العمل مع الأطفال

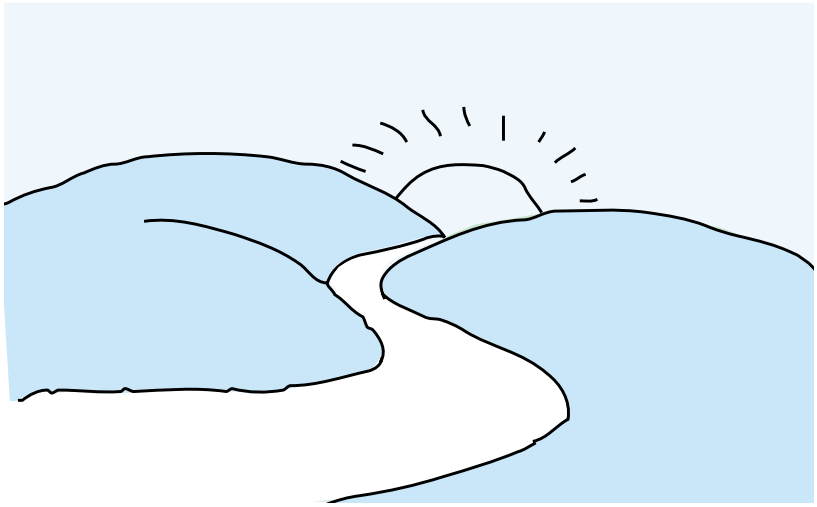
نحو تطوير استخدام

مناهج الطفولة المبكّرة

العمل مع الأطفال

نحو تطوير استخدام مناهج الطفولة المبكّرة

دليل تعلّمي للعاملات والعاملين مع الأطفال الصغار



إعداد: ماري جين دْراموند، مارغاريْت لالي، وجيليان بْيُو

مع مجموعة تضم:

بيتر هيسليب، جيني ليندون، جين بيتزينغ وسوزان ويليافر

وحدة «دون سن الخامسة»

المكتب الوطني للأطفال/ المملكة المتحدة،

الطبعة العربية الأولى ٢٠٠٠

الترجمة: عفيف الرزاز

التحرير والإعداد: سعاد نبهان وسهير الأزم وغانم بيبي

* **العمل مع الأطفال: نحو تطوير استخدام مناهج الطفولة المبكرة**
* الطبعة العربية الأولى، ٢٠٠٠
* جميع حقوق النص العربي لورشة الموارد العربية
* تصدر هذه الطبعة عن:

* **ورشة الموارد العربية** (للرعاية الصحية وتنمية المجتمع)

Arab Resource Collective (ARC), P.O. Box: 27380, Nicosia 1644 - Cyprus. Tel (+3572)766741, Fax: 766790,
E-mail: arccyp@mawared.org Website: www.mawared.org

- في لبنان: **ورشة الموارد العربية:** ص.ب: ١٣-٥٩١٦ بيروت - لبنان، الهاتف: ٧٤٢٠٧٥ (٩٦١١+)، الفاكس: ٧٤٢٠٧٧
البريد الإلكتروني: arcleb@mawared.org الموقع على الشبكة: www.mawared.org

* **مكتب اليونسكو الإقليمي في الدول العربية**: ص.ب: ٥٢٤٤، بيروت - لبنان، البريد الالكتروني: uhbei@unesco.org

* **بيسان للنشر والتوزيع**: ص.ب: ١٣-٥٢٦١، بيروت - لبنان، الفاكس: ٩/ ٧٤٧٠٨٨

* *Working with Children: Developing a Curriculum for the Early Years.*
* Arabic Title: Al A'mal ma' Al Atfal, Nahwa Tatweer Istikhdam Manahej Al-Tufula Al-Mubkkira.
* Published by National Children's Bureau, 1989, "Under Fives Unit". * Editors: Drummond, R.J.; Lally, M.; Pugh, G.
* First Arabic Edition, 2000
* Published by:
  - ARC, Arab Resource Collective, P.O. Box: 27380 - Nicosia 1644 - Cyprus (www.mawared.org),
    In Lebanon: ARC: P.O. Box: 13-5916, Beirut - Lebanon. Tel (+9611) 742075, Fax: 742077.
    E-mail: arcleb@mawared.org.
  - UNESCO Regional Office, P.O.Box: 5244 Beirut - Lebanon. E-mail: uhbei@unesco.org
  - Bissan for publishing & Distribution, P.O.Box: 13-5261, Beirut - Lebanon

شكر

يعود الفضل في صدور الطبعة العربية إلى:

- **المكتب الوطني للطفولة في بريطانيا الذي أصدر النسخة الأصلية ورحّب بنشر الطبعة العربية.**
- **مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية الذي قدم الدعم المعنوي والمساندة المالية لإنجاز المشروع.**

لهما وللعاملين فيهما خالص التقدير.

ملاحظة مهمة إلى مستخدمي هذا الدليل: يُسمح باستنساخ أو تعديل أي قسم من هذا الدليل للاستعمال المحلي من دون إذن مسبق من المؤلف أو الناشر العربي، **شرط أن يجري توزيع النسخ من دون مقابل - لأغراض غير تجارية أو ربحية.** ان أي استغلال أو استنساخ لأغراض تجارية يجب أن يسبقه إذن خطي من المؤلف أو من «**ورشة الموارد العربية**». ويهم «**ورشة الموارد العربية**» أن تحصل على نسخة من أي استنساخ أو تعديل في النص أو الرسوم.
يمكن الحصول على هذا الدليل إما من المكتبات ومعارض الكتب، أو من الناشر مباشرة. للحصول على تسهيلات أو حسوم للمؤسسات الإنسانية وجمعيات المنفعة العامة، يرجى الاتصال بالناشر على العنوان ص م ٤. نحن في حاجة إلى مساعدتكم لإيصال نسخ من هذا الدليل إلى الذين يحتاجون إليه ويستخدمونه. نرجو أن تفكروا معنا في طرق لتوفيره لهم. اكتبوا إلينا باقتراحاتكم أو أرسلوا طلباتكم مع عناوين الجهات التي تودون إيصال النسخ إليها.

* * *

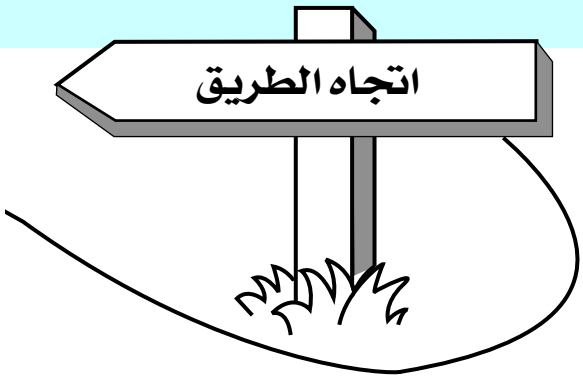
«ورشة الموارد العربية» (و.م.ع) مؤسسة عربية مستقلة، لا تتوخى الربح التجاري، هدفها تطوير ونشر الكتب والمواد التعليمية والتثقيفية اللازمة في مشاريع الرعاية الصحية وتنمية المجتمع والموارد البشرية والطفولة.
لمزيد من المعلومات عن «و.م.ع» والمنشورات الصادرة عنها، يمكن زيارة موقعنا على الشبكة:

www.mawared.org

المحتويات

تقديم ٦
مقدمة اليونسكو ٧
قطفنا لكم ٨
استبيان ٩

١. المقدمة ١١
٢. ملاحظات إلى منشطات ومنشّطي المجموعات ٢٥
٣. ما هو التعلّم؟ ٣٣
٤. ماذا نعني بكلمة منهاج؟ ٤١
٥. لماذا نفعل ما نفعله؟ ٤٩
٦. ما الذي نؤمن به؟ ٦١
٧. مداخل إلى مسألة المنهاج ٧٥
٨. مراقبة التطبيق الحالي ٩٥
٩. الانتقال من الأهداف إلى التطبيق ١٠٩
١٠. نظرة إلى الوراء، نظرة إلى الأمام ١١٩
١١. المراجع والموارد ١٢٥



تقديم

عن الطبعة العربية

عملت ورشة الموارد العربية في بداية التسعينات على ترجمة هذا الدليل، الذي أصدره المكتب الوطني للطفولة في بريطانيا في العام ١٩٨٩. وطُرحت نماذج كاملة من الفصول على المشاركين في ورشة عمل عربية إقليمية عن التربية المبكرة في العام ١٩٩٢[١]. ولقد رحّب المشاركون بصدور طبعة عربية من هذا الدليل على أساس يلبّي حاجة ملموسة.

استضافت و.م.ع السيدة جيليان بيو (وهي واحدة ممن عملوا على إعداد الدليل) لتكون المتحدثة الرئيسية في ورشة العمل الإقليمية التي نظمت تحت عنوان "**شراكات من أجل طفولة أفضل**" (١٩٩٤)[٢]، وفيها أكدت على إشراك الأهل في تنمية الطفولة المبكرة.

وُزّعت مسودة لترجمة بعض الفصول على عدد من الشركاء الذين أكدت ردودهم أهمية نشر هذا الدليل، الذي يملأ فراغاً في مجال المعلومات والمراجع العربية. رغم ذلك، فقد تأخرت عملية إصدار النسخة العربية لأسباب مختلفة، بعضها مالي. ومع توافر فرص أفضل (بدعم من مكتب اليونسكو الإقليمي في بيروت)، ارتأينا، بالتشاور مع مجموعة من الشركاء، إصدار هذا الدليل الذي يسهم في تلبية حاجة.

لا يعتبر هذا الدليل منهاجًا أو مقررًا كاملاً للنهج الشمولي التكاملي في تربية وتنمية الطفولة المبكرة، الذي تسعى ورشة الموارد العربية إلى ترويجه، إلاّ أنه يهيّئ العاملين مع الأطفال للخوض في مناقشة أعمق لهذا النهج.

وإن كان هذا الدليل يفتقد إلى أنشطة في مجال العمل مع الأهل وغيرهم من المعنيين بالأطفال، إلاّ أنه يوفر للعاملين مع الأطفال فرصة مراجعة علاقتهم مع الأهل والإداريين، وكذلك مراجعة كل المبادئ الأساسية التي يرتكزون عليها في عملهم اليومي مع الأطفال.

