسبقا قبل الشروع في الانجاز وبهذا يكون لدى الطفل اتجاه نحو العمل.

وقد ناد **فروبل** في نظرياته و أفكاره التربوية بدفع الطفل وحثه على رعاية الأرض وحراثة الجنان وهي محاولة لتكوين الطفل ودفعه نحو العمل.

وقد توصلت **هيتزر** من خلال دراستها التي قامت بها حول التفكير الإبتكاري عند الطفل، إلى أن الطفل يمر بثلاثة مراحل وهو يلعب بالمكعبات الخشبية وهي،

1. مرحلة لا يهدف فيها إلى تكوين شيء معين ولكن بعد الانتهاء من رص المكعبات يكتشف إنها يمكن أن تكون كذا وكذا.
2. مرحلة تأتي إليه فكرة تكوين شيء معين أثناء لعبه ورصه للمكعبات أي بعد أن يبدأ.

3. مرحلة يقرر تكوين شيء معين، ثم يبدأ في رص المكعبات لتكوين هذا الشيء الذي حدده مسبقا.

ترى هتزر انه يمكن أن نعود الطفل خلال لعبه على وضع أهداف يعمل على تحقيقها باستخدام بعض الأدوات البسيطة المتوفرة في محيطه (مرسي وكوجك، 1991، ص 34).

4.2. النمو الجسمي: إن من أهداف التربية التحضيرية أيضا الاهتمام بنمو الطفل الجسمي، والنمو الجسمي يضم نمو العضلات والعظام والحواس.

فالنمو الجسمي لا يتم ما لم تسانده تنمية عقلية واجتماعية، وهو لا يقتصر على نشاط واحد ولكنه متداخل بالضرورة في جميع الأنشطة.

يتم النمو الجسمي عن طريق،

- **العناية بالصحة:** والعناية بصحة الطفل مسؤولية مشتركة بين كل مؤسسات المجتمع ابتدأ من الأسرة.
- **العناية بالتغذية:** إن للتغذية أصول وقواعد يجب أن تتبع في غذاء الطفل كما يجب أن يتعرف عليها الطفل بكل بساطة ويسر.
- **تنمية العضلات:** تنمية العضلات الكبرى والصغرى للأطفال يكون عن طريق اللعب،الجري،التأرجح،القفز،السباحة.....الخ
- **تربية الحواس:** يعني تربية السمع والبصر واللمس من خلال بعض الأنشطة والألعاب التي تؤدي إلى ذلك،فالاستماع إلى القصص مثلا يؤدي إلى نمو السمع،وملاحظة الطبيعة ينمي البصر واللعب ببعض الألعاب

والهـدايا ينمـي اللمـس وهـذا مـا أشـار إليـه كـل مـن فروبـل ومونتيسـوري (مرسـي و كوجك، 1991، ص 93-94) .

3. هياكل التعليم التحضيري:

1.3. مؤسسات التعليم التحضيري في الجزائر:

يمكننـا القـول إن مؤسسـات التعلـيم التحضـيري فـي الجزائـر هـي كغيرهـا مـن مؤسسـات التعلـيم التحضـيري فـي دول العـالم،والتي تتمثـل غالبـا فـي ريـاض الأطفـال ومـدارس الحضـانة وأقسـام الأولاد أو الأطفـال فـي دول أخرى.وقـد جـاء تحديـد مؤسسـات التعلـيم التحضـيري فـي الجزائـر فـي الجريـدة الرسـمية والتـي جـاء فيهـا."يلقى التعليم التحضيري في رياض الأطفال ومدارس الحضانة وأقسام الأولاد"

المادة 20 (الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، 1976، ص 29).

ولكـن المعـروف فـي الجزائـر وفـي الـدول عربيـة أخـرى وجـود نـوع أخـر مـن مؤسسـات التعلـيم التحضـيري وهـي الكتاتيـب والمـدارس القرآنيـة وهـذا مـا لـم نجـده فـي المـادة،أم أنها تدخل ضمن أقسام الأولاد، وفيما يلي شرح لهذه المؤسسات،

1.1.3.المدارس القرآنية: (الكُتاب)

الكتاتيـب هـي أول مؤسسـة تعليميـة عرفتهـا الجزائـر كغيرهـا مـن دول العـالم الإسلامي الأخرى وفيما يلي لمحة بسيطة عن هذه الكتاتيب

أ. **تعريفهـا:** "الكتـاب عبـارة عـن حجـرة أوحـوش صـغير يسـتخدم للتعلـيم وأحيانـا يكـون جـزء مـن بيـت المربـي، فيحضـر المتعلمـون مـن الصـباح ليجلسـوا علـى مقاعـد صـغيرة أو حصيرة "

"الكتاتيب،جمع مفرده كتاب،والكتاب بضم الكاف وتشديد التاء موضع تعليم الكتاب،والكتاب عبارة عن حجرة او حجرتين مجاورة غالبا للمسجد أو بعيدة عنه،أو غرفة في منزل وقد يبنى الكتاب خصيصا لتعليم القرآن" (الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، 1976، ص 30).

2.1.3.المدارس القرآنية:

هي مدارس تابعة لوزارة الشؤون الدينية،يلتحق بها أفراد من مختلف الأعمار،أي من الأطفال الصغار إلى الراشدين، وتتباين فيها مستويات التعليم، وتدريس باقي العلوم الشرعية المساعدة على فهم معاني الألفاظ القرآنية وروح الشريعة (الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية،اطفال (5-6) سنوات، 2004، ص 6).

3.1.3. مدارس الحضانة:

هي عبارة عن مؤسسات اجتماعية تستقبل الأطفال الصغار من العامين أو ثلاثة إلى أربع سنوات وفي بلدان أخرى تستقبل حتى الأطفال الرضع ابتداء من الشهر الأول. وهي مدارس أقرب إلى البيت منها إلى المدرسة بمعنى أن الطفل يحيا فيها حياة طبيعية، يتلقى الطفل في هذه المدارس بعض النشاطات الحرة، كما تتخلل تلك النشاطات أوقات للراحة والنوم والأكل، يغلب عليها طابع الرعاية الصحية والاجتماعية، فهي تعتني بصحة الطفل وغذاؤه وراحته وكما تربي سلوكه وتعلمه العناية بنظافة جسمه ومحيطه وتربي فيه الذوق السليم فهيبالنسبة للطفل البيت الهادئ السعيد.

إلا أن هـذا النـوع مـن المـدارس لـيس منتشـرا فـي الجزائـر، والمـدارس القليلـة الموجـودة لا تتـوفر فيهـا الشـروط المطلوبـة سـواء مـن ناحيـة المـربيين أو المبـاني وغيرهـا (الـدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية،اطفال (5-6)سنوات، 2004، ص 8).

وممـا يمكـن الإشـارة إليـه فيمـا يخـص هـذه المـدارس أنهـا فـي بلـدان أخـرى مثـل فرنسـا تنتمـي إلـى السـلم التعليمـي، فهـي مرحلـة أولـى مـن مراحلـه التعلـيم الابتـدائي أو مرحلـة مـا قبـل المدرسـة تعمـل علـى تهيئـة الطفـل للانـدماج فـي مجتمـع الكبـار (رابـح، 1990، ص 89).

كانـت ظـروف الأسـر فـي السـابق لا تسـتدعي تـوفير مؤسسـات لتربيـة الأطفـال الـذين هـم فـي سـن مـن 03الـى 05سـنوات، حيـث كانـت الأمهـات هـن مـن يقمـن بـذلك، لكـن بعـد خـروج المـرأة للعمـل أصـبح الإبـاء والأمهـات يرغبـون فـي أن تتـوفر لهـم مؤسسـات ريـاض الأطفـال لأنهـم علـى يقـين بـان هـذه المؤسسـات سـوف تعمـل علـى إنضـاج أطفـالهم عقليـا وجسـميا وانفعاليـا واجتماعيـا، وتمكـنهم مـن التكيـف مع المدرسة مستقبلا (الخوالدة، 2003، ص 19).

وقد جاءت عدة تعريفات للروضة ذكر منها ما يلي،

- ريـاض الأطفـال،هي وسـيلة فعالـة تعـالج فتـرة شـديدة الحساسـية فـي حيـاة الطفل ما بين 03و06 سنوات لأنه تهيئة لمرحلة المدرسة الابتدائية.
- ريـاض الأطفـال،هي مؤسسـة تربويـة تقبـل الطفـل مـن 04الـى 06 سـنوات وهـي مرحلـة تختلـف عـن المراحـل التعليميـة الأخـرى وهـي تسـاعد الطفـل وتهيئه لدخول المرحلة الابتدائية(محمد، 2004، ص 41).

كما جاء تعريفها بأنها،" مؤسسة اجتماعية تربوية تقوم باستقبال الأطفال فيما بين 02و06 سنوات وتعمل على تحقيق النمو المتكامل للطفل في هذه المرحلة عن طريق اللعب الحر والعمل،والنشاط الذاتي للطفل" (بلقاسم، 1994، ص 23).

أما الفلسفة التربوية لرياض الأطفال فتؤكد أن، «الرياض ليست رسمية، يتعلم بها الأطفال مهارات القراءة والكتابة والحساب والعلوم الطبيعية والتاريخ والتربية الدينية واللغات الأجنبية، ولكن هذه الرياض ذات وظائف تربوية أخرى تختلف في طبيعتها ومتطلباتها وأغراضها ومناهجها ونشاطاتها التعليمية عما يدور في المدارس الرسمية الحكومية" (الخوالدة، 2003، ص 16).

من كل هذه التعاريف نستخلص أن رياض الأطفال هي مؤسسات اجتماعية تربوية تستقبل أطفال ما قبل سن الدخول الإلزامي للمدرسة الابتدائية أي بين سن 04و05سنوات، تقدم لهم مجموعة من الأنشطة التربوية التي تساعد على نموهم الجسمي، العقلي والاجتماعي والحسي والحركي، وتعدهم للدخول إلى المدرسة، وهي عادة لا تكون تابعة لوزارة التربية والتعليم، والالتحاق بها ليس إجباريا.

ثانياً: القسم التحضيري:

لقد جاء في الدليل التطبيقي لمناهج التربية التحضيرية تعريف القسم التحضيري كما يلي ، "هو القسم الذي يقبل فيه الأطفال المتراوح أعمارهم بين 04و06 سنوات في حجرات تختلف عن غيرها بتجهيزاتها ووسائلها البيداغوجية، كما أنها المكان المؤسساتي الذي ينظر فيه المربي للطفل على انه مازال طفلا

...وهي بذلك استمرارية للتربية الأسرية تحضيرا للتمدرس في المرحلة المقبلة مكتسبا.

1. القسم التحضيري في المؤسسة التربوية الجزائرية:

لقد ظهر اهتمام دول العالم بطفل ما قبل المدرسة، من خلال إنشاء عدد من مؤسسات الحضانة، ورياض الأطفال لاستقبال هؤلاء الأطفال، وتقديم الرعاية والتربية اللازمة لهم ولضمان أحسن نمو لهم، وقد رأت دول أخرى انه من الأحسن إدماج الطفل في سن مبكرة في مدارس الكبار، ليتم إعداده لمراحل المدرسة، وبذلك قاموا بفتح أقسام للتعليم التحضيري ملحقة بالمدارس الابتدائية أو الأساسية، وقد سميت بأقسام الأولاد أو الأطفال، وهكذا كان الشأن بالنسبة للجزائر أيضا، حيث صدرت أمرية 16 افريل1976،نصت على فتح مؤسسات التربية التحضيرية والتي تمثلت في مدارس الحضانة رياض الأطفال وكذلك أقسام الأولاد، إلا أن أقسام الأولاد الملحقة بالمدارس لم يتم فتحها إلا مع بداية التسعينيات، لكن قبل هذه السنوات لم تكن هناك أقسام خاصة بطفل ما قبل المدرسة ولكن ما كان موجودا في ذلك الوقت هو منح رخص استثنائية لأبناء عمال قطاع التربية من طرف مديرية التربية، تسمح للأطفال لمن هم دون السن القانوني لدخول المدرسة،وكان هؤلاء الأطفال يقضون سنة دراسية مع تلاميذ السنة أولى ابتدائي أو أساسي يتلقون فيها نفس البرامج المقررة على تلاميذ هذه السنة، وكانت تحسب لهم كسنة أولى وليست سنة تحضيرية، حيث كانوا ينتقلون إلى السنة الثانية إذا اثبتوا تفوقهم أثناء الامتحانات الفصلية التي كانت تجرى.

وهـذا مـا جعلنـا نسـتنتج أن التربيـة التحضـيرية الملحقـة بالمـدارس لـم تكـن مطبقـة كمـا ينبغي أو أنها لم تكن موجودة.

حتـى الأقسـام التحضـيرية التـي تـم فتحهـا خـلال سـنوات التسـعينيات،لم تكـن منتشـرة فـي كـل المـدن الجزائريـة،بل كانـت مقتصـرة علـى بعضـها فقط،خاصـة المـدن الكبـرى منهـا، لكـن مـع بدايـة سـنوات الألفين،بـدأ التفكيـر جـديا فـي فـتح أقسـام التربيـة التحضـيرية بكـل المـدن والقـرى وفـي كـل المـدارس دون اسـتثناء، حيـث أصـبح تعميمهـا واجـب لامتصـاص العـدد الكبيـر للأطفـال الـذين هـم فـي سـن مـا قبـل المدرسـة (بن غبريط– رمعون وبن عمار، 2004).

2. تعريـف القسـم التحضـيري: هـو قسـم ملحـق بالمدرسـة الابتدائيـة العموميـة أو الخاصة أو بعض رياض الأطفال. يلتحق به الأطفال الذين هم في سن الخامسة.

يتلقـى الأطفـال فـي هـذه الأقسـام بـرامج خاصـة بالتربيـة التحضـيرية لمـدة سـنة، تحضـرهم للالتحـاق بالسـنة الأولـى مـن التعلـيم الابتـدائي كمـا تـوفر لهـم البيئـة الغنيـة التي تساعد على نموهم.

3. برنـامج القسـم التحضـيري: نعلـم أن مؤسسـات التربيـة والتعلـيم تتعامـل بالبرنـامج الأسـبوعي لكـن بـرامج التربيـة التحضـيرية تتميـز بالمرونـة حيـث بإمكـان المربيـة أن تغير الأنشطة المبرمجة حسب ما تراه مناسبا لمتطلبات وميول الأطفال.

فـالحجم السـاعي الأسـبوعي المخصـص للقسـم التحضـيري هـو 27 سـاعة، موزعـة علـى عـدة مجـالات وهـي المجـال التواصـلي، المجـال العلمي،المجـال الفنـي والبـدني والمجال التنظيمي .

***المجـــال التواصـــلي:** يمثلـــه نشـــاط اللغـــة الـــذي ينقســـم إلـــى نشـــاط التعبيـــر الشـــفوي، نشاط الكتابة، نشاط القراءة.

***المجـــال العلمـــي:** يمثلـــه نشـــاط الرياضـــيات والـــذي يتمثـــل فـــي الحســـاب، الهندســـة، القياس وحل المشكلات.

***المجـــال الفنـــي:** يمثلـــه نشـــاط الرســـم والأشـــغال، الموســـيقى الإنشـــاد، المســـرح والعرائس.

***المجال البدني:** يمثله نشاط التربية البدنية والإيقاعية.

***المجـــال التنظيمـــي:** ويتمثـــل فـــي التـــدريب علـــى النظـــام أثنـــاء الـــدخول والخـــروج، ووقـــت الراحة.

وفيمـــا يلـــي جـــدول يوضـــح توزيـــع الحجـــم الســـاعي الأســـبوعي للقســـم التحضـــيري مـــن منهـــاج التربيـــة التحضـــيرية (الـــدليل التطبيقـــي لمنهـــاج التربيـــة التحضـــيرية،أطفال (5-6) سنوات، 2004).

جدول رقم1: يمثل توزيع الحجم الساعي الأسبوعي للقسم التحضيري

الحجم الساعي	المجال	المجالات الفرعية	الأنشطة
08 ساعات	**التواصلي**	**اللغة**	**- التعبير الشفوي**
			- التخطيط
			- العاب القراءة
		التربية المدنية	**- تربية مدنية**
		التربية الإسلامية	**- تربية إسلامية**

05 ساعات	**العلمي**	**الرياضيات**	**– إيقاظ بيولوجي**
		التربيـــــة العلميـــــة والتكنولوجية	**– إيقاظ فيزيائي**
			– إيقاظ تكنولوجي
09 ساعات	**الفني والبدني**	**الفني**	**– التربية البدنية**
		البدني	**– العاب إيقاعية**
05 ساعات	**التنظيمي**	**– الدخول والخروج** **– الراحة**	
المجموع،27 ساعة			

مـــن خـــلال الجـــدول نلاحـــظ أن المجـــال الفنـــي والبـــدني الممثـــل فـــي نشـــاطي التربيـــة البدنيـــة والألعـــاب الإيقاعيـــة هـــو الأكبـــر مـــن حيـــث الحجـــم الســـاعي المخصـــص لـــه أســـبوعيا ويليـــه مباشـــرة المجـــال التواصـــلي، فيمـــا يتســـاوى المجـــالين العلمـــي والتنظيمـــي من حيث الحجم الساعي المخصص لهما.

4. تجهيز القسم التحضيري:

1.4. التنظـــيم المـــادي للفضـــاء التعليمـــي: يـــرى المختصـــون فـــي تربيـــة الطفولـــة المبكـــرة أن للفضـــاء الـــذي يتلقـــى فيـــه الأطفـــال أنشـــطتهم التربويـــة والتعليميـــة أثـــر كبيـــر علـــى نفوســـهم ســـواء بالســـلب أو الإيجـــاب، فتنظـــيم هـــذا الفضـــاء يلعـــب دورا كبيـــرا فـــي نمـــو الأطفـــال وفـــي اكتســـابهم لاســـتقلاليتهم وثقـــتهم بأنفســـهم. ولـــذلك فقـــد نصـــحو بتســـيير عقلاني للفضاء التعليمي كما يلي،

*أن يهيئ الفضاء تهيئة جيدة تشعر الأطفال بالارتياح وتجعلهم ينسجمون مع رفاقهم.

*الفضاء المنظم يسمح للأطفال بالتنقل بسهولة داخله ويسهل عليهم عملية استعمال كل الأدوات والسندات الموجودة من كتب والعاب وغيرها،كما يكسبهم عادات النظافة والنظام والانضباط ويسمح الفضاء المنظم كذلك للمربي بالتنقل بين الأطفال والأركان و الورشات التعليمية لمراقبة الأطفال وإرشادهم، وبالمقابل فان القسم أو الفضاء الذي يفتقر إلى النظام أو النظافة يسبب تعبا وقلقا للطفل والمربي وينعكس ذلك سلبا على العملية التربوية وكذا على المردود التعليمي.

لذلك فان المختصون في تربية الطفل ينصحون بتجنب الإعداد الكبير للأطفال في القسم الواحد، بحيث أن لا يتجاوز العدد 25 طفلا(غطاس واخرون، 2001، ص 4).

2.4. الأركان و الورشات التربوية في القسم التحضيري: بما أن أطفال التربية التحضيرية يتميزون بالحركة والنشاط الدائم وبحبهم الكبير للعب،وفضولهم في المعرفة والاكتشاف،كان من الواجب توفير الفضاء المناسب لهم لتلبية متطلباتهم ورغباتهم ولإشباع فضولهم،ولهذا رأى بعض المختصين في تربية طفل ما قبل المدرسة، أن فضائهم التربوي يجب على أركان وورشات تربوية وهي،

1.2.4. الأركان التربوية:

أ. **ركن المكتبة:** يحتوي على كتب ومجلات تشبع فضول الأطفال من خلال تصفحه وحتى لا يحس الطفل بالتعب «يجب ان يجهز هذا الركن ببساط ومخدات توفر للطفل الراحة مما يشعره بالعفوية".

ب. **ركـــن الـــدمى والعـــاب التنكـــر:** ركـــن الـــدمى تحبـــه الفتيـــات خاصـــة لـــذلك يجـــب أن يتـــوفر فـــي القســـم إلـــى جانـــب ألبســـة التنكـــر المختلفـــة التـــي يســـتعملها الأطفـــال فـــي العـــاب التنكـــر كـــذلك تـــوفير مـــرآة لاصـــقة ليطلـــع فيهـــا الأطفـــال علـــى حيـــاتهم التنكرية.

ج. **ركـــن الرســـم والتلـــوين:** تجهيـــز هـــذا الـــركن بـــالأدوات والوســـائل الخاصـــة بالرســـم والتلوين(أقلام ملونة، ريشات الرسم، الورق....)

د. **ركـــن الألعـــاب التعليميـــة:** وهـــو ركـــن للعـــب الجمـــاعي الـــذي يـــدفع الأطفـــال إلـــى اكتشـــاف بعـــض المبـــادئ الرياضـــية، كالترتيـــب والتصنيف(الشـــطرنج،العاب التركيبية)

هـ. **الورشـــات التربويـــة:** هنـــاك ورشـــات متنقلـــة أو حـــرة وهنـــاك ورشـــات مســـيرة مـــن طرف المربي ويستحسن ألا يتجاوز عدد الأطفال في كل ورشة 06اطفال.

و. **الورشـــات الحـــرة:** الهـــدف منهـــا بنـــاء الكفـــاءات وتنميـــة الجانـــب الاجتماعي،الوجـــداني والمعرفـــي للأطفـــال حيـــث للأطفـــال أنشـــطة حـــرة أو ذات علاقـــة بالمشـــروع موضـــوع الانجاز،وهـــذه الأنشـــطة هـــي فرصـــة للمربـــي لـــيلاحظ سلوك كل طفل.

