



مجلة العلوم التربوية

كلية التربية - الجامعة الأسمرية الإسلامية

المجلد (5)، العدد (1) (2024)

درجة تطبيق معايير الجودة بمدارس التربية التحضيرية بولاية البليدة بالجزائر

عيسو عقيلة¹، بن عودة نظيرة²

^{2:1} قسم العلوم الاجتماعية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة البليدة 2، الجزائر

aissou.akila@gmail.com

المستخلص:

هدف البحث إلى التعرف على مدى التزام مدارس التربية التحضيرية بمعايير الجودة لدى عدد من 36 مدرسة، و36 روضة واقعة بولاية البليدة. باستعمال المنهج الوصفي التحليلي، وتطبيق مقياس تقييم الجودة في مدارس التربية التحضيرية، واستبيان تكوين معلمات المرحلة التحضيرية، وباستعمال الرزمة الإحصائية SPSS تم التوصل إلى: عدم التزام مدارس التربية التحضيرية بمعايير الجودة؛ والعقبات التي تحول دون تطبيق معايير الجودة حسب رأي المعلمات يتمثل أهمها في عدم وجود معلمات مؤهلات علميا وبدنيا ونفسيا، وعدم توفير الإمكانيات والتجهيزات اللازمة؛ وصعوبة منح رخص من الوزارة الوصية لفتح روضة أطفال مما يؤدي بالبعض إلى التحايل على القانون وهو ما يتسبب في عدم الجودة بها.

الكلمات المفتاحية: تربية تحضيرية، جودة، مدرسة تحضيرية، معايير جودة.

مقدمة:

من المتفق عليه بين الصعيد الأعظم من علماء نفس الطفل والتربية المعاصرين، وكذا بين المختصين في المجال، ومختلف المنظمات الدولية المعنية بالطفولة، ومن بينها المجلس الدولي للتربية المبكرة (OMEP) ومنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (UNESCO) ومنظمة الأمم المتحدة (UNISEF) ...، أن مرحلة الطفولة المبكرة تشير إلى كافة ما يقدم للطفولة من رعاية وتنشئة وتعليم وتنمية خلال الفترة من الميلاد وحتى بلوغ ثمانية أعوام. (عيسو، 2013: 13) إذ تعتبر من بين أهم المراحل التي يمر بها الإنسان في حياته، وهي بمثابة القاعدة الأساسية التي تقوم عليها المراحل اللاحقة، ونشير بالخصوص إلى مرحلة الطفولة المبكرة لأنها تعتبر من المراحل التي تساعد الطفل على بناء شخصيته وتطويرها في التعلّمات التي يتلقاها من المحيط الذي يعيش فيه. كما أنها تتميز بأنها ترسى

عليها الدعائم الرئيسية التي تقوم عليها شخصية الفرد، وبأن خبرات الطفل في السنوات الأولى من حياته يحملها معه إلى المراحل التالية.

ولقد نادى بعض المربين والمختصين بضرورة العناية بالأطفال، والعمل على توفير البيئة المناسبة التي تساهم على إشباع حاجاتهم الفسيولوجية والعاطفية والعقلية، مما أدى إلى ظهور جمعيات وقيام مؤتمرات حاولت أن تساهم هي الأخرى بأعمالها من أجل طفل ما قبل المدرسة.

ولقد أوصى المؤتمر الدولي للتربية في دورته السابعة عشر عام 1939 بوجود العناية بالأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة، وضرورة تطبيق برنامج مرن يقوم على نشاط الطفل وتكيفه تبعاً لاحتياجاته العقلية والعاطفية والفسيولوجية، وضرورة تشجيع السلطات المسؤولة على إنشاء مؤسسات تربوية تعتني به قبل دخوله المدرسة، مع التوسع في استحداث هذه المؤسسات. (عدس وعدنان، 1999: 7)، كما وأوصى المؤتمر نفسه في دورته الثالثة والثلاثين عام 1971 بأن "التربية التي يتلقاها الأطفال قبل دخولهم المدرسة ذات أهمية كبرى، ولذلك غداً من المهم توفير التعليم قبل الابتدائي وتطويره وجعله في متناول جميع الأطفال في الريف والمدينة على حد سواء.

ونتيجة لذلك ازداد الوعي بالعناية بالطفل في سنواته الأولى، وزاد الاهتمام بإنشاء المدارس التحضيرية في أنحاء دول العالم، وكانت الجزائر من بين هذه الدول حيث قامت بفتح العديد من دور الحضانة، ورياض الأطفال وأقسام التعليم التحضيري، لكن رغم ذلك لم تستطع أن توفر الأماكن لكل الأطفال، حيث أكد تركي (1990) في هذا الصدد على أنه رغم صدور المراسيم الوزارية عام 1976 إلا أن إنشاءها لم يتم من طرف الدولة إلا عام 1989 وإن كانت بعض الشركات العمومية قد بادرت بإنشاء مدارس الحضانة لأبناء موظفيها. وظل القائمون على التربية في الجزائر يعملون من أجل توفير أكبر قدر ممكن من هذه المؤسسات، وتمثل ذلك في صدور النشرة الرسمية للتربية الوطنية في عددها الخاص عام 2001 وجاء فيها "أنه اعتباراً للإمكانات الكبيرة المستلزمة لإقامة التعليم التحضيري على مستوى القطر الوطني، فإن المبادرة بتنظيمه وتوسيعه قد منحت لمختلف الهيئات والمنظمات الوطنية والجماعات المحلية مع إبقاء الوصاية التربوية للوزارة المسؤولة عن التربية.

كما نجد في المرسوم رقم 76/70 المؤرخ في 16 أفريل 1976 أن تنظيم وتسيير هذه المؤسسات حدد في المادة الثالثة منه، وجاء فيها "أن فتح كل مؤسسة للتعليم التحضيري يتم بموجب مقرر صادر عن الوزير المكلف بالتربية" وبهذه المناشير الوزارية تم فتح أقسام التربية التحضيرية بكل مؤسسات التعليم الابتدائي التي تتوفر لديها الإمكانيات اللازمة لذلك، وعملية تعميمها ستجعل منها إجبارية على

كل طفل بلغ سن الخامسة. غير أن فتح مدارس التربية التحضيرية لا يكفي، بل الأهم من هذا هو كيفية تنظيمها بالوسائل والتجهيزات اللازمة. بمعنى آخر ضمان جودتها، حيث استقطب مصطلح الجودة اهتمام العديد من العلماء والمربين في الجانب التربوي، وكذا المنظمات والهيئات لضمان نوعية أفضل.