المهم أن هذا الدليل يساعد على تنظيم جلسات يراجع فيها العاملون مع الأطفال طريقة عملهم، ويتأملون فيها المبادئ التي تحركهم ويتطلّعون إلى التغيير نحو الأفضل.

إلى ذلك، يحتوي الدليل على **استبيان** نسعى من خلاله إلى التعرّف إلى وجهة نظركم في هذا الدليل وفعاليته، من أجل تطوير أي طبعة لاحقة له.

أخيرًا نود أن نلفت انتباه المستفيدين من هذا الدليل إلى أن ورشة الموارد العربية تعمل مع فريق عمل على تطوير دليل موسّع للعاملات والعاملين مع الأطفال في أعوامهم الأولى. يبني الدليل على خبرة جماعية لسنوات في بلدان عربية مختلفة، ويستوحي مبادئه ومفاهيمه وتطبيقاته من النهج الشمولي «في النظر إلى هذه المرحلة العمرية الحاسمة في حياة الإنسان».

خضعت مسودات الدليل للاختبار الميداني في ١٩٩٩، وقد راعينا مردودها هنا.

ورشة الموارد العربية

---

(١) انظر: «**تحدّيات ومبادرات في تربية الطفولة المبكرة**» ـ تقرير عن ورشة عمل إقليمية، ورشة الموارد العربية، ١٩٩٢.

(٢) راجع: «**شراكات من أجل طفولة أفضل**» ـ تقرير عن ورشة عمل إقليمية، إعداد: جوليا جيلكس وجاكلين صفير، ورشة الموارد العربية، ١٩٩٤.

مقدمة اليونسكو

لقد أخذ ربط الطفولة بمفهوم التربية عمومًا وجهًا أكمل إثر التزام الدول بمبدأ «الأطفال أولاً» الذي أطلقه الإعلان العالمي لحقوق الطفل خلال مؤتمر القمة العالمي الذي عقد في نيويورك في العام ١٩٩٠.

ولقد تعزّز هذا الربط إثر الإعلان العالمي حول التربية للجميع (جومتيين، ١٩٩٠) الذي أكّد ضرورة تمكين كل شخص ـ سواء أكان طفلاً أم يافعًا أم راشدًا ـ من الإفادة من الفرص التربوية المصممة على نحو يلبي حاجاته الأساسية للتعلّم؛ كما أكد على «**أن المتطلبات الأساسية المتعلقة بالجودة وتكافؤ الفرص والفعالية في مجال التربية تتحدد في سنوات الطفولة الأولى، مما يجعل الاهتمام بالطفولة المبكرة وتنميتها أمرًا ضروريًا لتحقيق أهداف التربية الأساسية**».

غير أن السؤال الملح لا يزال يدور حول نوعية الرعاية والتعليم اللذين يهيّئان أطفالنا للحياة ولمراحل التعليم اللاحقة. وتقدم نتائج الأبحاث العلمية براهين ساطعة على ان لإهمال هذا المستوى من التعليم وتدني نوعيته مفاعيل سلبية حاضرًا ومستقبلاً من الصعب تخطيها متى حصلت. لذلك طرح المؤتمر الإقليمي العربي حول التعليم للجميع ـ تقييم العام ٢٠٠٠ (الذي عقد في القاهرة ٢٤ ـ ٢٧ يناير/كانون الثاني ٢٠٠٠) هدف تعميم التعليم ما قبل الابتدائي والرقي به من بين أولويات العمل للتعاون العربي والتنمية الوطنية في معظم الدول العربية.

ولما كانت اليونسكو واحدة من المنظمات الأساسية المعنية بتربية الأطفال الصغار، فإنها تعي تمامًا أهمية هذه المهمة وتسعى دائمًا الى المساهمة بشكل متواصل وفعّال لضمان تهيئة بداية حياة سليمة للأطفال. وقد جاء إعداد دليل «العمل مع الأطفال، نحو تطوير منهاج للطفولة المبكرة» مساهمة لالتزام اليونسكو في تنمية الطفولة المبكرة وتوسيع نطاق الاهتمام بها ليشمل الشرائح الاجتماعية كافة، خصوصًا بعد أن بيّن «التقرير الإقليمي حول التربية للجميع ـ تقييم العام ٢٠٠٠» بأن الاهتمام بالطفولة المبكرة في الدول العربية أمر حديث العهد ولا تتجاوز نسبة الأطفال الملتحقين بمؤسسات تقدم برامج رعاية وتعليم منتظم الخمسة عشرة بالمئة من مجمل الشريحة العمرية المعنية.

ولا شك في أن تأمين العناصر التي تسمح بتوفير نوعية عالية من التعليم (بخاصة معلمون ذوو كفاءة عالية، منهاج ومصادر تعلّم تتناسب مع عمر الطفل وبيئته، بيئة وطرائق تربوية «صديقة للمتعلم» تعزز تملك المفاهيم والقيم الإيجابية) يشكل شرطًا أساسيًا لتنمية الطفل العربي تنمية شاملة، متوازنة، ومتكاملة جسديًا وذهنيًا وعاطفيًا واجتماعيًا وخلقيًا تساعد على تهيئته لمراحل الحياة المختلفة.

يسعى هذا الدليل الى تهيئة العاملين مع الأطفال لوضع المبادئ التي تساعد على إعداد منهاج عمل يستوحي مبادئه ومفاهيمه وتطبيقاته من النهج الشمولي في النظر إلى هذه المرحلة العمرية الحاسمة في حياة الإنسان. كما ان وجوده بين أيدي العاملين مع الأطفال يساعد على إيجاد الطريقة الأصح والأمثل لتنظيم المنهاج المناسب حسب احتياجات الأفراد والفئات المختلفة. وعليه، نأمل أن يحقق هذا الدليل هدفه من تطوير المبادئ والأساليب التي يرتكز عليها «العمل مع الأطفال».

فكتور بلّه
مدير مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية

قطفنا لكم من:

١. «الإعلان العالمي حول التربية للجميع» (جومتيين، ١٩٩٠):

- ينبغي تمكين كل شخص ـ سواء أكان طفلاً أم يافعًا أم راشدًا ـ من الإفادة من الفرص التربوية المصممة على نحو يلبي حاجاته الأساسية للتعلّم (النقطة الأولى من المادة الأولى).
- إن التعلّم يبدأ منذ الولادة (النقطة الأولى من المادة الخامسة).
- إن المتطلبات الأساسية المتعلقة بالجودة وتكافؤ الفرص والفعالية في مجال التربية تتحدد في سنوات الطفولة الأولى، وذلك مما يجعل الاهتمام بمسألة العناية بالطفولة المبكرة وتنميتها أمرًا ضروريًا لتحقيق أهداف التربية الأساسية (من إطار العمل ـ نقطة تصميم سياسات لتحسين التربية الأساسية).

٣. «اتفاقية حقوق الطفل»:

- **المادة ٥:** «يجب على الدولة أن تحترم حقوق الآباء والأسرة الموسعة ومسؤولياتهم في تقديم التوجيه والإرشاد المتلائمين مع قدرات الطفل المتطورة».
- **المادة ٦:** «لكل طفل حق أصيل في الحياة، وعلى الدول أن تكفل بقاء الطفل ونموّه».
- **المادة ٢٠:** «تتكفل الدول بتقديم الحماية الخاصة اللازمة للأطفال المحرومين من بيئتهم العائلية، وبتوفير الرعاية الأسرية أو المؤسسية البديلة مع مراعاة الخلفية الثقافية للطفل».
- **المادة ٢٣:** «تضمن الدول حق الأطفال المعاقين في تلقي رعاية خاصة وتعليم وتدريب مناسبين ومصممين لمساعدتهم في تحقيق أكبر قدر ممكن من الاعتماد على الذات وفي ممارسة حياة كاملة نشطة في المجتمع».
- **المادة ٢٨:** «تضمن الدول حق الطفل في التعلّم وتكفل جعل التعليم الأساسي على الأقل مجانيًا وإلزاميًا. تضمن أن تكون إدارة النظام في المدارس على نحو يتمشى مع كرامة الطفل الإنسانية».
- **المادة ٢٩:** «تتفق الدول على أن يكون التعليم موجهًا لتنمية شخصية الطفل ومواهبه وإعداده لممارسة حياة منتجة نشطة في المستقبل، مع تنمية احترام حقوق الإنسان الأساسية والقيم الثقافية والوطنية للطفل والآخرين.

٢. «بيان سلامنكا بشأن المبادئ والسياسات والممارسات في تعليم ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة وإطار العمل» (سلامنكا، ١٩٩٤):

- أن لكل طفل خصائصه الفريدة واهتماماته وقدراته واحتياجاته الخاصة في التعلّم (من الفقرة الثانية).
- نناشد الحكومات أن تتحقق من أن برامج إعداد المعلمين (نضيف: لرياض الأطفال) قبل الخدمة وتدريبهم أثناءها تعالج، في سياق تغيير نُظمي، مسألة تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس جامعة (من الفقرة ٣).
- نناشد الحكومات والوكالات الدولية أن تقر بنهج التعليم الجامع وتساند تنمية تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة باعتباره جزءًا لا يتجزأ من جميع البرامج التعليمية (من الفقرة ٤).
- ينبغي مواءمة المناهج الدراسية مع احتياجات الأطفال وليس العكس (من إطار العمل، الفقرة باء رقم ٢٨).
- في مجالات الأولوية: يتوقف نجاح المدرسة بدرجة كبيرة على الاكتشاف المبكر للطفل الصغير ذي الحاجة التعليمية الخاصة وتقدير مدى هذه الحاجة وحفز حواسه وتفكيره. وينبغي تطوير ولاء وتوجيه برامج الرعاية والتعليم في الطفولة المبكرة للأطفال حتى سن السادسة بقصد تعزيز نموهم البدني والفكري والاجتماعي وزيادة استعدادهم الدراسي (من إطار العمل، الفقرة هاء رقم ٥٣).

العمل مع الأطفال

بين يديك نسخة من استبانة لاختبار الطبعة العربية الأولى من هذا الدليل التعلّمي. يرجى استخدامها للإجابة عن الأسئلة الواردة فيها ووضع الملاحظات والاقتراحات **عليها** قبل إعادتها إلى «ورشة الموارد العربية».