ز. **الورشـــة المســـيرة:** الهـــدف منهـــا هـــو تنميـــة قـــدرات الطفـــل المعرفيـــة وتطويرهـــا وهنـــا يســـعى المربـــي لبنـــاء وضـــعيات للتعلم،حيـــث يقـــوم الطفـــل ببنـــاء معارفـــه بنفســـه (غطاس وآخرون، 2001، ص 8-9).

خلاصة الفصل:

تطرقنا خلال هذا الفصل إلى مفهوم التربية التحضيرية وهياكلها التنظيمية في الجزائر ومن بينها القسم التحضيري الذي يعتبر حلقة الوصل بين التربية التحضيرية والتعليم الابتدائي وما يتطلبه من تجهيزات وتنظيم مادي يساهم في تحضير الأطفال للمدرسة.

الفصل الثالث. مربي التربية التحضيرية

تمهيد:

إن تربية وتنشئة ورعاية الأطفال في المرحلة التحضيرية تحتاج إلى صفات وخبرات ومهارات واتجاهات لا تتوفر لدى جميع المربيين أو القائمين على أطفال هذه المرحلة.

فعمل المربية يتعلق بالطفل ومهمتها تكاد تنحصر في توفير البيئة المناسبة والإرشاد المناسب للنمو السليم، فتعمل على اكتشاف قدرات الطفل ومواهبه والسماح لهذه القدرات بالنمو والظهور فالمربية هي الأم الثانية وتقاسمها مسؤوليتها وهي المحور الأساسي في عملية التربية مهمتها تزويد الطفل بالمهارات والمعلومات اللازمة لإعدادهم لخوض غمار الحياة فهي تؤثر في الطفل بعقلها ومظهرها وسائر تصرفاتها التي يتعلما الطفل بطريقة شعورية وغير شعورية مما يتطلب إعدادها لأداء المهام المنوطة بها إعداد جيدا ومنهجيا يمكنها من التكيف والتحكم في الوضعيات التربوية الموجهة لطفل القسم التحضيري وهذا ما سنعرضه خلال هذا الفصل.

أولاً : مربي المراحل التحضيرية

1. تعريف المربية لغة واصطلاحا:

– **في اللغة** اسم أطلقه اليونان القدماء على شخص كان يرافق الأطفال عند ذهابهم وعودتهم من المدرسة كما كان يقوم بتقويم أخلاقهم ومراقبة سلوكهم وعادتهم في الحديث والمشي والمأكل ومعاملة الناس ويطلق على من يشتغلون بعلوم التربية تنظيرا وممارسة (شحاتة والنجار، 2003، ص 266).

أما اصطلاحا: المربية هي التي تقوم بتربية الطفل في مرحلة الروضة وتسعى إلى تحقيق الأهداف التربوية التي يتطلبها المنهاج مراعية الخصائص العمرية لتلك

المرحلة، وهي التي تقوم بإدارة النشاط وتنظيمه في غرفة النشاط وخارجها إضافة إلى تمتعها بمجموعة من الخصائص الشخصية الاجتماعية و التربوية.

كما تعرف المربية على أنها أهم العناصر الفعالة في العملية التربوية والكفيلة بإعداد الأجيال الصاعدة، فالمربية تؤثر في الطفل بأقوالها وأفعالها ومظاهرها وسائر تصرفاتها التي ينقلها الطفل عنها بطريقة شعورية أو لا شعورية.

كذلك تعرف المربية على أنها المصدر الذي يعتبره الطفل النموذج الذي يستمد منه النواحي الثقافية والخلقية التي تساعد الطفل على أن يسلك سلوكا سويا.

ضف لذلك فان مربية الرياض تعتبر أول الراشدين الذين يتعامل معهم الطفل خارج نطاق الأسرة مباشرة، بحيث يتوقف تكيفه وتقبله للوضع الجديد على مدى كفاءتها وتقبل الطفل لها، الأمر الذي ينعكس على نموه الوجداني وصحته النفسية واتجاهاته بصفة عامة، وحتى يتحقق الانسجام والتوافق، وتسود أجواء القبول عند الطفل وجب على المربية أن تكون على وعي تام بمسؤولياتها داخل الرياض والأدوار المنوط لها، لتتمكن من تحقيق الأهداف المرجوة بعد ذلك من التربية والتعليم (عتروس، 2003، ص 105).

تعرف ايضا "بالإنسانة التي تقوم بتربية الأطفال داخل غرفة النشاط وخارجها من خلال تعايشها اليومي مع الأطفال وتهدف من خلال عملها إلى تحقيق الأهداف التربوية للروضة". فهي التي تقوم بتربية طفل ما قبل المدرسة وتسعى إلى تحقيق الأهداف التربوية التي يتطلبها المنهاج مراعية الخصائص العمرية لتلك المرحلة كما تقوم بإدارة النشاط وتنظيمه في غرفة النشاط وخارجها (عبد الكافي، 2005، ص 308).

2. خصـــائص مربيـــة القســـم التحضـــيري: إذا رجعنـــا لـــلأدوار التـــي تقـــوم بهـــا المربيـــة والمهـــام التـــي تؤديهـــا بالنســـبة للطفـــل لأدركنـــا أن وظيفتهـــا لا تقتصـــر علـــى التعلـــيم فقـــط، بـــل هـــي مربيـــة بالدرجـــة الأولـــى، وانطلاقـــا مـــن هـــذا حـــددت شخصـــية المربيـــة بجملـــة مـــن الخصائص التي يجب أن تتوفر فيها:

1.2. الخصائص الجسمية:

- أن تكـــون المربيـــة ســـليمة جســـديا ولا تعـــاني مـــن أمـــراض يمكـــن أن تعيقهـــا علـــى العمل والقيام بمهامها.
- أن تكـــون ســـليمة الحـــواس وخاليـــة مـــن العاهـــات والعيـــوب الجســـمية التـــي يمكـــن أن تؤثر على موقفها أمام الأطفال مثل التأتأة وغيرها من عيوب النطق.
- أن تتوفر فيها الحيوية والنشاط حتى تجعل جو الدراسة مرحا.
- أن تكـــون ذات مظهـــر جيـــد مـــن حيـــث الهنـــدام والنظافـــة (قاضـــي وزيـــدان، 1998، ص 118).

2.2. الخصائص العقلية والمعرفية:

- أن تكـــون علـــى قـــدر مـــن الـــذكاء الـــذي يســـاعدها علـــى التصـــرف الحكـــيم فـــي حـــل المشكلات التي تصادفها في المواقف التعليمية المختلفة
- أن تتميـــز بالدقـــة فـــي الملاحظـــة التـــي تمكنهـــا مـــن التقيـــيم الجيـــد لأطفالهـــا يوميـــا حيـــث تعتبـــر الملاحظـــة أهـــم أداة للتواصـــل إلـــى اســـتراتيجيات تعليميـــة تتفـــق واحتياجات الأطفال وأنماط التعليم لديهم.

- أن تكون قادرة على الابتكار والتجديد المستمر في الجو التعليمي وفي طبيعة الأنشطة ونوعية الوسائل التعليمية التي توفرها للأطفال لتشجيعهم على التعليم الذاتي (زعيمي، 2002، ص 107).

3.2. الخصائص النفسية والاجتماعية:

- أن تكون محبة للأطفال وقادرة على العمل معهم بروح العطف والصبر.
- أن لا تكون قاسية في تهذيبها لسلوك الأطفال.
- أن تكون قادرة على إقامة علاقات إنسانية قائمة على التفاعل مع الأطفال.
- أن تحترم أخلاقيات المهنة وتلتزم بقواعدها.
- أن تكون مقنعة تماما بعملها.
- أن تعمل على تقوية الروح الدينية والوطنية في نفوس الأطفال.
- أن تجعل من نفسها القدوة الحسنة في تصرفاتها (زعيمي، 2002، ص 109).

3. دور المربية في القسم التحضيري: إن مربية القسم التحضيري تقوم بأعمال عديدة ومتداخلة تتطلب منها مهارات فنية، فهي المسئولة على كل ما يتعلمه الأطفال، زد على ذلك مهمتها في توجيه وإعداد كل طفل لتحقيق نمو متكامل وللمربية ادوار عديدة منها،

1.3. دور المربية كممثلة لقيم المجتمع: يتطلب هذا الدور أن تكون بمثابة الأم الثانية المعززة للقيم والمواقف الإنسانية لجعل من الطفل فردا لمجتمعه مساعدا في بنائه وتطوره،ولكي تقوم المربية بهذا الدور في القسم التحضيري لابد أن تكون قادرة على التواصل الاجتماعي مع الطفل وكذلك الأسرة، لان التنشئة

الاجتماعية للفرد تبدأ من البيت(أي الوسط الذي يعيش فيه الطفل) ولهذا يجب أن يتحقق التوافق بين أساليب التنشئة المتبعة في البيت والقسم التحضيري،وللقيام بهذا الدور لابد من تنظيم لقاءات دورية بين هيئة التدريس في القسم التحضيري والأولياء لتبادل الآراء حول إيجاد أفضل الطرق والأساليب لتربية الأطفال (الناشف، 1990، ص 177).

2.3. دور المربية كمساعدة لعملية النمو: ينمو الطفل من خلال التفاعل معطياته واستعداداته الخاصة،فعملية النمو بحاجة إلى توجيه وإتاحة الفرص والإمكانيات وتقويم مساره وهذا ما يمكن أن تقوم به المربية من خلال بعض الإجراءات بتوفير المناخ النفسي الذي يشعر الطفل فيه بالأمان والطمأنينة والاستقرار العاطفي، مما يثبت الطفل ويمنحه الثقة بالنفس،ويجب على المربية إشباع حاجات الطفل الجسمية والنفسية والاجتماعية.

3.3. دور المربية كمديرة وموجهة لعمليات التعلم والتعليم:

– للمربية دور هام لكل مرحلة من مراحل العملية التعليمية كالتخطيط والتنظيم والتنفيذ والتقويم، بصفتها مديرة لهذه العملية، وموجهة لخبرات الأطفال، ومراقبة نموهم، ويتلخص دورها في تخطيط أنشطة التعليم من خلال إشراك الطفل في هذه العملية وتشجيع الأطفال على اخذ المبادرة وتقديم الأفكار، ويمكن أن تفتح للأطفال مجالات متنوعة تنمى مهاراتهم.

– على المربية تنظيم وقت للأطفال بين العمل الفردي والعمل الجماعي مع توفير الجو الملائم للعمل وإتاحة الفرصة من خلال تقدير أعمالهم والاهتمام بها.

– كما يجب أن تعلم الطفل استغلال جميع الموارد المتوفرة في البيئة واستخدامها في أنشطتهم،

- على المربية متابعة أنشطة الأطفال وتقويمها من اجل التعلم وتحقيق الأهداف المرجوة، وتعليم الطفل بعد ذلك القيام بعملية التقويم النفسي (الناشف، 1990، ص 178).

ثانياً : تكوين وإعداد مربية التعليم التحضيري:

تلعب مربية التعليم التحضيري دورا متميزا في حياة الطفل، رفهي تقوم بدور الأم والمربية في آن واحد، وهنا بالطبع يتطلب إعدادها بطريقة جيدة ليمكنها القيام بالعملية التربوية.

ويتمثل الإعداد الجيد لمربيين التعليم التحضيري الإلمام بمعرفة خصائص الأسس النفسية والعلمية والفنية التي تساعدها في عملها فنجد على الصعيد العربي بعض الدول قد سارت في طريق الإعداد الجامعي للمربية،وهي قلة في حين نجد أن الغالبية تكتفي بإعداد مدة سنتان في أقسام أو معاهد المربيين،ويرى البعض في إمكانية تنويع في مستويات برامج الإعداد،حيث تؤهل المربية تأهيلا جامعيا، في حين يتم تأهيل المساعدة في معاهد خاصة، ففي بريطانيا مثلا يتم تأهيل مشرفة الحضانة في معاهد خاصة بها تركز أكثر على الجوانب الصحية،ونظرا للحاجة الكلية لمربيين مؤهلات للعمل في الفترة من 3-6جويلية1989تحت عنوان "رياض الأطفال في الوطن العربي بين الواقع والمستقبل "أوصت بان يتم تأهيل معلمات التعليم التحضيري تأهيلا ملائما عن طريق إعدادهن في الجامعات والكليات المتخصصة بحيث يتضمن برنامج إعدادهن الربط بين الجوانب النظرية والعلمية والتطبيقية في ضوء الكفاءات التربوية والنفسية والمهنية والثقافية والتخصصية (زعيمي، 2002، ص 115).

1. تكوين وإعداد مربيين الطفولة الأولى:

1.1. مفهـــوم التكـــوين: يقصـــد بـــه الإعـــداد قبـــل الخدمـــة لتأهيـــل المربيـــة لممارســـة المهنة وتحسين أدائها من خلال تنمية مهنية مستدامة.

2.1. مفهـــوم الإعـــداد: بمثابـــة صـــناعة أوليـــة للمربيـــة كـــي تـــزاول المهنـــة وتتـــولاه مؤسسات تربوية متخصصة ويشمل هذا الإعداد الأكاديمي والتربوي، الثقافي.

كمـــا نســـتطيع تعريفـــه بأنـــه نظـــام تعليمـــي يتكـــون مـــن مداخلاتـــه، أهـــداف تســـعى إلـــى تكـــوين المربيـــة وفـــق خطـــة تدريســـية تحتـــوي علـــى مكونـــات أربعة،(الثقافـــة العامـــة والتخصـــص الأكـــاديمي والتخصـــص المهنـــي والتربيـــة العمليـــة) ويضـــم كـــل منهـــا عـــددا مـــن المـــواد الدراســـية بمنـــاهج محـــددة وملائمـــة لتأهيـــل الطالـــب المربي(طـــه، 2007، ص 50). ومـــن عمليـــات هـــذا النظـــام، التقنيـــات والطرائـــق وأســـاليب التقـــويم المســـتخدمة لتحقيـــق أهـــداف النظـــام،والتي يوظفهـــا أعضـــاء هيئـــة التـــدريس بإشـــراف الإداريـــين لمؤسســـة الإعـــداد.أما مخرجـــات هـــذا النظـــام فهـــي المربيـــة المتمرنـــة التـــي تبـــدا الخدمـــة في رياض الأطفال حسب ما أعدت له (بدران، 2003، ص 13).

2. **أهـــداف إعـــداد مـــربيين الطفولـــة الأولـــى قبـــل الخدمـــة:** إن عـــدم فهـــم المـــربيين والمـــربين بطبيعـــة إعـــدادهم، يجعلهـــم يتصـــورون أنهـــم يحتـــاجون إلـــى مـــادة علميـــة فقـــط وطريقـــة تســـاعدهم فـــي إيصـــال المعلومـــات والمعـــارف دون وجـــود فلســـفة تحـــدد وترســـم طريـــق ومـــنهج العمـــل ممـــا أدى إلـــى غيـــاب الأهـــداف والفلســـفة فـــي لـــوائح الإعـــداد بالمؤسسات التربوية ومن جهة نظر البنيويين.

أن إعـــداد المربـــي ينبغـــي أن يـــدعم الخيـــار العقلـــي والمنطقـــي وان يـــزود بالثقافة والتمكن من استخدام المعرفة في موضعها الصحيح.

تعد الأهداف إحدى المكونات الأساسية في نظام إعداد المربيين، فهي الخطوة الأولى في هذا النظام، وهي المعيار الذي يتحدد بواسطته نجاح أو فشله.ومن المفترض أن يستمد نظام إعداد مربيين الطفولة الأولى أهدافه من أهداف النظام التربوي تلك الأهداف المستندة إلى فلسفة تربوية تستمد مبادئها من فلسفة المجتمع ومن قيمه وتقاليده وتطلعاته المستقبلية إلى حياة أفضل وإذا كان هدف التربية بشكل عام هو إحداث تغيير مرغوب في أنماط سلوك الفرد المتعلم وفي حياة المجتمع، فان الهدف العام لنظام إعداد المربيين هو إحداث تغيير مرغوب في معارف المتكونات ومهاراتهن وقدراتهن ومواقفهن واتجاهاتهن، وفي أنماط سلوكهن وشخصيتهن بصورة عامة،بحيث يستطيع انجاز مهماته التربوية والاجتماعية،عن طريق تحقيق أهداف التربية وترجمتها إلى واقع ملموس، بما يكفل تطوير مهارات الطفل وتقدمه لبلوغ أهدافه (بشارة، 1986، ص 125).

وتشتق أهداف إعداد المربية من مجموعة مصادر هي:

1.2. طبيعة المجتمع: وفلسفته التربوية المستمدة من قيم الدين الإسلامي الحنيف،وتراث امتنا العربية،وما تشتمله البيئة الجزائرية من عناصر جمالية.

2.2. طبيعة واحتياجات المتكونات/المربيين: مربية الطفولة الأولى لها طبيعة خاصة فهي تتعامل مع الطفل في مرحلة تكوين شخصيته فهي تتحمل جزءا كبيرا من شخصية الطفل أثناء تشكيلها ،فالطفل يمر بمراحل نمو متعددة وكل مرحلة لها خصائصها ومتطلباتها وتفيد المعلومات المرتبطة بمراحل النمو وخصائصها في تحديد الأهداف المناسبة لكل مرحلة والتي يمكن تحقيقها،بالتالي يمكننا القول إن الهدف العام لبرامج إعداد مربيين الطفولة الأولى حسب ما أراده عدلي فهمي

هــو إنمــاء الســمات الشخصــية والمهــارات التربويــة للمربيــة مــن خــلال إطــار وظيفــي يرتكز على نظرة سليمة للعملية التعليمية ودور المربية فيها.

3.2. طبيعة المعرفة: إن دراسة البنية الأساسية لكل مجال معرفي يحدث فيه تطورات تبرز أهدافا مثل ،

- القــدرة علــى التفكيــر المــنظم وإتقــان الرمــوز التــي يمكــن بواســطتها التعبيــر عــن التفكير وتحقيق الفهم المناسب للمواد المدروسة.
- القدرة على حل المشكلات المختلفة التي تواجهها أثناء عملها مع الأطفال وسرعة البديهة.
- دقــة ملاحظــة ســلوكيات الأطفــال،وتقييم تقــدمهم اليــومي حتــى يــتم اختيــار استراتيجيات التعلم المناسبة لقدرات واستعددت الأطفال.
- القدرة على تجديد المعلومات والإلمام بالثقافة العامة والأحداث الجارية .
- القــدرة علــى الابتكــار مثــل تجديــد الأنشــطة المتضــمنة فــي الأركــان التعليميــة المتــوفرة فــي الروضــة،وابتكار الوســائل التعليميــة المناســبة لتنميــة قــدرات الأطفال والمناسبة لموضوع الخبرة المقدمة للطفل.

3. الأهــداف المقترحــة لإعــداد المربيــة: ويمكــن حصــر الأهــداف المقترحــة لإعــداد المربية في أربع مجموعات أساسية كما يلي،

1.3. الأهــداف الفرديــة: وهــي تلــك الأهــداف التــي تــرتبط بشخصــية المتكونــة ومــا لهــا مــن حاجــات ورغبــات ودوافــع وأغــراض وثيقــة الصــلة بهــا كانســان تســهم فــي بنــاء مجتمعها،كقــدوة يحتــذي بها،تســتطيع مــن خــلال ســلوكها وصــفاتها الشخصــية أن تســاعد فــي غــرس الاتجاهــات الملائمــة وتنميتهــا لــدى الأطفــال والتــأثير إلــى حــد بعيــد علــى شخصــياتهم وبالتــالي تحقيــق نمــوهم المتكامــل وتمكــنهم مــن اكتســاب مهــارات

تجعلهم قادرين على التكيف مع التغيرات الاجتماعية المتواترة،ومن هذه الأهداف ما يلي،

أن تتعرف المربية على قيمتها كإنسانة جديرة بالاحترام وكمواطنة تؤمن بأهداف أمتها ومجتمعها وتعمل على تحقيقها.

- أن تكتسب العادات والاتجاهات التي تساعدها كفرد على تحمل مسؤولياتها تجاه وطنها وأمتها.
- أن تتبع في سلوكها الشخصي السلوك المهني الذي يتفق مع مهنتها وأخلاقيتها.
- أن تكتسب الاتجاهات الايجابية نحو مهنة التعليم.
- أن يتمتع بالصحة الجسدية والعقلية والنفسية وان ينعكس ذلك في سلوكها مع الآخرين.
- أن تعبر عن حبها للأطفال وتقبلها لهم بصورة مستمرة.
- أن تكون قدوة في القدرة على العمل وفي القيام الفعلي به.
- أن تمتلك مهارة تقويم المتعلم تقويما موضوعيا.وتتمكن من بناء الاختبارات المختلفة وتطبيقاتها.
- أن تستطيع مسك السجلات والبطاقات المدرسية بكفاءة ودقة.
- القدرة على مواجهة المشكلات التي تعترضها في الروضة.

2.3. مجموعة الأهداف الاجتماعية: وهي الأهداف المرتبطة بدور المربية الاجتماعي داخل الروضة وخارجها، ومنها:

- أن تكتسب المتكونة مهارة الاتصال مع الآخرين.

- أن تكتسب مهارة إثارة اهتمام المتعلمين وحماستهم وتنمية الاتجاهات الملائمة فيهم نحو مجتمعهم وأمتهم.
- أن تملك مهارة العلاقات الإنسانية مع الزملاء والإدارة المدرسية.
- أن تمتلك مهارات العلاقات الإنسانية مع الأطفال (بشارة، 1986، ص 136).