مشكلة البحث:

تعتبر مرحلة الطفولة المبكرة مرحلة حرجة وحساسة في حياة الفرد، نظرا لما يكون لديه من قابلية شديدة للتأثر بما يحيط به من عوامل مختلفة تؤثر على نموه بشكل عام، كما تؤثر على ما لديه من خصائص ومواهب وقدرات بشكل خاص، مما يكون له بالغ الأثر في تكوين شخصيته المستقبلية. (عدس، 2001: 25) وهو ما أكده العديد من علماء النفس، حيث يرى (S.Freud (1856 أن شخصية الفرد تتكون خلال السنوات الخمس الأولى والتي منها، ثلاث سنوات يعتبرها من مراحل النمو الحرجة، حيث تُشكّل خبراتها شخصية الفرد. (عدس، 2005: 88) أما (solivan (1892 و (E.,Erikson (1960 فقد اعتبرا "المراهق السوي هو الطفل الذي مرّ خلال طفولته بنمو سليم. (عدس، 2005: 100) ولأهمية مرحلة الطفولة المبكرة فقد أكد المربون على ضرورة العناية بها وتوفير بيئة ملائمة وسوية تساهم في تنشيط قدرات الطفل وتحفيز مواهبه وتنميتها إلى أقصى حد ممكن. "ويعرف طفل هذه المرحلة "بالطفل الفعّال"، لأنه ينهمك بكل طاقاته في النشاط ويكتسب خبرات تشمل معارفه ومهاراته وعواطفه، ولكن شرط تواجده في بيئة تربوية فعالة ونشطة وغنية بالمتنثرات. " (الببلاوي، 1999: 2) حيث يرى (Piaget (1896 أن الأطفال في مرحلة العمليات الحسية -الحركية (2-7) يتعلمون بالدرجة الأولى عن طريق اللعب والاستكشاف، ويتمركز تعلمهم في مجال البنّيات الحسية الحركية، لذا فهي تتطلب تهيئة بيئة غنية بالمتنثرات للتعلم الحسي-الحركي.

كما "ركز فروبل على فكرته الجوهرية في فلسفته لهذه المرحلة وهي أن الأطفال بطبيعتهم مبدعون وقادرون على النشاط الخلاق المبدع إذا ما أعددت لهم البيئة المناسبة، وتركت لهم حرية اللعب والنشاط. (المكانين والصمادي، 2016: 34) وهو ما جعل بياجيه (1896) يتوصل من خلال دراساته إلى إدخال مناهج تؤكد فعالية الألعاب الحسية والتفاعل الإدراكي مع البيئة المثيرة، بأساليب وطرق تعليمية مختلفة. (المكانين والصمادي، 2016: 38)

ورأت (Montessori (1870-1952 أن البيئة لها تأثير كبير على نمو الطفل وتعلمه، فهي تقدم العناصر التي تساعد على النمو العقلي والجسمي أكثر من غيرها، وحرصت على أن تكون البيئة التربوية غنية بالمواد والعناصر التي تحقق نموا عقليا له، وشبهت هذه المواد بالغذاء الذي يساعد على النمو الجسمي. (المكانين والصمادي، 2016: 64)

وركز العالم D.Decroly (1872-1932) على عدة أسس في تربية طفل هذه المرحلة، فهو يرى أن التربية حياة، ومن ثم ينبغي تنظيم البيئة وما فيها من منبهات كنقطة انطلاق للنشاط العقلي، كذلك استخدام اللعب كأسلوب للتعليم وتنمية الميول والرغبات. (المرجع السابق: 71)

لذلك يجب أن تُعدّ للطفل البيئة الاجتماعية المناسبة ليتحرك بحرية ويمارس أنواعا مختلفة من النشاط التلقائي. (المرجع السابق: 77) والتي ينبغي أن تتصف بمواصفات بنائية وجمالية وإنمائية معينة، وتزويدها بتجهيزات ووسائل وأثاث مناسب للمرحلة. وهذا يعني أنه لا بد من وجود تصور معماري يتمتع بمعايير تُجود العمل التربوي. ولقد أكدت العديد من الدراسات أثر مثل هذه البيئة على نمو الأطفال من نواحي مختلفة، كدراسة النابلسي (1994) التي أوضحت نتائجها أن بيئة الأركان التعليمية لها أثر إيجابي واضح على النمو اللغوي والحركي للأطفال. (الجندي، 2001: 28).

كما تعد التربية واحدة من أهم عناصر العملية التربوية داخل المؤسسة وخارجها، فحتى إن وضعت إدارة المؤسسة أحدث وأقوى البرامج والمناهج، فسوف يبقى نجاحها متوقفا على شخصية المربية ومؤهلاتها، وذلك بالنظر إلى الدور الكبير والمهام المنوطة إليها في إكساب الأطفال المعارف والخبرات والسلوكيات. حيث يتطلب ذلك من المربية أن تكون قد تلقت تكوينا يؤهلها لممارسة دورها بشكل فعال، يمكنها من التعامل مع الطفل بأسلوب مناسب من خلال تفسير سلوكياته، وأيضا القدرة على تحديد متطلبات النمو والتطبيقات التربوية الملائمة له، فدورها يتعدى تعليم الأطفال إلى كونها مسؤولة عن توجيه عملية نمو كل طفل منهم. وهو ما جعل تأهيلها تأهيلا تربويا عملية ضرورية من خلال برنامج تربوي لرفع المستوى الثقافي العام لها، وتزويدها بخلفية مناسبة عن خصائص المرحلة العمرية للطفولة المبكرة واحتياجاتها، بالإضافة إلى إكسابها المهارات المتعلقة بتعليم الأطفال وتخطيط الأنشطة ودفع عملية التعلم نحو الأمام. (الناشف، 2005: 17)

ولقد أكد Froebel (1782-1852) على ضرورة توفر المعلومات والخبرات الكافية لدى مشرفي الصغار ومعلميهم، لتوجيههم توجيهها سليما. (المكانين والصمادي، 2016: 56)

ونظرا لأهمية التربية والتعليم تسعى كل أمة إلى تطويره وفق معايير أنظمة الجودة التي تعتبر محل اهتمام المربين في عصرنا الحالي بتجويد الوسائل التعليمية، مما يسمح للطفل باكتساب المعارف في بيئة غنية بالتجهيزات المتطورة وخاصة في مدارس التربية التحضيرية التي تستقبل أطفالا في مرحلة ما قبل التمدرس، وهو ما دفع بالجهات الوصية بالطفل إلى توخي التزام المدارس المستقبلية بمعايير الجودة، حيث تسعى رياض الأطفال إلى تحقيق الأهداف التربوية الشاملة بتهيئة بيئة غنية بالأنشطة والوسائل الموزعة في الأركان التعليمية. (خطاب وعرفات، 1993: 52) كما شاركت المدرسة الروضة هذه

المهمة، ففتحت أبوابها للطفولة المبكرة وجهزت أقساما خاصة تخضع لخصائص طفل هذه المرحلة وخصصت لها الدولة ميزانية ومعلمات تعمل على رعايتهم. ونحن من خلال هذا البحث سوف نسعى إلى الوقوف على الإجابة عن الأسئلة التالية:

- ما مدى التزام مدارس التربية التحضيرية بنوعيتها -الروضة والمدرسة- بمعايير الجودة سواء كانت مادية كالمكان والتجهيزات أو بشرية كالمربية والمعلمة؟

- ما الفرق بين مدارس التربية التحضيرية -الروضة والمدرسة- من حيث الالتزام بمعايير الجودة؟

- ما هي المعوقات التي تعوق تطبيق معايير الجودة في مدارس التربية التحضيرية؟

أهداف البحث:

- التعرف على مدى التزام مدارس التربية التحضيرية بنوعيتها -الروضة والمدرسة- بمعايير الجودة سواء كانت مادية كالمكان والتجهيزات أو بشرية كالمربية والمعلمة؟

- التعرف على الفرق بين مدارس التربية التحضيرية -الروضة والمدرسة- من حيث الالتزام بمعايير الجودة

- التعرف على المعوقات التي تعيق تطبيق معايير الجودة في مدارس التربية التحضيرية؟

أهمية البحث:

- أهمية مرحلة الطفولة المبكرة حيث تتكون وتحدد خلالها شخصية الراشد.