الهدف من هذه الأسئلة التأكد من صلاحية هذا الدليل كمادة موجهة إلى العاملات والعاملين مع الأطفال والعاملات والعاملين في التدريب والتربية.

١ – هل يفيد هذا النص في عملك؟ _____

كيف؟ _____

هل تستعملين ما يشبهه في عملك؟ _____

٢ – هل اللغة واضحة؟ _____ أم اننا نستعمل مفردات صعبة؟ _____

٣ – ما الذي أعجبك أكثر من غيره في هذه المادة؟ _____

٤ – ما الذي لم يعجبك؟ _____

لماذا؟ _____

٥ – ما هي أهم نقاط الضعف في هذا النص؟ _____

_____

٦ – هل هناك أخطاء أساسية في النص؟ _____ ما هي: _____

_____

٧ – ماذا ينقص هذا النص؟ _____

_____

٨ – هل يؤثر غياب الرسوم سلباً على النص؟ _____

٩ – هل يصلح هذا النص لبرنامجك؟ _____

١٠ – هل ترين/ ترى فائدة في اضافته إلى المنهاج الذي تستخدمونه؟ _____

١١ – هل تستخدمون نصاً أو دليلاً مثله ضمن منهاجكم؟ _____

ما اسمه: _____

الاســـم: .....

المؤسسة: .....

العـمل: .....

الـعـنـوان: .....

يمكن ارسال الردود الى:

Arab Resource Collective (ARC), P.O. Box: 27380, Nicosia 1644 - Cyprus.

أو : ورشة الموارد العربية، ص.ب ٥٩١٦-١٣ بيروت - لبنان.

المقدمة

١. **المقدمة**
- لماذا جرى إعداد هذا الدليل؟
- أهداف الدليل
- عن استخدام هذا الدليل
- قبل استخدام هذا الدليل
- من يمكن أن يستخدم هذا الدليل؟
- كيف يمكن استخدام هذا الدليل؟
- ماذا يوجد في هذا الدليل؟
- استكشاف الطريق
- منهاج للأطفال الصغار

٢. ملاحظات إلى منشطات ومنشطي المجموعات

٣. ما هو التعلّم؟

٤. ماذا نعني بكلمة منهاج؟

٥. لماذا نفعل ما نفعله؟

٦. ما الذي نؤمن به؟

٧. مداخل إلى مسألة المنهاج

٨. مراقبة التطبيق الحالي

٩. الانتقال من الأهداف إلى التطبيق

١٠. نظرة إلى الوراء، نظرة إلى الأمام

المقدمة

لماذا جرى إعداد هذا الدليل؟

الطفولة المبكرة ليست مجرد مرحلة يجري فيها تهيئة الأطفال وتدريبهم لخوض حياة الكبار: إنها وقت للتطور والنمو وهما أمران مهمان في حد ذاتهما.

لجميع الأطفال الحق في أن يمضوا السنوات الأولى من حياتهم في بيئة تدعم جميع جوانب تطورهم. إن العاملين مع الأطفال الصغار بشكل جماعي خارج البيت يأخذون على عاتقهم مسؤولية توفير مثل هذه الأجواء، وهي مسؤولية مثيرة ومتطلبة.

لقد جرى إعداد هذا الدليل بهدف مساندة العاملين مع الأطفال الصغار، سواء في رياض الأطفال أو المدارس أو مجموعات اللعب أو الحضانات أو مراكز الرعاية العائلية والذين يرغبون بالعمل معاً للنظر في ممارساتهم الحالية وقيمهم وطموحاتهم ومشاريعهم المستقبلية.

يهدف الدليل إلى مساعدة العاملين مع الأطفال على:

- التوصل إلى مزيد من الوضوح حول ما يحاولون تحقيقه في عملهم مع الأطفال الصغار.
- تطوير مهاراتهم في مراقبة الأطفال.
- استكشاف العملية المركّبة التي يتكوّن منها تَعلُّم الأطفال.
- النظر بعين النقد إلى دورهم الخاص في تدعيم عملية تعلم الأطفال.
- النظر في القِيَم التي تشكل أساس عملهم.

لا يشكّل هذا الدليل التعلّمي منهاجاً جاهزاً، بل هو عبارة عن جملة نشاطات تساعد العاملين مع الأطفال الصغار على فهم المنهاج الذي يطبقونه حالياً، مما يساعدهم في تطوير ممارسة أكثر فعالية.

إن القيم والسلوك اللذين نحملهما معنا إلى أماكن عملنا لها أثر قوي في الأطفال الذين نقوم برعايتهم. لذلك يتخلل هذا الدليل إشارات إلى قضايا التمييز بين الأطفال وإلى حقيقة أن على جميع العاملين مع الأطفال الصغار تقع مسؤولية دراسة السلوكيات والممارسات التي تُميِّز على أساس الجنس أو القدرات.

من المهم إعطاء العاملين مع الأطفال الوقت والفرصة للتفكير في العمل الذي يقومون به، ومناقشته وتخطيطه. لقد أُعدّ هذا الدليل من أجل تعزيز هذه العملية.

عن استخدام هذا الدليل

تعليقات من الذين استخدموا الدليل:

«تعلمنا أن نعمل معاً، وأن نشرك الآخرين في أفكارنا، وأن نطور الثقة بالآخرين ونتطور بثقة، وأن نعرف أكثر عن أماكن عمل الآخرين».

«لقد تعلمنا أن التعامل مع الآخرين، وتحدياً السماح لهم بالمشاركة، هي مسألة لا تقل أهميتها عن أهمية مضمون المادة التي تجري مناقشتها».

«لقد سمحنا للنقاش بأن يتطور بحيث يلبي احتياجات الأفراد».

«إن القيام بدورة تدريبية واستخدام هذا الدليل فيها منحنا الوقت لكي نفكر».

«المجموعات المختلطة (أي المكوّنة من عاملات وعاملين قادمين من خلفيات متنوعة) كان أداؤها متميزاً».

«لقد جعلني هذا الدليل أفكر بعمق في عملي اليومي».

«لقد ساعدني على التأكيد على الحاجة إلى دراسة صحة الفرضيات واختبارها».

«تعلمتُ أن الحوافز تتعزز عندما يضع أعضاء المجموعة أهدافهم بأنفسهم».

«تعلمتُ أنه لا توجد طريقة صحيحة وحيدة لتنظيم المنهاج. على كل مدرسة/ مجموعة لعب/ حضانة/ مشرفة أن تجد طريقتها الخاصة».

«إنه جيد لأنه بُني على تجارب شخصية».

قبل استخدام هذا الدليل

لقد صُمم الدليل التعلّمي ليكون مجموعة متكاملة من الموارد التي يمكنكم أن تختاروا منها. فلكل قسم أغراض معرّفة بوضوح، وقد جرى إعداد كل نشاط لكي يمنحكم خبرة معينة. لا تشعروا أنه يتوجب عليكم أن تبدأوا بالنشاط «٣ آ»، أو أن تطبقوا كل نشاط حتى نهاية القسم العاشر! من الأفضل أن تقوموا بقراءة الدليل بأكمله قبل بدء الدورة أو اليوم التدريبي، لكن تخطيط عملكم واختيار الأنشطة يعتمدان عليكم وعلى احتياجات مجموعتكم الخاصة وعلى الوقت المتوفر.

مَن يمكن أن يَستخدم هذا الدليل؟

* مجموعات من العاملين في أماكن متماثلة، كمنشطي «مجموعات اللعب» في منطقة ما مثلاً، و/أو المدرّسين والحاضنات والمشرفين على رياض الأطفال في منطقة تابعة لدائرة تربوية محلية.
* مجموعات من العاملين في منطقة واحدة، ولكن في أماكن عمل متنوعة، مثلاً: كل الحاضنات ومنشطي «مجموعات اللعب» في بلدة واحدة.
* فريق عمل تابع لروضة واحدة أو مجموعة أو مركز، مثل: جميع العاملين في مدرسة أطفال أو حضانة أو روضة.
* لجنة وأعضاء عاملين في «مجموعة لعب» أو مجموعة تضم الأهل والأطفال الصغار.
* أساتذة جامعات يقومون بدورات تدريبية لإغناء خبراتهم والتعلّم في أثناء الخدمة.
* معلمو أطفال أكبر سناً، في مدارس ابتدائية أو مدارس للتربية الخاصة.
* الأهالي والمشرفون في روضة.

كيف يمكن استخدام هذا الدليل؟

* في دورة فصلية من عشر حصص مسائية، مدة كل منها ساعتان.
* في دورات قصيرة وغير نظامية تتكوّن من خمسة أو ستة لقاءات.
* كمادة «مساندة» للقاءات دورية للعاملين.
* كوحدة من ١٢٠ ساعة في دورة خاصة بتدريب الحاضنات.
* في دورة متعددة المواضيع ليوم واحد، موجهة للمشرفات والمشرفين على صغار الأطفال.
* في يوم تدريبي مدرسي.

لقد صُممت الأنشطة الواردة في هذا الدليل أساساً لاستخدامها مع مجموعات صغيرة لا يزيد عدد كل منها على اثني عشر شخصاً. إذا كانت المجموعة أكبر عدداً (خلال ورشة عمل أو مؤتمر ليوم كامل، مثلاً) يتم تقسيم تلك المجموعة إلى مجموعات أصغر عدداً للعمل على الأنشطة المختارة.

إن دور منشّطي المجموعات أساسي في استخدام هذا الدليل. فبعض الأنشطة يتطلّب مهارة في التدخّل من قبل منشّطي المجموعات، وهناك ملاحظات اضافية خاصة بهذا الشأن. كذلك هناك بعض الملاحظات الموجهة خصيصاً إلى منشّطي المجموعات في القسم الثاني. وعادة ما تعمل المجموعات بشكل جيد عندما يجري تقاسم المسؤولية بين زميلين. يسهّل ذلك عمل المجموعة ويساند منشطيها.

