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

السنة الجامعية: 2019–2020

تاريخ الإيداع: 2020/09/17 إمضاء المشرف بعد الاطلاع على التصحيحات

تم تصحيح ما تم تناوله أثناء المناقشة

الإمضاء: الأستاذة الدكتورة كريمة علاق

جامعة عبد الحميد بن باديس –مستغانم –

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علم النفس

مذكرة لنيل شهادة الماسترفي علم النفس

تخصص: علم النفس المدرسي

الكفاءة المهنية لمربي التربية التحضيرية

دراسة مقارنة بين المربين المتكوّنين بالمعاهد الوطنية للتكوين والتعليم المهنيين والمربين المتكونين أثناء الخدمة

مقدمة ومناقشة علنا من طرف

الطالب(ة): صافر خديجة

أما م لجنة المناقشة

اللقب والاسم	الرتبة	الصفة
د. عليلش فلة	أستاذ محاضر(ب)	رئيسا
أ.د. كريمة علاق	أستاذ ةالتعليم العالي	مشرفة ومقررة
د.سيسبان فطيمة الزهراء	أستاذ محاضر(أ)	ممتحنة

السنة الجامعية 2019-2020

جامعة عبد الحميد بن باديس –مستغانم

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علم النفس

مذكرة لنيل شهادة الماسترفي علم النفس

تخصص: علم النفس المدرسي

الكفاءة المهنية لمربي التربية التحضيرية

دراسة مقارنة بين المربين المتكوّنين بالمعاهد الوطنية للتكوين والتعليم المهنيين والمربين المتكونين أثناء الخدمة

مقدمة ومناقشة علنا من طرف

الطالب(ة): صافر خديجة

أما م لجنة المناقشة

اللقب والاسم	الرتبة	الصفة
د. عليلش فلة	أستاذ محاضر(ب)	رئيسا
أ.د. كريمة علاق	أستاذ ةالتعليم العالي	مشرفة ومقررة
د.سيسبان فطيمة الزهراء	أستاذ محاضر(أ)	ممتحنة

السنة الجامعية 2019-2020

الإهداء

أهدي هذا العمل المتواضع إلى كل من كان ليسندًا 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 دفعة ماسترعلم النفس المدرسي

2019/2017

كلمة الشكر

قد لا تعبر الكلمات عن الامتنان والتقدير الذي أكنّه لأسرة قسم علم النفس بجامعة مستغانم الذين وجدت فيهم العون والتشجيع وعلى 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 الاستاذة علّاق **كريمة**، أدامها الله وجعلها نبراساً منيرا لطريق كل شغوف بالبحث في مجال علم النفس وعلوم التربية.

كما لا أنسى أن أقدم شكري إلى كل مدراء المؤسسات التربوية وجميع المربيات الذين بدون مساعدتهم لم يكتمل هذا العمل ميدانيا...

ملخص الدراسة

هدف 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 الاستمارة، لقياس الكفاءات المهنية لمربي التربية التحضيرية من إعدادنا، طبقت على عينة من 24 مربيا من الجنسين وقسمت بالتساوي إلى 12 في كل مجموعة: مجموعة المربين المكونين أثناء الخدمة، ومجموعة المتكونين بمعهد التكوين والتعليم المهنيين والحاصلين على شهادة تقني سامي في تربية الطفولة الصغيرة وقدتم اختيار العينة قصدا، وكذا الوسائل الإحصائية التالية: اختبار (ت) لدراسة الفرق بين العينتين.

وبعد المعالجة النظرية والميدانية توصلنا إلى 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، والتخطيط، والتنفيذ البيداغوجي، إدارة الصف وتنظيم التعليمات، 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.

الكلمات المفتاحية:

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

Professional competence of preparatory education educators

A comparative study between educators trained in vocational training institutes and those in continuing training

Abstract:

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.

Compétence professionnelle des éducateurs de l'enseignement préparatoire
étude comparative entre les éducateurs Formés dans des instituts de formations professionnelle et ceux dans la formation continue

Résumé :

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

Après traitement théorique et du 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.

قائمة

المحتويات

العنوان	الصفحة
الإهداء	أ
كلمة شكر	ب
ملخص الدراسة	ج
قائمة المحتويات	هـ
قائمة الجداول	ز
قائمة الملاحق	س
مقدمة الدراسة	ش

الإطار النظري للدراسة	
الفصل الاول: مدخل الدراسة	
1- الإشكالية	16
2- فرضيات الدراسة	20
3- أهمية وأهداف الدراسة	21
4- المفاهيم الإجرائية	22
الفصل الثاني: التربية التحضيرية والقسم التحضيري	
المطلب الأول: التربية التحضيرية	
1- مفهوم التربية التحضيرية	24
2- اهداف التربية التحضيرية	25
3- هياكل التعليم التحضيري	30
المطلب الثاني: القسم التحضيري	
1- تعريفه	34
2- برنامج القسم التحضيري	36
3- تجهيز القسم التحضيري	38
الفصل الثالث: تكوين مربي التربية التحضيرية	
المطلب الاول: مربي القسم التحضيري	
1- تعريف مربي القسم التحضيري	42
2- خصائص التي بتوفر عليها المربي التحضيري	43

3- دوره المربي التحضيري ومهامه	45
المطلب الثاني:التكوين والإعداد لدى مربي الطفولة الأولى	
1- مفهوم التكوين والإعداد	47
2- الأهداف من إعداد المربي التحضيري	48
3- دواعي إعداد المربي التحضيري	53
4- التكوين أثناء الخدمة	55
الفصل الرابع: الكفاءات المهنية لمربي القسم التحضيري	
المطلب الأول: الكفاءة المهنية	
1- مفهوم الكفاءة المهنية	60
المطلب الثاني: طبيعة الكفاءة المهنية عند المربي	
1- الكفاءات المهنية لمربي التربية التحضيرية	62
الإطار الميداني للدراسة	
الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية	
أولا .الدراسة الاستطلاعية	
1- أهداف الدراسة الإستطلاعية	69
2- عينة الدراسة الإستطلاعية	69
3- أدوات جمع بيانات الدراسة الإستطلاعية	71
4- أدوات تحليل بيانات الدراسة الإستطلاعية	72
ثانيا. الدراسة الأساسية	

1- منهج الدراسة الاساسية	82
2- عينة الدراسة الأساسية	84
3- أدوات جمع بيانات الدراسة الإساسية	87
4- اساليب المعالجة الاحصائية	87
5- حدود الدراسة الاساسية	88
الفصل السادس: عرض نتائج الدراسة	
1- تمهيد	94
2- عرض نتائج الدراسة	94
3- خلاصة الفصل	105 ط
الفصل السابع: مناقشة نتائج الدراسة	
1- تمهيد	107
2- مناقشة نتائج الفرضيات	107
3- خلاصة الدراسة	122
4- توصيات ومقترحات	124
5- المراجع	126
6- الملاحق	131

قائمة الجداول

عنوان الجدول	الصفحة
جدولرقم 01 يمثلتوزيع الحجم الساعي الأسبوعي للقسم التحضيري	36
الجدول رقم 02 يمثل توزيع أفراد العينة حسب الجنس	70
الجدول رقم 03 يمثل توزيع العينة حسب الجنس والعمر الزمني	70
الجدول رقم 04 يمثل توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي	71
الجدول رقم 05 يبين توزيع العينة حسب الخبرة المهنية في التعليم التحضيري	72
الجدول رقم 06 يمثل توزيع أفراد العينة حسب الوضعية المهنية الإدارية	73
الجدول رقم 07 قائمة المحكمين الذين شاركوا في استمارة الكفاءة المهنية لمربي التربية التحضيرية	75
الجدول رقم 08يوضح نتائج صدق المحكمين	77
الجدول رقم 09 يوضح معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للبعد.	78
الجدول رقم10 يوضح معاملات الإرتباط بين درجات كل بعد والمجموع الكلي لدرجات الأداة.	84
الجدول رقم11 يوضحالفقرات المحذوفة في كل مجال من مجالات المقياس.	85
الجدول رقم12 يمثل معامل الصدق التمييزي للأداة.	86
الجدول رقم 13 يمثل نسبة توزيع العينة حسب متغير النوع.	89
الجدول رقم 14يمثل نسبة توزيع العينة حسب متغير المؤهل العلمي.	90
الجدول رقم 15 يمثل نسبة توزيع العينة حسب الوضعية المهنية ومكان ممارستها.	90

الجدول رقم16 بين نسبة توزيع العينة حسب الخبرة المهنيةفي القسم التحضيري	91
الجدول رقم 17 يوضح نتائج الفرضية الجزئية الأولى	95
الجدول رقم 18 يوضح نتائج الفرضية الجزئية الثانية	96
الجدول رقم 19 يوضح نتائج الفرضية الجزئية الثالثة	97
الجدول رقم 20 يوضح نتائج الفرضية الجزئية الرابعة	98
الجدول رقم 21 يوضح نتائج الفرضية الجزئية الخامسة	99
الجدول رقم 22 يوضح نتائج الفرضية الجزئية السادسة	100
الجدول رقم 23 يوضح نتائج الفرضية الجزئية السابعة	101
الجدول رقم 24 يوضح نتائج الفرضية الجزئية الثامنة	102
الجدول رقم 25 يوضح نتائج الفرضية العامّة	104

قائمة الملاحق

العنوان	الصفحة
الملحق رقم 1: استمارة الدراسة الاستطلاعية	131
الملحق رقم 2: استمارة قياس الكفاءات المهنية لمربي التربية التحضيرية.	147
الملحق رقم 3: جداول نتائج البحث الاحصائية باستعمال spss.20	153

مقدمة الدراسة

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.

ويسعى 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.

وما هو 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 جانبين: الجانب النظري والجانب التطبيقي، حيث ضمّ **الجانب النظري** أربعة 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 خص **الفصل الثالث** لتكوين مربي التربية التحضيرية وإعداده؛ وجاء **الفصل الرابع** ليعالج مفهوم الكفاءات المهنية لمربي القسم التحضيري.

أما **الجانب التطبيقي** فقد احتوى على ثلاثة فصول وهي: **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.

وجاء **الفصل السادس** لعرض النتائج التي تحصلنا عليها بعد تطبيق أداة الدراسة، تبع **بالفصل 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.

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

والله ولي التوفيق

الفصل الأول: مدخل الدراسة

إشكالية الدراسة:

لا يخفى على المنشغلين ببرامج الطفولة المبكرة أهمية إعدادالمربية وتزويدها بالكفاءات الضرورية اللازمة للتعامل مع المعرفة المتجددة من جهة ومع الأطفال من جهة ثانية. ويختلف إعداد المربيات 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 المربيات 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 الاولى 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 الا بنسبة 22% هذه الوضعية هي أساس الاختلاف الكبير الذي يلمس في اختيار النشاطات المقترحة على الأطفال والتي وان اعتمدت في غالب الاحيان على المبادرة الشخصية للمربين وبرامج غير ناضخة 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)مربيا 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)** عنواقع تكوين مربيات 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 أن المربيات 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 المربيـــات 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 أن 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 الى أذهاننا السِؤال التالي:

1. **التساؤل الرئيسي:**

- هل هناك فرق بين كفاءة المربين المكونين بالمعاهد الوطنية للتعليم والتكوين المهنيين والذين تلقوا تكوينهم أثناء الخدمة؟

2. **ومنه تفرعت الأسئلة التالية:** بالاعتماد على مرجعية الكفاءات المهنية التي تعتبر أساسا في هندسة التكوين وبمقارنة فئة المربين الذين تكونوا أثناء الخدمة مع الذين تكونوا بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين:

- هل هناك فرق في كفاءات المربين المكونين أثناء الخدمة مقارنة بالمربين المكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين حسب المتغيرات التالية:

1. التحكم في المفاهيم المتعلقة بالمنهاج.
2. النظريات والمعارف الخاصة بطفل المرحلة.
3. التخطيط.
4. تنظيم فضاءات القسم.
5. التواصل والتفاعل.
6. التنفيذ البيداغوجي.
7. ادارة الصف وتنظيم التعليمات.
8. تقويم نشاطات الأطفال.