- ضرورة الاهتمام بجودة مدارس التربية التحضيرية وجودة تكوين القائمين على رعاية وتربية طفل المرحلة، حتى يتسنى له تطوير مهاراته وقدراته.

مجال البحث

- **المجال المكاني:** تم البحث في مجموعة من المدارس وروضات الأطفال التابعة لولاية البليدة وهي:

مدرسة عزوزي جيلالي: الواقعة ببلدية العفرون، وهي تحتوي على قسمين تحضيريين، كل قسم يضم 25 إلى 30 طفلا.

مدرسة بني شقران: تقع ببلدية موزاية، وتحتوي على قسم تحضيري به 25 طفلا.

مدرسة فاطمة طاهير: الواقعة ببلدية الشفة، وتضم قسما تحضيريا يحتوي على 30 طفلا.

روضة الفتح: الواقعة ببلدية العفرون -روضة عامة- تحتوي على قسمين تحضيريين، يحتوي كل قسم على 15 إلى 20 طفلا.

روضة الملائكة: تقع ببلدية موزاية -روضة خاصة-، وتضم قسمين تحضيريين يحتوي كل قسم على 15 طفلا.

روضة الخنساء: بها قسما تحضيريا يضم 20 طفلا، وهي خاصة تقع ببلدية الشفة.

- **المجال الزمني:** أجري البحث خلال العام الدراسي 2018/2019 وتحديدا في شهر نوفمبر من العام 2018. قامت الباحثتان خلال هذه الفترة بمعاينة مدارس التربية التحضيرية وملئ استمارات مقياس الجودة، كما وزعنا استمارات مقياسي الدراسة واستمارة المعلومات واستعدناها من أفراد العينة. ثم قمنا بعدها بإجراء مقابلة مفتوحة مع المعلمات والمربيات، جمعنا من خلالها البيانات.

الإطار النظري:

1- **التربية التحضيرية (Preparatory Education):** هي تربية مخصصة للأطفال الذين لم يبلغوا سن القبول الإلزامي في المدرسة، حيث تسمح لهم بتتمية كل إمكانياتهم، كما توفر لهم فرص النجاح في المدرسة والحياة. (مديرية التعليم الأساسي واللجنة الوطنية للمناهج، 2004: 5) ونعني بها في بحثنا التربية التي تقدم للأطفال في سن 5-6 سنوات، حيث تمهد لهم عملية التمدرس قبل التحاقهم بالمدرسة.

2- **البيئة التربوية (Educational Environment):** "هي كل ما يتعلق من بناء وتجهيزات وإمكانات بشرية ومادية وتشريعات وقوانين." (صاصيلا، 2010: 244). ونقصد بها مجموع العناصر الموجودة داخل غرفة الصف والتي يتفاعل الطفل معها في اكتسابه للمهارات المتنوعة، وتشمل العناصر المادية والمتمثلة في التجهيزات الصفية والوسائل والعناصر غير المادية والمتمثلة في مربية الروضة من حيث تكوينها وقدرتها على تقديم الأنشطة للأطفال.

3- **البيئة الفيزيائية (Physical Environment):** تعرف منظمة الصحة العامة البريطانية Public Health England البيئة الفيزيائية "المادية/ الفيزيائية" بأنها "هي الظروف المادية والملموسة التي نعيش فيها، وتشمل عدة أنواع: أولا: البيئة الطبيعية وتعني الهواء والضوضاء والمياه والمساحات الخضراء. ثانيا: البيئة البنائية وتعني المنازل والطرق وأنظمة النقل والمباني والبنية التحتية (وعلى ذلك تشمل البيئة البنائية مكونات البيئة الداخلية والخارجية)، ثالثا: الخصائص الاجتماعية الاقتصادية والاجتماعية الثقافية للمجتمعات الكلية والفرعية التي نعيش فيها." (Public Health England، 2014)

ويختلف تعريف البيئة الفيزيائية على وجه عام وتعريفها في المجال التربوي، ويقصد بالبيئة الفيزيائية في الصف الدراسي بأنها "عملية تهيئة بيئة الصف (فيزيقيا) وجعلها مريحة ومبهجة وتزويدها بالمواد والأدوات والأجهزة الميسرة للتعليم." (عبد العال، 2006: 235)

ويشير (Pang, 1999) إلى أن "البيئة الفيزيائية في رياض الأطفال تشمل الديكور والمصادر المختلفة بالروضة، بالإضافة إلى الأدوات أو الألعاب التعليمية ومواصفاتها وكميتها وطريقة عرضها وتنظيمها للأطفال، وذلك من خلال تقسيم وتنظيم المساحات المختلفة بالقاعة الصفية." وحددتها (عبد العال، 2016) بأنها "الضوء والحرارة وأجهزة الصوت والتهوية، وتنظيم المقاعد والطاولات على شكل حرف (U)".

4- المدرسة الابتدائية (Elementary School): هي المؤسسة التي أنشأها المجتمع لتربية وتعليم الصغار نيابة عن الكبار الذين شغلته الحياة، كما "تعتبر المرحلة الأولى التي يدخل إليها التلاميذ للتعليم، وهي مرحلة إلزامية، حيث يجب على كافة الأطفال ومن مختلف الطبقات الاجتماعية أو الاقتصادية الالتحاق بها، وتتكون عادةً من خمسة إلى ستة صفوف، حسب الدولة، كما وتعتبر من أهم المراحل في حياة التلاميذ." (بطمة، 2018)

وهي مرحلة تعليمية التي تضم الأطفال في الصفوف من الأول ابتدائي إلى الخامسة ابتدائي والتابعة لوزارة التربية والتعليم لولاية البليدة. وهي تضم أقساما تحضيرية تستقطب فيها أطفالا في سن ما قبل التمدرس، حيث تختلف هذه الأقسام من حيث تجهيزاتها وبرامجها عن الأقسام الأخرى.

5- رياض الأطفال (Kindergarten): إن مدلولات المصطلحات المستخدمة للإشارة إلى المؤسسات التي تقدم الرعاية للأطفال تختلف من مجتمع إلى آخر، فعلى سبيل المثال يستخدم مصطلح Preschool في بعض المجتمعات البريطانية للتعبير عن مؤسسات الرعاية التي يلتحق بها الأطفال في سن أقل أو أكبر من 5 سنوات، وهناك مصطلح آخر يستخدم داخل بريطانيا وهو Reception Classes وهو يطلق على المؤسسات التي تقدم الرعاية للأطفال الأكبر من 4 سنوات، والبعض الآخر من المجتمعات الإنجليزية يطلق مصطلح Kindergarten بمعان مختلفة فبعضها يطلقها على المؤسسات التي ترعى الأطفال من 4: 6 سنوات (Katz & Chard, 2000) ويشير المصطلح في بحثنا الحالي إلى تلك المؤسسات الاجتماعية التي تقدم الرعاية النهارية للأطفال من سن 3: 6 سنوات.