تذكّروا: إن الهدف الإجمالي من هذا الدليل هو تشجيع المشاركين على دراسة قيَمهم وسلوكياتهم وعملهم مع الأطفال. ليست هناك إجابات صحيحة! إن دور منشّطي المجموعات ليس «التلقين»، بل هو تمكين المجموعة من المساهمة والتفكير والاستنتاج من تجاربهم الشخصية، والتأمّل والتعلّم. لقد صُممت هذه الأنشطة لتحقيق هذه الأهداف.

ماذا يوجد في هذا الدليل؟

تنبيه: إن الوقت المخصص لكل نشاط، كما هو وارد في ملخص محتويات الأقسام الذي نعرضه أدناه، ما هو إلا وقت تقريبي، وقد وضعناه فقط لمساعدتكم على تخطيط الدورة.

القسم ٢ : ملاحظات إلى منشطات ومنشطي المجموعات

ينظر في قيمة العمل في مجموعات، ودور منشّط المجموعة، وكيفية تنظيم الجلسات وإدارتها.

القسم ٣ : ما هو التعلّم؟

ينظر في كيف نتعلم نحن الكبار، وكيف يتعلم الأطفال.

٣ أ ـ **دروس في التعلّم:** كيف نتعلم نحن الكبار، وأثر ذلك في مكان عملنا.	٣٠ – ٤٥ دقيقة
٣ ب ـ **البحث عن دلالة:** الخطوات الأولى في مراقبة تعلّم الطفل.	٦٠ دقيقة
٣ ج ـ **مراقبة التعلّم:** إجراء عمليات مراقبة في مكان العمل.	٤٥ دقيقة
٣ د ـ **الأسئلة الأولى:** دور الكبار في الإصغاء للأطفال ومساندة عملية تعلمهم.	٦٠ + ٤٥ دقيقة
٣ هـ ـ ٦ **إفادات في ورقة واحدة:** ما هو التعلّم، وكيف يمكن ترجمة المبادىء إلى تطبيقات عملية في مكان العمل.	٣٠ + ٤٥ دقيقة

القسم ٤ : ماذا نعني بكلمة منهاج؟

ينظر في التجارب والأنشطة التي يتكوّن منها المنهاج، وفي موضوع «المنهاج الخفي».

٤ أ ـ **ما مكوِّنات المنهاج؟** إلى أي حد يُعتبر ما يحدث في مكان عملك جزءاً من المنهاج؟	٤٥ دقيقة
٤ ب ـ **هذا رائع يا غسان:** إن كيفية مديحنا أو نقدنا للأطفال يشكّل جزءاً من «المنهاج الخفي».	٤٥ + ٣٠ – ٤٥ دقيقة
٤ ج ـ **ما الشكل الذي يتخذه منهاجك؟**: مراجعة لما تقومون به في مكان عملكم.	٤٥ – ٦٠ دقيقة

القسم ٥: لماذا نفعل ما نفعله؟

يدرس هذا القسم تجاربنا الحياتية التي تؤثر في ما نحمله معنا إلى أماكن عملنا.

٥ أ ـ **ما الذي نشعر أنه مهم لمن يتعلّمون؟** وذلك بالنظر في المهارات والخبرات التي نوفرها لطفل محدد، والتساؤل عن السبب الذي يجعلنا نشعر أن هذه المهارات والخبرات مناسبة؟	٣٠ – ٤٠ دقيقة
٥ ب ـ **ماذا تعلمنا في طفولتنا؟** كيف تؤثر التجارب الجوهرية في طفولتنا على عملنا مع الأطفال؟	٣٠ – ٤٠ دقيقة
٥ ج ـ **لن أنسى فلاناً ما حييت** (شخص كبير في السن): من هم الأفراد الذين عرفناهم في الماضي، والذين كان لهم تأثير خاص على طريقة تفكيرنا؟	٤٥ دقيقة
٥ د ـ **مبادىء أساسية:** تقييم أهمية الأفكار والقيم والمبادىء الخاصة ببعض الرواد في مجال التربية في الطفولة المبكرة في عملنا.	٩٠ دقيقة
٥ هـ ـ **صفوف (فصول) وأماكن عمل الآخرين**، ينظر هذا النشاط في كيفية تأثير مبادئنا الأساسية على عملنا باستخدام أمثلة من سوزان إيزاكس وماريا مُونتيسُوري.	٧٥ دقيقة
٥ و ـ **المرونة والتغيير:** كيف يمكننا أن نكون مرنين ومتجاوبين مع التغيرات في المجتمع؟	٦٠ دقيقة

القسم ٦ : ما الذي نؤمن به؟

ينظر هذا القسم في كيفية تأثير قِيمنا الشخصية على عملنا مع الأطفال، وكيف يكتسب الأطفال الصغار هذه القيم:

٦ أ ـ **أمي قالت:** «**يجب علي ألا.... إطلاقاً**» – ما تعلمناه في الصغر.	٢٠ دقيقة
٦ ب ـ **القوانين والأنظمة:** نظرة في القِيم الضمنية نفسها.	٦٠ دقيقة
٦ ج ـ **مشاهد من الطفولة:** نظرة في كيفية تقييم المجتمع للأطفال.	٣٠ – ٤٥ دقيقة
٦ د ـ **تبيّن موقفك:** البدء في الإفصاح عن القيم وكشفها.	٣٠ – ٤٥ دقيقة
٦ هـ ـ **كيف تغيرتُ؟** كيف تتغير القيم وتتطور؟	٤٥ – ٦٠ دقيقة
٦ و ـ **مهني أم شخصي؟** نظرة في مفعول القيم في الواقع.	٤٥ – ٦٠ دقيقة
٦ ز ـ **ما هي الممارسات الجيدة؟** استكشاف المزيد من القيم الكامنة في ممارساتنا.	٩٠ دقيقة
٦ ح ـ **إتخاذ القرارات الصعبة:** العمل مع أشخاص ذوي قيم مختلفة.	٣٠ دقيقة لكل حالة
٦ ط ـ **التضارب في القيم:** كيف نتعامل مع الاختلاف والخلاف.	٤٥ دقيقة

القسم ٧: مداخل إلى مسألة المنهاج:

في ضوء كيفية تخطيطنا للعمل.

٧ أ ـ **وجهة نظر الطفل:** مراقبة طفل بالتفصيل.	٤٥ – ٦٠ دقيقة
٧ ب ـ **ما الذي يخصني أو يعنيني؟** نظرة نقدية إلى خمسة مداخل مختلفة تجاه المنهاج (هاي/ سكُوب، رودولف شْتايْنر، مُونتيسُوري، الدروس المبنية والمخططة مسبقاً، بورْتيج).	الوقت الذي يناسبك
٧ ج ـ **تومبولا (أو يانصيب) على المنهاج** المستخدم في أماكن عملنا نحن، باستخدام الإطار المطروح سابقًا.	٣٠ دقيقة في أية جلسة
٧ د ـ **دراسة الإرشادات الخاصة بالمؤسسة:** نظرة إلى التوجيهات الصادرة عن السلطات التربوية المحلية.	٣٠ – ٦٠ دقيقة

القسم ٨: مراقبة التطبيق الحالي

يركّز على سبب وكيفية المراقبة الفردية للأطفال، وكيفية استخدام هذه المراقبة.

٨ أ – **التحضير للمراقبة:** ما هي المراقبة وكيف يمكننا أن نقوم بها بطريقة أكثر انتظاماً؟	٣٠ دقيقة
٨ ب – **إيجاد الأسئلة الخاصة بك:** ماذا نريد أن نراقب وما الأسئلة التي يجب طرحها؟	٣٠ – ٤٥ دقيقة
٨ ج – **لماذا؟ ماذا؟ كيف؟ مَنْ؟** : نظرة تفصيلية في تخطيط عمليات المراقبة.	٤٥ – ٦٠ دقيقة
٨ د – **المنهاج في الفعل:** ستة أسئلة أساسية تشكّل هيكلاً للمراقبة والتقييم.	٦ – ١٠ ساعات
٨ هـ – **ماذا بعد طرح الأسئلة:** ما هي الخطوة التالية..؟ التخطيط للمستقبل	٢٠ دقيقة أو ما تبقى من حياتك!

القسم ٩ : الانتقال من الأهداف إلى التطبيق

ينظر في الهدف الذي نتوخى الوصول إليه من العمل مع الأطفال، في غاياتنا وأهدافنا، وفي كيفية السير قُدماً ومراقبة التقدم.

٩ أ – **تصميم ملصق:** يلخص في خمس عشرة كلمة غايات روضتنا أو مركزنا أو مجموعتنا.	٢٠ – ٣٠ دقيقة
٩ ب – **تعريف الأهداف المرحلية:** ماذا سيكون شكل أهدافنا في الممارسة العملية؟	عدة حصص من ٤٥ دقيقة
٩ ج – **مراجعة الموارد والأدوار:** تحقيق أهدافنا يعتمد على الموارد المتوافرة لدينا وعلى توزيع المهام فيما بيننا.	٣٠ – ٤٠ دقيقة لكل هدف
٩ د – **رصد التقدم:** النظر في كيفية التأكد من أننا نحقق تقدماً باتجاه تحقيق أهدافنا.	عدة جلسات كل منها ٣٠ – ٤٠ دقيقة

القسم ١٠ : نظرة إلى الوراء، نظرة إلى الأمام

مراجعة تمنحنا فرصة التأمل في الخبرات التي مررنا بها في استخدام هذا الدليل.

١٠ أ – **مراجعة عملكم في هذا الدليل.**	٣٠ – ٤٥ دقيقة
١٠ ب – **ما هي الخطوة التالية؟**	٣٠ دقيقة أو بقدر ما لديك من وقت

القسم ١١ : مراجع ومصادر مختارة تضم كتبًا وعناوين مفيدة.