3.3. مجموعة الأهداف المعرفية: وهي الأهداف التي ترتبط بالمعارف والمهارات اللازمة لتغطية البعد المعرفي في مهنة التعليم،ومنها،

- أن تكتسب المعارف والمهارات العلمية التي تساعده على التمكن من تخصصها.
- أن تفهم طبيعة عملية التعلم وطبيعة الطفل.
- أن تفهم عملية الاتصال ومهاراتها ووسائلها.
- أن تكتسب مهارات التعلم الذاتي بما يمكنه من متابعة المستجدات التربوية والمهنية والمعرفية التي يفرضها التطور على المدرسةوعلى المربي أيضا.
- أن تكتسب مهارات وأساليب تقويم التحصيل والتقويم لدى المتعلمين (طه، 2007، ص 75).

4.3. مجموعة الأهداف المهنية:

يجب تزويد المربية بمجموعة من المهارات تمكنها من رعاية الأطفال داخل الروضة،بالإضافة إلى استراتيجيات التي تستخدمها للتعامل مع الحالات،وأن تتدرب عليها حتى تصل إلى درجة إتقان،وتستخدم المربية العديد من المهارات التي يفترض أنها قد تدربت عليها واقتنتها في تنفيذ البرامج فمن الواجب العمل على:

- تمكين المتكونات من فهم عمليات التعلم في مواقف فعلية وتنمية مهاراتهم في التفاعل مع الأطفال وذلك على أساس أن الطفل الروضة له لكل مراحل نمو خصائصها العقلية والجسمية والنفسية.

- تنمية المهارة على تحليل المواقف التعليمية ومعرفة جميع جوانبها وصياغة أهداف إجرائية لتوجيه مسار التعلم للطفل وتقويم نتائجه.
- تنمية المهارات المتعلقة بالتخطيط للدروس اليومية ومراحلها.
- تنمية المهارات اللازمة لتعلم الأطفال مثل المناقشة والتبسيط وتوجيه الأسئلة وعرض القصة.
- تنمية المهارات المتعلقة باستغلال واستخدام الإمكانات مثل الوسائل التعليمية في الأركان المختلفة.
- تنمية المهارات المتعلقة بإدارة الفصل وحفظ النظام داخله.
- تنمية مهارات تقويم تعلم الطفل.

4. دواعي اعداد المربين قبل الخدمة: لقد شهدت السنوات الأخيرة العديد من المؤتمرات العالمية والإقليمية والمحلية لبحث الموضوعات والمشكلات المتصلة بإعداد مربيين الطفولة،كما قامت دول كثيرة بمشروعات لتطوير نظم وأساليب ومناهج إعدادهن ويدو النقاش دائما حول تحديد أفضلا لمناهج والأساليب لذلك كي تتأهل للقيام بأدوارها ومسؤولياتها المختلفة (فهمي، 2004، ص 22-23-24). وقد نالت مناهج إعداد مربيين الطفولة الأولى القائمة على الأدوار المتغيرة الاهتمام العالمي حتى أصبحت سمة أساسية في مناهج الدول المتقدمة تربويا، مما كان له أثر في تطوير مناهج الإعداد لذلك أصبحت الحاجة ضرورية وملحة إلى إعداد قبل الخدمة نوردها في النقاط التالية:

- **تزايد أعداد المتعلمين:** مع الاهتمام بالنمو المتكامل لكل متعلم، ومراعاة استعداد هذا المتعلم وخصائصه، وما يكون بينهم وبين أقرانه من فروق فردية.

- **التقـــدم العلمـــي الكبيـــر:** لمواكبـــة هـــذا التقـــدم العلمـــي بشـــتى الوســـائل والتقنيـــات الممكنة.
- **تقـــدم وســـائل المعرفـــة:** بالإضـــافة إلـــى الكتـــاب نجـــد الإذاعـــة والتلفـــزة والتســـجيلات الصـــوتية والمخـــابر اللغوية،والحواســـيب والأقمـــار الصـــناعية وشبكات المعلومات كمصادر للمعرفة.
- **الأخذ بالمنهج العلمي في التعليم:** عن طريق تحديد الأهداف وتوظيف الوسائل ومتابعة التقويم لكل من الهدف والوسيلة حتى نصل إلى النتائج المرجوة.
- **تطـــور العلـــوم النفســـية والتربويـــة:** التـــي أكـــدت علـــى ضـــرورة جعـــل المـــتعلم محـــور العمليـــة التعليميـــة التعليمـــة، والعمـــل علـــى تنميـــة شخصـــية المتكاملـــة جسميا وعقليا وانفعاليا واجتماعيا.
- **تغيـــر ادوار المربيـــة:** يجـــب أن تكـــون موجهـــة ومنســـقة ومشـــجعة ومحفـــزة لـــتعلم الأطفـــال وقـــادرة علـــى فهـــم خصـــائص نمـــوهم وحاجـــاتهم وعلـــى تـــوجيههم، وتعلمهـــم الـــذاتي وتنميـــة ميـــولهم وقـــدراتهم وإعـــدادهم لمواجهـــة مطالـــب الحيـــاة فـــي عصر سريع التغير.
- **تـــوفير المربـــي الكـــفء:** بضـــرورة الاهتمـــام بإعـــداد مـــربيين، واعتبـــار هـــذا الإعـــداد أساســـا ضـــروريا ومنطلقـــا للـــتعلم المســـتمر والنمـــو المهنـــي للمعلـــم خـــلال حياته المهنية بكاملها.
- **تمهـــين التعلـــيم:** وذلـــك بتطـــوير التعلـــيم وتحويلـــه إلـــى مهنـــة راقيـــة تضـــاهي المهـــن الراقيـــة الســـائدة فـــي المجتمـــع، وهـــذا لا يتـــأتى إلا مـــن خـــلال رفـــع مســـتوى

إعـــداد المربـــي لرفـــع كفاءاتـــه بحيـــث تـــتلاءم مـــع متطلبـــات العصـــر وقيمـــه الاجتماعية.

- **تطبيـــق شـــعار ديمقراطيـــة التعلـــيم /التعلـــيم للجميـــع:** لابـد مـن الإعـداد الجيـد المســبق للمربيــة لكــي تكــون قــادرة علــى فهــم الديمقراطيــة وممارســتها فــي التعلـيم، وتطبيـق هـذا الفهـم فـي غرفـة الصـف، مـن خـلال الممارسـة الصـفية وإفساح المجال أمام المتعلمين للمشاركة في اتخاذ القرارات.
- **التعـــاون مـــع المجتمـــع المحلـــي:** مـن خـلال إقامـة علاقـات داخـل الروضـة والتعـاون مـع أوليـاء الأمـور، والانفتـاح علـى المجتمـع المحلي(طـه، 2007، ص 25).

5. التكـــوين أثنـــاء الخدمـــة لمربـــي القســـم التحضـــيري: يعـرف التكـوين أثنـاء الخدمـة بأنـه نشـاط مقصـود يهـدف إلـى تجديـد معلومـات المعلـم وتنميـة مهاراتـه باسـتمرار، كمـا يسـاعد علـى جعـل المعلـم علـى علـم بمـا يسـتجد مـن معلومـات فـي مجـال تخصصـه وفـي مجـال التقنيـات والطرائـق التعليميـة ممـا يسـاعد علـى رفـع مسـتوى أداء المعلم مهنيا.

وغالبـا مـا تبنـى بـرامج التـدريب أثنـاء الخدمـة بهـدف تأهيـل المعلمـين الجـدد الـذين دخلـوا الخدمـة علـى بعـض عناصـر التطـوير فـي العمليـة التعليميـة التربويـة فيـتم بنـاء برنـامج تـدريبي لهـذا الغـرض، أو قـد يبنـى البرنـامج التـدريبي اسـتجابة لمـا يسـتجد مـن تطـورات فـي ميـدان العلـوم والمعـارف علـى اخـتلاف تخصصـاتهم، أو نتيجـة للتغيـرات التي تطرأ على المناهج الدراسية.

كما يعرفه **الشريف وسلطان (1982، ص 16)** من نظرة تربوية بأنه" كل برنامج منظم ومخطط يمكن المديرين والمعلمين من النمو في المهنة التعليمية بالحصول على مزيد من الخبرات الثقافية والمسلكية وكل ما من شأنه أن يرفع من العملية التربوية والتعليمية ويزيد من طاقة الموظف الإنتاجية. والتدريب أثناء الخدمة يتضمن نمو في المهنة إلا أنه يسير وفق خطة مدروسة، منظمة، سائرة نحو أهداف مرسومة محددة، وفي إطار من العمل الجماعي المنظم.

ونجد أن هناك اهتماما متزايدا نحو قضية تطوير أداء المعلمين و تنمية مهاراتهم أثناء الخدمة، وفي هذا المجال يرى محمد منير مرسي أن الإصلاح في أي مجتمع لا يعطي النتائج المرجوة بدون مشاركة المعلمين الأكفاء، الذين يتمكنون من تحسين خبراتهم و مهاراتهم أثناء قيامهم بعملهم لتحقيق أقصى نماء ممكن لجميع المتعلمين في شتى الجوانب و بصورة مستمرة.كما أن تقادم المعرفة بعد فترة وجيزة من بداية حياة المعلمين المهنية تجعل من برامج التنمية المهنية أمرا لا مفر منه وعلاجا لانخفاض مستوى الكفاية المهنية بين المعلمين و تطبيقا لمبادئ التربية المستمرة والتعلم مدى الحياة(الأصمعي، 2005، ص 628).

وعليه فإن التكوين أثناء الخدمة هو مجموعة أو سلسلة من النشاطات التكوينية التي تنظمها المؤسسة التربوية بغية تحقيق أهداف محددة.

1.5. أهداف التكوين أثناء الخدمة: ونذكر منها:

- تعويض النقص في التكوين الأولي من ناحية التحصيل المعرفي الأكاديمي.

- تأهيل المدرسين غير المؤهلين تربويا، الذين تم توظيفهم مباشرة دون أي تكوين بيداغوجي خاص يحضرهم للمهنة.
- تعميق وتحديث المعارف الأكاديمية للمدرسين.
- تنمية حب التكوين الذاتي لدى المدرسين قصد تجسيد المهارات المهنية.
- تحضير المدرسين للتغيرات المستجدة والإصلاحات التي من الممكن أن تطرأ أو تتدخل على النظام التربوي.
- ليس هدف التكوين أثناء الخدمة مجرد تجديد المعارف بل الهدف منه كذلك هو تحقيق التحرك المهني (للانتقال المهني) اللازم وذلك عن طريق إعداد العاملين في التربية إعدادا يمكنهم من الاضطلاع بوظائف أخرى ومسؤوليات جديدة.
- تكوين المدرس المستمر يعني تيسير مهمته لأن التغيير في ميدان التربية و التجديد يتكرر باستمرار، ولن يستطيع النظام التربوي أن يستجيب لحاجات المجتمع الراهنة ولحاجاته المستقبلية إلا إذا تم تجديد إعداد المدرسين دوما .

ومن هنا نرى أن التكوين أثناء الخدمة ينبغي أن:

- يكون مستمرا بحيث يكون المدرس مطلعا بصفة دائمة على تطور النظام التربوي وعلى التقدم الذي يتحقق في مجال البحث التربوي، حتى يستطيع أن يوسع آفاق معارفه النظرية والعملية في مواد التدريس التي يضطلع بها.
- أن يشمل التكوين أثناء الخدمة جميع المشاركين في العملية التربوية كالمدرسين على اختلاف مراتبهم والإداريين والموجهين ومكوني المدرسين...
- أن تشترك مختل فالفئات العاملين في التربية في وضع خطة التكوين أثناء الخدمة بكاملها سواء تعلق الأمر بتطبيق السياسة التربوية بأهداف التدريب وبرامجه أو البحث التربوي.

- ينبغي إعطاء الأهمية لمضمون هذا التكوين الذي نقدمه في مدى قدرته على رفع مستوى المتكونين من المدرسين في ميدان عملهم والارتقاء بهم إلى مستوى جدير يمكنهم من أداء واجبهم المهني على أحسن وجه(السلطي، 2010).

خلاصة الفصل:

خلال هذا الفصل تعرضنا الى المربي والصفات التي يجب ان يتحلى بها، اضافة إلى مهامه داخل القسم التحضيري وهي نتاج تكوين وإعداد المربي قبل الخدمة ومبادئه وأهدافه، كما استخلصنا ان من أهداف

الفصل الرابع

الكفاءة المهنية لمربي التربية التحضيرية

تمهيد:

إن امتلاك المعلم للكفاءة المهنية أمر ضروري ومهم حتى يقوم بمهمته على أكمل وجه اخذين بالاعتبار تكامل هذه الكفاءات مع بعضها البعض لإنجاح العملية التربوية وفي القسم التحضيري ومع خصوصية أطفال المرحلة تحتم الضرورة أن يتحكم في مجالات إضافية وهذا ما جعلنا نبحث عن مرجعية للكفاءات المهنية لمربي القسم التحضيري.

أولاً. الكفاءات المهنية:

إن المقصود بالكفاية المهنية في قدرة المعلم على القيام بعمله كمعلم بمهارة وسرعة وإتقان، والكفاءة المهنية عبارة عن مجموعة من المهارات المتداخلة معا بحيث تشكل القدرة على القيام بجانب مهني محدد،لأنه من الضروري تكامل الكفاءات المهنية لدى المعلمين من كفاءات التقويم والإدارة الصفية،وكفاءة المادة الدراسية والتعليم الذاتي وأساليب التدريس والكفاءات الإنسانية والتجديد المعرفي.

1. **الكفـــاءات الأساســـية للتعلـــيم:** والمعلـم النـاجح هـو الـذي يمتلـك الكفـاءات الأساسـية للتعليم والتي تندرج تحت أربع نقاط رئيسية:

1.1. كفـــاءة التخطـــيط للـــدرس وأهدافـــه: تتضـمن تحديـد الأهـداف التعليميـة الخاصـة بالمادة التعليمية ومضمونها والنشاطات والوسائل الملائمة لها.

2.1. كفـــاءة تنفيـــذ الـــدرس: وتشـمل علـى تنظـيم الخبـرات التعليميـة والنشـاطات المرافقة لها وتوظيفها في العملية التعليمية التعلمية.

3.1. كفاءة التقويم: وتشمل على إعداد أدوات القياس المناسبة للمادة التعليمية.

4.1. كفـــاءة العلاقـــات الإنســـانية:وتتضـــمن بنـــاء علاقـــات إنســـانية ايجابيـــة بـــين المعلـــم والطالـــب وبـــين الطلبـــة أنفســـهم فـــي العمليـــة التعليمية/التعلمية(العـــدواني، 2002، ص 01).

ورد فـــي منهـــاج التربيـــة التحضـــيرية لســـنة 2004 إنّ العمـــل بالمقاربـــة بالكفـــاءات ســـواء عنـــد بنـــاء منهـــاج التربيـــة التحضـــيرية أو عنـــد تنفيـــذه، يســـتوجب القيـــام باختيـــارات بيداغوجيـــة ومنهجيـــة تتماشـــى ومتطلبـــات هـــذه المقاربـــة. لـــذلك فـــإنّ الاختيـــار وقـــع علـــى المـــذهب الـــذي يركـــز علـــى الـــتعلم باعتبـــاره ينظـــر إلـــى الفعـــل التربـــوي علـــى أنّـــه ينطلـــق مـــن خصوصـــيات الطفـــل الـــذي يـــتعلم ولـــيس مـــن وجهـــة نظـــر المربيـــة. وأنّ غايـــة التعليمـــات تتمثـــل فـــي مســـاعدة الطفـــل علـــى بنـــاء معارفـــه بنفســـه وعلـــى امتلاكـــه لهـــا، ومـــن خـــلال ذلـــك، ينظـــر إلـــى الطفـــل/المتعلم علـــى أنّـــه الصـــانع الحقيقـــي لتعلماتـــه ويكـــون التركيـــز علـــى حاجاتـــه وإمكاناتـــه التعليميـــة والأخـــذ بعـــين الاعتبـــار منطقـــه ومساعيه الفكرية.

أمّـــا المربيـــة فهـــي الشـــخص المســـاعد الـــذي يســـتجيب لحاجيـــات الأطفـــال، حيـــث يتمثـــل دوره الأساســـي فـــي بنـــاء وضـــعيات تعليميـــة وتنظـــيم ظـــروف الـــتعلم الفعّـــال. فالمربيـــة تـــزود الطفـــل بـــالأدوات وتنشـــط الوضـــعيات التعليميـــة آخـــذة بعـــين الاعتبـــار اقتراحـــات وآراء ومبـــادرات الأطفـــال وتمـــثلاتهم وأســـاليبهم فـــي العمـــل وملامحهـــم التعليمية.

مـــن خـــلال هـــذا الطـــرح تتضـــح لنـــا المهـــام الموكلـــة لمربـــي القســـم التحضـــيري دون غيـــره مـــن المعلمـــين وهـــذا راجـــع إلـــى طبيعـــة الأطفـــال الـــذين يتعامـــل معهـــم وخصوصـــية المرحلة وحجم المتطلبات التي تفرضها نوعية التربية التي يقوم بها.

ثانيـــــــاً : طبيعـــــــة الكفـــــــاءات المهنيـــــــة للمربـــــــي التحضـــــــيري

يتعــين اليــوم علــى مربيــة التربيــة التحضــيرية أن تكــون متمهنــة فــي عملهــا مــع الأطفال بحيث يجب إعدادها نظريا وعمليا لتتمكن من:

1. كفاءة الإلمام بالنظريات النفسية والتربوية حتى يستطيع:

- فهم المبادئ النمائية لأطفال بحيث يساهم المربي بهذه المرحلة في إنماء شخصياتهم مع إدراك حاجاتهم ومتطلبات نموهم.
- فهم الفروق الفردية بين الأطفال واحترام وتيرة نموهم و وتيرة التعلم التي يتميز بها كل طفل عن الآخر ،وبالتالي احترام إمكاناته الذاتية.
- توفير الشروط الضرورية لنمو شخصية الطفل ونمو استقلاليته وتعلم الحياة.
- الإلمام بالمفاهيم والمعارف والاستراتيجيات والمساعي وأدوات العمل الضرورية للوصول إلى التحكم في مهامه التربوية.
- اكتساب معارف في المرحلة التعليمية الضرورية لتصميم وإنجاز وتقويم التعليمات المقررة في مختلف الأنشطة، كأن يحدد النشاط المقترح ويحدد مدته والتعليمات الخاصة بإنجازه وإعداد كل المستلزمات الضرورية لتنفيذه مع تعيين كل الصعوبات التي يمكن أن تعيق تحقق الأهداف المحددة.
- تصميم وضعيات تقويمية تلازم مختلف مراحل التعلم للتأكد من تقدم الطفل في بناء معارفه وتعليماته واتجاهاته.
- تنظيم فضاء القسم وتسيير الزمن.

أما في مجال القيام بالمسؤولية التربوية خارج فضاء القسم فلا بد أن يحرص المربي على تعيين العلاقات التي تربط فضاء التربية التحضيرية بالمحيط الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للطفل مع

تحديد لمتعاملين الذين يحتاج إلى شراكتهم لينجح في مهامه.بعبارة أخرى يجب جعل من فضاء التربية التحضيرية فضاءا للحياة.

2. الكفاءة التنظيمية:من الكفاءات المشترطة لدى المربي (ة) القدرة على الاعتناء بهذا الفضاء من حيث التنظيم والتجهيز وحسن الاستغلال، ويعتبر هذا في حد ذاته، شروعا في إنجاح العملية التعلّمية. فتواجد الطفل لمدة طويلة لا بد أن يتم في جو يستجيب لحاجاته:

- الفيزيولوجية (توفير أماكن الراحة، حرية الحركة).
- والوجدانية (المحيط الجمالي والمريح، وجود بعض الأشياء التي لها علاقة بمحيطه العائلي.
- والاجتماعية والثقافية (تعدد وتنوع العلاقات والتعامل مع الأقران والراشدين).

3. كفاءة التسيير:

1.3. تسيير الفضاء: من مقاييس تنظيم القسم أن تكون مختلف الأركان والورشات ذات وظائف مختلفة ومنظمة بطريقة بيداغوجية تتسم بالتشويق والجمال، لأن تنظيمها يعد عاملا أساسيا لإنجاح الفعل التعلمي ويتم بتحديث وتجديد وسائلها كلما اقتضت الضرورة وكلما تنوعت المحاور التعلمية، بالإضافة إلى ضرورة وضع الأدوات في متناول الأطفال .

وتتعدد الأركان والورشات بتعدد مجالات الأنشطة كما تتنوع بتنوع الفضاءات وإمكانياتها المادية، غير أن هناك حد أدنى، من هذه الأركان والورشات، الذي لا بد من توفيره إذا رغبنا في تحقيق الكفاءات القاعدية المذكورة في المنهاج، فمن بين أهم الأركان والورشات التـي يجب تأسيسها: ركن المكتبة والقراءة، وورشة العلوم والتكنولوجيا وركن أو ورشة الفنون.

2.3.تسيير الزمن البيداغوجي:إن التنظيم الزمني للأنشطة يخضع لجملة من المعطيات:

– **البيولوجية والنفسية:** كبرمجة الأنشطة التي تتطلب أقل اعتماد على الجهد العقلي في بداية اليوم ثم

تليها الأنشطة ذات الطابع العقلي المعرفي والانتهاء بأنشطة ذات طابع ترويحي التي لا تستوجب نشاط عقلي مركز.