6- معايير الجودة (Quality standards): هي مجموعة المواصفات والخصائص التي ينبغي توافرها في القطاع التعليمي.

"وتهتم الجودة في التعليم بمواصفات الخريجين من المدارس ونتائج تحصيلهم الدراسي عبر مختلف المراحل والعمليات، وكذا القدرة على تجاوز كل المشاكل والمعوقات التي قد تعترض مسارهم، عملا بمبدأ الوقاية خير من العلاج. (سليم، 2015)

5- تكوين المربية (education of early childhood workers): هي عملية منظمة تهدف إلى إحداث مجموعة من التغيرات لإعداد وتأهيل مربية(ة) الصفوف التحضيرية لتحصيل جملة من الكفاءات المهنية التي تمكنهم من رفع مستوى الأداء. (زرده، 2012: 12)

الدراسات السابقة ذات الصلة:

- دراسة حسن (2002): وهدفت إلى بيان واقع رياض الأطفال في الجمهورية العربية السورية في ضوء الاستراتيجية العربية للتربية السابقة للمرحلة الابتدائية. وبينت النتائج أن غالبية الأبنية غير مناسبة لرياض الأطفال وغير مطابقة للمواصفات الاستراتيجية. (صاصيلا، 2010: 246)

- دراسة مسعود (2005): بعنوان رياض الأطفال في مصر دراسة تقييمية. وكان من أهم النتائج المتعلقة بالبناء والتجهيزات في الروضة وجود عجز في الإمكانات المادية والتجهيزات والوسائل، التأثير السلبي للبيئة الخارجية على الأداء في الروضة، ازدحام الروضة والفصول بالأعداد الكبيرة من الأطفال، وصغر المساحة المخصصة للأطفال، وعامة افتقار المبنى إلى الأقسام والتجهيزات والوسائل الكافية. (صاصيلا، 2010: 246)

- دراسة أبو دقة وآخرون (2007): تهدف هذه الدراسة التقييمية إلى تشخيص جودة التعليم في رياض الأطفال من خلال التعرف على واقع رياض الأطفال في محافظات غزة من حيث جودة التعليم وخاصة في المجالات التالية: المنهج، كفاءة المعلمات، المواد التربوية المستخدمة، مشاركة أولياء الأمور، وتحديد معوقات جودة التعليم في رياض الأطفال.

بينت النتائج استخدام نظام الصف التقليدي واعتماد نظام الحصص، وهيمنة البعدين الاجتماعي والمعرفي كأهداف رئيسية للروضة. أما بالنسبة لكفاءة المعلمات فقد بينت النتائج أن لدى الجميع شهادة الثانوية العامة، ولدى الثلث الباقي مؤهل جامعي، والمواد التربوية غير متوفرة بشكل كافٍ في رياض الأطفال. أما مشاركة أولياء الأمور لا تتعدى دفع الرسوم وحضور بعض الاجتماعات والندوات، أما المعوقات فأهمها تلك المتعلقة بعدم دفع الرسوم والمشاكل السلوكية من قبل الأطفال وضعف تفاعل الأهالي إلى جانب تدني راتب المعلمات وقلة خبرتهن في مجال الطفولة المبكرة. (صاصيلا، 2010: 247)

- دراسة صاصيلا (2010): تهدف هذه الدراسة إلى رصد واقع البيئة التربوية في رياض الأطفال بمدينة دمشق، ووضع تصور للبيئة التربوية المتعلقة ببناء الروضة وتجهيزاتها المادية وفق معايير الجودة المطلوبة، وذلك بالاعتماد على متطلبات برامج التعليم المفتوحة وبرامج الأنشطة وبرامج الأركان، تم استخدام المنهج الوصفي لتحديد معايير جودة البناء والتجهيزات، كما تم إعداد استبانة وتطبيقها على

124 معلمة يعملن في 64 روضة خاصة. وبينت النتائج ضعف مناسبة مواصفات بناء الروضة وتجهيزاتها لمعايير الجودة التربوية في رياض الأطفال، كما اقترحت الدراسة معايير جودة البيئة التربوية، معايير الصحة، والسلامة، إضافة إلى المعايير الجمالية والاقتصادية. (صاصيلا، 2010: 5)

- **دراسة معلولي (2010):** وهدفت إلى التعرف على واقع البيئة المادية لمدارس مرحلة التعليم الأساسي من خلال بطاقة ملاحظة مصممة وفق معايير الجودة الشاملة، والتعرف على واقع الأنشطة البيئية التي يمارسها الطلاب بتوجيه ومشاركة معلمهم من خلال استبانته لرصد الأنشطة التربوية الممارسة ذات الطابع البيئي، ودراسة طبيعة العلاقة بين مستويات الواقع البيئي للمدرسة ومستويات ممارسة الأنشطة البيئية. استعمل المنهج الوصفي التحليلي (المسحي). وأظهرت النتائج ما يلي: على مستوى واقع البيئة المدرسية بلغ متوسط مستويي الجيد والمتوسط 58.7% لكامل مؤشرات البيئة التعليمية المادية، وعلى مستوى الأنشطة البيئية الموجهة من قبل المدرسين: هناك انخفاض في مستويات الممارسة البيئية. (معلولي، 2010: 97-98)

التعقيب على الدراسات السابقة

خلاصة لما جاء في الدراسات السابقة والتي بينت مدى أهمية موضوع الجودة، حيث نال اهتمام مجموعة من الباحثين، فبالنسبة إلى دراسة كل من صاصيلا (2010) وأبو دقة ومسعود (2005) فقد تناولوا موضوع الجودة في رياض الأطفال من حيث التجهيزات والمباني، إلا أن أبو دقة توسعت في دراستها حيث تناولت تكوين المربيات. وبالنسبة لدراسة معلولي (2010) فقد قام بإجرائها في المدرسة. أما الدراسة الحالية فقد تناولت موضوع الجودة في مدارس التربية التحضيرية بولاية البليدة بما فيها من تجهيزات ووسائل ومباني وأيضاً تكوين المربيات.

ولقد تشابهت دراستنا أيضاً مع الدراسات السابقة من حيث عينة الدراسة التي تناولت روضات ومدارس ومعلمات، واختلفت عنها في الأدوات المستعملة، فقد قمنا ببناء مقياس معتمدين فيه على مقياس إيكرز لتقييم الجودة، أما الدراسات السابقة فقد استعملت استبيانات واستمارات. ومن حيث المنهج المستخدم فهو الوصفي المسحي مثلما هو الحال في بعضها.

المنهجية: إجراءات البحث وأدواته.

منهج البحث

بما أن البحث الحالي يسعى إلى معرفة مدى التزام مدارس التربية التحضيرية-المدرسة والروضة- بمعايير الجودة فإن المنهج المستعمل هو المنهج الوصفي.