استكشاف الطريق

يشجعكم هذا الدليل التعلّمي على النظر إلى ممارساتكم الحالية بعين النقد، من خلال أربعة أسئلة:

- أين نحن الآن؟
- إلى أين نريد أن نذهب؟
- كيف سنصل إلى ما نريد؟
- هل يجب علينا (أو هل نستطيع) أن ندوّن منهاجنا كتابةً؟

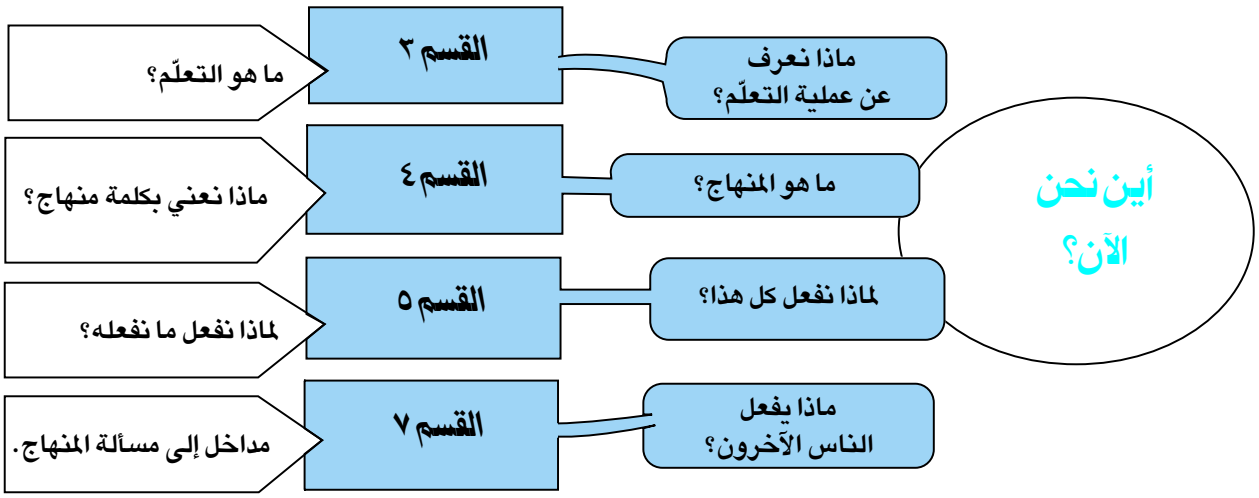
تقدم الأقسام من الثالث إلى التاسع أساليب لمعالجة هذه الأسئلة. صُممت هذه الأقسام بحيث توفر لك حرية اختيار نقاط انطلاقك الخاصة وتلمّس دروبك الخاصة عبر هذه الأنشطة، وذلك بما يتناسب مع الوقت المتاح لك ومع اهتماماتك وأولوياتك المحددة.

ان أفضل سؤال ننطلق منه قد يكون على الأرجح هو السؤال الأول:
أين نحن الآن؟

يمكن معالجة هذا السؤال بطرق متعددة، والأمر يعتمد على الممارسات المحددة الحالية التي نشعر برغبة في درسها بمزيد من التفصيل.

عندما نسأل أنفسنا: أين نحن الآن؟ تبرز أسئلة أخرى في الذهن: يجب استخدام هذه الأسئلة مؤشراً يساعد على اختيار أقسام هذا الدليل التي تفضلون العمل بها.

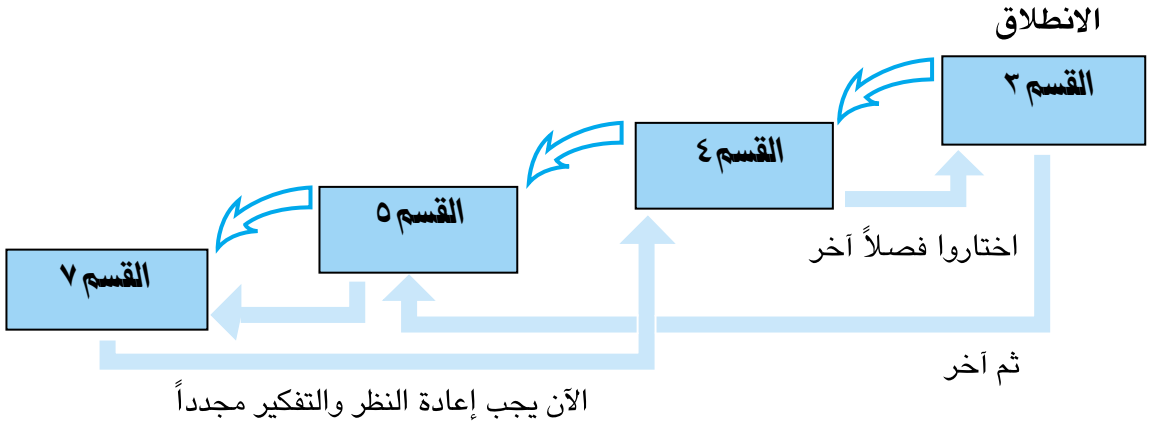
على سبيل المثال:



إذا كان الوقت كافيًا، قد ترغبون في العمل على كل من هذه الفصول بشكل متسلسل أو قد تقررون أن تختاروا بضعة أنشطة من كل قسم. بدءاً بالقسم الثالث أو الرابع، ثم إلى القسم الخامس أو السابع. وقد تفضّلون سلوك طريق أكثر تعرّجاً عبر هذه الأقسام. ليس هناك من حاجة إلى إنهاء أي قسم من الأقسام قبل البدء بقسم آخر: هناك العديد من الاحتمالات والصيغ الممكنة ولديكم الحرية الكاملة في تغيير الاتجاه في أي وقت كان.

ليس لأي من هذه الاحتمالات طريقاً ملزماً لاتباعه. فستكتشفون بسرعة أقسام الدليل الأكثر جدوى وإثارة بالنسبة إليكم.

هناك دربان محتملان:

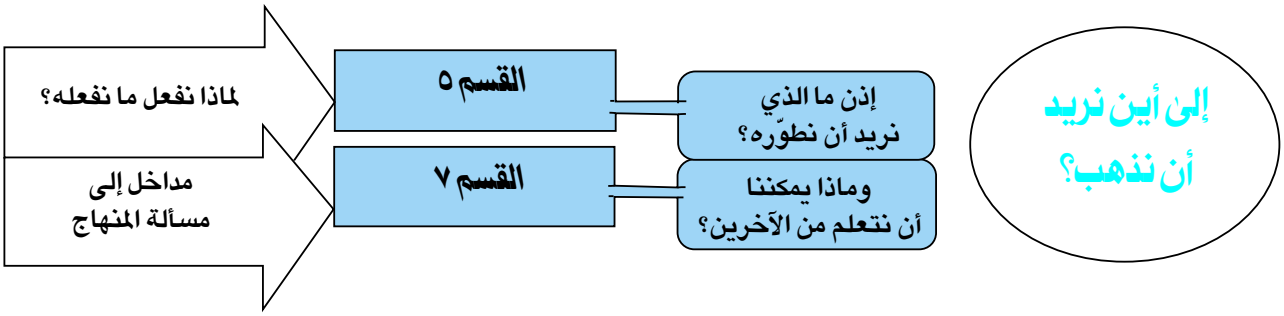


وخلال عملكم على هذا الدليل فيما بعد، ومع بروز المزيد من التساؤلات، قد ترغبون بالعودة إلى بعض أو جميع الأقسام.

بعد إنجاز بعض العمل على السؤال الأول، قد تودون الانتقال إلى السؤال الأساسي الثاني: **إلى أين نريد أن نذهب؟**

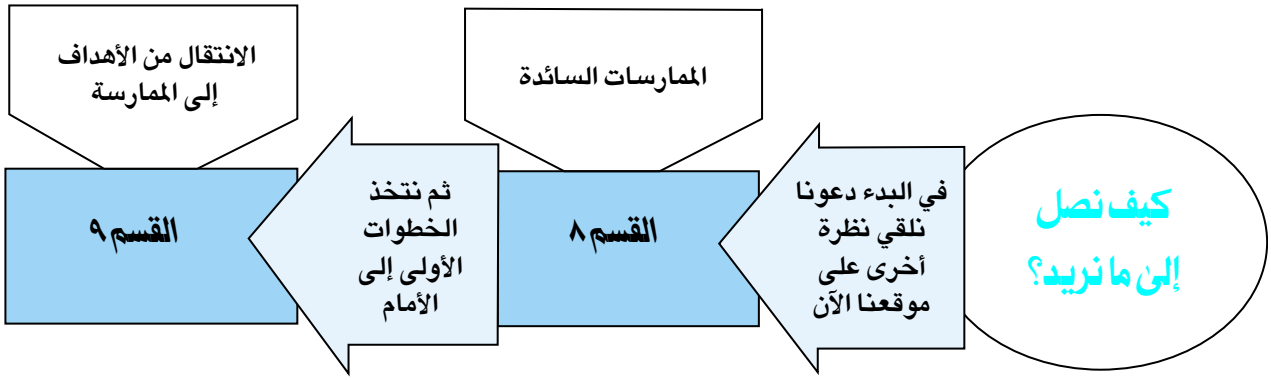
يمكن معالجة هذا السؤال من خلال العمل على بعض الأنشطة المذكورة في القسمين الخامس والسابع. مرة أخرى عليكم الانطلاق من اهتماماتكم وأولوياتكم لتخطيط عملكم.

على سبيل المثال:

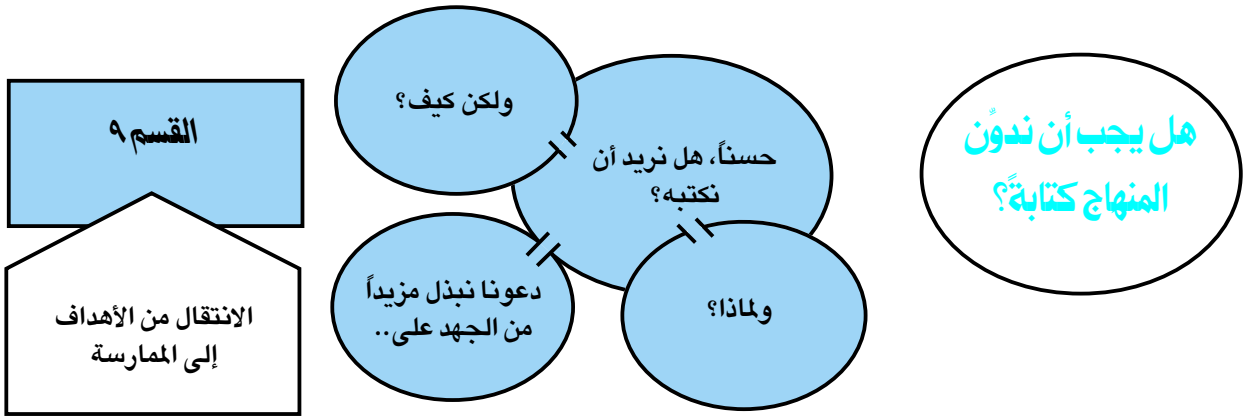


وبدلاً من إنهاء قسم كامل قبل الانتقال إلى القسم التالي، قد تختارون التحرك بحرية نسبية بين القسمين.