وبالتالي تصبح فرضيات الدراسة كالتالي:

3. **فرضيات الدراسة:**

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

4. ومنها نستخرج **الفرضيات الجزئية التالية:**

توجد فروق بين مخرجات تكوين المربين المكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين والمربين المكونين من قبل وزارة التربية الوطنية في الكفاءات التالية:

1. التحكم في المفاهيم المتعلقة بالمنهاج.
2. النظريات والمعارف الخاصة بطفل المرحلة.
3. التخطيط.
4. تنظيم فضاءات القسم.
5. التواصل والتفاعل.
6. التنفيذ البيداغوجي.
7. ادارة الصف وتنظيم التعليمات.
8. تقويم نشاطات الأطفال.

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

6. أهداف الدراسة: أهداف 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.

7. المفاهيم الإجرائية:

أ. **الكفـــاءة المهنيـــة لمربـــي التربيـــة التحضـــيرية:**مجموعـــة مـــن المهـــارات والقـــدرات التـــي يمكـــن أن يكتســـبها المربـــي أثنـــاء فتـــرة التكـــوين والإعـــداد أو مـــن خـــلال الخبـــرة والتوجيـــه، وتســـاعده علـــى القيـــام بالنشـــاطات المختلفـــة بنجـــاح وتحقيـــق الأهـــداف المرجـــوة ويمكـــن قياســـها اســـتنادا إلـــى مرجعيـــة الكفـــاءات المهنيـــة التـــي تـــتم هندســـة التكـــوين وفقهـــا ويمكـــن الكشـــف عنهـــا مـــن خـــلال الاســـتبيان المعـــد من قبل الباحثة.

ب. أقســـام التربيـــة التحضـــيرية:هـــي الســـنة الأخيـــرة مـــن التربيـــة قبـــل المدرســـية تجـــري فـــي مؤسســـات وفضـــاءات تخصـــص للأطفـــال مـــا بـــين خمـــس وســـت ســـنوات 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 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 بتحسين أداء المربين المؤطرين من طرف مديرية 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.

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) والتي سنتطرق لها بالتفصيل خلال هذا الفصل.

I. التربية التحضيرية:

1. مفهوم التربية التحضيرية:

يعد من المفاهيم التي تتناول في الأوساط التربوية ومن بين هذه التعريفات ما يلي:

هو تمدرس الأطفال في سن مبكرة أي الفترة الممتدة ما بين خمس وست سنوات وهي فترة الطفولة المبكرة ويعرف كذلك بأنه 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 الاعلى للتربية، 1997، ص 10)** .

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

ويعرف التعليم التحضيري 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 وجاء نص التعريف في المادة 19 كما يلي "التربية التحضيرية تعليم مخصص للأطفال الذين لم يبلغوا سن القبول الإلزامي في المدرسة"

كما جاء في 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 وهو: 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: من بينها:

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 آن 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 يقـــول الرســـول (ص)" يولـــد الطفـــل علـــى الفطـــرة، فـــأبواه يهودانـــه وينصـــرانه أو يمجســـانه " إذا هنـــا دليـــل علـــى مـــدى تـــأثير الأســـرة علـــى تنشـــئة الطفـــل حيـــث يقضـــي ســـنواته الأولـــى بـــين أحضـــانها ثـــم ينتقل إلى المدرسة لتكمل هذه المهمة.

كانـــت الأســـرة ولازالـــت أحســـن مؤسســـة تنشـــئ الأطفـــال ولكـــن دورهـــا تقلـــص نتيجـــة لعـــدة أســـباب ذكرناهـــا ســـابقا 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 **(مرســـي وكوجـــك، 1991، ص 85)**.

إذا فمؤسسات التربية التحضيرية تهدف إلى تنشئة الفرد تنشئة اجتماعية يستطيع من خلالها الاندماج في الوسط الذي يعيش فيه ويندمج مع مجموعة الرفاق بحيث يكون صداقات ويتطبع بسلوكيات وعادات وتقاليد وقيم وعقيدة المجتمع الذي يعيش فيه.

فخلال عملية التنشئة الاجتماعية يصبح الطفل قادرا كذلك على التفريق بين الحلال والحرام وما هو مسموح به ومحبذ في المجتمع وما هو مكروه وما هو مذموم، كما تنمو لديه بعض الصفات مثل حب التعامل، روح المبادرة، الثقة بالنفس والاعتماد على النفس.

2.2. التنمية العقلية: تهدف مؤسسات التربية التحضيرية إلى تنمية قدرات الطفل العقلي، ذلك لان نمو هذا الجانب يساعد على نمو الجوانب الأخرى الاجتماعية والعاطفية والجسمية والحس الحركي كما أن نمو هذا الجانب يقتضي نمو الجوانب الأخرى ويقصد بالقدرات العقلية: الذكاء، التذكر، الانتباه، الملاحظة، التخيل...إضافة إلى كل ما يتعلمه الطفل من معارف وما يكتسبه من مهارات عقلية ونمو القدرات السابقة يسهل على الطفل عمليات كثيرة منها إعداده لبدء تعلمه القراءة والكتابة والحساب في صورة منظمة.

ويكون ذلك عن طريق الاستماع الجيد للقصص التي تقصها المربية، والمسرح والتمثيل، حيث يقوم الأطفال بلعب الأدوار لقصة استمعوا إليها.

وقد أشارت إلى هذا مونتيسوري في برنامجها وأطلقت عليه "اللعب الوظيفي"وأطلق 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)**.

2.3. 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)**.

وتكوين 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 تكون لدى الطفل اتجاه نحو العمل.

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

وقد توصلت **هيتزر** من خلال دراستها التي قامت بها حول التفكير ألابتكاري 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 يكشف 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.

وترى **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.

والنمو الجسمي لا يتم ما لم تسانده تنمية عقلية واجتماعية، وهو لا يقتصر على نشاط واحد ولكنه متداخل بالضرورة في جميع الأنشطة ويتم 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 يعرفها الطفل في 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 والهدايا ينمي اللمس وهذا ما أشار إليه كل من فروبل ومونتيسوري **(مرسي و كوجك، 1991، ص 93-94)** .

3. هياكل التعليم التحضيري:

1.3. مؤسسات التعليم التحضيري في الجزائر: يمكننا القول إن مؤسسات التعليم التحضيري في الجزائر هي كغيرها من مؤسسات التعليم التحضيري في دول العالم،والتي تتمثل غالبا في رياض الأطفال ومدارس الحضانة وأقسام الأولاد أو الأطفال في دول أخرى.وقد جاء تحديد مؤسسات التعليم التحضيري في الجزائر في الجريدة الرسمية والتي جاء فيها."يلقى التعليم التحضيري في رياض الأطفال ومدارس الحضانة وأقسام الأولاد"المادة 20 **(الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، 1976، ص 29)**.

ولكن المعروف في الجزائر وفي الدول عربية أخرى وجود نوع أخر من مؤسسات التعليم التحضيري وهي الكتاتيب والمدارس القرآنية وهذا ما لم نجده في المادة،أم أنها تدخل ضمن أقسام الأولاد، وفيما يلي شرح لهذه المؤسسات:

2.3. المدارس القرآنية: الكتابهو أول مؤسسة تعليمية عرفتها الجزائر كغيرها من دول العالم الإسلامي الأخرى وفيما يلي لمحة بسيطة عن هذه الكتاتيب

تعريفها:"الكتاب عبارة عن حجرة أوحوش صغير يستخدم للتعليم وأحيانا يكون جزء من بيت المربي، فيحضر المتعلمون من الصباحليجلسوا على مقاعد صغيرة أو حصيرة "

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

3.3. 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، 2004، ص 6)**.

4.3. 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 يحي 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 فهي بالنسبة للطفل البيت الهادئ السعيد.

إلا أن هذا النوع من المدارس ليس منتشرا في الجزائر، والمدارس القليلة الموجودة لا تتوفر فيها الشروط المطلوبة سواء من ناحية المربيات أو المباني وغيرها **(الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية، 2004، ص 8).**

ومما يمكن الإشارة إليه فيما يخص هذه المدارس أنها في بلدان أخرى مثل فرنسا تنتمي إلى السلم التعليمي، فهي مرحلة أولى من مراحله التعليم الابتدائي أو مرحلة ما قبل المدرسة تعمل على تهيئة الطفل للاندماج في مجتمع الكبار **(رابح، 1990، ص 89).**

كانت ظروف الأسر في السابق لا تستدعي مؤسسات لتربية الأطفال الذين هم في سن من 03الى 05سنوات، حيث كانت الأمهات هي من يقمن بذلك، لكن بعد خروج المرأة للعمل أصبح الإباء والأمهات يرغبون في أن تتوفر مؤسسات رياض الأطفال لأنهم على يقين بان هذه المؤسسات سوف تعمل على إنضاج أطفالهم عقليا وجسميا وانفعاليا واجتماعيا، وتمكنهم من التكيف مع المدرسة مستقبلا **(الخوالدة، 2003، ص 19).**

وقد جاءت عدة تعريفات للروضة فذكر منها ما يلي:

- **رياض الأطفال:** هي وسيلة فعالة تعالج فترة شديدة الحساسية في حياة الطفل ما بين 03و06سنوات لأنه تهيئة لمرحلة المدرسة الابتدائية.
- **رياض الأطفال:** هي مؤسسة تربوية تقبل الطفل من 04الى06سنوات وهي مرحلة تختلف عن المراحل التعليمية الأخرى وهي تساعدالطفل وتهيئه لدخول المرحلة الابتدائية**(محمد، 2004، ص 41).**

- كما جاء تعريفها بأنها:" مؤسسة اجتماعية تربوية تقوم باستقبال الأطفال فيما بين 02و06سنوات 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 ما يدور في المدارس الرسمية الحكومية" **(الخوالدة، 2003، ص 16)**.

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

II. قسم التربية التحضيرية:ويطلق عليه أيضا اختصارا قسم التحضيري

1. تعريف القسم التحضيريلقد جاء في الدليل التطبيقي لمناهج التربية التحضيرية تعريف القسم التحضيري كما يلي :

"هو القسم الذي يقبل فيه الأطفال المتراوح أعمارهم بين 04و06سنوات 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.

كما يعرف أيضا بأنه قسم ملحق بالمدرسة الابتدائية العمومية أو الخاصة أو بعض رياض الاطفال يلتحق به الأطفال الذين هم في سن الخامسة.

يتلقى الأطفال في هذه الأقسام برامج خاصة بالتربية التحضيرية لمدة سنة تحضرهم للالتحاق بالسنة الأولى من التعليم الابتدائي كما توفر لهم البيئة الغنية تساعدهم على نموهم.

2. 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 سنمبكرة في مدارس الكبار، ليتم إعداده لمراحل المدرسة، وبذلك قاموا بفتح أقسام للتعليم التحضيري ملحقة بالمدارس الابتدائية أوالأساسية، 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 ممن 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.

وهذا ما جعلنا نستنتج أن التربية التحضيرية الملحقة بالمدارس لم تكن مطبقة كما ينبغي أو أنها لم تكن موجودة.