عينة البحث: تمثلت في: مجموعة من مدارس التربية التحضيرية وهي بنوعيتها: المدارس التحضيرية وقدر عددها بـ 36 مدرسة، ورياض الأطفال وعددها 36 روضة تابعة لولاية البليدة. ومعلمات المرحلة التحضيرية، حيث بلغ عددهن بالمدارس 49 معلمة، ورياض الأطفال 53 مربية. **أدوات البحث:**

مقياس تقييم الجودة في مدارس التربية التحضيرية: قمنا بإعداده استناداً إلى مقياس ايكروز لتقييم الجودة في رياض الأطفال والذي أعدته وعربته وقننته الباحثة "نهلة محمود جميل قهوجي" وهو على ثلاث صور: الأمريكية والبريطانية والسعودية. وفي البحث الحالي استعنا ببنود المقياس الأمريكي والذي يقترب محتواه مع أهداف دراستنا، ويحتوي على المحاور التالية:

- البيئة الصفية والخارجية (قاعات النشاط والمرافق والمكونات والأثاث والتجهيزات)؛
 - البرنامج اليومي (الجدول اليومي والوحدات التعليمية والأنشطة التعليمية)؛
 - التفاعل الاجتماعي (تفاعل المعلمة مع الطفل ومع أسر الأطفال)؛
 - المناهج (مفاهيم القراءة والكتابة والرياضيات والعلمية والدينية والأخلاقية)؛
 - الإدارة (نظام التسجيل والتوظيف والتدريب والأمن والسلامة)؛
 - الخدمات المساندة (اللغات الأجنبية واستخدام الحاسب الآلي واستخدام تقنيات التعليم)؛
 - التنوع بين الأطفال وبيئاتهم وحاجاتهم بالإضافة إلى الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
- قمنا باختيار المحور الأول الخاص بالبيئة الصفية والخارجية للمدارس والروضات والتي تحتوي على المؤشرات التالية:

البعد الأول:

- البيئة الداخلية، يحتوي على 8 مؤشرات هي:
- قاعات النشاط والتجهيزات، والتي تحتوي على 11 بنداً.
- الاسترخاء والراحة، وهي تحتوي 3 بنود.
- الأركان التعليمية، وتحتوي 3 بنود.
- اللعبة الفردي يحتوي على بند واحد.
- عرض أعمال الأطفال والتي تحتوي على بندين.
- ساحة النشاط الحركي وتحتوي على 6 بنود.

البعد الثاني

العناية الشخصية، يحتوي على:

-الوجبات الغذائية، والتي تحتوي على 7 بنود.

-دورات المياه، تحتوي على 5 بنود.

-الصحة والنظافة، تحتوي على 5 بنود.

بدائل المقياس وتصحيحها هي: كاف (1) - محدود (2) - غير كاف (3)

الدراسة السيكمترية للأداة

- **الصدق الظاهري:** لقياس درجة صدق الأداة عرضناه على مجموعة من أساتذة علم النفس وعلوم التربية بجامعة البليدة (02) واتفق معظمهم (60%) على وضوح العبارات ومناسبتها لعينة الدراسة.
- **ثبات المقياس:** تم حساب ثبات المقياس عن طريق التجزئة النصفية حيث قدرت نتيجة معامل ألفا كرونباخ ب 0.63، أما عن طريق التجزئة النصفية فقد بلغ 0.93، وهي قيم مرتفعة تدل على ثبات المقياس.

الاستبيان

- تم تصميم استبيان في ضوء متغيرات البحث واعتمادا على الأدبيات التربوية، وهو خاص بتكوين المربيات في مرحلة التربية التحضيرية، حيث يتألف من 3 محاور هي:
- ✓ المحور الأول: به معلومات عامة عن المربية. (الجنس والمستوى التعليمي وسنوات الخبرة...الخ)
 - ✓ المحور الثاني: وهو خاص بتكوين المربية. (ويضم 11 بنداً)
 - ✓ المحور الثالث: ويخص البرنامج المطبق. (ويضم 10 بنود)
- بالنسبة لبدائل الاستبيان هي: نعم (1) - لا (0)

صدق وثبات الاستبيان

- **الصدق الظاهري:** عرض الاستبيان على مجموعة من أساتذة علم النفس وعلوم التربية بجامعة البليدة 2، واتفق أغلبهم ونسبتهم 66,66% على وضوح العبارات، والبعض الآخر ونسبتهم 33,33% اقترح بعض التعديلات في بعض العبارات.
 - **ثبات الاستبيان:** تم حسابه عن طريق التجزئة النصفية بحساب معامل ألفا كرونباخ الذي بلغ 0.56، أما عن طريق التجزئة النصفية فقد بلغ 0.82، وهي قيم مرتفعة تدل على ثبات المقياس.
- المقابلة:** بغرض جمع بيانات وافرة حول موضوع الدراسة قمنا ببناء مقابلة مفتوحة مع الملمات والمربيات للإجابة على السؤال الثالث الذي يتضمن ما يلي:
- ما هي المشكلات والمعوقات التي تعيق تطبيق معايير الجودة في مؤسسات التربية التحضيرية؟

المعالجة الإحصائية:

تم استعمال الأساليب الإحصائية الوصفية التالية: التكرارات والنسبة المئوية والمتوسط الحسابي والمتوسط المفترض والانحراف المعياري واختبار "ت" للفروق. وذلك باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

النتائج والمناقشة:

1- عرض ومناقشة نتائج السؤال الأول: والذي ينص على ما يلي: ما مدى التزام مدارس التربية التحضيرية - المدرسة والروضة - بمعايير الجودة سواء كانت مادية كالمكان والتجهيزات أو بشرية كالمربية والمعلمة ؟
للإجابة على السؤال أعلاه تم حساب (ت) للفروق بين المتوسط الحسابي والمتوسط المفترض، وبينت النتائج ما يلي:

جدول رقم (1). يبين نتائج (ت) لمعايير الجودة في مدارس التربية التحضيرية

المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط المفترض	درجة الحرية	نتيجة "ت"	مستوى الدلالة
معايير الجودة	96.66	10.26	92	71	1.56	غير دال

يتضح من خلال الجدول رقم (1) أن المتوسط الحسابي لدرجات معايير الجودة بلغ 96.66 وهو أعلى من المتوسط المفترض المقدر بـ 92، وقدرت نتيجة (ت) 1.56 وهي غير دالة إحصائية. ومنه نستنتج أن مدارس التربية التحضيرية لا تلتزم بمعايير الجودة.

مناقشة النتائج وتفسيرها

بينت نتائج السؤال الأول الخاص بمدى التزام مدارس التربية التحضيرية - المدرسة والروضة - بمعايير الجودة سواء كانت مادية كالمكان والتجهيزات أو بشرية -المربيات والمعلمات- أنها لا تلتزم بمعايير الجودة. فنجد بأن رياض الأطفال لم تتوفر على مؤشرات الجودة فيما يخص قاعات النشاطات والتجهيزات، والاسترخاء والراحة، واللعب الفردي، والوجبات الغذائية. أما مؤشري دورة المياه، والصحة والنظافة فجاءت درجة الجودة متدنية جدا، ما يعني عموما سوء المنشآت والتجهيزات الخاصة بها. أما فيما يخص المدارس فقد كان مؤشر قاعة النشاطات والتجهيزات والصحة والنظافة سيئا جدا وكذلك دورات المياه التي انعدم فيها مؤشر الجودة.