- التنويع في توزيع الأنشطة خلال اليوم والأسبوع لإبعاد الملل والرتابة التي تحرم الطفل من عنصر التشويق.
- التنويع في الاستراتجيات المعتمدة في تقديم الأنشطة واعتماد الوضعية التعلمية التي تدمج أكثر من نشاط مع ضمان تقديم كل الأنشطة المقررة والتعيلمات المتضمنة فيها.

إن العمل في فضاء التربية التحضيرية يستوجب إنجاز عدة جداول استعمال الزمن تختلف من فصل إلى آخر من حيث محتواها والعناصر التي تتشكل منها وذلك لمواجهة كل وضعية طارئة ذات طابع تنظيمي أو بيداغوجي

4. الوضعية التعلمية : يبنى التعلم من خلال تجسيد وضعيات معاشة (حقيقية) أو وضعيات مثارة قابلة للتحقيق، نسعى من خلال هذه الوضعيات إلى تحقيق أهداف تعلمية وكفاءات ، و عمليا تتمثل الوضعية في نص أو مشهد أو مشروع، واضح المحتوى يأخذ بعين الاعتبار المحيط والمكتسبات القبلية و وتيرة التعلم عند الطفل كما يطرح إشكالية قابلة للإنجاز وفق استراتيجية محددة كحل المشكلات أو المشروع واللعب قصد تمكين الطفل من بناء كفاءة ما.

يستنتج مما سبق أن الوضعية التعلمية هي مشكل مطروح للحل قصد تحقيق هدف محدد.
وإنجاز الوضعية يتطلب أن تكون:

- الكفاءة أو الكفاءات المستهدفة محددة بصفة جيدة.
- الصعوبات والحواجز التي قد يلاقيها الطفل مشخصة وقابلة التجاوز.
- الفرضيات التي تعبر عن الحلول محددة.

- الوسائل متوفرة.
- ينظم إنجاز الوضعية حسب مسعى البحث والمحاولات والمناقشة .

5. الكفاءة التواصلية :

- يجب أن يعتمد المربي تنظيما محكما ووظيفيا للفضاء حتى يتمكن من الاستجابة لشروط الأهداف الأساسية لعملية الاتصال.
- تعيين مسبق لكل العناصر التي يجب اعتمادها في الوضعية الاتصالية.
- تصور وإنجاز وضعيات تعلمية يعتمد مضمونها الاتصالي على خصوصيات الأطفال (الجسمية، الحسية–الحركية، الذهنية، الانفعالية، العاطفية، الاجتماعية واللغوية) وخصوصيات الوضعية.
- اختيار قنوات وأدوات الاتصال الملائمة لكل وضعية تعلمية واتصالية.
- ضمان التغذية الراجعة المزدوجة (تغير الأدوار في مجال الاتصال بين المربي والطفل /المتعلم.)
- إدراج الرسالة (محتوى الاتصال) في مجالات ذات مستويات متعددة، أي إعطاء معنى ومدلول لمحتوى الاتصال مع الأخذ بعين الاعتبار عامل الفروق الفردية في مختلف جوانب شخصية الطفل في مجال الحياة. على المربي إذا أن يستغل كل المناسبات والوضعيات التواصلية المرتبطة بحياة الطفل (داخل الفضاء التحضيري وخارجه).

6. الكفاءة التقويمية:

1.6. تقويم النمو في التربية التحضـيرية: تمكننا المعارف النظرية حول مراحل نمو طفل التربية التحضيرية من التقويم الشامل لهذا النمو، وذلك بتفحص كل مجال من مجالاته. والغرض من هذا الإجراء هو التدخل المبكر لوقاية الطفل من بعض المشـكلات التي تؤثر سـلبا على نموه والتي قد

ينجم عنها تأخرا في النمو. إن المفاهيم الحالية المتعلقة بتأخر النمو لا ترتكز فقط على الناحية الوظيفية منه مثل:الوظيفة العقلية، بل كذلك على قدرة الطفل على الاستجابة المكيفة لمعايير محددة، لدرجة نضجه، وتعلمه، واستقلاليته وتنشئته الاجتماعية يبرز السلوك التكيفي لدى الطفل من خلال النمو العقلي ووفق الأبعاد الأربعة التالية: المهارات الحس- حركية، التواصل، الاستقلالية والمهارات الاجتماعية-الوجدانية .

2.6. التقويم البيداغوجي في التربية التحضيرية:إن الهدف من التقويم البيداغوجي في التربية التحضيرية هو تقديم المساعدة الفردية، عند الضرورة، والتي ستسمح للطفل بتجاوز الصعوبات والعقبات ومواصلة بنائه الشخصي لمعارفه. لذا، يمكن القول بأن من مهام التقويم في هذه المرحلة تتمثل في حمل المربية على ملاحظة الأطفال ليس فقط من أجل تعيين مكتسباتهم والكشف عن نقائصهم بل كذلك للتعرف على طريقة استجابة كل طفل للوضعية التعلمية المقترحة وكيفية إنجازه للمهمة أو حل المشكلة وكذا الطبيعة الخاصة للصعوبات والعوائق التي تعترضه

7. الكفاءة الإنتاجية:تمثل الكفاءة الإنتاجية جانبا هاما من العمل في فضاء التربية التحضيرية والتي تتمثل أساسا في جملة من العمليات كالتخطيط والتنظيم والتسيير للأنشطة التعلمية المختلفة والزمن البيداغوجي وتصميم وسائل وأدوات العمل وبناء التدرجات والتوزيعات والوضعيات التعلمية. و بناء أدوات التقويم المختلفة و استعمالها(بوكردوس، 2017).

خلاصة الفصل:

خـــلال هـــذا الفصـــل تطرقنـــا إلـــى الكفـــاءات المهنيـــة لمربـــي القســـم التحضـــيري والتـــي تتحقـــق مـــن تكـــوين منهجـــي لـــتمكن المربـــي مـــن مطابقـــة معارفـــه النظريـــة ومكتســـباته إلـــى مهـــارات ميدانيـــة تتجســـد فـــي أداءه اليـــومي، ومهاراتـــه فـــي التكيـــف مـــع ما يستجد في ميدان عمله.

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية

تمهيد:

تتطلب الدراسات في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية إلى الجمع بين المجال النظري والتطبيقي الذي سنتعرض له في هذا الفصل وفق خطوات منهجية تعتبر اساس الدراسة الميدانية وهي الدراسة الاستطلاعية تليها الدراسة الأساسية.

أولا. الدراسة الاستطلاعية:

هي مرحلة هامّة تسبق الدراسة الاساسية للبحث، وتهدف لمعاينة الظروف المحيطة بميدان البحث.

1. اهداف الدراسة الاستطلاعية:

- استكشاف الميدان لتحديد الإشكالية بدقة.
- بناء الأدوات والتأكد من خصائصها السيكومترية.
- جمع المعطيات من الميدان.
- حصر الصعوبات التي تعترض الدراسة الأساسية.

2. مكان وزمان الدراسة الاستطلاعية:

أ- **المكان:** أجريت الدراسة الاستطلاعية بعدد من المدارس الابتدائية التي تضم الاقسام التحضيرية و رياض الأطفال الخاصة والتابعة للبلديات بولاية وهران.

ب- **الزمان:** أجريت الدراسة الاستطلاعية خلال شهري أفريل و ماي 2019.

3. مواصفات عينة الدراسة الاستطلاعية و كيفية اختيارها:

أ- **اختيار العينة:** بعد الحصول على قائمة المدارس العمومية والخاصة ورياض الأطفال بمختلف الصيغ ثم البحث عن المربيين والمربين الذين تكونوا بمراكز

التكـــوين والتعلـــيم المهنـــي والحاصـــلين علـــى شـــهادة تقنـــي ســـامي فـــي تربيـــة الطفولـــة الصـــغيرة دون أي تكـــوين أخـــر والمـــربين أو المعلمـــين المتكـــونين تكوينـــا أثنـــاء الخدمـــة، تمكنّـــا مـــن الاتصـــال بـــ85مربيـــا ومربيـــة، وسنســـتعرض مواصـــفات العينـــة فـــي الجـــداول الموالية :

ب- مواصفات العينة حسب متغير الجنس:

ويمثلها الجدول التالي:

الجدول رقم 02 يمثل توزيع أفراد العينة حسب الجنس:

الذكور		الإناث		المجموع
العدد	النسبة	العدد	النسبة	85
18	%21	67	%79	

مـــن خـــلال الجـــدول نلاحـــظ أن الإنـــاث يشـــكلون الفئـــة الغالبـــة لأفـــراد العينـــة الاستطلاعية ويشكل الذكور حوالي ربع إجمالي العينة.

ج- مواصفات العينة حسب متغير الجنس في مقارنته بالعمر الزمني:

ويمثلها الجدول التالي:

الجدول رقم 03 يمثل توزيع العينة حسب الجنس والعمر الزمني:

السن	عدد الذكور	عدد الإناث	النسبة
30-20	00	15	20%
40-31	08	30	45%
50-41	07	21	33%
أكثر من 51	03	01	2%
المجموع	85		100%

من خلال الجدول نلاحظ أن المربين أقل من 40 سنة يشكلون نصف أفراد العينة ويليهم المربون الذين تتراوح أعمارهم من 40 إلى 50 سنة، فيما تشكل نسبة المربين البالغين أكثر من 50 سنة النسبة الأقل وهي المجموعة التي يغلب عليها المربون الذكور.

د- توزيع أفراد العينة حسب متغير المستوى التعليمي:

ويمثله الجدول التالي:

الجدول رقم 04 يمثل توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي:

المستوى	العدد	النسبة
النهائي	42	%49
جامعي	26	%31
ليسانس	13	%15
ما بعد التدرج	04	%5
المجموع	85	%100

من خلال الجدول نلاحظ ارتفاع نسبة المربين الحاصلين على مستوى تعليمي نهائي مقارنة بالحاصلين على مؤهلات علمية عالية وخاصة حاملي الشهادات الجامعية كالليسانس والماستر.

هـ- توزيع العينة حسب الخبرة المهنية في التعليم التحضيري:

ويمثله الجدول التالي:

الجدول رقم 05 يبين توزيع العينة حسب الخبرة المهنية في التعليم التحضيري:

السنوات	العدد	النسبة
1-5 سنوات	29	%34
6-11سنة	39	%46
12-22 سنة	17	%20
المجموع	85	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن غالبية المربين تتراوح خبرتهم المهنية مابين 6 و11 سنة وتتناقص النسبة بتزايد سنوات الخبرة المهنية.

و- توزيع أفراد العينة حسب الوضعية المهنية الإدارية:

ويمثله الجدول التالي:

الجدول رقم 06 يمثل توزيع أفراد العينة حسب الوضعية المهنية الإدارية:

الوضعية	العدد	النسبة
المتعاقدين	25	%30
المرسمين	12	%14
المتعاقدين في إطار نظام الإدماج المهني	36	%43
المتقاعدين	10	%12
المتربصين	02	%01
المجموع	85	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن عدد المربين المتعاقدين في إطار نظام الإدماج المهني بمختلف صيغه يفوق عدد المربين المرسمين و والمتقاعدين والمتعاقدين مع المدارس الخاصّة ولا تتعدى نسبة المتربصين 01%.

4. أداة الدراسة الاستطلاعية: نظرا لمتطلبات الهدف من الدراسة فقد تم اختيار مايلي:

الاستمارة: هو مجموعة من الاسئلة المرتبة حول موضوع معين يتم الاجبة عنها من طرف أفراد العينة ولقد تم اعداد استمارة وفق المراحل التالية:

المراحل التي تم وفقها إعداد الاستمارة:

أ- **المقابلـــة:** هـــي الخطـــوة الأساســـية فـــي بنـــاء الاســـتمارة حيـــث تمكننـــا مـــن خـــلال المقابلـــة بإعـــداد قائمـــة مـــن الكفـــاءات المهنيـــة الواجـــب الـــتحكم فيهـــا مـــن طـــرف المـــربين وتـــم توزيعهـــا علـــى مجـــالات فرعيـــة، جـــرت هـــذه المقابلـــة مـــع عـــدد مـــن المفتشين والاساتذة المكونين(انظر الملحق رقم 01 و 02).

ب- الدراسات السابقة:

ركبـــت الفقـــرات وفـــق المجـــالات المعبـــر عنهـــا فـــي الجانـــب النظـــري والاســـتعانة بالدراسات السابقة أهمها دراسة زردة (2010) ومدور (2012).

الاستمارة في صورتها الأولية:

تضمنت 3 ابعاد أساسية هي (أنظر الملحق رقم 03):

البعـــد الأول: تنـــاول المعلومـــات الشخصـــية للعينـــة المســـتهدفة والتـــي لهـــا أهميـــة بالغـــة على نتائج البحث.

البعد الثاني: تتضمن أسئلة حول نوع التكوين.

البعـــد الثالـــث: تتضـــمن أســـئلة حـــول الكفـــاءات المهنيـــة، حيـــث تضـــم كـــل فقـــرة مهمـــة أو كفـــاءة معينـــة، يعبـــر المربـــي عـــن مـــدى تحكمـــه فيهـــا وقدرتـــه علـــى أدائهـــا وتطبيقهـــا مـــن خلال الإجابة بنعم أو لا .

ويشمل الاستمارة مجالات رئيسية هي:

- الـــتحكم فـــي المفـــاهيم المتعلقـــة بالمنهـــاج والـــدليل المنهجـــي وتضـــم 12 فقـــرة بإجابات مغلقة.
- المجال المعرفي النظري، وتضم 12 فقرة بإجابات مغلقة.

- مجال التخطيط، وتضم 09 فقرات بإجابات مغلقة.
- مجال تنظيم فضاءات القس، وتضم 08فقرات بإجابات مغلقة.
- مجال التواصل والتفاعل، وتضم 09 فقرات بإجابات مغلقة.
- مجال التنفيذ البيداغوجي، تضم 12 فقرة بإجابات مغلقة.
- مجال دارة الصف وتنظيم التعلمات، تضم 11 فقرة بإجابات مغلقة.
- مجال تقويم نشاطات الاطفال، تضم 08 فقرات بإجابات مغلقة.

5. الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة:

أ- **صدق الأداة:** صدق الاستمارة هو ما يؤكد أنه يقيس ما أعد من أجله وهو شمول الاستمارة على العناصر التي يجب أن تدخل في التحليل من ناحية وضوح الفقرات، المفردات، ولقياس الصدق اتبعنا الخطوات التالية:

قياس صدق المحكمين: تم عرض الاستمارة على مجموعة من المحكمين(أنظر الملحق رقم 02) الذين سجلو ملاحظاتهم و لقياس صدق المحكمين أو الصدق الظاهري يتم الاعتماد على معادلة لوشي (1985) للحصول على مؤشر اتفاق المحكمين وفقا للمعادلة التالية:

$$CVR=(ne - NE/2)/(NE/2)$$

ne = عدد المحكمين الموافقين

NE = عدد المحكمين.

الجدول رقم 08 يوضح نتائج صدق المحكمين

المجال	البنود	CRV
التحكم في المفاهيم المتعلقة بالمنهاج والدليل المنهجي	12	11,4
المعرفي النظري	12	12
التخطيط	09	09
تنظيم فضاءات القسم	08	08
التواصل والتفاعل	9	8,6
التنفيذ البيداغوجي	12	12
إدارة الصف وتنظيم التعلمات	11	10
تقويم نشاطات الأطفال	08	7,6
المجموع	81	78,6
صدق التحكيم		0,97

من خلال النتيجة المتحصل عليها نلاحظ أن معدل صدق المحكمين مرتفع بمعنى أن الأداة صادقة في محتواها وفقراتها ملائمة من حيث الصياغة اللّغوية،

ملائمة الفقرة للبعد وواضحة في معناها تم تغيير بدائل الاجابة الى نعم او لا الذي يلائم بشكل افضل قياس الكفاءة .

الصدق بطريقة الاتساق الداخلي: للتأكد من صحة أداة الدراسة تم حساب صدق الاتساق الداخلي للفقرات عن طريق معامل الارتباط(Pearson) بين كل فقرة والبعد الكلي الذي تنتمي إليه ثم حساب معاملات الارتباط بين درجات كل بعد والمجموع الكلي لدرجات الأداة، كما هو موضح في الجدولين التاليين:

الجدول رقم 09 يوضح معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للبعد.

البعد	رقم الفقرة	معامل الإرتباط
التحكم في المفاهيم المتعلقة بالمنهاج والدليل المنهجي	01	0.996**
	02	0.996**
	03	0.996**
	04	0.996**
	05	0.871**
	06	0.996**
	07	0.996**
	08	0.996**

0.996**	09	
0.574**	10	
0.996**	11	
0.871**	12	
0.867**	13	المعرفي النظري
0. 867**	14	
0. 867**	15	
0. 867**	16	
0.804**	17	
0.146	18	
0.265*	19	
0.782*	20	
0.674*	21	
0.218*	22	
0.218*	23	

0.218*	24	
0.966**	25	التخطيط
0.966**	26	
0.966**	27	
/	28	
0.973**	29	
/	30	
0.883**	31	
/	32	
1.000**	33	تنظيم فضاءات القسم
1.000**	34	
1.000**	35	
1.000**	36	
1.000**	37	
1.000**	38	

1.000**	39	
1.000**	40	
0.189	41	التواصل والتفاعل
0.363	42	
0.668**	43	
/	44	
0.189	45	
0.492*	46	
0.668**	47	
/	48	
/	49	
1.000**	50	التنفيذ البيداغوجي
1.000**	51	
1.000**	52	
1.000**	53	

1.000**	54	
/	55	
/	56	
/	57	
/	58	
/	59	
/	60	
/	61	
1.000**	62	إدارة الصف وتنظيم التعلمات
0.913**	63	
0.356	64	
0.777**	65	
7**0.91	66	
**0.913	67	
0.917**	68	

0.914**	69	
/	70	
0.247	71	
1.000**	72	
/	73	
0.919**	74	تقويم نشاطات الاطفال
0.657**	75	
0.761**	76	
0.668**	77	
0.743**	78	
0.439*	79	
0.347	80	
0.928**	81	

** دالة عند(0.01)

* دالة عند(0.05).

الجدول رقم10 يوضح معاملات الإرتباط بين درجات كل بعد والمجموع الكلي لدرجات الأداة.

البعد	معامل الإرتباط
التحكم في المفاهيم المتعلقة بالمنهاج والدليل المنهجي	0.966**
المعرفي النظري	0.691**
التخطيط	0.873**
تنظيم فضاءات القسم	1.000**
التواصل والتفاعل	0.228*
التنفيذ البيداغوجي	0.924**
إدارة الصف وتنظيم التعلمات	0.944**
تقويم نشاطات الأطفال	0.865**

** دالة عند(0.01)

* دالة عند(0.05)

يتضح من الجدول أن بعض معاملات الارتباط بين الفقرات والأبعاد التي تنتمي إليها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) وبعضها دالة عند مستوى الدلالة (0.05) فيما تم حذف الفقرات التالية لضعفها:

الجدول رقم11 يوضح الفقرات المحذوفة في كل مجال من مجالات المقياس.

البعد	الفقرات المحذوفة
المعرفي النظري	10-11-12
التخطيط	4-6-8
التواصل والتفاعل	1-2-4-5-8-9
التنفيذ البيداغوجي	من6 إلى 12
إدارة الصف وتنظيم التعلمات	2-9-12
تقويم نشاطات الأطفال	07

الصـــــدق التمييـــــزي: قامـــت الباحثـــة بترتيـــب درجـــات أفـــراد العينـــة الاســـتطلاعية ترتيبـــا تنازليـــا مـــن أعلـــى إلـــى أدنـــى درجـــة، ثـــم تقســـيمهم الـــى مجمـــوعتين حســـب درجـــاتهم فـــي المقيـــاس وتشـــكل المجموعـــة العليـــا 27٪ مـــن افـــراد العينـــة المقـــدرة بـــ 85 مربيـــا ومربيـــة، ونفس الشيء بالنسبة للمجموعة الدنيا فحصلنا على النتائج التالية:

الجدول رقم12 يمثل معامل الصدق التمييزي للأداة.

الفقرات	الفئة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة(ت)	قيمة(sig)
الدرجات الكلية	العليا	2.000	0.000	10.223	0.000**
	الدنيا	1. 174	0.0387		

** دالة عند(0.01)

من خلال النتائج يتضح أن قيمة(sig) أصغر من مستوى الدلالة مما يدل على صدق أداة الدراسة.

ثبات الأداة:

يقصد به مدى إستقرار الدرجة التي يحصل عليها الفرد في مقياس حتى لو تم تطبيقه أكثر من مرّة على نفس الفرد ومن أجل التحقق من ثبات أداة الدراسة اعتمدنا على معامل الثبات الفا كرونباخ وحصلنا على النتيجة الكلية المقدرة بـ **0.887** وهي دليل على ثبات الأداة.

وبناء على ما سبق فإن أدلة الدراسة تصبح صالحة للاستخدام في الدراسة الأساسية.

ثانيا.الدراسة الأساسية

المرحلة الثانية من الدراسة الميدانية تشتمل الدراسة الأساسية وجاءت كما يلي:

1.منهج الدراسة الأساسية:

لدراسة وتحليل أي موضوع يجب على الباحث تطبيق منهج يستجيب وطبيعة الموضوع فالمنهج هو الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة وهو الطريقة المنطقية التي يبلغ الباحث من خلالها أهدافه الدراسية ولقد استعملنا في الدراسة الأساسية المنهج المقارن وهو الطريقة أو العملية العقلية التي تقوم بتحديد أوجه الشبه والاختلاف بين حادثين أو أكثر وفي بحثنا هذا ستكون المقارنة اعتيادية فنحن بصدد دراسة الفرق الموجود بين المربين الذين تلقوا تكوينين مختلفين لأداء مهمة واحدة.