فحتى الأقسام التحضيرية التي تم فتحها خلال سنوات التسعينيات،لم تكن منتشرة في كل المدن الجزائرية،بل كانت مقتصرة على بعضها فقط، خاصة المدن الكبرى منها.لكن مع بداية سنوات الألفين،بدأ التفكير جديا في فتح أقسام التربية التحضيرية بكل المدن والقرى وفي كل المدارس دون استثناء، حيث أصبح تعميمها واجب لامتصاص العدد الكبير للأطفال الذين هم في سن ما قبل المدرسة **(بن غبريط- رمعون وبن عمار، 2004).**

3. برنامج القسم التحضيري:نعلم أن مؤسسات التربية والتعليم تتعامل بالبرنامج الأسبوعي لكن برامج التربية التحضيرية تتميز بالمرونة حيث بإمكان المربية أن تغير الأنشطة المبرمجة حسب ما تراه مناسبا لمتطلبات وميول الأطفال.

فالحجم الساعي الأسبوعي المخصص للقسم التحضيري هو 27 ساعة، موزعة على عدة مجالات وهي المجال التواصلي، المجال العلمي،المجال الفني والبدني والمجال التنظيمي.

1.3.المجال التواصلي يمثله: نشاط اللغة الذي ينقسم إلى نشاط التعبير الشفوي، نشاط الكتابة، نشاط القراءة.

2.3. المجـــال العلمـــي يمثلـــه: نشـــاط الرياضـــيات والـــذي يتمثـــل فـــي الحســـاب، الهندسة، القياس وحل المشكلات.

3.3. المجـــال الفنـــييمثلـــه: نشـــاط الرســـم والأشـــغال، الموســـيقى الإنشـــاد، المســـرح والعرائس.

4.3.المجال البدنييمثله: نشاط التربية البدنية والإيقاعية.

5.3. المجـــال التنظيمـــي: ويتمثـــل فـــي التـــدريب علـــى النظـــام أثنـــاء الـــدخول والخـــروج، ووقت الراحة.

وفيمـــا يلـــي جـــدول يوضـــح توزيـــع الحجـــم الســـاعي الأســـبوعي للقســـم التحضـــيري مـــن منهاج التربية التحضيرية (الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية، 2004).

جدولرقم1: يمثلتوزيع 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			

من خلال الجدول نلاحظ ان المجال الفني والبدني الممثل في نشاطي التربية البدنية والالعاب الايقاعية هو الاكبر من حيث الحجم الساعي المخصص له اسبوعيا ويليه مباشرة المجال التواصلي، فيما يتساوى المجالين العلمي والتنظيمي من حيث الحجم الساعي المخصص لهما.

4. تجهيز القسم التحضيري:

1.4. التنظيم المادي للفضاء التعليمي: يرى المختصون في تربية الطفولة المبكرة أن للفضاء الذي يتلقى فيه الأطفال أنشطتهم التربوية والتعليمية أثر كبير على نفوسهم سواء بالسلب أو الإيجاب، فتنظيم هذا الفضاء يلعب دورا كبيرا في نمو الأطفال وفي اكتسابهم لاستقلاليتهم وثقتهم بأنفسهم.

ولذلك فقد نصحو بتسيير 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 والورشات 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.

لـــذلك فـــان المختصـــون فـــي تربيـــة الطفـــل ينصـــحون بتجنـــب الإعـــداد الكبيـــر للأطفـــال فـــي القســـم الواحـــد، بحيـــث ألا يتجـــاوز العـــدد 25طفـــلا **(غطـــاس وآخـــرون، 2001، ص 4)**.

2.4.الأركـــان والورشـــات التربويـــة فـــي القســـم التحضـــيري:بمـــا أن أطفـــال التربيـــة التحضـــيرية يتميـــزون بالحركـــة والنشـــاط الـــدائم وبحـــبهم الكبيـــر للعب،وفضـــولهم فـــي المعرفـــة والاكتشـــاف،كان مـــن تلبيـــة الواجـــب تـــوفير الفضـــاء المناســـب لهـــم لتلبيـــة متطلبـــاتهم ورغبـــاتهم ولإشـــباع فضـــولهم،ولهذا رأى بعـــض المختصـــين فـــي تربيـــة طفـــل ما قبل المدرسة، أن فضائهم التربوي يجب على أركان وورشات تربوية وهي:

3.4. الأركان التربوية:

أ. **ركـــن المكتبـــة:** يحتـــوي علـــى كتـــب ومجـــلات تشـــبع فضـــول الأطفـــال مـــن خـــلال تصـــفحه وحتـــى لا يحـــس الطفـــل بالتعـــب «يجـــب ان يجهـــز هـــذا الـــركن ببســـاطة 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 والتصـــنيف (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. **الورشـــــات الحـــــرة:** 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 واخرون، 2001، ص 8-9).**

خلاصة الفصل:

تطرقنـــا خـــلال هـــذا الفصـــل الـــى مفهـــوم التربيـــة التحضـــيرية وهياكلهـــا التنظيميـــة فـــي الجزائـــر ومـــن بينهـــا القســـم التحضـــيري الـــذي يعتبـــر حلقـــة الوصـــل بـــين التربيـــة التحضـــيرية والتعلـــيم الابتـــدائي ومـــا يتطلبـــه مـــن تجهيـــزات وتنظـــيم مـــادي يســـاهم فـــي 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.

إن عمل 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.

1. تعريف المربية لغة واصطلاحا: المدرسة 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 بالعلوم 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 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.

وتعرف المربية على أنها المصدر الذي يعتبره الطفل النموذج الذي يستمد منه النواحي الثقافية والخلفية 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 أيضاأنها "الإنسانة التي تقوم بتربية الأطفال داخل غرفة النشاط وخارجها من خلال تعايشها اليومي مع الأطفال وتهدف من خلال عملها إلى تحقيق الأهداف التربوية للروضة".

هي 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. خصائص مربية القسم التحضيري:إذا رجعنا للأدوار التي تقوم بها المربية والمهام التي تؤديها بالنسبة للطفل لأدركنا أن وظيفتها لا تقتصر على التعليم

فقط،بل هي مربية بالدرجة الأولى، وانطلاقا من هذا حددت شخصية المربية بجملة من الخصائص التي يجب أن تتوفر فيها:

أ- الخصائص الجسمية:

- أن تكون المربية سليمة لا تعاني من أمراض يمكن أن تعيقها على العمل والقيام بمهامها.
- أن تكون سليمة الحواس وخالية من العاهات والعيوب الجسمية التي يمكن أن تؤثر على موقفها أمام الأطفال مثل التأتأة وغيرها من عيوب النطق.
- أن تتوفر فيها الحيوية والنشاط حتى تجعل جو الدراسة مرحا.
- أن تكون ذات مظهر جيد من حيث الهندام والنظافة**(قاضي وزيدان، 1998، ص 118)**.

ب- الخصائص العقلية والمعرفية:

- أن تكون على قدر من الذكاء الذي يساعدها على التصرف الحكيم في حل المشكلات التي تصادفها في المواقف التعليمية المختلفة
- أن تتميز بالدقة في الملاحظة التي تمكنها من التقييم الجيد لأطفالها يوميا حيث تعتبر الملاحظة أهم أداة للتواصل إلى استراتيجيات تعليمية تتفق 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)**.

ج- الخصائص النفسية والاجتماعية:

- أن تكون محبة للأطفال وقادرة على العمل معهم بروح العطف والصبر.
- أن 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 المهارات الفنية،فهي المسؤولة على كل ما يتعلمه الأطفال زد على ذلك مهمتها في توجيه وإعداد كل طفل لتحقيق نمو متكامل وللمربية ادوار عديدة منها:

أ- 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 وكذلكالأسرة، 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)**.

ب- 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.

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

د. **تكوين وإعداد مربية التعليم التحضيري:** تلعب مربية التعليم التحضيري دورا متميزا في حياة الطفل:

فهي تقوم بدور الأم والمربية في أن واحد، وهنا بالطبع يتطلب إعدادها بطريقة جيدة ليمكنها القيام بالعملية التربوية.

ويتمثل الإعداد الجيد لمربيات 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 المربيات،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 لمربيات 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)**.

4. **تكوين وإعداد مربيات الطفولة الأولى:**

1.4.مفهوم التكوين: يقصد به الإعداد قبل الخدمة لتأهيل المربية لممارسة المهنة وتحسين أدائها من خلال تنمية مهنية مستدامة.

2.4.مفهوم الإعداد: بمثابة صناعة أولية للمربية كي تزاول المهنة وتتولاه مؤسسات تربوية متخصصة ويشمل هذا الإعداد الأكاديمي والتربوي، الثقافي.

كما نستطيع تعريفه بأنه نظام تعليمي يتكون من مداخلاته: أهداف تسعى إلى تكوين المربية وفق خطة تدريسية تحتوي على مكونات أربعة:(الثقافة العامة والتخصص الأكاديمي والتخصص المهني والتربية العملية) ويضم كل منها عددا من المواد الدراسية بمناهج محددة وملائمة لتأهيل الطالب المربي**(طه، 2007، ص 50)**.

ومن عمليات هذا النظام: التقنيات والطرائق وأساليب التقويم المستخدمة لتحقيق أهداف النظام،والتي يوظفها أعضاء هيئة التدريس بإشراف الإداريين لمؤسسة الإعداد.أما مخرجات هذا النظام فهي المربية المتمرنة التي تبدأ الخدمة في رياض الأطفال حسب ما أعدت له **(بدران، 2003، ص 13)**.

2.4. أهداف إعداد مربيات الطفولة الأولى قبل الخدمة:إن عدم فهم المربيين والمربين بطبيعة إعدادهم يجعلهم يتصورون أنهم يحتاجون إلى مادة علمية فقط وطريقة تساعدهم في إيصال المعلومات والمعارف دون وجود فلسفة تحدد وترسم طريق ومنهج العمل مما أدى إلى غياب الأهداف والفلسفة في لوائح الإعداد بالمؤسسات التربوية ومن جهة نظر البنيويين أن إعداد المربي ينبغي أن يدعم الخيار العقلي والمنطقي وان يزود 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 مربيات الطفولة الأولى أهدافه من أهداف النظام التربوي تلك الأهدافالمستندة 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 المربيات 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 واقعملموس، بما يكفل تطوير مهارات الطفل وتقدمه لبلوغ أهدافه **(بشارة، 1986، ص 125)**.

وتشتق أهداف إعداد المربية من مجموعة مصادر هي:

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

ب. **طبيعة واحتياجات المتكونات/المربيات:**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 مربيات الطفولة الأولى حسب ما أراده عدلي فهمي هو إنماء السمات الشخصية والمهارات التربوية للمربية من خلال إطار وظيفي يرتكز على نظرة سليمة للعملية التعليمية ودور المربية فيها.

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

- القدرة على التفكير المنظم وإتقان الرموز التي يمكن بواسطتها التعبير عن التفكير وتحقيق الفهم المناسب للمواد المدروسة.
- القدرة على حل المشكلات المختلفة التي تواجهها أثناء عملها مع الأطفال وسرعة البديهة.
- دقة ملاحظة سلوكيات الأطفال،وتقييم تقدمهم اليومي حتى يتم اختيار استراتيجيات التعلم المناسبة لقدرات واستعددت الأطفال.
- القدرة على تجديد المعلومات والإلمام بالثقافة العامة والأحداث الجارية .
- القدرة على الابتكار مثل تجديد الأنشطة المتضمنة في الأركان التعليمية المتوفرة في الروضة،وابتكار الوسائل التعليمية المناسبة لتنمية قدرات الأطفال والمناسبة لموضوع الخبرة المقدمة للطفل.