السؤال الثالث هو: كيف نصل إلى ما نريد؟ وهو يَعقب التفكير بالسؤال: إلى أين نريد أن نذهب. نعالج هذا السؤال في القسمين الثامن والتاسع. وهما مُصمَّمان بحيث يتبع أحدهما الآخر.



السؤال الرابع والأخير هو: هل يجب علينا أن ندوِّن منهاجنا كتابةً؟ هذا أمر يعالَج في القسم التاسع.

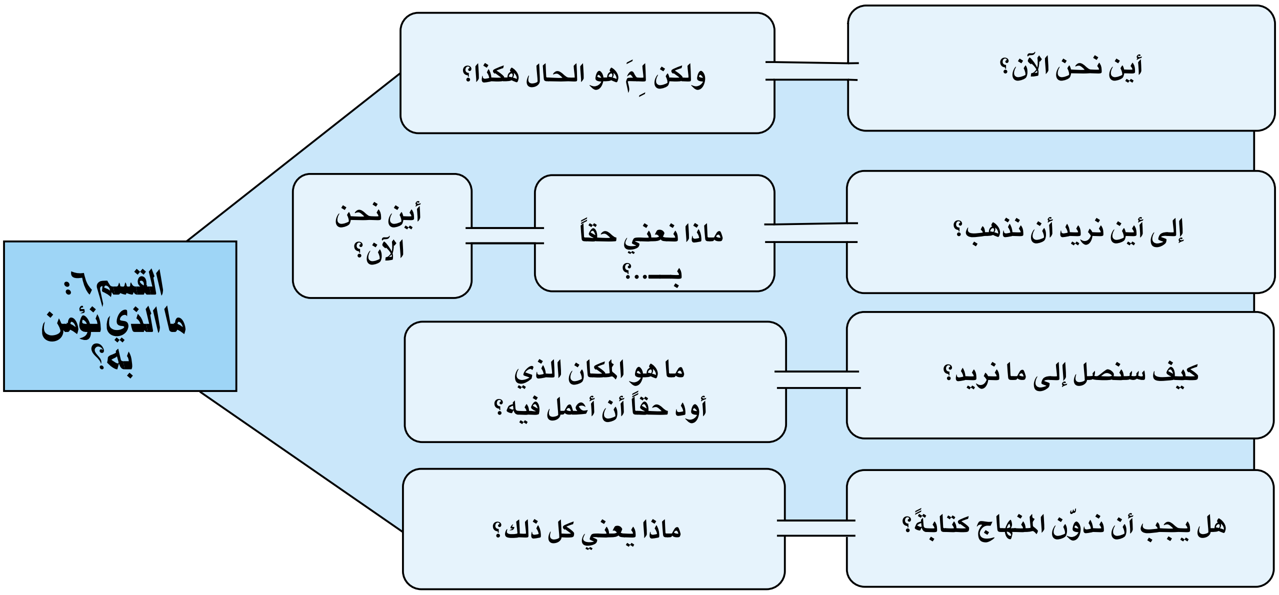


عند هذه النقطة قد تشعرون بالحاجة إلى العودة لبعض الأقسام السابقة: إن الوصول إلى القسم التاسع لا يعني بالضرورة انكم أنجزتم العمل الذي يمكنكم إنجازه بشكل مفيد.

الجزء ٦ : ما الذي نؤمن به؟

لهذا القسم مهمة مختلفة نوعاً ما عن الأقسام الأخرى. ففي هذا القسم دعوة لدرس بعض القيم والقناعات الأساسية التي تُبنى عليها ممارستنا الحالية وطموحاتنا المستقبلية، والسُّبل التي نختارها للسير قدماً. إن أفضل طريقة للعمل على هذا القسم هي استمرار العمل عليه طوال فترة العمل على الدليل.

كُلما وجدتم أنفسكم تتساءلون عن إحدى قناعاتكم الراسخة (مثل ما معنى الحياة؟) أو كلما شعرتم أن نقاشكم قد يغوص قليلاً إلى ما هو أعمق من السطح، يمكنكم التفكير في استخدام نشاط أو أكثر من القسم السادس.



تظهر الملاحظات الموجهة لمنشط المجموعة الواردة في القسم السادس أن بعض الأنشطة قد تبدو لبعض أفراد المجموعة محفزة أو حتى مهدّدة. لذلك، فإنه من الأنسب العمل على القسم السادس بعد أن تكون المجموعة قد وضعت أسسًا واضحة لعملها المشترك. يستحسن عدم العمل مع مجموعة لا يعرف أفرادها بعضهم بعضًا أو ليس لديهم خبرة واسعة في العمل معًا.

القسم العاشر: الاستنتاجات.

بغض النظر عن المكان الذي وصلتم إليه عندما تقررون التوقف، من المجدي النظر في القسم العاشر: نظرة إلى الوراء، نظرة إلى الأمام.

هذا القسم يتمتع بأهمية خاصة في عملية المراجعة والتقييم وتخطيط الخطوات المقبلة. قد تقررون العودة إلى نقطة الانطلاق والبدء مجدداً.

منهاج للأطفال الصغار

تظهر كلمة منهاج في هذا الدليل، وهي المحور الواضح للقسم الرابع: **ماذا نعني بكلمة منهاج؟**

بما أن هذه الكلمة تستخدم عادة لتعني برنامجاً، تشكل المدرسة ركيزته، فإن العديد من العاملين مع الأطفال الصغار قد لا يعتبرون أن هذا المصطلح ينطبق عليهم، خاصة أن عددًا من الدول العربية أتم و/أو ما زال يعمل على إعداد منهاج رسمي خاص بمرحلة الطفولة المبكرة.

ولكن، نستخدم كلمة منهاج في هذا الدليل بمعنى مختلف، بحيث نشير إلى مجال كامل من الخبرات التي تُتاح للأطفال الصغار، الموجودين ضمن مجموعات خارج المنزل. وعند استخدام الكلمة بهذا المعنى، فإن المنهاج الخاص بالأطفال الصغار يتضمن:

- **جميع فرص التعلّم والنمو المتاحة للأطفال.**
- **الأنشطة وطرق التفكير والمواقف التي إما يجري تخطيطها أو تشجيعها أو تحمّلها أو تجاهلها أو منعها.**
- **طريقة تنظيم الغرفة، والروتين اليومي الذي يتبعه الأطفال والبالغون على حد سواء.**
- **الدور الذي يضطلع به الكبار في تنظيم وتوجيه ما يقوم به الأطفال والتأثير عليه والمشاركة فيه.**
- **درجة إنغماس ومشاركة الأهالي في كل ما تقدم ذكره.**

إن المشرفين على الأطفال الصغار في المدارس، وخاصة على الأطفال في صفوف الحضانة المخصصة لأطفال الرابعة والخامسة في المدارس الابتدائية، قد يجدون هذا الوصف للمنهاج مفيداً عندما ينضمون إلى زملائهم في تخطيط متطلبات «المنهاج الوطني» ثم في تنفيذها.

ملاحظات إلى منشّطات ومنشّطي المجموعات

١. المقدمة

٢. **ملاحظات إلى منشطات ومنشطي المجموعات**

٣. ما هو التعلّم؟

٤. ماذا نعني بكلمة منهاج؟

٥. لماذا نفعل ما نفعله؟

٦. ما الذي نؤمن به؟

٧. مداخل إلى مسألة المنهاج

٨. مراقبة التطبيق الحالي

٩. الانتقال من الأهداف إلى التطبيق

١٠. نظرة إلى الوراء، نظرة إلى الأمام

❖ ملاحظات إلى منشطات ومنشّطي المجموعات

١. أهمية العمل في مجموعات

٢. دور منشط المجموعة

٣. تنظيم الجلسات

قراءات مساندة للقسم الثاني:

- نهج «من طفل إلى طفل»: **رزمة المنشط في العمل مع الأطفال والناشئة من الفتيان والفتيات**، ورشة الموارد العربية، ٢٠٠٠.
- «**أفكار في العمل مع الناس ـ نهج في التعلّم والتدريب**»، إعداد: مي يعقوب حداد مع غانم بيبي ويوسف حجار، (عن دليل آنْ هوب وسالي تيميل ـ **التدريب من أجل التحوّل**)، الطبعة العربية الأولى، ورشة الموارد العربية، ٢٠٠٠.
- دليل المدرب: **كيف ننظم ورشة عمل تدريبية على حقوق الطفل**، اليونيسف، ١٩٩٩.
- **تدريب المدربات والمدربين**، ورشة الموارد العربية، ١٩٩٣.

ملاحظات إلى منشّطات ومنشّطي المجموعات

١. أهمية العمل في مجموعات

هناك فوائد عدة للعمل في مجموعات، وأهمها فرصة التعلّم من تجاربنا الخاصة والاستنتاج منها.

يمكن للمجموعة أن تعمل على:

- **تدعيم عملية التعلّم النشط** عبر تأمين الفرص لتعلّم أفرادها بعضهم من بعض، وذلك من خلال معالجة المشاكل والمهام بشكل تعاوني.
- **الكشف عن الطاقات الدفينة** والكامنة لدى الأفراد، حيث تبرز المساعدة والقيادة من بين أفراد المجموعة.
- **تشكيل ما يشبه المنبر**، حيث يكون أفراد المجموعة جاهزين للاستماع وإبداء ردود الفعل والآراء.
- **تقديم الدعم العاطفي** من خلال مساعدة المشاركين على تقدير أفكارهم وخبراتهم الخاصة وتخفيف الشعور بالعزلة.
- **إدراك أن معظم الناس يعانون مخاوف** أو هموماً أو مشاعر عدم الكفاية، والمشاركة في التغلب عليها.
- **التشجيع على المشاركة** المنفتحة بحيث تشكل المجموعة نموذجاً للعمل الوثيق مع الزملاء في مكان العمل ومع أهالي الأطفال.