وتبين من استطلاعنا للمكان أن كل من المدرسة والروضة تفتقر إلى قاعات مخصصة لأنشطة الطفل. واتضح من الاستفسار عن أسباب ذلك أن أعداد الأطفال يفوق حجم قدرتها، مما دفع بمدراء بعض المدارس إلى إضافة قسم من أقسام التربية التحضيرية للمستويات التعليمية الأخرى (بسبب العجز).

أما بالنسبة للروضة فمساحتها تحول دون تخصيص قاعات لذلك، حيث وجدنا أن هناك من جعل جزءا من منزله أو طابقا منه أو في شقة بعمارة روضة لاستقبال الأطفال، وهو ما يفسر وقوعهم في مثل هذا المشكل. كما بينت النتائج إهمال الجانب الفني والثقافي للطفل، إذ يهمل معظمها تخصيص مكان للمسرح والمكتبة والموسيقى. ولقد أقرت المعلمات أنهن يقمن بتعويض هذا العجز بقراءة القصص، إلا أن ذلك لا يعوض عن ضرورة وجود مكتبات تسمح للطفل بالتعود على الارتياح عليها، ومسرحة يزيده من متعة الحركة والتشويق، ويبعد عنه الملل والضجر، خصوصا أن نمو وتطور القدرات العقلية والجسدية والاجتماعية... يحتاج إلى ذلك، كما يساعد على إعداده لبدء تعلم القراءة والكتابة والحساب في صورة منظمة، وفي الاستماع الجيد للقصص ومشاهدة ما يعرض على المسرح، والقيام بالتمثيل، حيث يقوم الأطفال بلعب الأدوار لقصة استمعوا إليها. وقد أشارت إلى هذا ماريا منتيسوري (Montessori 1870) في برنامجها وأطلقت عليه "اللعبة الوظيفية"، بينما أطلق عليه جان بياجيه (Piaget 1896) "لعبة التمرينات". (مرسي وكوجك، 1991: 88)

كما ترى المعلمات أن مساحة القسم في المدرسة صغيرة وضيقة وهو الحال بالنسبة للروضة، مما يعرقل سير عملهن بشكل فعال ومجدي. وبالرغم من أهمية ركن المطبخ لما يحمله من أنشطة تساعد الطفل على الاستقلالية وتقدير الذات (تناول الطعام) والتفاعل الاجتماعي والاحتكاك بالآخر وتفعيل المهارات الحسية الحركية والقدرات العقلية واللغوية من خلال تحضير طاولة الطعام، إلا أن أغلب المؤسسات لا تتوفر على هذا الركن رغم أهميته في تحقيق وإشباع الحاجة إلى الطعام والمتعة والفائدة. ولقد توصلت دراسة مرتضى (2006) إلى أن أنشطة الطعام تكسب الطفل المهارات العملية التي يصعب اكتسابها بالأساليب الأخرى التي تعتمد عليها المعلمة. (مرتضى، 2006: 102) وذلك من خلال تخصيص مكان نظيف ومحدد وتوجيهات المعلمة للأطفال في أثناء تناولهم للطعام، بينما يؤدي نقص هذا الركن إلى حرمان الطفل من اكتساب عادات صحية وآداب الطعام الضرورية.

كما تعرف مدارس التربية التحضيرية ضعفا واضحا يخص الوسائل والتجهيزات وهو ما يدل على ضعف الإمكانيات المادية بالرغم من أهميتها حيث أشارت منتيسوري (1870) إلى أهمية الوسائل في تعليم الأطفال، حيث ابتكرت مجموعة من الوسائل سميت بأدوات منتيسوري، وكان الهدف منها تدريب حواس الطفل وشحذها وتنمية مهاراته المختلفة. (فرج، 2000: 84) ولقد نادى بستالوتزي (1746) Pestalozzi بأهمية الوسائل والأدوات لتعليم مبادئ الحساب بواسطة الخرز، واستخدام المصورات والنماذج في ذلك. وابتكر فروبل (Froebel 1782) عددا من الوسائل أطلق عليها اسم الهدايا، وهي تهدف إلى تنمية مهارات الطفل المختلفة. (قناوي، 2005: 31) وبالنسبة للأثاث المستخدم فهو لا يناسب

حجم الطفل الصغير، حيث تستخدم هذه المؤسسات المقعد الدراسي، ويشغل أغلب المساحة. ولقد أكدت منتيسوري أن المقعد ألد أعداء الطفل لأنه يحرمه من حرية الحركة والنشاط. (صاصيلا، 2010: 38)

وفيما يخص معلمات التربية التحضيرية فيعتبرن ركيزة أساسية في العملية التربوية، حيث يشترط توفرهن على خصائص معينة ومحددة وأهمها تكوينهن العلمي، وهو ما أكدته دراسة الشريف (2006) في مسألة معايير إعداد معلمة الروضة في كلية رياض الأطفال بالقاهرة، حيث بينت ضرورة تحديد معايير تتناول إعداد المعلمة من الجانب المهني وفي الجانب التخصصي منه. (محرز، 1999: 240) غير أن نتائج دراستنا بينت أن المعلمات في المدارس لسن مؤهلات تربويا للعمل مع طفل هذه المرحلة، حيث نجد أغلبهن لم يتم تكوينهن، وقدرت نسبتهن 83.67%، ويرى بوشينة (2008) أنه مهما تطورت المناهج، يبقى العامل الأهم في العملية التربوية هو شروط انتقاء مستوى تكوين المعلمة التي تعمل مع أطفال التربية التحضيرية. كما أشار الباز (1989) أن الجهود لتحسين أي جانب من جوانب العملية التعليمية لا يمكن أن يصل إلى التقدم التربوي المنشود، ما لم يبدأ بإعداد جيد للمعلمة قبل الخدمة.

وبينت نتائج دراستنا أن المعلمات المتخصصات بلغت نسبتهن 6.12 % وهي نسبة ضئيلة جدا مقارنة بغير المتخصصات، كما وجدنا فئة أخرى 65 %، ينتظرن إحالتهم على التقاعد مما جعلهن يلتحقن بالقسم التحضيري، والطفل في هذا العمر يمتاز بكثرة الحركة والكلام وطرح الأسئلة ... وهو ما يتطلب من المتكفل برعايته قدرة فيزيقية وعقلية تسمح له بمسايرته، وهو ما لا يمكن ضمانه مع المسنات، فينعكس ذلك سلبا على نفسيته، فالمعلمة غير قادرة كفاية على الرعاية والاهتمام به، مما يعرقل عملية تطويره لمهاراته المختلفة. ولا ننسى جانب الصحة البدنية، حيث صادفنا وجود معلمات معاقات جسديا. وبالنسبة للمربيات في الروضة فقد بلغت نسبة المتكوّنات منهن 73.58 % وهي نسبة عالية مقارنة بغير المتكوّنات. وما يلاحظ حول المعلمات في المدرسة والمربيات في الروضة من حيث التكوين أن مربيات روضة تلقين تكوينا علميا وبيداغوجيا أفضل من المعلمات في المدرسة.