3.4.الأهداف المقترحة لإعداد المربيةويمكن حصر الأهداف المقترحة لإعداد المربية في أربع مجموعات أساسية كما يلي:

أ. **الأهداف الفردية**:وهي تلك الأهداف التي ترتبط بشخصية المتكونة وما لها من حاجات ورغبات ودوافع وأغراض وثيقة الصلة بها كانسان تسهم في بناء مجتمعها،كقدوة يحتذي بها،تستطيع من خلال سلوكها وصفاتها الشخصية أن تساعد في غرس الاتجاهات الملائمة وتنميتها لدىالأطفال والتأثير إلى حد بعيد على شخصياتهم وبالتالي تحقيق نموهم المتكامل وتمكنهم من اكتساب مهارات 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.

ب. 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).

ج. **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).**

د. **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.

5. دواعي إعداد المربين قبل الخدمة:لقد شهدت السنوات الأخيرة العديد من المؤتمرات العالمية والإقليمية والمحلية لبحث الموضوعات والمشكلات المتصلة بإعداد مربيات 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 مربيات 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.
- **التقدم العلمي الكبير:**لمواكبة هذا التقدم العلمي بشتى الوسائل والتقنيات الممكنة.

- **تقدم وسائل المعرفة**:بالإضافة إلى الكتاب نجد الإذاعة والتلفزة والتسجيلات الصوتية والمخابر اللغوية،والحواسيب والأقمار الصناعية 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.
- **تطور العلوم النفسية والتربوية** التي أكدت على ضرورة جعل المتعلم محور العملية التعليمية التعليمة، والعمل على تنمية شخصية المتكاملة جسميا وعقليا وانفعاليا واجتماعيا.
- **تغير ادوار المربية**:يجب أن تكون موجهة ومنسقة ومشجعة ومحفزة لتعلم الأطفال وقادرة على فهم خصائص نموهم وحاجاتهم وعلى توجيههم،وتعلمهم الذاتي وتنمية ميولهم وقدراتهم وإعدادهم لمواجهة مطالب الحياة في عصر سريع التغير.
- **توفير المربي الكفء**:بضرورة الاهتمام بإعداد مربيات،واعتبار هذا الإعداد أساسا ضروريا ومنطلقا للتعلم المستمر والنمو المهنيللمعلم خلال حياته المهنية بكاملها.
- **تمهين التعليم**:وذلك بتطوير التعليم وتحويله إلى مهنة راقية تضاهي المهن الراقية السائدة في المجتمع،وهذا لا يتأتى إلا من خلال رفع مستوى إعداد المربي لرفع كفاءاته بحيث تتلاءم مع متطلبات العصر وقيمه الاجتماعية.
- **تطبيق شعار ديمقراطية التعليم /التعليم للجميع**:لابد من الإعداد الجيد المسبق للمربية لكي تكون قادرة على فهم الديمقراطية وممارستها في

التعليم، وتطبيق هذا الفهم في غرفة الصف،من خلال الممارسة الصفية وإفساح المجال أمام المتعلمين للمشاركة في اتخاذ القرارات.

- **التعاون مع المجتمع المحلي:**من خلال إقامة علاقات داخل الروضة والتعاون مع أولياء الأمور،والانفتاح على المجتمع المحلي**(طه، 2007، ص 25).**

6. التكوين أثناء الخدمة لمربي القسم التحضيري:يعرف التكوين أثناء الخدمة بأنه نشاط مقصود يهدف إلى تجديد معلومات المعلم وتنمية مهاراته باستمرار، كما يساعد على جعل المعلم على علم بما يستجد من معلومات في مجال تخصصه وفي مجال التقنيات والطرائق التعليمية مما يساعد على رفع مستوى أداء المعلم مهنيا.

وغالبا ما تبنى برامج التدريب أثناء الخدمة بهدف تأهيل المعلمين الجدد الذين دخلوا الخدمة على بعض عناصر التطوير في العملية التعليمية التربوية فيتم بناء برنامج تدريبي لهذا الغرض، أو قد يبنى البرنامج التدريبي استجابة لما يستجد من تطورات في ميدان العلوم والمعارف على اختلاف تخصصاتهم، أو نتيجة للتغيرات 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 وتنمية 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 ومهاراتهم أثناء قيامهم بعملهم لتحقيق أقصى نماء ممكن لجميع المتعلمين في شتى الجوانب وبصورة 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.

7. 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 ينبغيأن:

- 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 إلى المربي والصفات التي يجب أن يتحلى بها، إضافة إلى مهامه داخل القسم التحضيري وهي نتاج تكوين وإعداد المربي قبل الخدمة ومبادئهوأهدافه، كما استخلصنا أن من أهداف التكوين بعد الخدمة هو استدراك النقائص عند المربين وتدريبهم على كفاءات جديدة أو تطوير كفاءاتهم السابقة من أجل رفع كفاءتهم المهنية.

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 الكفايات 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.

1. الكفايات المهنية لمربي التربية التحضيرية:إن المقصود بالكفاية المهنية في قدرة المعلم على القيام بعمله كمعلم بمهارة وسرعة وإتقان،والكفاية المهنية عبارة عن مجموعة من المهارات المتداخلة معا بحيث تشكل القدرة على القيام بجانب مهني محدد،لأنه من الضروري تكامل الكفايات المهنية لدى المعلمين من كفايات التقويم والإدارة الصفية،وكفاية المادة الدراسية والتعليم الذاتي وأساليب التدريس والكفايات الإنسانية والتجديد المعرفي.

والمعلم الناجح هو الذي يمتلك الكفايات الأساسية للتعليم والتي تندرج تحت أربع نقاط رئيسية:

أ- كفايات التخطيط للدرس وأهدافه:تتضمن تحديد الأهداف التعليمية الخاصة بالمادة التعليمية ومضمونها والنشاطات والوسائل الملائمة لها.

ب- كفايات تنفيذ الدرس:وتشمل على تنظيم الخبرات التعليمية والنشاطات المرافقة لها وتوظيفها في العملية التعليمية التعلمية.

ج- كفاياتالتقويم:وتشمل على إعداد أدوات القياس المناسبة للمادة التعليمية.

د- كفايات العلاقات الإنسانية:وتتضمن بناء علاقات إنسانية ايجابية بين المعلم والطالب وبين الطلبة أنفسهم في العملية التعليمية/التعلمية**(العدواني، 2002، ص 01).**

ورد في منهاج التربية التحضيرية 2004 إنّ العمل بالمقاربة بالكفاءات سواء عند بناء منهاج التربية التحضيرية أو عند تنفيذه، يستوجب القيام باختيارات بيداغوجية ومنهجية تتماشى ومتطلبات هذه المقاربة. لذلك فإنّ الاختيار وقع على المذهب الذي يركز على التعلم باعتباره ينظر إلى الفعل التربوي على أنّه ينطلق من خصوصيات الطفل الذي يتعلم وليس من وجهة نظر المربية. وأنّ غاية التعلمات تتمثل في مساعدة الطفل على بناء معارفه بنفسه وعلى امتلاكه لها. ومن خلال ذلك، ينظر إلى الطفل/المتعلم على أنّه الصانع الحقيقي لتعلماته ويكون التركيز على حاجاته وإمكاناته التعلمية والأخذ بعين الاعتبار منطقه ومساعيه الفكرية.

أمّا المربية فهي الشخص المساعد الذي يستجيب لحاجيات الأطفال، حيث يتمثل دوره الأساسي في بناء وضعيات تعلمية وتنظيم ظروف التعلم الفعّال. فالمربية تزود الطفل بالأدوات وتنشط الوضعيات التعلمية آخذة بعين الاعتبار اقتراحات وآراء ومبادرات الأطفال وتمثلاتهم وأساليبهم في العمل وملامحهم التعلمية.

من خلال هذا الطرح تتضح لنا المهام الموكلة لمربي القسم التحضيري دون غيره من المعلمين وهذا راجع إلى طبيعة الأطفال الذين يتعامل معهم وخصوصية المرحلة وحجم المتطلبات التي تفرضها نوعية التربية التي يقوم بها.

ويتعين اليوم على مربي (ة) التربية التحضيرية أن يكون متمهنا في عمله مع الأطفال بحيث يجب إعداده (ها) نظريا وعمليا ليتمكن من:

هـ. الإلمام بالنظريات النفسية والتربوية حتى يستطيع:

- فهم المبادئ النمائية لأطفال هذه المرحلة ويساهم في إنماء شخصياتهم مع إدراك حاجاتهم ومتطلبات نموهم.
- فهم الفروق الفردية بين الأطفال واحترام وتيرات نموهم و وتيرات التعلم التي يتميز بها كل طفل 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 التعليمية الضرورية لتصميم وإنجاز وتقويم التعلمات 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 وتعلماته 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 فضاء للحياة.

و. **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).

ز. **الكفاءة التسييرية :**

ز.أ.**تسييرالفضاء :**من مقاييس تنظيم القسم أن تكون مختلف الأركان والورشات ذات وظائف مختلفة ومنظمة بطريقة بيداغوجية تتسم بالتشويق والجمال.إن 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 التي يجب تأسيسها: ركن المكتبة والقراءة، وورشة العلوم والتكنولوجيا وركن أو ورشة الفنون.

ز.ب. **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 والتعلمات 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 ذلك لمواجهة كل وضعية طارئة ذات طابع تنظيمي أو بيداغوجي

ز.ج. **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. وعمليا، تتمثل الوضعية في نص أو مشهد أو مشروع، واضح المحتوى يأخذ بعين الاعتبار المحيط والمكتسبات القبلية و وتيرات التعلم عند الطفل كما يطرح إشكالية قابلة للإنجاز وفق إستراتيجية 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 .

ح. 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).

ط. الكفاءة التقويمية:

ط.أ.تقويم النمو في التربية التحضيرية: 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 المشكلات التي تؤثر سلبا 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 .

ط.ب. 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 فيحمل 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

ي. 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. وبناء أدوات التقويم المختلفة واستعمالها **(بوكردوس، 2017).**

خلاصة الفصل:

خلال هذا الفصل تطرقنا إلى الكفاءات المهنية لمربي القسم التحضيري والتي تتحقق من تكوين منهجي لتمكن المربي من مطابقة معارفه النظرية ومكتسباته إلى مهارات ميدانية تتجسد في أداءه اليومي، ومهاراته في التكيف مع 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 الأساسية للبحث، وتهدف لمعاينة الظروف المحيطة بميدان البحث.

1. أهداف الدراسة الاستطلاعية:

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

1. مواصفات عينة الدراسة الاستطلاعية وكيفية اختيارها:

أ. **اختيار العينة:** بعد الحصول على قائمة المدارس العمومية والخاصة ورياض الأطفال بمختلف الصيغ ثم البحث عن المربيات والمربين الذين تكونوا بمراكز التكوين والتعليم المهني والحاصلين على شهادة تقني سامي في تربية الطفولة الصغيرة دون أي تكوين أخر والمربين أو المعلمين المكونين تكوينا أثناء الخدمة.

تمكنّا من الاتصال ب .85مربيا ومربية، وسنستعرض مواصفات العينة في الجدول التالي:

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	

من خلال الجدول نلاحظ أن الإناث يشكلون الفئة الغالبة لأفراد العينة الاستطلاعية ويشكل الذكور حوالي ثلث إجمالي العينة.

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

ويمثله 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 الأقلية الضعيفة والوحيدة 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
متعاقدين في إطار أجهزة الإدماج المهني	36	%43
متقاعدين	10	%12
متربصين	02	%01

المجموع	85	%100

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

2. أدوات الدراسة الاستطلاعية: نظرا لمتطلبات الهدف من الدراسة فقد تم اختيارالأدوات التالية

1.2.المقابلة:هي الأداة الأساسية في بناء الاستمارة حيث تمكننا من خلال المقابلة بإعداد قائمة من الكفاءات المهنية الواجب التحكم فيها من طرف المربين وتم توزيعها على مجالات فرعية.