2. حدود الدراسة الأساسية:

المجال الزمني: كان الانطلاق في إجراء الدراسة من شهر ماي الى غاية شهر سبتمبر 2019، بإعادة عرض الاستمارة على المحكمين وقياس درجة صدقه وثباته بعدها تجميع النتائج وعرضها ومناقشتها في ضوء الدراسات السابقة والفرضيات الإجرائية.

المجال المكاني: شملت الدراسة 24 مؤسسة تضم أقسام تحضيرية موزعة عبر ولاية وهران.

3. عينة الدراسة الأساسية:

في دراستنا هذه ثم انتقاء عينة قصديه تماشيا مع موضوع الدراسة وكانت المراحل العملية كالتالي:

– تحديد مجتمع الدراسة والمتمثل في جميع مقاطعات ولاية وهران بمدارسها التي تضم أقساما تحضيرية وعددها 12 مقاطعة.

– رياض الأطفال بمختلف الصيغ التي تضم أقساما تحضيرية وعددها 185 روضة.

– رياض أطفال تابعة للخواص مرخص لها من طرف مديرية النشاط الاجتماعي والتضامن.

– تابعة للبلديات عددها 35 روضة.

– شركات عمومية عددها 5 رياض أطفال.

– جمعيات اجتماعية ودينية أو ثقافية عددها 26 روضة.

– المدارس الخاصة التي تضم أقساما تحضيرية 07 مدارس خاصة.

4. خصائص عينة الدراسة الأساسية:

شملت بذلك العينة 12 مربيا في التربية التحضيرية مكونين تكوينا أثناء الخدمة لا تقل خبرتهم عن 3 سنوات وتتراوح اعمارهم من 25 الى 51 سنة.

12مربيا مكونا بمعهد التكوين والتعليم المهني والتمهين –مرافال– حاصلين على شهادة تقني سامي في تربية الطفولة الصغيرة لا تقل خبرتهم عن 3 سنوات لا تقل أعمارهم عن 25 سنة ويعملون في نفس مقر مقاطعة المدرسة الابتدائية.

اختيار العينة جاء للحد من العوامل الدخيلة التي قد تؤثر على نتائجها كعامل ضعف الخبرة وعامل عدم الاستقرار المهني عند المربي و الراجع إلى ظروف العمل.

تم اختيار المربين المستقرين في حياتهم المهنية من حيث توفر الوسائل، والأجر الملائم والاستقرار في نفس مكان العمل لمدة لا تقل عن 6 سنوات و3سنوات في القسم التحضيري، إضافة إلى عامل السن فاغلب أفراد العينة البالغين اقل من 25 سنة لا تتوفر فيهم جميع هذه الشروط.

1.4.عرض خصائص العينة :

الجدول رقم 13 يمثل نسبة توزيع العينة حسب متغير النوع:

النوع	العدد	النسب المئوية
الذكور	03	12,5
الإناث	21	87,5
المجموع	24	100

يتضح من الجدول أعلاه أن نسبة الإناث تبلغ 87.5٪ وهي نسبة عالية مقارنة بنسبة الذكور في عينة الدراسة الأساسية والتي لا تتعدى 12.5٪.

الجدول رقم 14يمثل نسبة توزيع العينة حسب متغير المؤهل العلمي:

السن	العدد	النسب المئوية
ثانوي (نهائى)	8	33,3%
جامعي	13	54,2%
مابعد التدرج(ماستر)	3	12,5%
المجموع	24	100%

نلاحظ من خلال الجدول ان اعلى نسبة من المربين هم الحاصلون على تأهيل جامعي فيما أضعف نسبة هي للحاصلين على شهادة ماستر بمختلف التخصصات.

الجدول رقم 15 يمثل نسبة توزيع العينة حسب الوضعية المهنية ومكان ممارستها.

الوضعية المهنية	العدد	النسب المئوية
أستاذ تعليم إبتدائي في مدرسة عمومية	11	4.2
أستاذ تعليم إبتدائي في مدرسة خاصة	1	45.8
مربي طفولة صغيرة في روضة خاصة تضم قسم تحضيري معتمد	12	50
المجموع	24	100

من خلال الجدول نلاحظ أن أفراد المجموعتين يتساوون تقريبا في عدد العاملين بالأقسام التحضيرية سواء الملحقة بالمدارس العمومية أو تلك المعتمدة لصالح القطاع الخاص.

الجدول رقم16 بين نسبة توزيع العينة حسب الخبرة المهنية في القسم التحضيري.

سنوات الخبرة	العدد	النسب المئوية
أقل من 5 سنوات	20	83.3
أكثر من 5 سنوات	4	16.7
المجموع	24	100

مـن خـلال الجـدول المبـين أعـلاه نلاحـظ أن نسـبة المـربين الـذين لـديهم خبـرة تزيـد عـن 5 سنوات أقل بنسبة كبيرة من المربين الذين لديهم سنوات خبرة أقل.

4. أدوت جمـــع البيانـــات فـــي الدراســـة الأساســـية: هـــي الاســـتمارة الخـــاص بقيـــاس مجـــالات الكفـــاءة المهنيـــة الـــذي أجريـــت التعـــديلات الأساســـية علـــى الاســـتمارة الـــذي اســـتعمل فـــي الدراســـة الأساســـية ليصـــبح فـــي صـــورته النهائيـــة كمـــايلي (انظـــر الملحـــق 04) :

- **البعد الأول:** المعلومات الشخصية.
- **البعد الثاني:** التكوين
- **البعد الثالث: مجالات الكفاءة المهنية وهي:**

1. الـــتحكم فـــي المفـــاهيم المتعلقـــة بالمنهـــاج والـــدليل المنهجـــي وتضـــم 12 فقـــرة بإجابات مغلقة.
2. المعرفي النظري وتضم 12 فقرة بإجابات مغلقة.
3. التخطيط وتضم 06 فقرات بإجابات مغلقة.
4. تنظيم فضاءات القسم 08 فقرات بإجابات مغلقة.
5. التواصل والتفاعل 03 فقرات بإجابات مغلقة.
6. التنفيذ البيداغوجي تضم 05 فقرة بإجابات مغلقة.
7. إدارة الصف وتنظيم التعلماتتضم 08 فقرة بإجابات مغلقة.
8. تقويم نشاطات الاطفال 07 فقرات بإجابات مغلقة.

5. آليـــات المعالجـــة الإحصـــائية فـــي الدراســـة الأساســـية:لتحقيــق أهــداف الدراســة والإجابـــة علـــى تســـاؤلاتها اعتمـــدت الباحثـــة علـــى برنـــامج الرزمـــة الإحصـــائية للعلـــوم الاجتماعية SPSS.20،حيث تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

- النسب المئوية للتعبير عن مواصفات العينة.
- معامـــل الارتبـــاط بيرســـون لحســـاب الصـــدق التلازمـــي والاتســـاق الـــداخلي للاستبيان.
- معادلة ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاختبار.
- اختبـــار الفـــروق (ت) لقيـــاس فرضـــيات الدراســـة بـــين العينتـــين (المكـــونين بمعاهـــد التكـــوين والتعلـــيم المهنيـــين والمكـــونين أثنـــاء الخدمـــة فـــي الكفـــاءات المهنيـــة ومجالاته الفرعية.

خلاصة الفصل:

يعـــد عـــرض اجـــراءات الدراســـة الميدانيـــة اول خطـــوة فـــي الجانـــب الميـــداني للحصـــول علـــى معـــارف اكثـــر دقّـــة و موضـــوعية ومســـايرة لمـــا جـــاء فـــي الدراســـات الســـابقة، تســـتدعي الدراســـة المـــنهج المقـــارن اذ نـــود التعـــرف اذا مـــا كـــان هنـــاك فـــروق فـــي الكفـــاءة المهنيـــة بـــين المـــربيين المكـــونين اثنـــاء الخدمـــة والمكـــونين بمعاهـــد التكـــوين والتعلـــيم المهنيين.

ثـــم عرضـــنا الاداة المســـتخدمة فـــي البحـــث وخصائصـــها الســـيكومترية فـــي الدراســـة الاستطلاعية بالاضافة الى التعرف على خطوات البحث وظروف تطبيقه.

فـــي الختـــام تناولنـــا اســـلوب المعالجـــة الاحصـــائية المســـتعمل فـــي تحليـــل النتـــائج المتوصل اليها.

الفصل السادس: عرض نتائج الدراسة

تمهيد:

سنعرض خلال هذا الفصل نتائج الدراسة الأساسية عن طريق إجراء المعالجات الإحصائية و بالإعتماد على نتائج برنامج **SPSS.20** وفقا لمتغيرات الدراسة بتطبيق إختبار (ات) فيما يخص الفرضيات الجزئية وكذا الفرضية العامّة والتي تسعى على التوالي إلى معرفة الفروق في الكفاءة المهنية بين مربي الأقسام التحضيرية المكونين أثناء الخدمة، والمربين المكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين، ومعرفة الفرق بينهم في كفاءة التحكم في المفاهيم المتعلقة بالمنهاج والدليل المنهجي للتربية التحضيرية، والمعرفي النظري،كذلك معرفة قدرتهم على التخطيط للوضعيات التعليمية، وتنظيم فضاءات القسم، إلى جانب التواصل والتفاعل،و التنفيذ البيداغوجي، والإدارة الصفية، ثم تقويم نشاطات الأطفال.

1- عرض الفرضية الجزئية الأولى:

مضمونها: **توجد فروق في الكفاءة المهنية بين مربي الأقسام التحضيرية المكونين أثناء الخدمة والمكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين في مجال التحكم في مفاهيم المنهج والدليل المنهجي للتربية التحضيرية.**

لمعالجة هذه الفرضية تم استخدام الوسائل الاحصائية التالية:

- اختبار (ات) لقياس الفرق بين عينتين مستقلتين.

ويمثلها نتائج الجدول التالي:

الجدول رقم 17 يوضح النتائج الاحصائية لاختبار(ت) بالنسبة للفرضية الجزئية الأولى

الفئة	التكرار	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة (ات)	درجة الحرية	قيمة sig
المكونون أثناء الخدمة	12	11,83	0,38	36.53	22	0,00
المكونون بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين	12	0,66	0,98			

من خلال الجدول نلاحظ أن قيمة الدلالة الإحصائية sig أصغر من مستوى الدلالة (0,05) بهذا نرفض الفرض الصفري ونقبل فرض البحث أي أنه توجد فروق في الكفاءة المهنية بين مربي الأقسام التحضيرية المكونين أثناء الخدمة والمكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين بحيث يتحكم مربي الأقسام التحضيرية المكونون أثناء الخدمة في المفاهيم المتعلقة بالمنهاج والدليل المنهجي أفضل من المربين المكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين .

2- عرض النتائج الاحصائية لاختبار(ت) بالنسبة للفرضية الجزئية الثانية:

التـي مضـمونها: **توجـد فـروق فـي الكفـاءة المهنيـة بـين مربـي الأقسـام التحضـيرية المكـونين أثنـاء الخدمـة والمكـونين بمعاهـد التكـوين والتعلـيم المهنيـين فـي المجـال المعرفي النظري.**

لمعالجة هذه الفرضية تم استخدام الوسائل الإحصائية التالية:

- اختبار(ات) لقياس الفرق بين عينتين مستقلتين.

ويمثلها نتائج الجدول التالي:

الجدول رقم 18 يوضح النتائج الاحصائية لاختبار(ت) بالنسبة للفرضية الجزئية الثانية

الفئة	التكرار	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة (ات)	درجة الحرية	قيمة sig
المكونون أثناء الخدمة	12	8,50	1.73	3.67	22	0,001
المكونون بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين	12	4.91	2.90			

من خلال الجدول نلاحظ أن قيمة الدلالة الإحصائية sig أصغر من مستوى الدلالة(0,05) بهذا نرفض الفرض الصفري ونقبل فرض البحث أي أنه توجد فروق في الكفاءة المهنية بين مربي الأقسام التحضيرية المكونين أثناء الخدمة والمكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين بحيث يتحكم مربي الأقسام التحضيرية المكونون أثناء الخدمة في المجال المعرفي النظري أفضل من المربين المكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين .

3- عرض النتائج الاحصائية لاختبار(ت) بالنسبة للفرضية الجزئية الثالثة:

التي مضمونها: **توجد فروق في الكفاءة المهنية بين مربي الأقسام التحضيرية المكونين أثناء الخدمة والمكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين في مجال التخطيط.**

لمعالجة هذه الفرضية تم استخدام الوسائل الإحصائية التالية:

- اختبار(ات) لقياس الفرق بين عينتين مستقلتين.

ويمثلها نتائج الجدول التالي:

الجدول رقم 19 يوضح النتائج الاحصائية لاختبار(ت) بالنسبة للفرضية الجزئية الثالثة

الفئة	التكرار	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	قيمة sig
المكونون أثناء الخدمة	12	7,16	0.57	11.18	22	0,00
المكونون بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين	12	5,08	0.28			

من خلال الجدول نلاحظ أن قيمة الدلالة الإحصائية sig أصغر من مستوى الدلالة (0,05) بهذا نرفض الفرض الصفري ونقبل فرض البحث أي أنه توجد فروق في الكفاءة المهنية بين مربي الأقسام التحضيرية المكونين أثناء الخدمة والمكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين بحيث يتحكم مربي الأقسام التحضيرية المكونون أثناء الخدمة في مجال التخطيط أفضل من المربين المكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين .

4- عرض النتائج الاحصائية لاختبار(ت) بالنسبة للفرضية الجزئية الرابعة:

التـي مضـمونها: **توجـد فـروق فـي الكفـاءة المهنيـة بـين مربـي الأقسـام التحضـيرية المكـونين أثنـاء الخدمـة والمكـونين بمعاهـد التكـوين والتعلـيم المهنيـين فـي مجـال تنظيم فضاءات القسم.**

لمعالجة هذه الفرضية تم استخدام الوسائل الإحصائية التالية:

- اختبار(ات) لقياس الفرق بين عينتين مستقلتين.

ويمثلها نتائج الجدول التالي:

الجـدول رقـم 20 يوضـح النتـائج الاحصـائية لاختبـار(ت) بالنسـبة للفرضـية الجزئيـة الرابعة

الفئة	التكرار	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة (ات)	درجة الحرية	قيمة sig
المكونون أثناء الخدمة	12	5,58	0,67	0.41	22	0,686
المكونون بمعاهد التكوين	12	5,14	1,24			

والتعليم المهنيين						

من خلال الجدول نلاحظ أن قيمة الدلالة الإحصائية sig اكبر من مستوى الدلالة(0,05) بهذا نقبل الفرض الصفري ونرفض فرض البحث أي أنه لا توجد فروق في الكفاءة المهنية بين مربي الأقسام التحضيرية المكونين أثناء الخدمة والمكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين في مجال تنظيم فضاءات القسم .

5- عرض النتائج الاحصائية لاختبار(ت) بالنسبة للفرضية الجزئية الخامسة:

التي مضمونها: **توجد فروق في الكفاءة المهنية بين مربي الأقسام التحضيرية المكونين أثناء الخدمة والمكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين في مجال التواصل والتفاعل.**

لمعالجة هذه الفرضية تم استخدام الوسائل الإحصائية التالية:

- اختبار(ات) لقياس الفرق بين عينتين مستقلتين.

ويمثلها نتائج الجدول التالي:

الجدول رقم 21 يوضح النتائج الاحصائية لاختبار(ت) بالنسبة للفرضية الجزئية الخامسة

الفئة	التكرار	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة (ات)	درجة الحرية	قيمة sig
المكونون أثناء الخدمة	12	7,66	0.65	1.99	22	0,059
المكونون بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين	12	7,16	0.57			

من خلال الجدول نلاحظ أن قيمة الدلالة الإحصائية sig أكبر من مستوى الدلالة(0,05) بهذا نقبل الفرض الصفري ونرفض فرض البحث أي أنه لا توجد فروق في الكفاءة المهنية بين مربي الأقسام التحضيرية المكونين أثناء الخدمة والمكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين.

6- عرض النتائج الاحصائية لاختبار(ت) بالنسبة للفرضية الجزئية السادسة:

التـي مضـمونها: **توجـد فـروق فـي الكفـاءة المهنيـة بـين مربـي الأقسـام التحضـيرية المكـونين أثنـاء الخدمـة والمكـونين بمعاهـد التكـوين والتعلـيم المهنيـين فـي مجـال التنفيذ البيداغوجي.**

لمعالجة هذه الفرضية تم استخدام الوسائل الإحصائية التالية:

- اختبار (ات) لقياس الفرق بين عينتين مستقلتين.

ويمثلها نتائج الجدول التالي:

الجدول رقم 22 يوضح النتائج الاحصائية لاختبار (ت) بالنسبة للفرضية الجزئية السادسة

الفئة	التكرار	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	قيمة sig
المكونون أثناء الخدمة	12	9.00	1.95	3.97	22	0,001
المكونون بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين	12	6.08	1.62			

مـن خـلال الجـدول نلاحـظ أن قيمـة الدلالـة الإحصـائية sig أصـغر مـن مسـتوى الدلالـة(0,05) بهـذا نـرفض الفـرض الصـفري ونقبـل فـرض البحـث أي أنـه توجـد فـروق فـي الكفـاءة المهنيـة بـين مربـي الأقسـام التحضـيرية المكـونين أثنـاء

الخدمة والمكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين بحيث يتحكم مربي الأقسام التحضيرية المكونون أثناء الخدمة في مجال التنفيذ البيداغوجي أفضل من المربين المكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين .

7- عرض النتائج الاحصائية لاختبار(ت) بالنسبة للفرضية الجزئية السابعة:

التي مضمونها: **توجد فروق في الكفاءة المهنية بين مربي الأقسام التحضيرية المكونين أثناء الخدمة والمكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين في إدارة الصّف وتنظيم التعلمات.**

لمعالجة هذه الفرضية تم استخدام الوسائل الإحصائية التالية:

- اختبار(ات) لقياس الفرق بين عينتين مستقلتين.

ويمثلها نتائج الجدول التالي:

الجدول رقم 23 يوضح النتائج الاحصائية لاختبار(ت) بالنسبة للفرضية الجزئية السابعة

الفئة	التكرار	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة (ات)	درجة الحرية	قيمة sig
المكونون أثناء الخدمة	12	8,83	0,39	10,48	22	0,00

المكونون بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين	12	7,16	0,39			

من خلال الجدول نلاحظ أن قيمة الدلالة الإحصائية sig أصغر من مستوى الدلالة(0,05) بهذا نرفض الفرض الصفري ونقبل فرض البحث أي أنه توجد فروق في الكفاءة المهنية بين مربي الأقسام التحضيرية المكونين أثناء الخدمة والمكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين بحيث يتحكم مربي الأقسام التحضيرية المكونون أثناء الخدمة في مجال إدارة الصّف وتنظيم التعلمات أفضل من المربين المكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين .

8- عرض النتائج الاحصائية لاختبار(ت) بالنسبة للفرضية الجزئية الثامنة:

التي مضمونها: **توجد فروق في الكفاءة المهنية بين مربي الأقسام التحضيرية المكونين أثناء الخدمة والمكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين في تقويم نشاطات الأطفال.**

لمعالجة هذه الفرضية تم استخدام الوسائل الاحصائية التالية:

- اختبار(ات) لقياس الفرق بين عينتين مستقلتين.

ويمثلها نتائج الجدول التالي:

الجدول رقم 24 يوضح النتائج الاحصائية لاختبار(ت) بالنسبة للفرضية الجزئية الثامنة

الفئة	التكرار	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	قيمة sig
المكونون أثناء الخدمة	12	7.33	4.20	4.37	22	0.00
المكونون بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين	12	1.66	1.55			

من خلال الجدول نلاحظ أن قيمة الدلالة الإحصائية sig أصغر من مستوى الدلالة(0,05) بهذا نرفض الفرض الصفري ونقبل فرض البحث أي أنه توجد فروق في الكفاءة المهنية بين مربي الأقسام التحضيرية المكونين أثناء الخدمة والمكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين بحيث يتحكم مربي الأقسام

التحضـــيرية المكونـــون أثنـــاء الخدمـــة فـــي مجـــال تقـــويم نشـــاطات الأطفـــال أفضـــل مـــن المربين المكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين .

9- عرض النتائج الاحصائية لاختبار(ت) بالنسبة للفرضية العامة:

التـــي مضـــمونها: **يوجـــد فـــرق فـــي الكفـــاءات المهنيـــة بـــين مربـــي الأقســـام التحضـــيرية المكونين أثناء الخدمة والمكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين.**

لمعالجة هذه الفرضية تم استخدام الوسائل الاحصائية التالية:

- اختبار(ات) لقياس الفرق بين عينتين مستقلتين.

ويمثلها نتائج الجدول التالي:

الجدول رقم 25 يوضح النتائج الاحصائية لاختبار(ت) بالنسبة للفرضية العامّة

الفئة	التكرار	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	قيمة sig
المكونون أثناء الخدمة	12	65.91	6.45	10.52	22	0,00
المكونون بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين	12	38.16	6.46			

من خلال الجدول نلاحظ أن قيمة الدلالة الإحصائية sig أصغر من مستوى الدلالة(0,05) بهذا نرفض الفرض الصفري ونقبل فرض البحث أي أنه توجد فروق في الكفاءة المهنية بين مربي الأقسام التحضيرية المكونين أثناء الخدمة والمكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين بحيث أن الكفاءة المهنية لمربي الأقسام التحضيرية المكونين أثناء الخدمة أفضل من المربين المكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين .

خلاصة الفصل:

بعد المعالجة الإحصائية للنتائج تحصلنا على النتائج التالية :

1. يوجد فرق في الكفاءة المهنية للمربين المكونين أثناء الخدمة والمكونين بمعهد التكوين المهني والتمهين، ويكمن هذا الفرق في مجالات التحكم في المفاهيم المتعلقة بالمنهاج والدليل المنهجي والمجال المعرفي النظري، كذلك التخطيط، والتنفيذ البيداغوجي، بالإضافة إلى دارة الصف وتنظيم التعليمات،و تقويم نشاطات الأطفال.
2. لا توجد فروق في الكفاءة المهنية للمربين المكونين أثناء الخدمة والمكونين بمعهد التكوين المهني والتمهين، في مجالات التواصل والتفاعل وتنظيم النشاطات الصّفية.

مهما كانت النتائج فهي مرتبطة بحدود البحث الحالي و خصائص عينته المقصودة.و في الفصل القادم سنناقش هذه النتائج وفق الدراسات السابقة المتوفرة لدينا.

الفصل السابع: مناقشة نتائج الدراسة على ضوء الفرضيات

تمهيد:

يشغل فكر الباحث دائما، مدى تحقق الفرضيات التي وضعها والتي أصبحت موضوع بحثه، التي لا يمكن أن تصبح حقائق إلا بعد اجتياز مرحلة اختبارها من خلال الدلائل الإحصائية والبيانية، وهذا ما تناولناه له في الفصل السابق، أما في هذا الفصل فسنعمل على تفسير مضامين نتائج الإختبارات للفرضيات التي وضعناها، وربطها بالدراسات السابقة المتوفرة لدينا وفقا لمتغيرات البحث ومفاهيمه.

أولاً: توجد فروق في الكفاءة المهنية بين مربي الأقسام التحضيرية المكونين أثناء الخدمة والمكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين في مجال التحكم في مفاهيم المنهج والدليل المنهجي للتربية التحضيرية.

- من خلال النتائج المتحصل عليها والموضحة في الجدول رقم (17) حيث حصلنا على قيمة الدلالة الإحصائية sig أصغر من مستوى الدلالة(0,05) مما يؤكد أنه توجد فروق في الكفاءة المهنية بين مربي الأقسام التحضيرية المكونين أثناء الخدمة والمكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين بحيث يتحكم مربي الأقسام التحضيرية المكونون أثناء الخدمة في المفاهيم المتعلقة بالمنهاج والدليل المنهجي أفضل من المربين المكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين .

وتفسير ذلك ، أن المربين المكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين لا يتطرقون للمنهاج والدليل المنهجي للتربية التحضيرية وهذا ما أكدته دراسة مدور (2012

:216) التي توصلت إلى أن برامج تكوين المربيين لم تراجع منذ سنة 2005 في ضوء التعديلات التي أحدثتها وزارة التربية الوطنية في 2008،بالتالي عدم تضمين البرنامج للأهداف، و الأدوار الجديدة المطلوبة من مربية الطفولة الأولى في ظل المنهج المطور في رياض الأطفال.

ووافقت هذه النتيجة دراسة الباحثة رانيا صاليصا (2009) التي إقترحت إستراتيجية لتطوير أهداف تكوين مربي الطفولة الصغيرة وفق التطورات والتوجهات التربوية الحديثة (أورد في مدور، ص 215).

كذلك دراسة الباحثة زردة (2012، ص 138) التي أشارت إلى أن هذا المجال يحتل مرتبة أخيرة في مجال حاجات التكوين لدى مربي القسم التحضيري ومستهلك كثيرا من خلال الدورات التكوينية .

– على عكس هذه النتيجة جاء تقرير الملتقى الجهوي حول تحويل معلم الابتدائي إلى التحضيري (2009) والذي جاء في نصه: إن منشأ القصور لدى مربي التربية التحضيرية مرتبط بفقد ما يجده معلم القسم الابتدائي من دعم في مجال السندات والمذكرات والكتب ...وإشراف المفتش وإرشاده.

– بمقارنة نتائجنا مع الدراسات السابقة توصلنا إلى أن مربي القسم التحضيري أعلى كفاءة من المربين المكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين في مجال التحكم بمفاهيم الدليل المنهجي ومنهاج التربية التحضيرية، حيث أن تواجدهم في المحيط المدرسي وإشراف مديرية التربية الوطنية على تكوينهم يجعلهم يطورون مهارتهم في هذا المجال.

وبنـاءً علـى هـذه النتـائج تتحـق فرضـيتنا التـي مضـمونها أنـه "توجـد فـروق فـي الكفـاءة المهنيـة بـين مربـي الأقسـام التحضـيرية المكـونين أثنـاء الخدمـة والمكـونين بمعاهـد التكـوين والتعلـيم المهنيـين فـي مجـال الـتحكم فـي مفـاهيم المـنهج والـدليل المنهجـي للتربية التحضيرية".

ثانيـاً: توجـد فـروق فـي الكفـاءة المهنيـة بـين مربـي الأقسـام التحضـيرية المكـونين أثنـاء الخدمـة والمكـونين بمعاهـد التكـوين والتعلـيم المهنيـين فـي المجـال المعرفـي النظري.

– مـن خـلال النتـائج المتحصـل عليهـا والموضـحة فـي الجـدول رقـم (18) حيـث أن قيمـة الدلالـة الإحصـائية sig أصـغر مـن مسـتوى الدلالـة(0,05) ممـا يؤكـد أنـه توجـد فـروق فـي الكفـاءة المهنيـة بـين مربـي الأقسـام التحضـيرية المكـونين أثنـاء الخدمـة والمكـونين بمعاهـد التكـوين والتعلـيم المهنيـين بحيـث يـتحكم مربـي الأقسـام التحضـيرية المكونـون أثنـاء الخدمـة فـي المجـال المعرفـي النظـري أفضـل مـن المـربين المكـونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين .

وافقنـا فـي النتـائج دراسـةالباحث زيتـوني (2015، ص 110) التـي خلصـت نتائجهـا أن التكـوين أثنـاء الخدمـة يـؤثر إيجابيـا علـى كفـاءات معلـم المرحلـة الابتدائيـة فـي جميـع المجـالات وفـي دراسـة مـدور (2012، ص 219) خلصـت إلـى أن المكـونين فـي معاهـد التكـوين المهنـي والتمهـين المتخصصـين فـي مجـال علـم الـنفس وعلـوم التربيـة يعملـون فـي إطـار عقـود التشـغيل ويفتقـرون إلـى الخبـرة فـي مهارات تدريب الكبار ويدرسـون عن طريق

المحاولة والخطأ أو التقليد وغير قادرين على ربط ما هو نظري بميدان رياض الأطفال وفاقد الشيء لا يعطيه.

خلافا لهذا جاء ت دراسة الباحثة زردة (2012، ص 136) والتي خلصت إلى أن المربين المكونون بالمعاهد والملتحقون مباشرة لم يتلقوا تكوينا في الأسس النظرية والنفسية للطفولة المبكرة.

بمقارنة نتائجنا مع الدراسات السابقة توصلنا إلى أن مربي القسم التحضيري أعلى كفاءة من المربين المكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين في المجال المعرفي النظري، ونفسر هذا بأن المربين المكونين أثناء الخدمة يعتمدون على تكوينهم الأساسي الجامعي في تخصصات علم النفس والتربية أو علم الإجتماع التربوي، وأن التكوين أثناء الخدمة هو إمتداد للتكوين الأولي.

وبناءً على هذه النتائج تتحق فرضيتنا التي مضمونها أنه "توجد فروق في الكفاءة المهنية بين مربي الأقسام التحضيرية المكونين أثناء الخدمة والمكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين في المجال المعرفي النظري".

ثالثاً: توجد فروق في الكفاءة المهنية بين مربي الأقسام التحضيرية المكونين أثناء الخدمة والمكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين في مجال التخطيط.

من خلال النتائج المتحصل عليها والموضحة في الجدول رقم (19) حيث أن قيمة الدلالة الإحصائية sig أصغر من مستوى الدلالة(0,05) مما يؤكد أنه توجد فروق في الكفاءة المهنية بين مربي الأقسام التحضيرية المكونين أثناء الخدمة والمكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين بحيث يتحكم مربي الأقسام

التحضيرية المكونون أثناء الخدمة في مجال التخطيط أفضل من المربين المكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين .

يؤيد هذه النتيجة دراسة مدور (2012، ص 215) حيث أن برنامج تكوين مربي الطفولة الصغيرة في التكوين المهني على جانب الأدائي في تنفيذ النشاط ولا يتضمن صياغة أي هدف لأي وحدة تعليمية أو مادة من المواد أو فصل من الفصول .

أما دراسة كل من بن غبريط وبن عمّار (2004) أشارت أن النشاطات في رياض الأطفال تعتمد على الارتجالية وليس التخطيط المسبق للنشاطات مما يخلق تنوعا كبيرا في البرامج المقدمة والتركيز على نشاطات دون غيرها.

من خلال مقارنة نتائج الدراسة مع الدراسات السابقة نستنتج أن المربون المكونون أثناء الخدمة يتحكمون في كفاءة التخطيط وهذا لأن التكوين أثناء الخدمة يتعرض لها نظريا كما يطبقونها ميدانيا بإشراف المفتشين والاستناد إلى خبرتهم ومساعدة زملائهم، فيما لاحظنا ميدانيا أن المربين المكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين تنقصهم الخبرة في هذا المجال إضافة إلى غياب التأطير والتقويم المنهجي من طرف المفتشين البيداغوجيين.

وبناءً على هذه النتائج تتحق فرضيتنا التي مضمونها "توجد فروق في الكفاءة المهنية بين مربي الأقسام التحضيرية المكونين أثناء الخدمة والمكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين في مجال التخطيط".

رابعـــاً: توجـــد فـــروق فـــي الكفـــاءة المهنيـــة بـــين مربـــي الأقســـام التحضـــيرية المكـــونين أثنـــاء الخدمـــة والمكـــونين بمعاهـــد التكـــوين والتعلـــيم المهنيـــين فـــي مجـــال تنظـــيم فضاءات القسم.

مـــن خـــلال النتـــائج المتحصـــل عليهـــا والموضـــحة فـــي الجـــدول رقـــم (20) نلاحـــظ أن قيمـــة الدلالـــة الإحصـــائية sig اكبـــر مـــن مســـتوى الدلالـــة(0,05) أي أنـــه لا توجـــد فـــروق فـــي الكفـــاءة المهنيـــة بـــين مربـــي الأقســـام التحضـــيرية المكـــونين أثنـــاء الخدمـــة والمكـــونين بمعاهـــد التكـــوين والتعلـــيم المهنيـــين فـــي مجـــال تنظـــيم فضـــاءات القسم .

وهـــو نفـــس مـــا أشـــارت إليـــه دراســـة زردة (2012، ص 138) والتـــي توصـــلت إلـــى أن مجـــال تنظـــيم فضـــاءات القســـم هـــو مـــن المجـــالات المســـتهلكة فـــي الـــدورات التكوينيـــة إضـــافة إلـــى الخبـــرة الميدانيـــة للمـــربيين التـــي تجعلهـــن قـــادرات علـــى الـــتحكم فـــي هـــذا المجـــال. والعكـــس فـــي دراســـة بورصـــاص(2006) التـــي خلصـــت إلـــى أن أقســـام التحضيري لا تختلف في تنظيمها عن أقسام الإبتدائي.

بمقارنـــة نتـــائج الدراســـة مـــع نتـــائج الدراســـات الســـابقة نســـتنتج أن تنظـــيم فضـــاءات القســـم مـــن الكفـــاءات المســـتهلكة فـــي تكـــوين المـــربين ولكـــن مـــا يجعـــل الكفـــاءات غيـــر مطبقـــة ميـــدانيا هـــو عـــدم تـــوفر الوســـائل والفضـــاءات اللازمـــة لتنفيـــذ النشـــاطات، ومـــا لـــوحظ ميـــدانيا أن فضـــاءات ريـــاض الأطفـــال مجهـــزة أفضـــل مـــن فضـــاءات المـــدارس ممـــا يحـــد من قدرات المربي في القسم التحضيري العمومي لتنفيذ هذه المهارات إجرائيا.

وبنـاءً علـى هـذه النتـائج لـم تتحـق فرضـيتنا التـي مضـمونها "توجـد فـروق فـي الكفـاءة المهنيـة بـين مربـي الأقسـام التحضـيرية المكـونين أثنـاء الخدمـة والمكـونين بمعاهـد التكوين والتعليم المهنيين في مجال تنظيم فضاءات القسم".

خامسـاً: توجـد فـروق فـي الكفـاءة المهنيـة بـين مربـي الأقسـام التحضـيرية المكـونين أثنـاء الخدمـة والمكـونين بمعاهـد التكـوين والتعلـيم المهنيـين فـي مجـال التواصـل والتفاعل.

مـن خـلال النتـائج المتحصـل عليهـا والموضـحة فـي الجـدول رقـم (21) نلاحـظ أن قيمـة الدلالـة الإحصـائية sig أكبـر مـن مسـتوى الدلالـة(0,05) أي أنـه لا توجـد فـروق فـي الكفـاءة المهنيـة بـين مربـي الأقسـام التحضـيرية المكـونين أثنـاء الخدمة والمكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين.

تؤكـد هـذه النتيجـة دراسـة مـدور(2012، ص 216) والتـي أشـارت إلـى أن مـن أهـداف تكـوين مـربيين الطفولـة الصـغيرة بمعاهـد التكـوين المهنـي القدرة على التفاعل مع الأولياء والأطفال.

توصـلت دراسـة بـن غبـريط وبـن عمـار(2004) إلـى أن المربـي المكـون بمعاهـد التكـوين المهنـي يتفاعـل أفضـل مـن معلـم القسـم التحضـيري ويعـود هـذا الفـرق لتكوين الأول.

وبمقارنتنـا للنتـائج مـع مـا توصـلت لـه الدراسـات السـابقة نسـتنتج أنـه لا يوجـد فـرق فـي كفاءة المربيين على إختلاف نوع تكوينهم في مجال التواصل والتفاعل.

وبنـاءً علـى هـذه النتـائج لـم تتحـق فرضـيتنا التـي مضـمونها "توجـد فـروق فـي الكفـاءة المهنيـة بـين مربـي الأقسـام التحضـيرية المكـونين أثنـاء الخدمـة والمكـونين بمعاهـد التكوين والتعليم المهنيين في مجال التواصل والتفاعل".

سادسـاً: توجـد فـروق فـي الكفـاءة المهنيـة بـين مربـي الأقسـام التحضـيرية المكـونين أثنـاء الخدمـة والمكـونين بمعاهـد التكـوين والتعلـيم المهنيـين فـي مجـال التنفيـذ البيداغوجي.

مـن خـلال النتـائج المتحصـل عليهـا والموضـحة فـي الجـدول رقـم (22) حيـث أن قيمـة الدلالـة الإحصـائية sig أصـغر مـن مسـتوى الدلالـة(0,05) ممـا يؤكـد أنـه توجـد فـروق فـي الكفـاءة المهنيـة بـين مربـي الأقسـام التحضـيرية المكـونين أثنـاء الخدمـة والمكـونين بمعاهـد التكـوين والتعلـيم المهنيـين بحيـث يـتحكم مربـو الأقسـام التحضـيرية المكونـون أثنـاء الخدمـة فـي مجـال التنفيـذ البيـداغوجي أفضـل مـن المـربين المكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين .

تأكيـدا لهـذا السـياق تـرى زردة (2012، ص 137) أن مجـالات الكفـاءات المهنيـة المتعلقـة بـالمعرفي النظـري والتنفيـذ البيـداغوجي متـرابطين بطريقـة منطقيـة فـلا يمكـن للمربي تنفيذ ما يجهلة نظريا.

وفـي دراسـة مـدور (2012،صـفحة 215) تـرى أن تكـوين مـربيين الطفولـة الصـغيرة بمعاهـد التكـوين المهنـي يفتقـر إلـى الجانـب المنهجـي فـي مجـال التنفيـذ البيـداغوجي وليست هناك أهداف محددة يتم وفقها التقويم والتصميم واختيار الوسائل المناسبة.

أمـــا دراســـة زيتـــوني(2015، ص 110) خلصـــت إلـــى أن التكـــوين اثنـــاء الخدمـــة يساهم في استدراك نقائص معلم المرحلة الإبتدائية في مجال التنفيذ البيداغوجي.

وبمقارنتنـــا للنتـــائج مـــع مـــا توصـــلت لـــه الدراســـات الســـابقة نســـتنتج أنـــه توجـــد فـــروق فـــي الكفـــاءة المهنيـــة بـــين مربـــي الأقســـام التحضـــيرية المكـــونين أثنـــاء الخدمـــة والمكـــونين بمعاهـــد التكـــوين والتعلـــيم المهنيـــين فـــي مجـــال التنفيـــذ البيـــداغوجي بحيـــث يـــتحكم مربـــو الأقســـام التحضـــيرية المكونـــون أثنـــاء الخدمـــة فـــي مجـــال التنفيـــذ البيـــداغوجي أفضـــل مـــن المربين المكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين.

وبنـــاءً علـــى هـــذه النتـــائج تتحقـــت فرضـــيتنا التـــي مضـــمونها "توجـــد فـــروق فـــي الكفـــاءة المهنيـــة بـــين مربـــي الأقســـام التحضـــيرية المكـــونين أثنـــاء الخدمـــة والمكـــونين بمعاهـــد التكوين والتعليم المهنيين في مجال التنفيذ البيداغوجي"

ســـابعاً: توجـــد فـــروق فـــي الكفـــاءة المهنيـــة بـــين مربـــي الأقســـام التحضـــيرية المكـــونين أثنـــاء الخدمـــة والمكـــونين بمعاهـــد التكـــوين والتعلـــيم المهنيـــين فـــي إدارة الصّـــف وتنظيم التعلمات.

مـــن خـــلال النتـــائج المتحصـــل عليهـــا والموضـــحة فـــي الجـــدول رقـــم (23) حيـــث أن قيمـــة الدلالـــة الإحصـــائية sig أصـــغر مـــن مســـتوى الدلالـــة(0,05) ممـــا يؤكـــد أنـــه توجـــد فـــروق فـــي الكفـــاءة المهنيـــة بـــين مربـــي الأقســـام التحضـــيرية المكـــونين أثنـــاء الخدمـــة والمكـــونين بمعاهـــد التكـــوين والتعلـــيم المهنيـــين بحيـــث يـــتحكم مربـــي الأقســـام التحضـــيرية المكونـــون أثنـــاء الخدمـــة فـــي مجـــال إدارة الصّـــف وتنظـــيم التعلمـــات أفضـــل مـــن المـــربين المكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين .

تتوافق هذه النتائج مع دراسات أخرى كدراسة العدواني (2007) الذي يرى أن كفاءة الإدارة الصفية أساسية في نجاح العملية التربوية، أما زردة (2012) التي ترى أن التكوين أثناء الخدمة للمربيين ساهم في علاج القصور على مستوى هذا المجال حتى على الرغم من أنه مخصص للمرحلة الإبتدائية.

وبمقارنتنا للنتائج مع ما توصلت له الدراسات السابقة نستنتج أنه توجد فروق في الكفاءة المهنية بين مربي الأقسام التحضيرية المكونين أثناء الخدمة والمكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين في مجال إدارة الصف وتنظيم التعلمات بحيث يتحكم مربي الأقسام التحضيرية المكونون أثناء الخدمة في مجال التنفيذ البيداغوجي أفضل من المربين المكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين كون هذه الكفاءة مرتبطة بكفاءتي المعرفة النظرية والتنفيذ البيداغوجي.

وبناءً على هذه النتائج تتحقت فرضيتنا التي مضمونها "توجد فروق في الكفاءة المهنية بين مربي الأقسام التحضيرية المكونين أثناء الخدمة والمكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين في مجال إدارة الصّف وتنظيم التعلمات"

ثامناً: توجد فروق في الكفاءة المهنية بين مربي الأقسام التحضيرية المكونين أثناء الخدمة والمكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين في تقويم نشاطات الأطفال.

من خلال النتائج المتحصل عليها والموضحة في الجدول رقم (24) حيث أن قيمة الدلالة الإحصائية sig أصغر من مستوى الدلالة(0,05) مما يؤكد أنه توجد فروق في الكفاءة المهنية بين مربي الأقسام التحضيرية المكونين أثناء

الخدمة والمكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين بحيث يتحكم مربو الأقسام التحضيرية المكونون أثناء الخدمة في مجال تقويم نشاطات الأطفال أفضل من المربين المكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين .

جاء في دراسة زيتوني (2015، ص 111) أن التكوين أثناء الخدمة يساهم بشكل فعّال في تحسين كفاءات معلم القسم الإبتدائي في مجال التقويم.

وجاء في دراسة مدور (2012، ص 238) أن برنامج تكوين مربيين الطفولة الصغيرة ترتكز على هدفين أساسين هما التواصل مع اولياء الأطفال وتنفيذ النشاطات.

وبمقارنتنا للنتائج مع ما توصلت له الدراسات السابقة نستنتج أنه توجد فروق في الكفاءة المهنية بين مربي الأقسام التحضيرية المكونين أثناء الخدمة والمكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين في مجال تقويم نشاطات الأطفال.