إلا أن العمل في مجموعات قد يكون صعباً، وفيما يلي بعض المحاذير التي يجب التنبه لها والمطبات التي يجب تفاديها:

- **التخطيط الدقيق** يضمن تعاطي المجموعة مع عملها بفعالية. إن وجود مساعدي منشّطين في المجموعة يمكن أن يكون عاملاً مساعداً.
- **يختلف إدراك** عمل المجموعة وما يتوقع منها من فرد لآخر. لذلك، من المهم توضيح أهداف المجموعة منذ البداية من أجل تخفيف حالات الغضب أو خيبة الأمل. قد لا تكفي ورشة عمل قصيرة لتلبية جميع التوقعات، إلا أنه يمكن أن ترتب المجموعة سلسلة أطول من الأنشطة في فترة لاحقة.
- تتفاوت **ثقة الناس وقدراتهم** على المشاركة في مجموعة. فبعض الأشخاص يتكلم كثيراً والبعض الآخر غالباً ما يظل صامتاً. الجميع يستحق الاحترام بالتأكيد.
- **قد تكون بعض المجموعات سلبية**، حيث قد تشتد حدة النقد وإطلاق الأحكام. من المفيد هنا التركيز على المادة وتشجيع النقد البنّاء والتعليقات الايجابية.
- **يتم التأكيد على الكتمان والأمانة** ضمن المجموعة قبل أن يتشارك أفرادها الحديث عن الشؤون الشخصية.
- **إن تقسيم المجموعة إلى أزواج وإلى مجموعات صغيرة** يسهل على البعض المشاركة في النقاش. من المهم هنا إعطاء تعليمات واضحة حول ما يجب أن ينقل إلى المجموعة الأكبر، بحيث لا تضيع النقاط الجوهرية في النقاش ويتم احترام المسائل الفردية الخاصة.

٢ . دور منشّط المجموعة

تكمن مهمة منشّط المجموعة في تمكين أفراد المجموعة من التفكير والتعلّم أكثر من كونها نقل المعلومات أو التلقين.

هذا يعني:

- **التخطيط** للدورة ككل بالاضافة إلى التخطيط لكل جلسة على حدة.
- **ربط كل جلسة** والمادة المطروحة للنقاش **بتجربة واحتياجات** أفراد المجموعة.
- **مراجعة وتقييم** كل جلسة قبل التخطيط للجلسة التي تليها.
- **تسهيل** عملية التعلّم من خلال الاستماع والتشجيع وتفحّص التجارب وتعزيز التقدم.
- **البناء على** الخبرات والتجارب التي ينقلها أفراد المجموعة.
- **تحدّي** أفراد المجموعة للنظر بعين النقد إلى ما يقومون به مع الأطفال الصغار.
- **استخدام الأسئلة** التي تساعد أفراد المجموعة على التأمل في فرضياتهم وتوقعاتهم.
- **توضيح** القضايا ضمن المجموعة ومن ثم تجميع النقاط التي جرى التوصل إليها خلال النقاش.

مساعدة المنشّط

يجد بعض الأشخاص أن تولي تنشيط مجموعة يصبح أكثر سهولة إذا تم العمل مع منشّط آخر، أو مساعد منشّط للمجموعة. قد يكون من المفيد وجود شخص آخر يخطط للجلسات ويراجع ما يجري. كما إن وجود منشطين اثنين يوفر الفرصة لأفراد المجموعة للتعرف إلى نمطين مختلفين من الشخصيات وأساليب التنشيط.

إن التشارك في المسؤولية هو أسلوب ممتاز لتدريب منشطين جدد على هذه المهمة، وخاصة بالنسبة إلى شخص شارك في العمل ضمن مجموعات وملمّ بآلية العمل فيها، وكل ما يحتاجه هو بعض المساندة والخبرة في تنشيط المجموعة.

إذا وقع الاختيار على التنشيط الثنائي، علينا التأكد من أن توزيع المهام واضح لكلا المنشطين: من مثل مسؤولية تمارين ونشاطات المجموعة، وترؤس مجموعات النقاش المفتوح أو الجلسات العامة، وتدوين المحاضر. يمكن التشارك في جميع هذه المهام بنجاح شريطة أن يكون واضحاً للشخصين المعنيين المسؤوليات المترتبة على كل منهما.

٣. تنظيم الجلسات

قبل أن تبدأ لقاءات المجموعات

- **من** سيحضر؟ من سيدعوهم أو يبلغهم؟ ما هو الحجم الأمثل للمجموعة؟
- **ما هو** المخطط العام للبرنامج أو النشاطات؟ كم سيكون عدد اللقاءات وكم ستطول الفترة الواقعة بين لقاء وآخر؟ وكم من الوقت سيستغرق كل لقاء؟ كم ستبلغ كلفتها؟
- **أين** ستلتقي المجموعة؟
- **متى** ستلتقي المجموعة ـ التاريخ والمدة؟
- **كيف** سيجري تنظيم الوقت؟ هل يجب أن نبرمج مواعيد هذه اللقاءات بحيث تنسجم مع برنامج محدد مسبقاً (مثل اجتماع **للعاملات/ العاملين**، أو فرصة تناول الغداء ظهراً)؟
- **من** الذي سيقوم باتخاذ كافة القرارات المتعلقة بهذه الأمور وكيف سيجري نقل المعلومات إلى الآخرين؟

هناك عوامل عدة تساهم في تحديد حجم المجموعة، من بينها مساحة الغرف المتوفرة. إن المواد في هذا الدليل صُممت في الأساس للاستخدام مع مجموعات مكونة من عدد يتراوح بين شخصين وإثني عشر شخصاً، وبحيث تكون هذه المجموعات جزءاً من مجموعات أكبر.

من الصعب إجراء نقاشات في المجموعات الكبيرة التي يزيد عدد أفرادها عن العشرين شخصاً. إذا كنت تخطط لإجراء لقاء ليوم كامل يضم ما بين ستين وسبعين شخصاً، فسيكون من الضروري وجود عدد من منشطي المجموعات من ذوي الخبرة لكي تتمكن من تقسيم المجموعة إلى مجموعات عمل أصغر.

لدى وصول المجموعة

توزع المهام بحيث تضمن المسؤولية عن:

الترحيب بأعضاء المجموعة
توفير المرطبات
ترتيب التجهيزات/ الأدوات
افتتاح الجلسة

الافتتاح

رغم أن أعضاء المجموعة قد يعرف بعضهم بعضًا، إلا أنه من المفيد أن يبدأ اللقاء الأول بترحيب وتنشيط شامل، مما يعكس الطبيعة التشاركية للمجموعة.

إحدى الطرق الممكنة هي الطلب إلى كل عضو في المجموعة التحدث إلى الزميلة/ الزميل المجاور لمدة أربع إلى خمس دقائق، ومن ثم يقوم كل منهما بتعريف الآخر إلى المجموعة. إذا كان التوجه عقد سلسلة من اللقاءات، فإنه يجب تخصيص اللقاء الأول لتوضيح غايات وأهداف المجموعة، والتوصل عن طريق النقاش إلى اتفاق بشأن البرنامج، وبشأن القوانين التي تحكم عمل المجموعة وما يتوجب على كل فرد تقديمه إليها.

النشاطات الرئيسية

عند القيام باختيار النشاطات، لا يتم التوصل إلى رؤية واضحة للجلسة فحسب، بل الاستعداد للتجاوب مع مساهمات أفراد المجموعة، أيضًا. إن تجاربهم واهتماماتهم قد تضطرك إلى العمل ببطء أو بسرعة أكبر – أو إلى إعادة تخطيط الجلسة التالية.

إذا كانت الجلسة جزءاً من دورة أطول، أو إذا كان أعضاء المجموعة يعملون في أماكن مختلفة، فإن على منشطي المجموعات العمل على توفير المعلومات والمساعدة، أكثر من المشاركة في التمارين كل على حدة. ستكون بحاجة إلى المراقبة والانصات لردود فعل أفراد المجموعة على النشاطات، وذلك من أجل تمكينهم من تكييف هذه النشاطات مع اهتماماتهم مما يساعد على تكييف برنامج الجلسات المقبلة مع احتياجاتهم. لكن إذا عقدت الجلسة (أو سلسلة الجلسات) مع مجموعة من الزملاء في مكان عملكم، فمن المهم أن تشاركوا في النشاطات، وأن تشركوا أعضاء المجموعة في تجربتكم.

الاتفاق على القوانين

من المهم الاتفاق على بعض القوانين الخاصة بالعمل قبل البدء، من خلال مناقشة عامة داخل المجموعة. قد ترغب في مناقشة:

عضوية المجموعة: هل هي مجموعة مفتوحة أو محددة العضوية، أي هل هناك عدد محدد ومسمّى من الأفراد في المجموعة فقط؟ هل هم ملزمون حضور جميع الجلسات؟

التشديد على التعامل الايجابي والبنّاء وتشجيع الأفراد على طرح البدائل لسلوك ما عند توجيه أي انتقاد إليه.

استخدام المجموعة للتعلّم منها: بينما يجب ألا يشعر أفراد المجموعة بأنهم مجبرون على المشاركة في أي من النشاطات، فإنه يجب تشجيعهم على تحمّل مسؤولية عملية تعلمهم والاستفادة من المجموعة لاستكشاف أنماط تفكير جديدة.

التوقعات: كيف يمكن تكييف توقعات الأفراد مع الأهداف والوسائل التي تستخدمها المجموعة إذا حصل اختلاف؟

الكتمان: يجب أن تعتبر جميع المعلومات التي يتشاركها أفراد المجموعة مكتومة.

الإلتزام بالجدول الزمني: البدء في الموعد المحدد، والإنتهاء في الموعد المحدد والاتفاق على كيفية الاستفادة من الوقت الواقع في ما بين لقاءات المجموعة وأثنائها.