2.2.الاستبيان: قياسالكفاءةالمهنية لمربيات التربية التحضيرية.

أ. المراحل التي تم وفقها إعداد الاستبيان:بعد إجراءات الزيارات الميدانية ولقاءات مع المفتشين ومطالعة الدراسات السابقة وضعت الباحثة أسئلة تتعلق بالكفاءة المهنية لمربي التربية التحضيرية.

1. ما هي الكفاءات الواجب توفرها في مربي التربية التحضيرية؟
2. هل تطرق 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 له مرودية أكبر عندما يتعلق الأمر بالأداء المهني؟
6. هل هناك وثيقة تحدد مرجعية الكفاءات الخاصة بمربي القسم التحضيري؟

طرحت هذه التساؤلات على مفتش بيداغوجي مكلف بالتأطير وعضو باللّجنة الولائية لمتابعة الأطفال المدمجين في المدارس العادية، وأستاذة بمركز التكوين المهني والتمهين –حي البدر– وآخرون كما هو موضح في الجدول الموالي:

الجدول رقم 07 قائمة المحكمين الذين شاركوا في استمارة الكفاءة المهنية لمربي التربية التحضيرية:

أسماء المحكمين	التخصص	الصفة المهنية
السيد:قادة مجاهد	علم النفس التربوي	مفتش بيداغوجي
السيد:بنسحانة 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 تعليم ابتدائي
السيد:كوديد رشيد	علم النفس التربوي	مفتش بيداغوجي
السيد:عمر سليمان رابح	علم النفس العيادي	مفتش تعليم إبتدائي

تضمن 3ابعاد أساسية هي:

البعد الأول: تناول المعلومات الشخصية للعينة المستهدفة والتي لها أهمية بالغة على نتائج البحث.

البعد الثاني: تضمن أسئلة حول نوع التكوين.

البعد الثالث: تضمن أسئلة حول الكفاءات المهنية حيث تضم كل فقرة مهمة أو كفاءة معينة، يعبر المربي عن مدى تحكمه فيها وقدرته على أدائها وتطبيقها من خلال الإجابة بنعم أو لا .

ركبت الفقرات وفق المجالات المعبر عنها في الجانب النظري والاستعانة بالدراسات السابقة أهمها دراسة زردة (2010) ومدور (2012).

ويشمل الاستبيان مجالات رئيسية هي:

- التحكم في المفاهيم المتعلقة بالمنهاج والدليل المنهجي وتضم 12 فقرة بإجابات مغلقة.
- المعرفي النظري وتضم 12 فقرة بإجابات مغلقة.
- التخطيط وتضم09 فقرات بإجابات مغلقة.
- تنظيم فضاءات القسم 08 فقرات بإجابات مغلقة.
- التواصل والتفاعل 09 فقرات بإجابات مغلقة.
- التنفيذ البيداغوجي تضم 12 فقرة بإجابات مغلقة.
- إدارة الصف وتنظيم التعلماتتضم 11 فقرة بإجابات مغلقة.
- تقويم نشاطات الأطفال 08 فقرات بإجابات مغلقة.

ب. الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة:

أولا. الصدق الأداة: صدق الاستبيان هو ما يؤكد أنه يقيس ما أعد من أجله وهو شمول الاستمارة بعناصرها التي يجب أن تدخل في التحليل من ناحية وضوح الفقرات، المفردات، ولقياس الصدق اتبعنا الخطوات التالية:

أ. **قيـــاس صـــدق المحكمـــين:**أو الصـــدق الظـــاهري يـــتم الاعتمـــاد علـــى معادلـــة لوشي (1985) للحصول على مؤشر اتفاقالمحكمين وفقا للمعادلة التالية:

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

ne : عدد المحكمين الموافقين

عدد المحكمين:NE

الجدول رقم 08يوضح 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 الاطفال	08	7,6
المجموع	81	78,6
صدق التحكيم		0,97

التعليق على الجدول: 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.

ب. 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**
	09	0.996**
	10	0.574**
	11	0.996**
	12	0.871**

المعرفي النظري	01	0.867**
	02	0. 867**
	03	0. 867**
	04	0. 867**
	05	0.804**
	06	0.146
	07	0.265*
	08	0.782*
	09	0.674*
	10	0.218*
	11	0.218*
	12	0.218*
التخطيط	01	0.966**
	02	0.966**
	03	0.966**
	04	/
	05	0.973**
	06	/
	07	0.883**
	08	/
تنظيم فضاءات القسم	01	1.000**
	02	1.000**
	03	1.000**
	04	1.000**
	05	1.000**

	06	1.000**
	07	1.000**
	08	1.000**
التواصل والتفاعل	01	0.189
	02	0.363
	03	0.668**
	04	/
	05	0.189
	06	0.492*
	07	0.668**
	08	/
	09	/
التنفيذ البيداغوجي	01	1.000**
	02	1.000**
	03	1.000**
	04	1.000**
	05	1.000**
	06	/
	07	/
	08	/
	09	/
	10	/
	11	/
	12	/
	01	1.000**

إدارة الصف وتنظيم التعلمات	02	0.913**
	03	0.356
	04	0.777**
	05	7**0.91
	06	**0.913
	07	0.917**
	08	0.914**
	09	/
	10	0.247
	11	1.000**
	12	/
تقويم نشاطات الاطفال	01	0.919**
	02	0.657**
	03	0.761**
	04	0.668**
	05	0.743**
	06	0.439*
	07	0.347
	08	0.928**

** 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 يوضحالفقرات 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

ج. الصـــدق التمييـــزي:قامـت الباحثـة بترتيـب درجـات أفـراد العينـة الاسـتطلاعية ترتيبـا تنازليـا مـن أعلـى إلـى أدنـى درجـة، ثـم تقسـيمهم الـى مجمـوعتين حسـب درجـاتهم فـي المقيـاس وتشـكل المجموعـة العليـا 27٪ مـن افـراد العينـة المقـدرة بـ 85 مربيـا ومربيـة، 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.

الثبات الأداة: يقصد به مدى استقرار 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:

1.2. المجـــال الزمنـــي: كـــان الانطـــلاق فـــي إجـــراء الدراســـة فـــي شـــهر أفريـــل2019إلـــى ســـبتمبر 2019، بإعـــادة عـــرض الاســـتبيان علـــى المحكمـــين وقيـــاس درجـــة صـــدقه وثباتـــه بعـــدها تجميـــع النتـــائج وعرضـــها ومناقشـــتها فـــي ضـــوء الدراســـات الســـابقة والفرضيات الإجرائية.

2.2. المجال المكاني:

3. عينـــة الدراســـة الأساســـية: فـــي دراســـتنا هـــذه ثـــم انتقـــاء عينـــة قصـــديه تماشـــيا مـــع موضوع الدراسة وكانت المراحل العملية كالتالي:

– تحديـــد مجتمـــع الدراســـة والمتمثـــل فـــي جميـــع مقاطعـــات ولايـــة وهـــران بمدارســـها التـــي تضم أقساما تحضيرية وعددها 12 مقاطعة.

– ريـــاض الأطفـــال بمختلـــف الصـــيغ التـــي تضـــم أقســـاما تحضـــيرية وعـــددها 185 روضة.

– ريـــاض أطفـــال تابعـــة للخـــواص مـــرخص لهـــا مـــن طـــرف مديريـــة النشـــاط الاجتمـــاعي 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.

3. خصائص عينة الدراسة الأساسية: شملت بذلك العينة 12 مربيا في التربية التحضيرية مكونين تكوينا أثناء الخدمة لا تقل خبرتهم عن 3 سنوات وتتراوح أعمارهم من 25 إلى 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 الراجع إلى ظروف العمل.

تم اختيار المربين المستقرين في حياتهم المهنية من حيث توفر الوسائل، والأجر الملائم والاستقرار في نفس مكان العمل لمدة لا تقل6 سنوات و3سنوات في القسم التحضيري، إضافة إلى عامل السن فاغلب أفراد العينة البالغين اقل من 25 سنة لا تتوفر فيهم جميع هذه الشروط.

4. **عرض خصائص العينة** :ويمثلها الجدول التالي:

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 أن أعلى 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 المهنيةفي القسم التحضيري.

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

من خلال الجدول المبين أعلاه نلاحظ أن نسبة المربين الذين لديهم خبرة تزيد عن 5 سنوات أقل بنسبة كبيرة من المربين الذين لديهم سنوات خبرة أقل.

5. أدوت جمع البيانات في الدراسة الأساسية: هو الاستبيان الخاص بقياس مجالات الكفاءة المهنية الذي أجريت التعديلات الأساسية على الاستبيان الذي استعمل في الدراسة الأساسية ليصبح في صورته النهائية كمايلي:

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

1. التحكم في المفاهيم المتعلقة بالمنهاج والدليل المنهجي وتضم 12 فقرة بإجابات مغلقة.
2. المعرفي النظري وتضم 12 فقرة بإجابات مغلقة.
3. التخطيط وتضم06 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 التعلمات تضم 08 فقرة بإجابات مغلقة.
8. تقويم نشاطات الأطفال 07 فقرات بإجابات مغلقة.

6. آليات المعالجة الإحصائية في الدراسة الأساسية: لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة على تساؤلاتها اعتمدت الباحثة على أسلوب الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS. 20،حيث تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية :

- النسب المئوية للتعبير عن مواصفات العينة.
- معامل الارتباط بيرسون لحساب الصدق التلازمي والاتساق الداخلي للاستبيان.
- معادلة ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاختبار.
- اختبار الفروق (ت) لقياس فرضيات الدراسة بين العينتين (المكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين والمكونين أثناء الخدمة في الكفاءات المهنية ومجالاته الفرعية.

7. حدود الدراسة الاستطلاعية:

- **الحدود المكانية:** شملت الدراسة 80مؤسسة تضم أقسام تحضيرية موزعة عبر ولاية وهران.
- **الحدود الزمنية:** ابريل / ماي / جوان/سبتمبر 2019

الفصل السادس: عرض نتائج الدراسة

تمهيد:

سنعرض خلال هذا الفصل نتائج الدراسة الأساسية عن طريق إجراء المعالجات الإحصائية بالاعتماد على نتائج برنامج SPSS.20 وفقا لمتغيرات الدراسة بتطبيق اختبار (ت) فيما يخص الفرضيات الجزئية وكذا الفرضية العامّة والتي تسعى على التوالي إلى معرفة الفروق في الكفاءة المهنية بين مربي الأقسام التحضيرية المكونين أثناء الخدمة والمكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين ومعرفة الفرق بينهم في كفاءة التحكم في المفاهيم المتعلقة بالمنهاج والدليل المنهجي للتربية التحضيرية، المعرفي النظري، التخطيط للوضعيات التعليمية، تنظيم فضاءات القسم، التواصل والتفاعل، التنفيذ البيداغوجي، الإدارة الصفية، تقويم نشاطات الأطفال.

1- عرض الفرضية الجزئية الأولى:

التي 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 (ت) لقياس الفرق بين عينتين مستقلتين.

ويمثلها نتائج الجدول التالي:

الجدول رقم 17 يوضح نتائج الفرضية 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) 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 نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

التي مضمونها: **توجد فروق في الكفاءة المهنية بين مربي الأقسام التحضيرية المكونين أثناء الخدمة والمكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين في المجال 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 نتائج الفرضية 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) 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 نتائج الفرضية 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 نتائج الفرضية 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) 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 نتائج الفرضية الجزئية الرابعة:

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

لمعالجة هذه الفرضية تم استخدام الوسائل الإحصائية التالية:

- اختبار(ات) لقياس الفرق بين عينتين مستقلتين.