وبناءً على هذه النتائج تتحقت فرضيتنا التي مضمونها "توجد فروق في الكفاءة المهنية بين مربي الأقسام التحضيرية المكونين أثناء الخدمة والمكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين في مجال تقويم نشاطات الأطفال"

تاسعاً: يوجد فرق في الكفاءات المهنية بين مربي الأقسام التحضيرية المكونين أثناء الخدمة والمكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين.

من خلال النتائج المتحصل عليها والموضحة في الجدول رقم (25) حيث أن قيمة الدلالة الإحصائية sig أصغر من مستوى الدلالة(0,05) مما يؤكد أنه توجد فروق في الكفاءة المهنية بين مربي الأقسام التحضيرية المكونين أثناء الخدمة

والمكـــونين بمعاهـــد التكـــوين والتعلـــيم المهنيـــين بحيـــث أن الكفـــاءة المهنيـــة لمربيـــي الأقســـام التحضـــيرية المكـــونين أثنـــاء الخدمـــة أفضـــل مـــن المـــربين المكـــونين بمعاهـــد التكوين والتعليم المهنيين.

توافـق هـذه النتيجـة مـا توصـلت لـه دراسـة زيتـوني (2015) حـول دور التكـوين أثنـاء الخدمـة فـي تحسـين كفـاءات أسـاتذة التعلـيم الابتـدائي حيـث توصـلت إلـى أن التكـوين أثناء الخدمة يساهم في تحسين الكفاءات التالية: التخطيط، التنفيذ والتقويم.

وأيـدتها **دراســـة خنيجـــر** مـن أن التكـوين أثنـاء الخدمـة يسـاهم فـي تحسـين كفـاءة التدريس (أورد في زيتوني،2015، ص110).

جـــاء فـــي **دراســـة مـــدور (2012)** أن برنامج تربية الطفولة الأولى الذي تبنته وزارة التكوين والتعليم المهنيين والمطبق في معاهد التكوين المهني بـــالجزائر لا يرقـــى إلـــى المســـتوى المطلوب لتخريج مربيات طفولة أولى ويعاني ضعفا في جميع مستويات التقويم التي قمنا بها، مما أدى إلى تخريج مربيات دون المستوى المطلوب.

فيمـا تتعـارض مـع مـا خلصـت إليـه نتـائج دراسـة **بـن غبـريط وبـن عمّـار (2006)** علـى إنّ المـرّبين "المُكَـوَّنينْ" الموجـودون فـي الميـدان، هـم معلمـون فـي المدرسـة الأساسـية (مكوّنـون لهـذه الوظيفـة)، لكـنهم ليسـوا مختصـين فـي مجـال الطفولـة المبكّرة.

ودراســة **بورصــاص(2005)** التــي تشــير إلــى انــه ورغــم تطــابق المنهــاج مــع النصـوص العالميـة التـي تناولـت فلسـفات تربيـة طفـل مـا قبـل المدرسـة إلا أن الواقـع الميـداني غيـر متطـابق مـع متطلبـات المنهـاج مـن الجانـب التنظيمـي أو البيـداغوجي

فتلاميذ القسم التحضيري لا يختلفون عن تلاميذ قسم السنة الأولى من حيث المعاملة وطريقة تقديم بعض الأنشطة، إضافة إلى إعطائهن الأولوية للقراءة والكتابة والحساب وإهمال البقية الخاصة بالمجال الحسي الحركي فيما تقتصر نشاطات المجال الاجتماعي العاطفي على التدريب على بعض الآداب اليومية وتحفيظ بعض السور القرآنية .

ارجعت الباحثة سبب القصور في تطبيق المنهاج الى تكوين المعلمات المشرفات على هذه الاقسام اللاتي استفدن من تكوين اكاديمي طوال فترة خدمتهن وليس تكوينا خاصا بالتربية التحضيرية التي تتطلب معرفة بخصوصيات طفل هذه المرحلة .

وجاء في **دراسة زردة (2012)** التي عبر افراد العينة المكونة من مجموعة من المربين على اختلاف مستوياتهم التعليمية ومكان نشاطهم عن حاجاتهم التكوينية ان التربية التحضيرية عالم خاص يحتاج الى مؤهلات مهنية نوعية وان حاجات التكوين يجب ان يحددها متطلبات المنهاج وحاجات الطفل في هذه المرحلة كما انتهت الدراسة بإعداد إطار مرجعي للكفاءة المهنية لمربي التربية التحضيرية قصد تنفيذ وهندسة تكوين المربيين قبل وأثناء الخدمة.

من خلال النتائج والدراسات السابقة يمكن القول ان هناك فرقًا في الكفاءات المهنية للمربين المكونين أثناء الخدمة والمكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين بحيث أن الكفاءة المهنية لمربي الأقسام التحضيرية المكونين أثناء الخدمة أفضل من المربين المكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين ويرجع هذا الاختلاف إلى

أن المربين المكونين أثناء الخدمة كونوا وفق إطار منهجي رغم النقائص الموّجهة له إلا أنه يحترم مرجعية الكفاءات المهنية الواردة في الوثيقة التوجيهية للتدابير التنظيمية الخاصة بالتربية التحضيرية والصادرة بتاريخ 20 ابريل 2008 والتي تضمنت الأهداف ، وكيفية فتح الأقسام التحضيرية وتسجيل الأطفال والتأثيث والتأطير وتوزيع الزمن البيداغوجي (مديرية التقويم والتوجيه والاتصال، جويلية/أوت 2008).

إضافة الى أن تواجدهم بالبيئة المدرسية يمكنهم من تطوير هذه الكفاءات، فيما يغيب هذا التأطير والمتابعة عن المكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين العاملين في القطاع الخاص بالرغم من أن هذه الأقسام لابد من أن تخضع للمراقبة المستمرة وفق ما نصّت عليه المادة 42 من القانون التوجيهي للتربية المؤرخ في 27 يناير 2008.

وبناءً على هذه النتائج، **تتحقت فرضيتنا** التي مضمونها "توجد فروق في الكفاءة المهنية بين مربي الأقسام التحضيرية المكونين أثناء الخدمة والمكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين."

خـــــــاتمة الدراســـــــة:

يعتبـــر المربـــي حلقـــة الوصـــل بـــين الأســـرة والمدرســـة وتقـــع علـــى عاتقـــه مسـؤولية إعـداد الطفـل وتحضـيره للتمـدرس وهـذا مـا يجعلـه مطالـب بمهـام كثيـرة و فـي حاجـة إلـى الـدعم والمسـاندة عـن طريـق التكـوين فهـو وسـيلته الوحيـدة فـي التكيـف مـع طفل المرحلة التحضيرية ومتطلباته النفسية والجسمية والتربوية.

سـعت هـذه الدراسـة إلـى مقارنـة كفـاءات مربيـي هـذه المرحلـة الـذين تكونـوا بمعاهـد التكـوين والتعلـيم المهنيـين مـع المـربيين الـذين تـم تكـوينهم أثنـاء الخدمـة وفـق مجـالات الكفـاءة المهنيـة. وكانـت النتـائج أن هنـاك فرقـا فـي الكفـاءات المهنيـة بـين المكـونين بمعهد التكوين والتعليم المهنيين والمكونين أثناء الخدمة في المجالات:

- التحكم في المفاهيم المتعلقة بالمنهاج والدليل المنهجي.
- المعرفي النظري.
- التخطيط.
- التنفيذ البيداغوجي.
- إدارة الصف وتنظيم التعلمات.
- تقويم نشاطات الاطفال.

فيمـا أنـه لا توجـد فـروق فـي الكفـاءات المهنيـة بـين المجمـوعتين فيمـا يخـص المجالين:

- تنظيم فضاءات القسم.
- التواصل والتفاعل.

التوصيـات والاقتـــــراحـــات:

- مراجعـــة بـــرامج إعـــداد المـــربين الخاصـــة بمعاهـــد التكـــوين والتعلـــيم المهنيـــين بمـــا يتوافق مع المنهج والدليل التطبيقي للتربية التحضيرية.
- إضـــافة أو تكثيـــف الـــدورات التكوينيـــة أثنـــاء الخدمـــة الخاصـــة بمربـــي التربيـــة التحضيرية فيما يخص خصائص طفل ما قبل المدرسة.
- تخصـــيص مســـاحات وفضـــاءات خاصـــة بأطفـــال القســـم التحضـــيري ســـواء بالمـــدارس أو ريـــاض الأطفـــال لتمكـــين المربـــي مـــن أداء مهامـــه بمـــا يتوافـــق مـــع متطلبات المنهج.
- مراقبـــة أقســـام التربيـــة التحضـــيرية بريـــاض الأطفـــال و تقيـــيم أداء المـــربين ورســـكلتهم إذا تطلب الأمر من طرف مفتشي التربية.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

1. **الـــــدليل التطبيقـــــي لمنهـــــاج التربيـــــة التحضـــــيرية،اطفال(6،5)ســـــنوات.** (2004). الجزائر: اللجنة الوطنية للمنهاج.
2. **الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية،** (23 أفريل, 1976). ص29.
3. أبو الضبعات، زكريا إسماعيل. (2009). **إعداد وتأهيل المعلمين.** بيروت: دار الفكر.
4. الأصمعي، محمد محروس سليم. (2005). **الإصلاح التربوي والشراكة المجتمعية المعاصرة من المفاهيم إلى التطبيق.** القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع.
5. بدر، سهام. (2007). **مدخل إلى رياض الأطفال.** عمان، الأردن: دار المسيرة.
6. بدران، شبل. (2003). **الاتجاهات الحديثة في تربية طفل ما قبل المدرسة.** القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
7. بدير كاريمان، وصادق ايميلي. (2000). **تنمية المهارات اللّغوية للطفل.** القاهرة: عالم الكتب.
8. برور، جوان. (2005). **تربية وتعليم الطفولة المبكرة.** عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
9. بلميلـــود، الطـــاوس. (2018). **التكـــوين أثناء الخدمـــة وأثـــر التكـــوين المســـتمر علـــى أداء مربـــي التربيـــة التحضـــيرية،** مـــذكرة ماســـتر، جامعـــة مستغانم.
10. بـــن غبـــريط، نوريـــة وبـــن عمـــار، عائشـــة. (2004). **مـــن البرنـــامج الـــى المنهاج. سيرورة تطبيق الاصلاح.** وهران: المعهد الوطني البيداغوجي.
11. بـــن غبـــريط، نوريـــة. (15 أفريـــل 2018). **تقيـــيم الحصـــيلة التربويـــة.** وكالة الأنباء الجزائرية.

12. بـــن غبـــريط، نوريـــة. (2019). **جلســـة الاجابـــة عـــن الاســـئلة الشـــفهية للنواب المجلس الشعبي الوطني**. الجزائر: وكالة الانباء الجزائرية.

13. بورصـــــاص، فاطمـــــة الزهـــــراء. (2009). **تقيـــــيم التربيـــــة التحضـــــيرية الملحقة بالمدرسة**، رسالة ماجستير جامعة قالمة.

14. بوكردوس، عبد الحميد. (2017). **الكفاءات المهنية لمربي التربية التحضيرية**. الاحترافية في الممارسة الصفية.

15. تركي، رابح. (2005). **أصول التربية والتعليم (المجلد 2)**. الجزائر، الجزائر، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

16. جاجـــة، بلقاســـم. (1994). **اثـــر الالتحـــاق بالروضـــة فـــي تنميـــة الاســـتعداد الـــذهني لـــدى الطفـــل الجزائـــري**، رســـالة ماجســـتير، جامعـــة قسنطينة.

17. جاد، محمد علي منى. (2007). **التربية البيئية في الطفولة المبكرة. عمان**، الأردن: دار المسيرة.

18. جاسم، محمد حمد. (2004). **النمو والطفولة في رياض الاطفال (المجلد 1)**. الاردن: دار الثقافة.

19. جاغوب، محمد عبد الرحمن. (2002). **النهج القويم في مهنة التعليم**. عمان، الأردن: دار الوائل.

20. جبرائيل، بشارة. (1986). **تكوين المعلم العربي والثورة العلمية والتكنولوجية**. مصر: المؤسسة الجامعية.

21. حطيبة، فهمي ناهد. (2007). **منهج الانشطة في رياض الأطفال**. عمان، الأردن: دار المسيرة.

22. خالد، طه. (2007). **تكوين المعلمين من الإعداد إلى الترتيب**. الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

23. خطاب، محمد صالح. (2007). **صفات المعلمين الفاعلين**. عمان، الاردن: دار المسيرة.

24. الخوالدة، محمد محمود. (2003). **المنهاج الابداعي الشامل في تربية الطفولة المبكرة**. عمان: دار المسيرة.

25. دندش، فائز مراد وعبد الحفيظ الامين. (2002). **دليل التربية العلمية واعداد المعلمين**. الاسكندرية: دار الوفاء.

26. زردة، عائشة. (2012). **دراسة كشفية لحاجات التكوين لدى مربي التربية التحضيرية**، رسالة ماجستير، جامعة وهران.

27. زعيمي، مراد. (2002). **مؤسسات التنشئة الاجتماعية**. عنابة: منشورات باجي مختار.

28. زيتوني، نعيمة. (2014). **التكوين أثناء الخدمة ودوره في تنمية كفايات التدريس لدى معلم المرحلة الابتدائية**، مذكرة ماستر، جامعة قالمة.

29. شحاتة، حسن والنجار، زينب. (2003). **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

30. شريف، عبد القادر. (2005). **ادارة رياض الاطفال وتطبيقاتها (المجلد ط1)**. الجزائر، الجزائر، الجزائر: دار الميسرة للنشر والتوزيع.

31. الشريف، غانم وعيسى، سلطان حنان. (1982). **الاتجاهات المعاصرة في التدريب أثناء الخدمة التعليمية** . الرياض: دار العلوم للطباعة والنشر.

32. صالح، عبد الرحمن. (2004). **التربية العملية**. عمان، الاردن: دار الوائل.

33. الصيفي، عاطف. (2008). **المعلم واستراتيجيات التعلم الجديد**. عمان، الأردن: دار أسامة.

34. عبد السميع، مصطفى وحوالة محمد سهير. (2005). **إعداد المعلم، تدريبه وتنميته.** عمان، الأردن: دار الفكر.

35. عبد الكافي، إسماعيل عبد الفتاح. (2005). **موسوعة مصطلحات الطفولة.** الاسكندرية: مركز الاسكندرية للكتاب.

36. عبد المنعم، زينب محمد. (2007). **مسرح ودراما الطفل.** القاهرة: عالم الكتب.

37. عدس، محمد عبد الرحيم ومصلح، عدنان عارف. (1999). **مدخل الى رياض الأطفال.** عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

38. عدلي، فهمي عاطف. (2004). **معلمة الروضة.** عمان، الاردن: دار المسيرة.

39. عدلي، فهمي عاطف. (2007). **تنظيم البيئة التربوية في رياض الأطفال.** عمان، الأردن: دار المسيرة.

40. العدواني، خالد مطهر. (2002). **مناهج الدراسات الاجتماعية وطرق تدريسه،** رسالة ماجستير، جامعة صنعاء.

41. عشوي، مصطفى. (1994). **مدخل الى علم النفس المعاصر.** الجزائر، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

42. علي، مصطفى فايزة. (1978). **بناء منهاج لإعداد معلمات رياض الاطفال.** القاهرة: جامعة عين شمس.

43. عيد، خالد لطيفة. (2006). **تقويم برنامج تربية الأطفال في كلية التربية بجامعة الكويت،** رسالة ماجستير، جامعة الكويت.

44. غطاس، شريفة واخرون. (2001). **خطواتي الاولى في المدرسة التحضيرية.** الجزائر: دليل المعلم.

45. قاضي، يوسف مصطفى وزيدان مصطفى. (1998). **اتجاهات ومفاهيم تربوية ونفسية حديثة.** جدّة، المملكة العربية السعودية: دار الشروق.

46. قنديل، محمد متولي وبدوي، رمضان مسعد. (2003). **اساسيات المنهج في الطفولة المبكرة**. عمان، الأردن: دار الفكر.

47. **الكفايات البشرية في قطاع التعليم ماقبل الجامعي**. (1982). وحدة البحوث التربوية.

48. مايدة، السلطي. **(2010)**. **eduinfo**. تم الاسترداد من www.moe.gov.om.

49. المجلس الاعلى للتربية. (1997). **الدليل المنهجي للتعليم ماقبل المدرسة**. الجزائر: منشورات مديريات التعليم الاساسي.

50. محمد، متولي قنديل، ودااليا، عبد الواحد. (2010). **برامج وأنشطة طفل الروضة**. عمان، الأردن: دار الفكر.

51. مدّور، مليكة. (2012). **تقويم برنامج تكوين مربيين الطفولة الأولى بالمعاهد الوطنية المتخصصة في التكوين المهني**، رسالة ماجستير،جامعة بسكرة.

52. مديرية التقويم والتوجيه والاتصال. (جويلية/أوت 2008). **النشرة الرسمية للتربية الوطنية** العدد 515. الجزائر.

المذكرات والرسائل

53. مرسي، سعد وكوجك، كوثر حسين. (1991). **تربية الطفل قبل المدرسة**. القاهرة: عالم الكتب.

54. مهدي، بلعسلة فتيحة. (د.س). البرامج التدريبية القائمة على الكفايات ودورها في تطوير الكفايات المهنية للمعلّم-رؤية مستقبلية لإعداد وتكوين طلبة المدارس العليا للأساتذة. **مجلة البحوث التربوية**، ص 279-300.

55. الناشف، هدى. (1990). **استراتيجيات التعلم والتعليم (المجلد 1)**. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

قائمة الملاحق

الملحق رقم 1:

استمارة المقابلة مع المحكمين:

1. ما هي الكفاءات الواجب توفرها في مربي التربية التحضيرية؟
2. هل تعرف المربون في فترة تكوينهم إلى هذه الكفاءات؟
3. ما هي المجالات التي يتحكم فيها المربون أكثر من غيرها؟
4. وهل للتكوين علاقة بذلك؟
5. أي نوع من التكوين تكون له مرودية اكبر عندما يتعلق الأمر بالأداء المهني؟
6. هل هناك وثيقة تحدد مرجعية الكفاءات الخاصة بمربي القسم التحضيري؟

الملحق رقم 2:

قائمة الاساتذة المحكمين:

أسماء المحكمين	التخصص	الصفة المهنية
السيد: قادة مجاهد	علم النفس التربوي	مفتش بيداغوجي
السيد: بن سحانة عمر	علم النفس العيادي	أستاذ مكون
السيدة: شيبات الزهرة	علم النفس التربوي	أستاذ مكون

السيدة: منصور لويزة	تربية الطفولة الصغيرة	مربية أطفال
السيدة: بوحديبة ايمان	علم النفس العيادي	أستاذ مكون
السيدة: لومي فتيحة	لغة عربية	أستاذ التعليم الابتدائي
السيد: كوديد رشيد	علم النفس التربوي	مفتش بيداغوجي
السيد:عمر سليمان رابح	علم النفس العيادي	مفتش التعليم الابتدائي

الملحق رقم 3:

استبيان البحث في صورته الاولية:

موضوع المذكرة:

تكوين مربيين التربية التحضيرية وأثره على الكفاءة المهنية

دراسة مقارنة بين مربيين مكونات في مراكز التكوين المهني والتمهين والمستفيدات من تكوين وزارة التربية الوطنية.

استمارة لقياس الكفاءة المهنية:

إليك أيتها المربية ..إليك أيها المربي ..في أقسام التربية التحضيرية ..

يشرفني أن أضع بين يديك هذه الاستمارة.. التي أرجو منكم ملأها بكل اهتمام ..حيث ستفيد مساهمتكم في تحديد العلاقة بين تكوينكم وكفاءتكم المهنية.

تقبلوا مني خالص الشكر و العرفان

ضع (ي) علامة X في الخانة المناسبة ...

أ– معلومات شخصية :

1 – السن :.....سنة

2 – المستوى العلمي : ثانوي ☐ بكالوريا ☐ مستوى جامعي ☐ ليسانس ☐
ماستر ☐ مابعد التدرج ☐

3 – الوضعية المهنية : معلم (ة) مرسم (ة) ☐ متربص (ة) ☐ مستخلف (ة) ☐
مربي (ة) ☐

4 – الأقدمية المهنية في مجال التربية والتعليم: ..... سنة

5 – الأقدمية في التربية التحضيرية : ..... سنة

6 – طريقة الالتحاق بالتعليم : توظيف مباشر ☐ امتحان مهني ☐ انتقاء على أساس الشهادة ☐

ب– التكوين

8 –ماهو التكوين الذي استفدت منه وتمكنت من ممارسة مهنتك كمربي في القسم التحضيري؟
تكوين مهني في مراكز عمومية ◯ تكوين مهني في مراكز خاصة معتمدة ◯ تحسين مستوى ◯
دورات تكوينية في التكوين المستمر ◯

9– ما طبيعة الشهادة أو المؤهل الذي تحصلت عليه بعد نهاية التكوين (نرجو الإجابة بملء الجدول)؟

الشهادة أو المؤهل	مدّة التكوين	السنة الدراسية	المكان	مكان إجراء التربص الميداني
تقني سامي				
تقني				

تأهيل مهني				
تكوين تحضيري				
تكوين تكميلي				
شهادات أخرى				

ج- الكفاءة المهنية :

10 – عبر عن المفاهيم والمهام المتعلقة بالتربية التحضيرية التي تتحكم فيها.