عرض ومناقشة نتائج السؤال الثاني: وينص على ما يلي: هل هناك فرق بين مدارس التربية التحضيرية -المدرسة والروضة- فيما يخص الالتزام بمعايير الجودة؟ وكانت النتيجة كالآتي:

جدول رقم (2). يبين نتائج الفروق بين مدارس التربية التحضيرية في الالتزام بمعايير الجودة

مدارس التربية التحضيرية		حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	نتيجة ت	مستوى الدلالة
مؤشرات الجودة في:	الروضة	36	95.66	6.52	70	-0.33	غير دال
	المدرسة	36	97.66	5.51			

نتيجة اختبار "ت" للفروق بين المدرسة والروضة قدرت بـ -0.33 وهي غير دالة، مما يعني عدم وجود فرق بينهما في درجة الالتزام بمعايير الجودة. ونستخلص أن معايير الجودة غير متوفرة في كلتا المؤسساتين. ورغم ذلك يوضح المتوسط الحسابي أن المدرسة أفضل من الروضة بفرق ضئيل من حيث مؤشرات الجودة.

تحليل ومناقشة

بينت نتائج السؤال الثاني الخاص بالفرق بين مدارس التربية التحضيرية في الالتزام بمعايير الجودة أنها غير دالة، مما يعني أن ليس هناك فرق فيما يخص معايير الجودة بالنسبة لكل من المدرسة والروضة، حيث من خلال التحقيق الميداني وجدنا بأن كل من المؤسساتين تفتقران للكثير من المتطلبات الأساسية التي يحتاجها الطفل في هذه السن، والتي تساعد في نموه نموا طبيعيا وسليما.

فبالنسبة للروضة كانت تجهيزاتها ضعيفة، وهو ما أكدته نتائج دراسة صاصيلا (2010) بوجود ضعف في الوسائل والتجهيزات في رياض الأطفال وفقا لمعايير الجودة، ودراسة مسعود (2005) التي بينت وجود عجز في الإمكانيات المادية والتجهيزات والوسائل في رياض الأطفال، وهذا يجعل الطفل يميل إلى الملل والخمول واضطراب نفسيته، كذلك دراسة المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (1991) التي أجريت على مجموعة من دول الوطن العربي وأسفرت النتائج عن وجود تقارب في مواصفات الجودة في كل من البحرين ولبنان والكويت، أما مصر وسوريا فكانت متوسطة الجودة؛ الصومال والسودان فيفتقرون إلى المواصفات الجيدة في البناء، ونقص في التمويل والوسائل والتجهيزات، وبالنسبة للمدرسة فقد كانت تجهيزاتها ضعيفة جدا في الجانب المادي مما يعني عدم تمتعها بمعايير الجودة التي نصت عليها منظمة إيزو العالمية، حيث من بين بنودها جودة التجهيزات في المدارس التعليمية.

عرض ومناقشة نتائج السؤال الثالث: وينص على: ما هي المعوقات التي تحول دون تطبيق معايير الجودة في مدارس التربية التحضيرية؟

بينت نتائج المقابلة المفتوحة التي أجريت مع المعلمات ما يلي:

بالنسبة للمدرسة

- عدم كفاية السيولة المالية لتنظيم الأقسام؛ وعدم توفير أبسط الوسائل التعليمية التي تساعد المعلمة في إلقاء الدرس كالتلفاز والقرص المضغوط لمشاهدة الرسوم والطباعة لطباعة الصور من أجل التلوين؛

- عدم تأهيل المعلمات لتأطير طفل هذه المرحلة؛

- عدم اهتمام المسؤولين بهذه المرحلة المهمة؛

- عدم تفعيل جمعية أولياء التلاميذ من قبل الوزارة؛

- عدم حرص ووقوف المدراء على نظافة القسم والمدرسة بكاملها؛
 - عدد الأطفال داخل القسم يفوق العدد الإلزامي؛
 - حجم الأقسام لا يتناسب مع تنظيم المرافق داخل المؤسسة.
- بالنسبة للروضة
- تتمثل في: عدم كفاية أقسام المبنى للأطفال؛
 - عدم كفاية الوسائل التعليمية؛
 - صعوبة منح الرخص لفتح روضة أطفال بطريقة قانونية؛
 - فتحروضات في طابق منزلي أو شقة بعمارة؛
 - فئة قليلة من المربيات ذات مستوى جامعي لكن في تخصصات مختلفة؛
 - المقاعد حجمها كبير لا تتناسب وعمر الطفل؛
 - لا يساهم الأولياء في التبرعات التي تقوم بها الروضة من أجل تنظيمها.
- استخلاص عام.

هدفنا من خلال هذا البحث إلى تقييم الجودة في مدارس التربية التحضيرية -الروضة والمدرسة- وقد خلصنا من خلال نتائج التطبيق إلى ما يلي:

- عدم توفر معايير الجودة في مدارس التربية التحضيرية بنوعها -الروضة والمدرسة-، حيث قدرت نتيجة ت بـ 1.56 وهي غير دالة إحصائياً مما يعني أنها لا تلتزم ولا تتمتع بمعايير الجودة سواء في الجانب المادي كالتجهيزات والوسائل أو الجانب البشري كالمربيات والمعلمات.
- بينت نتائج قيمة اختبار "ت" للفروق بين مدارس التربية التحضيرية (الروضة والمدرسة) والتي قدرت بـ 0.33- أنها سالبة وغير دالة، مما يعني أن ليس هناك فرق فيما يخص معايير الجودة بالنسبة لكل من المدرسة والروضة، حيث من خلال التحقيق الميداني وجدنا بأن كلا المؤسساتين تفتقران للتجهيزات والوسائل وتكوين المربيات.
- بينت نتائج المقابلة التي استهدفت معلمات مدارس التربية التحضيرية فيما يخص المعوقات التي تحول دون تطبيق معايير الجودة في مدارس التربية التحضيرية ونذكر أهمها:
 - عدم توفير السيولة المالية لتجهيز هذه الأقسام.
 - عدم اهتمام الوزارة بطفل هذه المرحلة واحتياجاته.
 - عدم توفر المعلمات على المؤهلات العلمية التي تساعد على التعامل مع طفل هذه المرحلة.
 - عدم تفعيل جمعيات أولياء التلاميذ.

التوصيات:

- إعداد وتكوين المعلمات حتى يتمكن من التعامل مع طفل هذه المرحلة والعمل على تجديد تدريبهن؛
- توفير السيولة المادية لتوفير والاعتناء بمتطلبات جودة المكان والوسائل والتجهيزات؛
- تشجيع تبرعات أولياء الأمور من أجل المساعدة في تنظيم هذه المدارس؛
- الحرص على توظيف معلمات مؤهلات علميا وسليمان جسميا ونفسيا؛
- الالتزام بالعدد القانوني في الصف حتى تتمكن المعلمة من التعامل مع الجميع والاهتمام بهم.