ويمثلها نتائج الجدول التالي:

الجدول رقم 20 يوضح نتائج الفرضية الجزئية 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 والتعليم المهنيين	12	5,14	1,24			

من خلال الجدول نلاحظ أن قيمة الدلالة الإحصائية sig اكبر من مستوى الدلالة(0,05) 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 نتائج الفرضية 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 نتائج الفرضية 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) أي أنه لا توجد فروق في الكفاءة المهنية بين مربي الأقسام التحضيرية المكونين أثناء الخدمة والمكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين.

6- عرض نتائج الفرضية الجزئية السادسة:

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

من خلال الجدول نلاحظ أن قيمة الدلالة الإحصائية sig أصغر من مستوى الدلالة(0,05) 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 التنفيذ البيداغوجي أفضل من المربين المكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين .

7- عرض نتائج الفرضية 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 نتائج الفرضية 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) 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 نتائج الفرضية الجزئية الثامنة:

التـي مضـمونها: **توجـد فـروق فـي الكفـاءة المهنيـة بـين مربـي الأقسـام التحضـيرية المكـونين أثنـاء الخدمـة والمكـونين بمعاهـد التكـوين والتعلـيم المهنيـين فـي تقـويم 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 نتائج الفرضية 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			

مـن خـلال الجـدول نلاحـظ أن قيمـة الدلالـة الإحصـائية sig أصـغر مـن مسـتوى الدلالـة(0,05) أي 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 مجـال تقـويم نشاطات الأطفال أفضل من المربين المكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين .

9- عرض نتائج الفرضية العامة:

التـي مضـمونها: **يوجـد فـرق فـي الكفـاءات المهنيـة بـين مربـي الأقسـام التحضـيرية 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 نتائج الفرضية 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			

مـن خـلال الجـدول نلاحـظ أن قيمـة الدلالـة الإحصـائية sig أصـغر مـن مسـتوى الدلالـة(0,05) أي أنـه توجـد فـروق فـي الكفـاءة المهنيـة بـين مربـي الأقسـام التحضـيرية المكـونين أثنـاء الخدمـة والمكـونين بمعاهـد التكـوين والتعلـيم المهنيـين بحيـث أن الكفـاءة المهنيـة لمربـي الأقسـام التحضـيرية المكـونين أثنـاء الخدمـة أفضـل 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، وتقويم 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 وخصائص عينته المقصودة.

وفي الفصل الموالي سنحاول مناقشة هذه النتائج وفق الدراسات السابقة المتوفرة لدينا.

الفصل السابع: مناقشة نتائج الدراسة على ضوء الفرضيات

تمهيد:

يشغل فكر الباحث مدى تحقق فرضيات بحثه التي لا يمكن ان تصبح حقائق الا بعد اجتياز مرحلة اختبارها من خلال الدلائل الإحصائية والبيانية وهذا ماتطرقنا له في الفصل السابق، أما في هذا الفصل سنقوم بتفسير مضامين نتائج الفرضيات 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 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 الأقسام التحضيرية المكونون أثناء الخدمة في المفاهيم المتعلقة بالمنهاج والدليل المنهجي أفضل من المربين المكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين .

ونفسر ذلك بأن 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 والأدوار الجديدة المطلوبة من مربية الطفولة الأولى في ظل المنهج المطور في رياض الأطفال.

ووافقت هذه النتيجة **دراسة صاليصا (2009)** التي اقترحت إستراتيجية لتطوير أهداف تكوين مربي الطفولة الصغيرة وفق التطورات والتوجهات التربوية الحديثة **(أورد في مدور: ص 215).**

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

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

بمقارنة نتائجنا مع الدراسات السابقة توصلنا إلى أن مربو 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.

وبناءً على هذه النتائج تتحقق فرضيتنا التي 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**".

ثانياً:توجد فروق في الكفاءة المهنية بين مربي الأقسام التحضيرية المكونين أثناء الخدمة والمكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين في المجال المعرفي النظري.

من خلال النتائج المتحصل عليها والموضحة في الجدول رقم (18) حيثأن 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 الأقسام التحضيرية المكونون أثناء الخدمة في المجال المعرفي النظري أفضل من المربين المكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين .

وافقنا في النتائج دراسة زيتوني (2015: ص 110) التي خلصت نتائجها أن التكوين أثناء الخدمة يؤثر إيجابيا على كفاءات معلم المرحلة الابتدائية في جميع المجالات وفي دراسة مدور (2012: ص 219) خلصت إلى أن المكونين في معاهد التكوين المهني والتمهين المتخصصين في مجال علم النفس وعلوم التربية يعملون في إطار عقود التشغيل ويفتقرون إلى الخبرة في مهارات تدريب الكبار ويدرسون عن طريق المحاولة والخطأ أو التقليد وغير قادرين على ربط ما هو نظري بميدان رياض الأطفال وفاقد الشيء لا يعطيه.

خلاف هذا جاء في **دراسة زردة (2012: ص 136)** 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 الاجتماع التربوي، وأن التكوين أثناء الخدمة هو امتداد للتكوين الأولي.

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 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 المهنيينبحيث يتحكم مربو 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 ان برنامج تكوين مربي الطفولة الصغيرة في التكوين المهني على جانب الأدائي في تنفيذ النشاط ولا

يتضـــــــــــــــــــــــمن صياغة أي هدف لأي وحدة تعليمية أو مادة من المواد أو فصل من الفصول .

أمـــا دراســـة كـــل مـــن **بـــن غبـــريط وبـــن عمّـــار (2004)**أشـــارتأن النشـــاطات فـــي ريـــاض الأطفـــال تعتمـــد علـــى الارتجاليـــة ولـــيس التخطـــيط المســـبق للنشـــاطات ممـــا يخلـــق تنوعـــا كبيرا في البرامج المقدمة والتركيز على نشاطات دون غيرها.

مـــن خـــلال مقارنـــة نتـــائج الدراســـة مـــع الدراســـات الســـابقة نســـتنتج أن المربـــون المكونـــون أثنـــاء الخدمـــة يتحكمـــون فـــي كفـــاءة التخطـــيط وهـــذا لأن التكـــوين أثنـــاء الخدمـــة يتعـــرض لهـــا نظريـــا كمـــا يطبقونهـــا ميـــدانيا بإشـــراف المفتشـــين والاســـتناد إلـــى خبـــرتهم ومســـاعدة زملائهـــم، فيمـــا لاحظنـــا ميـــدانيا أن المـــربين المكـــونين بمعاهـــد التكـــوين والتعلـــيم المهنيـــين تنقصـــهم الخبـــرة فـــي هـــذا المجـــال إضـــافة إلـــى غيـــاب التـــأطير والتقـــويم المنهجي من طرف المفتشين البيداغوجيين.

وبنـــاءً علـــى هـــذه النتـــائج تتحقـــق فرضـــيتنا التـــي مضـــمونها "**توجـــد فـــروق فـــي الكفـــاءة المهنيـــة بـــين مربـــي الأقســـام التحضـــيرية المكـــونين أثنـــاء الخدمـــة والمكـــونين بمعاهـــد 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 والمكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين في مجال تنظيم فضاءات 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 للمربيـــات التـــي تجعلهـــن قـــادرات علـــى الـــتحكم فـــي هـــذا المجال.

والعكـــس مـــن دراســـة **بورصـــاص(2006)** التـــي خلصـــت الـــى أن أقســـام التحضـــيري لا تختلف في تنظيمها عن أقسام الابتدائي.

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 في تنفيذ هذه المهارات إجرائيا.

وبناءً على هذه النتائج **لم تتحقق فرضيتنا** التي مضمونها "توجد فروق في الكفاءة المهنية بين مربي الأقسام التحضيرية المكونين أثناء الخدمة والمكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين في مجال تنظيم فضاءات القسم". وبالتالي نقبل بالفرض الصفري.

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

من خلال النتائج المتحصل عليها والموضحة في الجدول رقم (21) نلاحظ أن قيمة الدلالة الإحصائية sig أكبر من مستوى الدلالة(0,05) أي أنه لا توجد فروق في الكفاءة المهنية بين مربي الأقسام التحضيرية المكونين أثناء الخدمة والمكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين.

تؤكد هذه النتيجة **دراسة مدور(2012، ص 216)** والتي أشارت إلى أن من أهداف تكوين مربيات الطفولة الصغيرة بمعاهد التكوين المهني القدرة على التفاعل مع الأولياء والأطفال.

توصلت **دراسة بن غبريط وبن عمار(2004)** إلى أن المربي المكون بمعاهد التكوين المهني يتفاعل أفضل من معلم القسم التحضيري ويعود هذا الفرق لتكوين الأول.

بمقارنتنا للنتائج مع ما توصلت له الدراسات السابقة نستنتج أنه لا يوجد فرق في كفاءة المربيين على اختلاف نوع تكوينهم في مجال التواصل والتفاعل.

وبناءً على هذه النتائج **لم تتحق فرضيتنا** التي مضمونها "**توجد فروق في الكفاءة المهنية بين مربي الأقسام التحضيرية المكونين أثناء الخدمة والمكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين في مجال التواصل والتفاعل**".وبالتالي نقبل بالفرض الصفري.

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

من خلال النتائج المتحصل عليها والموضحة في الجدول رقم (22) حيثأن 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 المهنييبحيث يتحكم مربو الأقسام التحضيرية المكونون أثناء الخدمة في مجال التنفيذ البيداغوجي أفضل من المربين المكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين .

تأكيدا لهذا السياق ترى **زردة (2012، ص 137)** أن مجالات الكفاءات المهنية المتعلقة بالمعرفي النظري والتنفيذ البيداغوجي مترابطين بطريقة منطقية فلا يمكن للمربي تنفيذ ما يجهله نظريا.

وفي دراسة **مدور (2012، ص 215)** ترى ان تكوين مربيات الطفولة الصغيرة بمعاهد التكوين المهني يفتقر إلى الجانب المنهجي في مجال التنفيذ البيداغوجي وليست هناك اهداف محددة يتم وفقها التقويم والتصميم واختيار الوسائل المناسبة.

أما **دراسة زيتوني (2015، ص 110)** خلصت إلى أن التكوين أثناء الخدمة يساهم في استدراك نقائص معلم المرحلة الابتدائية في مجال التنفيذ البيداغوجي.

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

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

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

من خلال النتائج المتحصل عليها والموضحة في الجدول رقم (23) 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 إدارة الصّف وتنظيم التعلمات أفضل من المربين 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 للمربيات ساهم في علاج القصور على مستوى هذا المجال حتى على الرغم من أنه مخصص للمرحلة الابتدائية.

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 مربو 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 تتحقق 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) حيثأن 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 المهنييننبحيث 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 الابتدائي في مجال التقويم.

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

بمقارنتنا 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.

بناءً على هذه النتائج تتحقق 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 والمكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين بحيث أن الكفاءة المهنية لمربي الأقسام التحضيرية المكونين أثناء الخدمة أفضل من المربين المكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين.

توافق هذه النتيجة ما توصلت له **دراسة زيتوني (2015)** حول دور التكوين أثناء الخدمة في تحسين كفاءات أساتذة التعليم الابتدائي حيث توصلت إلى أن التكوين أثناء الخدمة يساهم في تحسين الكفاءات التالية: التخطيط، التنفيذ والتقويم.