وذلك بوضع علامة X في الخانة المناسبة حسب درجة التحكم فيها:

بدرجة عالية (3) بدرجة متوسطة (2) بدرجة اقل (1) لا أتحكم فيها تماما (0)

المجال	الكفاءة المستهدفة	3	2	1	0
ا لتحكم في المفاهيم المتعلقة بالمنهاج والدليل المنهجي	1 – الوضعية التعليمية / التعليمة				
	2 – وضعية مشكل				
	3 – الكفاءة				
	4 – مؤشرات الكفاءة				
	5 – المقاربة بالكفاءة				
	6 – الوحدة التعليمية / التعليمة				
	7 – التقويم الشخصي				
	8 – التقويم التكويني				
	9 – الاستراتيجيات الحديثة				

	المشروع				
	اللعب				
	حل المشكلات				
	الأهداف التعليمية				
المعرفي النظري المرجعية القانونية	10 – الإطار التشريعي ومرجعية التربية التحضيرية (التنظيماتوالقوانين. المراسيم المنظمة للتربية التحضيرية)				
	11 – اركان القسم التحضيري				
	12 – اهداف وغاية التربية التحضيرية المتصلة بغايات المدرسة الجزائرية				
	13 – دراسة وتحليل مضمون منهاج التربية التحضيرية				
	14 – دراسة ومضمون الدليل والوثائق المرفقة				
	15 – تحليل ملمح خروج طفل التربية التحضيرية				
	16 – الخصائص النمائية لطفل التربية التحضيرية (النفسيةالعقلية)				
	17 – حاجات طفل التربية التحضيرية				
	18 – فهم التوجيهات والتعليمات الصادرة				
	19 – نظريات التعلم				
	20 – علم نفس الطفل				
	21 – سيكولوجية النمو				
	22 – صياغة الكفاءات بصورة إجرائية				

التخطيط	23 – برمجة الأنشطة داخل وخارج الحجرة				
	24 – انتقاء الأنشطة التي تساعد في تحقيق الكفاءات المستهدفة				
	25 – اختيار الوسائل المناسبة				
	26 – هندسة مراحل الحصة بما يتوافق ومستوى الطفل				
	27– إنتاج وسائل تعليمية توافق حاجات واهتمامات التربية التحضيرية				
	28 – تحديد أساليب وأدوات التقويم الموافقة لنمو طفل التربية التحضيرية وتعلماته				
	29 – إعداد الأنشطة وتحضيرها				
	30– كيفية إشراك الطفل في تفعيل الحصة				
تنظيم فضاءات القسم	31 – إعداد الأركان وتنظيمها				
	32 – كيفية تنويع وتغير الأركان				
	33 – اقتراح أركان بديلة في غياب الوسائل والمعدات				
	34– تهيئة الورشات التربوية (المشاريع)				
	35 – تهيئة الورشات الفنية والإبداعية (الأناشيد.المسرح.الرسم.الأشغال)				
	36 – تهيئة ركن الاسترخاء				
	37 – كيفية تنظيم الحجرة والأثاث لضمان التواصل الجيد				
	38 – كيفية تنظيم وضبط حركة الأطفال داخل الحجرة				
	39 – كيفية استقبال الأطفال قبل الشروع في الأنشطة				

ا لتواصل والتفاعل	40 – تنظيم وتسيير فترات الاستراحة داخل وخارج القسم				
	41 – تنظيم لقاءات الأولياء لتدارس مشاكل أطفالهم التعليمية والسلوكية				
	42 – بناء الثقة بالنفس والاستقلالية لدى طفل التربية التحضيرية				
	43 – إدارة الصف مع مراعاة الفروق الفردية				
	44 – كيفية التعامل مع الأطفال الذين يعانون صعوبات في التعلم ومشاكل سلوكية				
	45 – تنمية اتجاهات ايجابية لدى الأطفال نحو الروضة والمدرسة				
	46 – استعمال اللغة السليمة المناسبة لمستوى الأطفال				
	47 – كيفية صياغة التعليمات الموجهة للأطفال بصورة واضحة وسليمة				
التنفيذ البيداغوجي	48 –بناء التعلمات على أساس المقاربة بالكفاءات				
	49 – بناء التدرج في الحصة (الأنشطة بناء المفاهيم)				
	50 – تطبيق التوجيهات والتعليمات الواردة في المنهاج والدليل				
	51 – تحديد الكفاءة				
	52 – تحديد مؤشرات الكفاءة				
	53– تقديم الأنشطة اللغوية				
	54 – تقديم الأنشطة العلمية والتكنولوجية				
	55 – تقديم الأنشطة الفنية والتشكيلية				
	56 – بناء المفاهيم الجديدة				

	57 – بناء مشاريع مع الأطفال (اقتراحها. الإشراف عليها)				
	58 – التحكم في الحجم الزمني للحصص				
	59– فنيات تقديم مراحل الحصة (حسن التصرف)				
إدارة الصف وتنظيم التعلمات	60– التحكم في تقنيات التنشيط الفعال				
	61 – استغلال الخطأ كموقف تعلمي لتغيير المسار				
	62– تنمية مهارات البحث والاكتشاف لدى الأطفال				
	63 – تنظيم الأنشطة اللاصفية				
	64 – تنظيم الورشات وعمل الأفواج				
	65 – مساعدة الطفل على الفهم وحل المشكلات				
	66 – تنشيط التفكير الإبداعي لدى الأطفال				
	67 – طرق مساعدة الطفل على التعلم الذاتي				
	68 – الجمع بين التعلم ومستوى النمو في الأنشطة المقدمة				
	69 – تنويع النشاطات لاستيعاب حركية وفضول الأطفال				
	70 – تفعيل المواهب وإشراكها في نتشيط الصف				
تقويم نشاطات الاطفال	71 – كيفية التعرف على حصول التعلمات (قياس التحصيل)				
	72 – استعمال جداول تقويمية للتحقق من نتائج				
	73 – إعادة بطاقات لتشخيص الصعوبات				

	74 – انتقاء الأساليب العلاجية والتدابير التصحيحية المتخذة بعد عملية التقويم				
	75 – كيفية تشخيص موطن القوة ودعمها وتنميتها				
	76 – كيفية تشخيص مواطن القوة ودعمها وتنميتها				
	77 – ممارسة الطفل على التقويم الذاتي				
	78 – تدابير التقويم الشخصي				
	79 – تدابير التقويم التكويني				

اجب بوضع علامة X في الخانة المناسبة:

11- في حال وجدت صعوبة في أداء المهام المتعلقة بتطبيق المنهج هل ترجعها إلى:

نقص التدريب والممارسة O نقص المعرفة النظرية المتعلقة بالتكوين O نقص الوسائل O

نقص المتابعة والتقويم O

12- ماهي اقتراحاتك لتجاوز الصعوبات المهنية التي تواجهك؟

.....
.....
.....

شكرا على تعاونكم

الملحق رقم 4: الصورة النهائية لاستمارة البحث:

تكوين مربيين التربية التحضيرية وأثره على الكفاءة المهنية

دراسة مقارنة بين مربيين مكونين في مراكز التكوين المهني والتمهين والمستفيديين من تكوين وزارة التربية الوطنية.

استمارة لقياس الكفاءة المهنية:

إليك أيتها المربية ..إليك أيها المربي ..في أقسام التربية التحضيرية ..

يشرفني أن أضع بين يديك هذه الاستمارة.. التي أرجو منكم ملأها بكل اهتمام ..حيث ستفيد مساهمتكم في تحديد العلاقة بين تكوينكم وكفاءتكم المهنية.

تقبلوا مني خالص الشكر و العرفان

ضع (ي) علامة X في الخانة المناسبة ...

أ– معلومات شخصية :

1 – السن :.....سنة

2 – المستوى العلمي : ثانوي ☐ بكالوريا ☐ مستوى جامعي ☐ ليسانس ☐

ماستر ☐ مابعد التدرج ☐

3 – الوضعية المهنية : معلم (ة) مرسم (ة) ☐ متربص (ة) ☐ مستخلف (ة) ☐

مربي (ة) ☐

4 – الأقدمية المهنية في مجال التربية والتعليم: ..... سنة

5 – الأقدمية في التربية التحضيرية : ..... سنة

6 – طريقة الالتحاق بالتعليم : توظيف مباشر ☐ امتحان مهني ☐ انتقاء على أساس الشهادة ☐

ب– التكوين

8 –ماهو التكوين الذي استفدت منه وتمكنت من ممارسة مهنتك كمربي في القسم التحضيري؟

تكوين مهني في مراكز عمومية ◯ تكوين مهني في مراكز خاصة معتمدة ◯ تحسين مستوى ◯

دورات تكوينية في التكوين المستمر ◯

9– ما طبيعة الشهادة أو المؤهل الذي تحصلت عليه بعد نهاية التكوين (نرجو الإجابة بملء الجدول)؟

الشهادة أو المؤهل	مدّة التكوين	السنة الدراسية	المكان	مكان إجراء التربص الميداني
تقني سامي				
تقني				
تأهيل مهني				
تكوين تحضيري				
تكوين تكميلي				
شهادات أخرى				

ج- الكفاءة المهنية :

10 – عبر عن المفاهيم والمهام المتعلقة بالتربية التحضيرية التي تتحكم فيها.

وذلك بوضع علامة X في الخانة المناسبة

المجال	الكفاءة المستهدفة	نعم	لا
	1 – الوضعية التعليمية / التعليمة		
	2 – وضعية مشكل		

ا لتحكم في المفاهيم المتعلقة بالمنهاج والدليل المنهجي	3 – الكفاءة		
	4 – مؤشرات الكفاءة		
	5 – المقاربة بالكفاءة		
	6 – الوحدة التعليمية / التعليمة		
	7 – التقويم الشخصي		
	8 – التقويم التكويني		
	9 – الاستراتيجيات الحديثة		
	المشروع		
	اللعب		
	حل المشكلات		
	الأهداف التعليمية		
	09 – دراسة وتحليل مضمون منهاج التربية التحضيرية		
	10 – دراسة ومضمون الدليل والوثائق المرفقة		
	11 – تحليل ملمح خروج طفل التربية التحضيرية		
	12 – الخصائص النمائية لطفل التربية التحضيرية (النفسيةالعقلية)		
	13 – حاجات طفل التربية التحضيرية		
	14 – فهم التوجيهات والتعليمات الصادرة		
	15 – نظريات التعلم		

	16 – علم نفس الطفل		
	17 – سيكولوجية النمو		
التخطيط	18 – صياغة الكفاءات بصورة إجرائية		
	19 – برمجة الأنشطة داخل وخارج الحجرة		
	20 – انتقاء الأنشطة التي تساعد في تحقيق الكفاءات المستهدفة		
	21 – هندسة مراحل الحصة بما يتوافق ومستوى الطفل		
	22 – تحديد أساليب وأدوات التقويم الموافقة لنمو طفل التربية التحضيرية وتعلماته		
	23– كيفية إشراك الطفل في تفعيل الحصة		
تنظيم فضاءات القسم	24 – إعداد الأركان وتنظيمها		
	25 – كيفية تنويع وتغير الأركان		
	26 – اقتراح أركان بديلة في غياب الوسائل والمعدات		
	27– تهيئة الورشات التربوية (المشاريع)		
	28 – تهيئة الورشات الفنية والإبداعية (الأناشيد.المسرح.الرسم.الأشغال)		
	29 – تهيئة ركن الاسترخاء		
	30 – كيفية تنظيم الحجرة والأثاث لضمان التواصل الجيد		
	31 – كيفية تنظيم وضبط حركة الأطفال داخل الحجرة		

	32 – تنظيم لقاءات الأولياء لتدارس مشاكل أطفالهم التعليمية والسلوكية		
	33 – كيفية التعامل مع الأطفال الذين يعانون صعوبات في التعلم ومشاكل سلوكية		
	34 – تنمية اتجاهات ايجابية لدى الأطفال نحو الروضة والمدرسة		
التنفيذ البيداغوجي	35 –بناء التعلمات على أساس المقاربة بالكفاءات		
	36 – بناء التدرج في الحصة (الأنشطة بناء المفاهيم)		
	37 – تطبيق التوجيهات والتعليمات الواردة في المنهاج والدليل		
	38 – تحديد الكفاءة		
	39 – تحديد مؤشرات الكفاءة		
	40– تقديم الأنشطة اللغوية		
إدارة الصف وتنظيم التعلمات	41– التحكم في تقنيات التنشيط الفعال		
	42– تنمية مهارات البحث والاكتشاف لدى الأطفال		
	43 – تنظيم الأنشطة اللاصفية		
	44 – تنظيم الورشات وعمل الأفواج		
	45 – مساعدة الطفل على الفهم وحل المشكلات		
	46 – تنشيط التفكير الإبداعي لدى الأطفال		
	47 – طرق مساعدة الطفل على التعلم الذاتي		
	48 – تنويع النشاطات لاستيعاب حركية وفضول الأطفال		

تقويم نشاطات الاطفال	49 – كيفية التعرف على حصول التعلمات (قياس التحصيل)		
	50 – استعمال جداول تقويمية للتحقق من نتائج		
	51 – إعادة بطاقات لتشخيص الصعوبات		
	52 – انتقاء الأساليب العلاجية والتدابير التصحيحية المتخذة بعد عملية التقويم		
	53 – كيفية تشخيص موطن القوة ودعمها وتنميتها		
	54 – كيفية تشخيص مواطن القوة ودعمها وتنميتها		
	55 – تدابير التقويم الشخصي		
	56 – تدابير التقويم التكويني		

شكرا على تعاونكم

الملحق رقم 05: تفريغ النتائج الاحصائية للفرضيات باستعمال برنامج spss.20

1- النتائج الإحصائية للفرضية العامّة:

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	ddl
générale	Hypothèse de variances égales	,241	,629	10,519	22
	Hypothèse de variances inégales			10,519	22,000

Test d'échantillons indépendants

		Test-t pour égalité des moyennes			
		Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence
					Inférieure
générale	Hypothèse de variances égales	,000	27,75000	2,63798	22,27915
	Hypothèse de variances inégales	,000	27,75000	2,63798	22,27915

Test d'échantillons indépendants

	Test-t pour égalité des moyennes

		Intervalle de confiance 95% de la différence
		Supérieure
générale	Hypothèse de variances égales	33,22085
	Hypothèse de variances inégales	33,22085

2 – النتائج الإحصائية للفرضية الجزئية الأولى:

Statistiques de groupe

	FORMATION DE BASE	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
methodologie	STAGE ET RECYCLAGE	12	11,8333	,38925	,11237
	CFPA	12	,6667	,98473	,28427

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	ddl
methodologie	Hypothèse de variances égales	7,955	,010	36,532	22
	Hypothèse de variances inégales			36,532	14,356

Test d'échantillons indépendants

		Test-t pour égalité des moyennes		
		Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type
methodologie	Hypothèse de variances égales	,000	11,16667	,30567

	Hypothèse de variances inégales	,000	11,16667	,30567

Test d'échantillons indépendants

		Test-t pour égalité des moyennes	
		Intervalle de confiance 95% de la différence	
		Inférieure	Supérieure
methodologie	Hypothèse de variances égales	10,53275	11,80059
	Hypothèse de variances inégales	10,51259	11,82074

3 – النتائج الإحصائية للفرضية الجزئية الثانية:

Statistiques de groupe

	FORMATION DE BASE	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
théorique	STAGE ET RECYCLAGE	12	8,5000	1,73205	,50000
	CFPA	12	4,9167	2,90637	,83900

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	ddl
théorique	Hypothèse de variances égales	,186	,671	3,669	22
	Hypothèse de variances inégales			3,669	17,938

Test d'échantillons indépendants

	Test-t pour égalité des moyennes

		Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence
					Inférieure
théorique	Hypothèse de variances égales	,001	3,58333	,97669	1,55781
	Hypothèse de variances inégales	,002	3,58333	,97669	1,53089

Test d'échantillons indépendants

		Test-t pour égalité des moyennes
		Intervalle de confiance 95% de la différence
		Supérieure
théorique	Hypothèse de variances égales	5,60885
	Hypothèse de variances inégales	5,63578

4- النتائج الاحصائية للفرضية الجزئية الثالثة:

Statistiques de groupe

	FORMATION DE BASE	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
palinfication	STAGE ET RECYCLAGE	12	7,1667	,57735	,16667
	CFPA	12	5,0833	,28868	,08333

Test d'échantillons indépendants

	Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes	

		F	Sig.	t	ddl
palinfication	Hypothèse de variances égales	4,141	,054	11,180	22
	Hypothèse de variances inégales			11,180	16,176

Test d'échantillons indépendants

		Test-t pour égalité des moyennes		
		Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type
palinfication	Hypothèse de variances égales	,000	2,08333	,18634
	Hypothèse de variances inégales	,000	2,08333	,18634

Test d'échantillons indépendants

		Test-t pour égalité des moyennes	
		Intervalle de confiance 95% de la différence	
		Inférieure	Supérieure
palinfication	Hypothèse de variances égales	1,69689	2,46978
	Hypothèse de variances inégales	1,68866	2,47800

5- النتائج الاحصائية للفرضية الجزئية الرابعة:

Statistiques de groupe

	FORMATION DE BASE	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
organisation	STAGE ET RECYCLAGE	12	5,5833	,66856	,19300
	CFPA	12	5,4167	1,24011	,35799

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	ddl
organisation	Hypothèse de variances égales	1,151	,295	,410	22
	Hypothèse de variances inégales			,410	16,896

Test d'échantillons indépendants

		Test-t pour égalité des moyennes		
		Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type
organisation	Hypothèse de variances égales	,686	,16667	,40670
	Hypothèse de variances inégales	,687	,16667	,40670

Test d'échantillons indépendants

		Test-t pour égalité des moyennes	
		Intervalle de confiance 95% de la différence	
		Inférieure	Supérieure
organisation	Hypothèse de variances égales	-,67678	1,01011
	Hypothèse de variances inégales	-,69180	1,02513

6- النتائج الاحصائية للفرضية الجزئية الخامسة:

Statistiques de groupe

	FORMATION DE BASE	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
miseenoeuvrepédagogique	STAGE ET RECYCLAGE	12	9,0000	1,95402	,56408
	CFPA	12	6,0833	1,62135	,46804

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes
		F	Sig.	t
miseenoeuvrepédagogique	Hypothèse de variances égales	,289	,596	3,979
	Hypothèse de variances inégales			3,979

Test d'échantillons indépendants

		Test-t pour égalité des moyennes		
		ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne
miseenoeuvrepédagogique	Hypothèse de variances égales	22	,001	2,91667
	Hypothèse de variances inégales	21,276	,001	2,91667

Test d'échantillons indépendants

		Test-t pour égalité des moyennes		
		Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
			Inférieure	Supérieure
miseenoeuvrepédagogique	Hypothèse de variances égales	,73297	1,39658	4,43676

	Hypothèse de variances inégales	,73297	1,39357	4,43976

7- النتائج الاحصائية للفرضية الجزئية السادسة:

Statistiques de groupe

	FORMATION DE BASE	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
communication	STAGE ET RECYCLAGE	12	7,6667	,65134	,18803
	CFPA	12	7,1667	,57735	,16667

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	T	ddl
communication	Hypothèse de variances égales	,282	,601	1,990	22
	Hypothèse de variances inégales			1,990	21,688

Test d'échantillons indépendants

		Test-t pour égalité des moyennes		
		Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type
communication	Hypothèse de variances égales	,059	,50000	,25126
	Hypothèse de variances inégales	,059	,50000	,25126

Test d'échantillons indépendants

		Test-t pour égalité des moyennes	
		Intervalle de confiance 95% de la différence	
		Inférieure	Supérieure
communication	Hypothèse de variances égales	-,02108	1,02108
	Hypothèse de variances inégales	-,02152	1,02152

8- النتائج الاحصائية للفرضية الجزئية السابعة:

Statistiques de groupe

	FORMATION DE BASE	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
gestion	STAGE ET RECYCLAGE	12	8,8333	,38925	,11237
	CFPA	12	7,1667	,38925	,11237

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	ddl
gestion	Hypothèse de variances égales	,000	1,000	10,488	22
	Hypothèse de variances inégales			10,488	22,000

Test d'échantillons indépendants

	Test-t pour égalité des moyennes			
	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence
				Inférieure

gestion	Hypothèse de variances égales	,000	1,66667	,15891	1,33711
	Hypothèse de variances inégales	,000	1,66667	,15891	1,33711

Test d'échantillons indépendants

		Test-t pour égalité des moyennes
		Intervalle de confiance 95% de la différence
		Supérieure
gestion	Hypothèse de variances égales	1,99623
	Hypothèse de variances inégales	1,99623

9- النتائج الإحصائية للفرضية الجزئية الثامنة:

Statistiques de groupe

	FORMATION DE BASE	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
évaluation	STAGE ET RECYCLAGE	12	7,3333	4,20678	1,21439
	CFPA	12	1,6667	1,55700	,44947

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	ddl
évaluation	Hypothèse de variances égales	1,270	,272	4,376	22
	Hypothèse de variances inégales			4,376	13,958

Test d'échantillons indépendants

		Test-t pour égalité des moyennes			
		Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence
					Inférieure
évaluation	Hypothèse de variances égales	,000	5,66667	1,29490	2,98121
	Hypothèse de variances inégales	,001	5,66667	1,29490	2,88860

Test d'échantillons indépendants

		Test-t pour égalité des moyennes
		Intervalle de confiance 95% de la différence
		Supérieure
évaluation	Hypothèse de variances égales	8,35213
	Hypothèse de variances inégales	8,44473