شكر وتقدير

نتوجه بجزيل الشكر والعرفان إلى مديري مدرستي بني شقران الواقعة ببلدية موزاية، وفاطمة طاهير التي تقع ببلدية الشفة، كما نشكر مديرات روضة الفتح الواقعة ببلدية العفرون وروضة الملائكة الواقعة ببلدية موزاية، وأيضا روضة الخنساء الواقعة ببلدية الشفة على استقبالننا وتقديم التسهيلات لإجراء العمل الميداني وإمدادننا بكافة المعلومات التي طلبناها. كما نوجه شكرنا الخاص إلى المعلمات والمربيات وإلى أكاديمية التربية التابعة لولاية البليدة على مساعدتنا في إجراء هذا البحث.

المصادر والمراجع:

المراجع العربية

- ايجه، عبد الفتاح. (2003). تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية. الطبعة الثانية، الأردن: دار الفكر، عمان.
- الببلاوي، فيولا. (1999). فهم المتعلم. مجلة الطفولة العربية، الكويت.
- بطمة، إيمان. (2018). مفهوم المدرسة الابتدائية. موقع موضوع، اطلع عليه بتاريخ: 13 سبتمبر 2018، 16 و 36 <https://mawdoo3.com>
- بن عاشور، الزهرة. (2015). أهمية تكوين مربية رياض الأطفال. مجلة الحكمة للدراسات الاجتماعية، المجلد 2014، العدد 3، ص ص. 74-90.
- تركي، رابح. (1990). أصول التربية والتعليم. الطبعة الثانية، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.
- خطاب، محمد وعرفات، ميرفت. (1993). رياض الأطفال. الكويت: مكتبة الفلاح.
- زردة، عائشة. (2012). دراسة كشفىة لحاجات التكوين لدى المربين في مرحلة التربية التحضيرية مساهمة في بناء إطار مرجعي للكفاءات المهنية واقتراح مشروع مخطط تكويني. رسالة ماجستير غير منشورة، تخصص بناء وتقويم ومناهج الدراسية، الجزائر: جامعة وهران.
- زعيمي، مراد. (2002). مؤسسات التنشئة الاجتماعية. منشورات جامعة باجي مختار، عنابة.

- سليم، نجيب. (2015). الجودة في التعليم: مفهوما، معاييرها وآلياتها. موقع تعليم جديد. الجودة- في-التعليم-مفهوما-معاييرها/ <https://www.new-educ.com/>
- شروخ، صالح الدين. (2004). علم الاجتماع التربوي. الجزائر: دار العلوم للنشر والتوزيع، عنابة.
- صاصيلا، رانية. (2010). تصور مقترح لضمان جودة البيئة التربوية في رياض الأطفال في الجمهورية العربية السورية. مجلة جامعة دمشق، المجلد 26، العدد 3، صص 235-280.
- عبد العال، تحية حامد. (2006). موديول إدارة الصف "مشروع تطوير برنامج التربية العلمية لإعداد معلم المرحلتين الإعدادية والثانوية". جامعة أسيوط: كلية التربية.
- عدس، عبد الرحيم. (2001). مدخل إلى رياض الأطفال. الأردن: دار الفكر العربي، عمان.
- عدس، محمد عبد الرحيم ومصالح، عدنان عارف. (1999). رياض الأطفال. الأردن: دار الفكر، عمان.
- عدس، محمد عبد الرحيم. (2001). المدخل إلى رياض الأطفال. ط1، الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.
- عطية، محسن علي (2009). الجودة الشاملة والجديد في التدريس، دار الصفاء للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان، الأردن.
- عيسو، عقيلة. (2013). فاعلية برنامج في تنمية المهارات المعرفية واللغوية والحسية- الحركية لدى طفل عمره سنتين. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة الجزائر، الجزائر.
- الغامدي، حسين. (2000). مراحل النمو الأخلاقي عند كولنبرج. المملكة العربية السعودية: منشورات جامعة أم القرى، مكة.
- فرج، أحلام. (2000). مدى فاعلية طرق استخدام بعض الوسائل التعليمية في تنمية بعض المفاهيم اللغوية للطفل في ضوء أهداف الروضة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين الشمس، كلية التربية، القاهرة.
- فهيمي، عاطف عدلي. (2004). معلمة الروضة. الأردن: دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان.
- قناوي، هدى محمد. (2005). الطفل تنشئته وحاجاته. مصر: مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- محرز، نجاح. (1999). العوامل المؤثرة في إدخال الآباء أطفالهم إلى رياض الأطفال. رسالة ماجستير غير منشورة، سوريا: جامعة دمشق، كلية التربية.
- مرتضى، سلوى. (2006). فاعلية برنامج مقترح لإكساب الأطفال بعض المهارات العلمية. مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية، المجلد 22، العدد 2.

- مرسى، سعد وكوكجك، حسين كوثر. (1991). تربية طفل ما قبل المدرسة، مصر: عالم الكتب، القاهرة.
- معلولي، ريمون. (2010). جودة البيئة المادية للمدرسة وعلاقتها بالأنشطة البيئية، دراسة مسحية ميدانية في مدراس التعليم الأساسي بمدينة دمشق. مجلة جامعة دمشق، المجلد (26)، العدد (2+1).
- المكانين، هشام عبد الفتاح عطوي والصمادي، جميل محمود. (2016). تقييم برامج التربية الخاصة في الطفولة المبكرة في الأردن في ضوء المؤشرات النوعية العالمية. دراسات العلوم التربوية، مج 43، ع (sup2)، صص. 817-836. <https://search.emarefa.net/detail/BIM-798511>
- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. (1991). مباني رياض الأطفال وتجهيزاتها في الوطن العربي. تونس، اليونسكو.
- الناشف، هدى محمود. (2003). معلمة الروضة. مصر: دار الفكر العربي، القاهرة.
- الناشف، هدى محمود. (2005). برامج رياض الأطفال. لبنان: دار العلوم للتحقيق والطباعة والنشر والتوزيع، بيروت.

المراجع الأجنبية

- Katz, L. G., & Chard, S. (2000). Engaging children's minds: The project approach (2nd ed.). Nor-wood, NJ: Ablex. Praeger.
- Pang, L. (1999). The Creation of a Quality Environment for the Social Development of Children. Paper presented at the International Conference of OMEP-Hong Kong.
- Public Health England. (2014). Physical Environment. Retrieved: Jan. 14. From: <http://www.wmpho.org.uk/topics/page.aspx?id=1538>

The Degree Of Application Of Quality Standards In Pre-primary Schools In The State Of Blida, Algeria

Aissou Akila ¹, Benaouda Nadhira ²

^{1,2} Department Social Sciences, Faculty of Humanities and Social Sciences, University Blida 2,
Algeria

aissou.akila@gmail.com

Abstract

The study aimed to determine the extent to which preparatory schools meet quality standards in 36 schools and 36 kindergartens located in Blida. We used the descriptive analytical curriculum, applied the quality assessment scale in preparatory schools, as well as the composition questionnaire of preparatory teachers, used the SPSS statistical file and found that preparatory schools do not meet quality standards; The obstacles to the application of quality standards in preparatory schools according to the educators are the lack of qualified teachers and the lack of capacity and equipment; The difficulty of obtaining a kindergarten permit from the ministry that circumvents the law, which leads to a lack of quality.

We made some suggestions:

- Improve the level of composition of preparatory phase parameters.
- Ensure the provision of space equipment and the necessary resources.

Keywords: Preparatory Education, Quality, preparatory school, Quality standards.