وأيدتها نتائج دراسة **محمد الصغير خنيجر** بأن التكوين أثناء الخدمة يساهم في تحسين كفاءة التدريس **(أورد في: زيتوني،2015، ص 110). كما** جاء في **دراسة مدور (2012)** أن برنامج تربية الطفولة الأولى الذي تبنته وزارة التكوين والتعليم المهنيين والمطبق في معاهد التكوين المهني بالجزائر لا يرقى إلى المستوى المطلوب لتخريج مربيات طفولة أولى ويعاني ضعفا في جميع مستويات التقويم التي قمن ابها، مما أدى إلى تخريج مربيات دون المستوى المطلوب.

فيما تتعارض مع ما خلصت إليه نتائج **دراسة بن غبريط وبن عمّار (2006)** على إنّ المربّين "المُكَوَّنينْ" الموجودون في الميدان، هم معلمون في المدرسة الأساسية (مكوّنون لهذه الوظيفة)، لكنهم ليسوا مختصين في مجال الطفولة المبكّرة.

ودراسة **بورصاص(2005)** التي تشير إلى انه ورغم تطابق المنهاج مع النصوص العالمية التي تناولت فلسفات تربية طفل ما قبل المدرسة إلاأن الواقع الميداني غير متطابق مع متطلبات المنهاج من الجانب التنظيمي أو البيداغوجي 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 .

أرجعت الباحثة سبب القصور في تطبيق المنهاج راجع إلى تكوين المعلمات المشرفات على هذه الأقسام اللاتي استفدن من تكوين أكاديمي طوال فترة خدمتهن وليس تكوينا خاصا بالتربية التحضيرية التي تتطلب معرفة بخصوصيات طفل هذه المرحلة.

وجاء في **دراسة زردة (2012)** التي عبر أفراد العينة المكونة من مجموعة من المربين على اختلاف مستوياتهم التعليمية ومكان نشاطهم عن حاجاتهم التكوينية وخلصت الدراسة أن التربية التحضيرية عالم خاص يحتاج إلى مؤهلات مهنية

نوعية وان حاجات التكوين يجب أن 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 إلى 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 تتحقق فرضيتنا التي مضمونها "توجد فروق في الكفاءة المهنية بين مربي الأقسام التحضيرية المكونين أثناء الخدمة والمكونين بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين."

خاتمة الدراسة:

يعتبر المربي حلقة الوصل بين الأسرة والمدرسة وتقع على عاتقه مسؤولية إعداد الطفل وتحضيره للتمدرس وهذا ما يجعله مطالب بمهام كثيرة وفي حاجة إلى الدعم والمساندة عن طريق التكوين فهو وسيلته الوحيدة في التكيف مع طفل المرحلة التحضيرية ومتطلباته النفسية والجسمية والتربوية.

سعت هذه الدراسة إلى مقارنة كفاءات مربيي هذه المرحلة الذين تكونوا بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين مع المربيين الذين تم تكوينهم أثناء الخدمة وفق مجالات الكفاءة المهنية، وكانت النتائج أن هناك فرقا في الكفاءات المهنية بين المكونين 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 الأطفال.

فيما أنه لا توجد فروق في الكفاءات المهنية بين المجموعتين فيما يخص المجالين:

- تنظيم فضاءات القسم.
- التواصل والتفاعل.

التوصيات والاقتراحات: وتوصي الباحثة بما يلي:

- مراجعة برامج إعداد المربين الخاصة بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين بما يتوافق مع المنهج والدليل التطبيقي للتربية التحضيرية.
- إضافة أو تكثيف الدورات التكوينية أثناء الخدمة الخاصة بمربي التربية التحضيرية فيما يخص خصائص طفل ما قبل المدرسة.
- تخصيص مساحات وفضاءات خاصة بأطفال القسم التحضيري سواء بالمدارس أو رياض الأطفال لتمكين المربي من أداء مهامه بما يتوافق مع متطلبات المنهج.
- مراقبة أقسام التربية التحضيرية برياض الأطفال و تقييم أداء المربين ورسكلتهم إذا تطلب الأمر من طرف مفتشي التربية.

قائمة المراجع والملاحق

قائمة المراجع:

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

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

3. برور، جوان. (2005). **تربية وتعليم الطفولة المبكرة**. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

4. شحاتة، حسنوالنجار، زينب. (2003). **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

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

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

7. أبو الضبعات، زكريا إسماعيل. (2009). **إعداد وتأهيل المعلمين**. بيروت: دار الفكر.

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

9. مرسي سعد ، و كوجك كوثر حسين. (1991). **تربية الطفل قبل المدرسة**. القاهرة: عالم الكتب.

10. بدر سهام. (2007). **مدخل إلى رياض الأطفال**. عمان، الأردن: دار المسيرة.

11. بدران شبل. (2003). **الاتجاهات الحديثة في تربية طفل ما قبل المدرسة**. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

12. غطاس شريفة ، و اخرون. (2001). **خطواتي الاولى في المدرسة التحضيرية**. الجزائر: دليل المعلم.

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

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

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

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

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

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

19. الشريف غانم ، وعيسى سلطان حنان. (1982). الاتجاهات المعاصرة في التدريب أثناء الخدمة التعليمية . الرياض: دار العلوم للطباعة و النشر.

20. دندش فائز مراد ، و عبد الحفيظ الامين. (2002). دليل التربية العلمية واعداد المعلمين. الاسكندرية: دار الوفاء.

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

22. بدير كاريمان ، وصادق ايميلي. (2000). تنمية المهارات اللّغوية للطفل. القاهرة: عالم الكتب.

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

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

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

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

27. محمد متولي قنديل، و داليا عبد الواحد. (2010). برامج وأنشطة طفل الروضة. عمان، الأردن: دار الفكر.

28. قنديل محمد متولي ، و بدوي رمضان مسعد. (2003). اساسيات المنهج في الطفولة المبكرة. عمان، الأردن: دار الفكر.

29. الأصمعي محمد محروس سليم. (2005). الإصلاح التربوي و الشراكة المجتمعية المعاصرة من المفاهيم إلى التطبيق. القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع.

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

31. زعيمي مراد. (2002). مؤسسات التنشئة الاجتماعية. عنلبة: منشورات باجي مختار.

32. العشوي مصطفى. (1994). مدخل الى علم النفس المعاصر. الجزائر، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

33. عبد السميع مصطفى ، وحوالة محمد سهير. (2005). إعداد المعلم،تدريبه و تنميته. عمان، الأردن: دار الفكر.

34. جادمحمد علي منى. (2007). التربية البيئية في الطفولة المبكرة. عمان، الأردن: دار المسيرة.

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

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

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

38. (23 أفريل, 1976). الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، صفحة 29.

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

40. (2004). الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية،اطفال(5،6)سنوات (صفحة 5). الجزائر: اللجنة الوطنية للمنهاج.

41. مهدي بلعسلة فتيحة. (بلا تاريخ). البرامج التدريبية القائمة على الكفايات ودورها في تطوير الكفايات المهنية للمعلّم–رؤية مستقبلية لإعداد وتكوين طلبة المدارس العليا للأساتذة. مجلة البحوث التربوية، الصفحات 279–300.

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

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

44. بن غبريط نورية. (2019). جلسة الاجابة عن الاسئلة الشفهية للنواب المجلس الشعبي الوطني. الجزائر: وكالة الانباء الجزائرية.

45. بـــن غبـــريط نوريـــة. (15 أفريـــل 2018). تقيـــيم الحصـــيلة التربويـــة. وكالة الأنباء الجزائرية.

46. بـــن غبريطنوريـــة ، وبـــن عمـــار عائشـــة. (2004). مـــن البرنـــامج الـــى المنهاج. سيرورة تطبيق الاصلاح. وهران: المعهد الوطني البيداغوجي.

المذكرات والرسائل

47. جاجـــة بلقاســـم. (1994). اثـــر الالتحـــاق بالروضـــة فـــي تنميـــة الاســـتعداد الذهني لدى الطفل الجزائري، رسالة ماجستير ،جامعة قسنطينة.

48. العـــــــــــــدواني خالـــــــــــــد مطهـــــــــــــر. (2002). مناهجالدراساتالاجتماعيةوطرقتدريسها، رســـــــالة ماجســـــــتير، جامعـــــــة صنعاء.

49. عيدخالـــد لطيفـــة. (2006). تقـــويم برنـــامج تربيـــة الأطفـــال فـــي كليـــة التربية بجامعة الكويت، رسالة ماجستير، جامعة الكويت.

50. بورصـــــاص فاطمـــــة الزهـــــراء. (2009). تقيـــــيم التربيـــــة التحضـــــيرية الملحقة بالمدرسة،رسالة ماجستيرجامعة قالمة.

51. مـــدّور مليكـــة. (2012). تقـــويم برنـــامج تكـــوين مربيـــات الطفولـــة الأولـــى بالمعاهـــــد الوطنيـــــة المتخصصـــــة فـــــي التكـــــوين المهنـــــي، رســـــالة ماجستير ،جامعة بسكرة.

52. زردة عائشـــة. (2012). دراســـة كشـــفية لحاجـــات التكـــوين لـــدى مربـــي التربية التحضيرية، رسالة ماجستير ،جامعة وهران.

53. زيتـــــوني نعيمـــــة. (2014). التكـــــوين أثناءالخدمـــــةودورهفيتنمية كفايـــــات التدريس لدى معلم المرحلة الإبتدائية، مذكرة ماستر ،جامعة قالمة.

54. بلميلودالطـــاوس. (2018). التكـــوين أثناء الخدمـــة وأثـــر التكـــوين المســـتمر على أداء مربي التربية التحضيرية، مذكرة ماستر ،جامعة مستغانم.

55. مايـــــــدة الســـــــلطي. (2010). eduinfo. تـــــــم الاســـــــترداد مـــــــن www.moe.gov.om

الملاحق

الملحق رقم 01: إستمارة الدراسة الإستطلاعية:

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 والعرفان

ضع (ي) علامة X في الخانة المناسبة ...

أ– معلومات شخصية :

1 – السن :.....سنة

2 – المستوى العلمي : ثانوي ☐ مستوى جامعي ☐ ☐

ماستر مابعد التدرج ☐ ☐

3 – الوضعية المهنية : معلم (ة) مرسم (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 ☐ 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	1 – الوضعية التعليمية / التعليمة				
	2 – وضعية مشكل				
	3 – الكفاءة				
	4 – مؤشرات الكفاءة				

بالمنهاج والدليل المنهجي

5 – المقاربة بالكفاءة

6 – الوحدة التعليمية / التعليمة

7 – التقويم الشخصي

8 – التقويم التكويني

9 – الاستراتيجيات الحديثة

المشروع

اللعب

حل المشكلات

الأهداف التعليمية

10 – الإطار التشريعي ومرجعية التربية التحضيرية (التنظيماتوالقوانين. المراسيم المنظمة للتربية التحضيرية)

11 – اركان القسم التحضيري

12 – اهداف وغاية التربية التحضيرية المتصلة بغايات المدرسة الجزائرية

المعرفي النظري

13 – دراسة وتحليل مضمون منهاج التربية التحضيرية

14 – دراسة ومضمون الدليل والوثائق المرفقة

15 – تحليل ملمح خروج طفل التربية التحضيرية

المرجعية القانونية

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

23 – برمجة الأنشطة داخل وخارج الحجرة

التخطيط 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 – تحديدأساليبوأدوات التقويم الموافقة لنمو طفل التربية التحضيرية وتعلماته

29 – إعدادالأنشطة وتحضيرها

30– كيفيةإشراك الطفل في تفعيل الحصة

31 – إعدادالأركان وتنظيمها

تنظيم فضاءات القسم 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

40 – تنظيم وتسيير فترات الاستراحة داخل وخارج القسم

ا 41 – تنظيم لقاءات الأولياء لتدارس مشاكل أطفالهم التعليمية والسلوكية

لتواصل

42 – بناء الثقة بالنفس والاستقلالية لدى طفل التربية التحضيرية

والتفاعل

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 48 –بناء التعلمات على أساس المقاربة بالكفاءات

البيداغوجي

49 – بناء التدرج في الحصة (الأنشطة بناء المفاهيم)

50 – تطبيق التوجيهات والتعليمات الواردة في المنهاج والدليل

51 – تحديد الكفاءة

52 – تحديد مؤشرات الكفاءة

53– تقديمالأنشطة اللغوية

54 – تقديم الأنشطة العلمية والتكنولوجية

55 – تقديم الأنشطة الفنية والتشكيلية

56 – بناء المفاهيم الجديدة

57 – بناء مشاريع مع الأطفال(اقتراحها.الإشرافعليها)

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 الأنشطةاللاصفية

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

الأبعاد: المعرفي النظري

الرقم	العبارة	مدى ملائمة الفقرة للبعد		صلاحية الفقرة لغويا		مدى الوضوح		التعديل المقترح
		ملائمة	غير ملائمة	صالحة	غير صالحة	واضحة	غير واضحة	

01	الإطار التشريعي ومرجعية التربية التحضيرية (التنظيماتوالقوانين. المراسيم المنظمة للتربية التحضيرية)							
02	أركان القسم التحضيري							
03	أهداف وغاية التربية التحضيرية المتصلة بغايات المدرسة الجزائرية							
04	دراسة وتحليل مضمون منهاج التربية التحضيرية							
05	دراسة ومضمون الدليل والوثائق المرفقة							
06	تحليل ملمح خروج طفل التربية التحضيرية							
07	الخصائص النمائية لطفل التربية التحضيرية (النفسيةالعقلية)							
08	حاجات طفل التربية التحضيرية							
09	فهم التوجيهات والتعليمات الصادرة							
10	نظريات التعلم							
11	علم نفس الطفل							
12	سيكولوجية النمو							

الأبعاد: التخطيط

الرقم	العبارة	مدى ملائمة الفقرة للبعد		صلاحية الفقرة لغويا		مدى الوضوح		التعديل المقترح
		ملائمة	غير ملائمة	صالحة	غير صالحة	واضحة	غير واضحة	
01	صياغة الكفاءات بصورة إجرائية							
02	برمجة الأنشطة داخل وخارج الحجرة							
03	انتقاء الأنشطة التي تساعد في تحقيق الكفاءات المستهدفة							
04	اختيار الوسائل المناسبة							
05	هندسة مراحل الحصة بما يتوافق ومستوى الطفل							
06	إنتاج وسائل تعليمية توافق حاجات واهتمامات التربية التحضيرية							
07	تحديدأساليبوأدوات التقويم الموافقة لنمو طفل التربية التحضيرية وتعلماته							
08	إعدادالأنشطة وتحضيرها							
09	كيفية إشراك الطفل في تفعيل الحصة							

الأبعاد: تنظيم فضاءات القسم

الرقم	العبارة	مدى ملائمة الفقرة للبعد		صلاحية الفقرة لغويا		مدى الوضوح		التعديل المقترح
		ملائمة	غير ملائمة	صالحة	غير صالحة	واضحة	غير واضحة	
01	إعدادالأركان وتنظيمها							
02	كيفية تنويع وتغير الأركان							
03	اقتراح أركان بديلة في غياب الوسائل والمعدات							
04	تهيئة الورشات التربوية (المشاريع)							
05	تهيئة الورشات الفنية والإبداعية(الأناشيد.المسرح.الرسم.الأشغال)							
06	تهيئة ركن الاسترخاء							
07	كيفية تنظيم الحجرة والأثاث لضمان التواصل الجيد							
08	كيفية تنظيم وضبط حركة الأطفال داخل الحجرة							

الأبعاد: التواصل و التفاعل

الرقم	العبارة	مدى ملائمة الفقرة للبعد		صلاحية الفقرة لغويا		مدى الوضوح		التعديل المقترح
		ملائمة	غير ملائمة	صالحة	غير صالحة	واضحة	غير واضحة	
01	كيفية استقبال الأطفال قبل الشروع في الأنشطة							
02	تنظيم وتسيير فترات الاستراحة داخل وخارج القسم							
03	تنظيم لقاءات الأولياء لتدارس مشاكل أطفالهم التعليمية والسلوكية							
04	بناء الثقة بالنفس والاستقلالية لدى طفل التربية التحضيرية							
05	إدارة الصف مع مراعاة الفروق الفردية							
06	كيفية التعامل مع الأطفال الذين يعانون صعوبات في التعلم ومشاكل سلوكية							
07	تنمية اتجاهات ايجابية لدى الأطفال نحو الروضة والمدرسة							
08	استعمال اللغة السليمة المناسبة لمستوى الأطفال							
09	كيفية صياغة التعليمات الموجهة للأطفال بصورة واضحة وسليمة							

الأبعاد: التنفيذ البيداغوجي

الرقم	العبارة	مدى ملائمة الفقرة للبعد		صلاحية الفقرة لغويا		مدى الوضوح		التعديل المقترح
		ملائمة	غير ملائمة	صالحة	غير صالحة	واضحة	غير واضحة	
01	بناء التعلمات على أساس المقاربة بالكفاءات							
02	بناء التدرج في الحصة (الأنشطة بناء المفاهيم)							
03	تطبيق التوجيهات والتعليمات الواردة في المنهاج والدليل							
04	تحديد الكفاءة							
05	تحديد مؤشرات الكفاءة							
06	تقديم الأنشطة اللغوية							
07	تقديم الأنشطة العلمية والتكنولوجية							
08	تقديم الأنشطة الفنية والتشكيلية							
09	بناء المفاهيم الجديدة							
10	بناء مشاريع مع الأطفال(اقتراحها.الإشرافعليها)							
11	التحكم في الحجم الزمني للحصص							
12	فنيات تقديم مراحل الحصة (حسنالتصرف)							

الأبعاد: إدارة الصف وتنظيم التعلمات

الرقم	العبارة	مدى ملائمة الفقرة للبعد		صلاحية الفقرة لغويا		مدى الوضوح		التعديل المقترح
		ملائمة	غير ملائمة	صالحة	غير صالحة	واضحة	غير واضحة	
01	التحكم في تقنيات التنشيط الفعال							
02	استغلال الخطأ كموقف تعلمي لتغيير							
01	كيفيةالتعرف على حصول التعلمات(قياسالتحصيل)							
03	تنمية مهارات البحث والاكتشاف لدى							
02	الأطفال جداول تقويمية للتحقق من نتائج							
04	تنظيم الأنشطةاللاصفية							
03	إعادة بطاقات لتشخيص الصعوبات							
05	تنظيم الورشات وعمل الأفواج							
04	انتقاء الأساليب العلاجية والتدابير							
06	مساعدة الطفل على الفهم وحل المشكلات التصحيحية المتخذة بعد عملية التقويم							
05	كيفية تشخيص موطن القوة ودعمها							
07	تنشيط التفكير الإبداعي لدى الأطفال وتنميتها							
08	طرق مساعدة الطفل على التعلم الذاتي							
06	كيفية تشخيص مواطن القوة ودعمها							
09	الجمع بين التعلم ومستوى النمو في الأنشطة المقدمة							
07	ممارسة الطفل على التقويم الذاتي							
10	تنويع النشاطات لاستيعاب حركية وفضول							
08	تدابير التقويم الشخصي الأطفال							
09	تدابير التقويم التكويني							
11	تفعيل المواهب وإشراكها في تنشيط الصف							

الأبعاد: تقويم نشاطات الأطفال

جامعة عبد الحميد ابن باديس- مستغانم-

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم النفس

ماستر: علم النفس المدرسي

تحكيم استمارة لقياس الكفاءة المهنية

لقب واسم الأستاذ:

.....المؤسسة:.....

الدرجة العلمية:.....

سيدتي، سيدي السلام عليكم ورحمة الله وبركاته. وبعد:

في إطار إعداد مذكرة تخرج ماستر علم النفس المدرسي حول " تكوين مربيات التربية التحضيريةوأثره على الكفاءة المهنية" مما تتطلب منا بناء مقياس الأداء لمربي(ة) التربية التحضيرية.

وللتأكد من صلاحية هذا المقياس، أرجو من سيادتكم الموقرة التكرم بإبداء رأيكم السديد ومقترحاتكم بشأن فقراته فيما إذا كانت مناسبة، والفئة المستهدفة وهي مربي التربية التحضيرية، ومدى انتماء كل فقرة للمجال المحدد لها، وبنائها اللغوي، وأية اقتراحات أو تعديلات ترونها مناسبة لتحقيق هدف الدراسة الحالية، علما أن بدائل الإجابة على الفقرات هي: (بدرجة عالية، بدرجة متوسطة ،بدرجة اقل ، لا أتحكم فيها تماما).

المقياس يتكون من 79 فقرة، وهذه الفقرات موزعة على أربعة أبعاد هي:

البعد الأول: التحكم في المفاهيم المتعلقة بالمنهاج والدليل المنهجي، يتكون من 09 فقرة.

البعد الثاني: المعرفي النظري ، ويتكون من12 فقرة.

البعد الثالث:التخطيط، ويتكون من 09 فقرات.

البعد الرابع:تنظيم فضاءات القسم، ويتكون من 08 فقرة.

البعد الخامس: التواصل والتفاعل ، ويتكون من 09 فقرة

البعد السادس: التنفيذ البيداغوجي، ويتكون من 12 فقرة

البعد السابعا:إدارة الصف وتنظيم التعلمات، ويتكون من 11 فقرة

البعد الثامن: تقويم نشاطات الأطفال، ويتكون من 09 فقرة

لذا آمل منكم التكرم بالإجابة بوضع علامة (×) في أحد الخيارات أمام كل عبارة من العبارات الآتية للمقياس.

مع فائق الشكر والتقدير لحسن تعاونكم ومساعدتكم.

من إعداد الطالبة: *تحت إشراف الأستاذة:*

صافر خديجة *أ. د. علاق كريمة*

الملحق رقم 02: استمارة الدراسة الأساسية

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 ☐ا مستوى ج☐انس ☐ ☐

ماستر مابعد التدرج ☐ ☐

3 – الوضعية المهنية : معلم (ة) مرسم (ة) ☐ س (ة) مستخل☐ ☐

مربي (ة) ☐

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

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

6 – طريقة الالتحاق بالتعليم : توظيف مباشر ☐متحان مهني ☐ء 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
ا لتحكم في المفاهيم المتعلقة بالمنهاج	1 – الوضعية التعليمية / التعليمة		
	2 – وضعية مشكل		
	3 – الكفاءة		
	4 – مؤشرات الكفاءة		
	5 – المقاربة بالكفاءة		
	6 – الوحدة التعليمية / التعليمة		

والدليل 7 – التقويم الشخصي

المنهجي 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

18 – صياغة الكفاءات بصورة إجرائية

19 – برمجة الأنشطة داخل وخارج الحجرة

التخطيط 20 – انتقاء الأنشطة التي تساعد في تحقيق الكفاءات المستهدفة

21- هندسة مراحل الحصة بما يتوافق ومستوى الطفل

22- تحديدأساليبوأدوات التقويم الموافقة لنمو طفل التربية التحضيرية وتعلماته

23- كيفيةإشراك الطفل في تفعيل الحصة

24 – إعدادالأركان وتنظيمها

تنظيم فضاءات القسم

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– تقديمالأنشطة اللغوية
إدارة الصف وتنظيم التعلمات	41– التحكم في تقنيات التنشيط الفعال
	42– تنمية مهارات البحث والاكتشاف لدى الأطفال
	43 – تنظيم الأنشطةاللاصفية
	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 03: 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