المحافظة على وضوح مهمة المجموعة

يجب على منشّطي المجموعات أن يتمتعوا بالقدرة على استثمار تجارب الأفراد، ولكن عليهم أيضاً المحافظة على الموضوع الرئيسي قيد الدرس. وهذا يعني:

- الانتقال بالمجموعة إلى الجانب التالي من المهمة في الوقت المناسب من أجل ضمان معالجة جميع جوانب المهمة. قد لا تحتاج المجموعة إلى إنهاء كل جزء كاملاً.
- المساعدة على جعل مساهمات أفراد المجموعة مترابطة مع الموضوع الرئيسي. هذا يعني التدخل، على سبيل المثال، عندما يستطرد أحد أفراد المجموعة في حكاية طويلة لا علاقة لها بالموضوع (بأن يقول المنشّط مثلاً: آسف لمقاطعتك، لكني لست متأكدًا أن هذا هو موضوع نقاشنا الآن. الوقت ضيق، ونحن بحاجة للانتهاء من هذا الموضوع بعد... لذا أخشى أن عليّ أن أوقفك عن الحديث).
- تدوين مساهمات أفراد المجموعة في سجل أو على ورقة كبيرة، بحيث يصبح واضحاً للجميع حجم العمل الذي أنجز حتى حينه.
- معالجة المشاكل أو تذليل الصعاب.

إن إحدى أصعب المهام وأكثرها إثارة هو تذليل الصعاب التي تواجه المجموعة والتي تهدد بمنع الأفراد أو المجموعة ككل من تحقيق تقدم.

وقد تكون بعض هذه الصعاب:

- التصادم بين وجهتي نظر قويتين أو أكثر.
- التحامُل والتصلّب في المواقف لدى واحد أو أكثر من أعضاء المجموعة.
- التفاوت في مستويات الفهم فيما بين أعضاء المجموعة.
- الغضب الذي يجري التعبير عنه شفهياً أو خلافه.

من المهم مواجهة المصاعب التي تعيق عملية التعلّم، ولكن بطريقة لا تشعر الأفراد بالتهديد أو بتقييد حرية تعبيرهم.

من المحتمل أن يثير بعض الأقسام اختلافات في الرأي أكثر من غيره، كالقسم السادس مثلاً. ستجدون أن الملاحظات الموجهة إلى منشطي المجموعات تنبّه إلى بعض المشاكل المحتملة.

إذا بدا لكم أن المجموعة تواجه مصاعب ناجمة عن الاختلاف، والأحكام المسبقة والتفاوت في مستويات الفهم أو التصلّب في وجهات النظر، فمن المهم تشجيع أفراد المجموعة على توضيح طرق تفكيرهم وتحدي أنفسهم، وذلك من خلال:

- توجيه الأسئلة إلى أعضاء آخرين في المجموعة حول رأيهم في ما قيل (بالقول مثلاً: شكراً لإشراكنا في وجهة النظر هذه. ماذا بشأن وجهات نظر أعضاء آخرين في المجموعة؟).
- الطلب إلى الأفراد التوسع وتوضيح وجهات نظرهم.
- توزيع مقالات أو أشرطة فيديو أو أية موارد أخرى تعرض وجهة نظر أخرى، وهذه طريقة مفيدة إذا كان العديد من الأعضاء الأقوياء في المجموعة يدعمون بتشدّد وجهة نظر ما.

إذا ظهر أن المجموعة تشعر بالغضب أو الإحباط خلال الدورة أو الجلسة، من المهم مخاطبة هذه المشاعر ومحاولة اكتشاف سبب هذا الغضب والإحباط. على سبيل المثال، هل السبب يكمن في الجلسة نفسها، أم أن الأمر يتعلق بالعمل المترتب على هذه الجلسة؟

يجب إعطاء الوقت الكافي لأعضاء المجموعة للتعبير عن مشاعرهم إذا كنا نرغب، في أن تظل اللقاءات مثمرة فعلاً.

إنهاء الجلسات والدورة

هناك أمران ضروريان لاختتام سلسلة من اللقاءات، وهما:

تقييم ما تم إنجازه، وهذا يتطلب درس:

- ما الذي تعلمه كل فرد من أفراد المجموعة؟.
- هل حققت المجموعة أهدافها؟
- كيف ساعدت النشاطات في تحقيق تلك الأهداف؟.
- ما هي العوامل التي ساعدت أو أعاقت أو شكلت تحدٍّ لأعضاء المجموعة؟.
- ما الذي اتفقت على أن تحققه المجموعة؟
- ما هي النواقص؟

التطلع نحو المستقبل، ويتطلب معرفة:

- هل تنوي المجموعة الالتقاء مرة أخرى؟
- إذا كان الجواب نعم، فمتى ولماذا وكيف؟

من المهم تخصيص وقت في نهاية كل جلسة للتأمل مع أفراد المجموعة في ما قاموا به، وفي ما تعلموه، وفي المصاعب التي واجهوها.

بعد جلسات عدة، سيشعر أفراد المجموعة، على الأغلب، بما يكفي من الراحة ليعبروا عن رأيهم في الدورة. إن هذا يدعم عمل الأفراد والمجموعة والمنشطين.

يوفر القسم العاشر من الدليل فرصة للتأمل في الدليل ككل. إلا أنه يمكن استخدام بعض النشاطات المقترحة في هذا القسم قبل نهاية الدورة، وبين جلسة وأخرى، بهدف تقييم مقدار التقدم الحاصل حتى ذلك الحين، ومراجعة خطة العمل المتوقعة للجلسات التالية.

ما هو التعلّم؟

١. المقدمة

٢. ملاحظات إلى منشطات ومنشطي المجموعات

٣. ما هو التعلّم؟

- أهداف القسم
- كيف يتعلم الأطفال من خلال العمل في هذا القسم
- من خلال العمل في هذا القسم

٤. ماذا نعني بكلمة منهاج؟

٥. لماذا نفعل ما نفعله؟

٦. ما الذي نؤمن به؟

٧. مداخل إلى مسألة المنهاج

٨. مراقبة التطبيق الحالي

٩. الانتقال من الأهداف إلى التطبيق

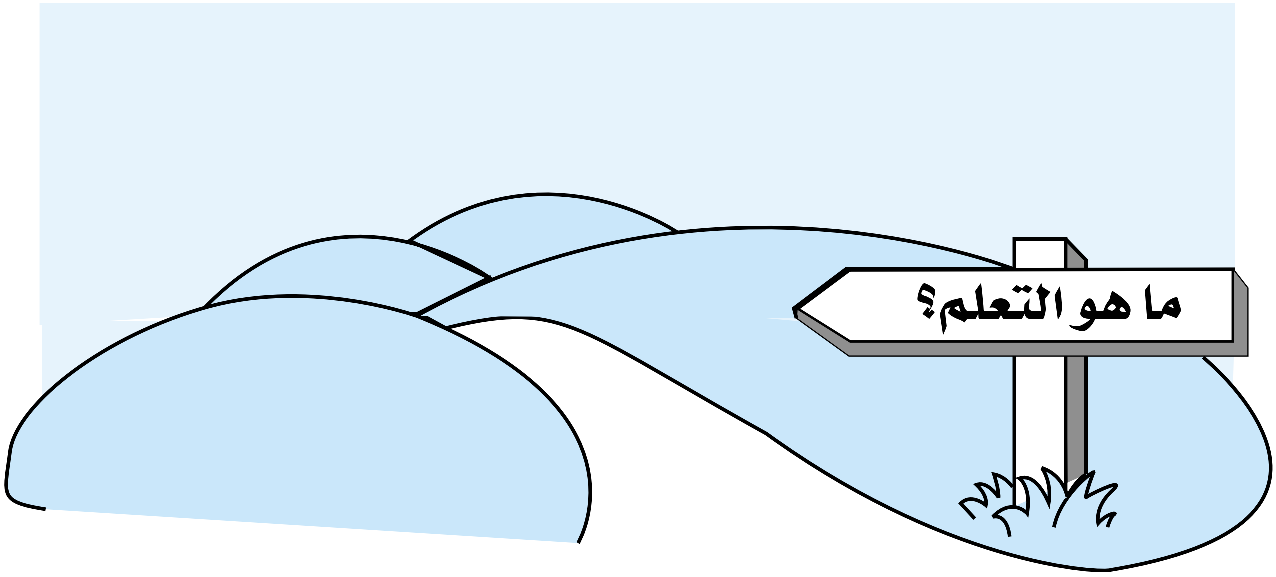
١٠. نظرة إلى الوراء، نظرة إلى الأمام

الأنشطة:

- دروس في التعلّم
- البحث عن دلالة
- مراقبة التعلّم
- الأسئلة الأولى
- ٦ إفادات في ورقة واحدة

قراءات مساندة للقسم الثالث:

- كيت توركنجتون وكاسييه لاندرز، **تعزيز مهارات المدربين في مرحلة الطفولة المبكرة**، برنارد فان لير/ اليونسكو ـ القاهرة، ١٩٩٤.
- أولا ستينا نيلْسون، **الدراما الإبداعية، أداة في العمل التربوي والتواصل**، ورشة الموارد العربية وبيسان للنشر والتوزيع، ١٩٩٩.
- مهنور يارخان، **أنا البحر.. مين أنت؟** مؤسسة الثقافة والفكر الحر، ١٩٩٩.
- **خارطة تطور الطفل حتى خمس سنوات**، عن رعاية الأطفال المعوقين وورشة الموارد العربية، ١٩٩٩.
- نهج «من طفل إلى طفل»: **رزمة المنشط في العمل مع الأطفال والناشئة من الفتيان والفتيات**، ورشة الموارد العربية، ٢٠٠٠.



خلال العمل على هذا القسم ستتمكنون من:

- التأمل في تجاربكم الخاصة حول التعلّم، كبالغين.
- النظر في بعض الأدلة على تعلم الأطفال الصغار.
- مناقشة دور الكبار في تعلّم الصغار.
- العمل على تكريس بعض المبادىء العامة حول مسألة التعلّم.
- معالجة كيفية نقل هذه المبادىء إلى حيّز التطبيق.

تعليقات من الذين استخدموا هذا القسم:

«هذا القسم يشكّل نقطة بداية جيدة».

«من خلال النظر في تجاربنا الخاصة حول التعلّم، اكتسبنا فهماً أوسع لمشاكل الصغار ومصاعبهم».

التأمل في تعلُّمنا نحن

يركز هذا الدليل على تعلّم الكبار. فقد تم انتاجه بهدف مساعدتنا على تعلّم المسائل الخاصة بتعلّم الصغار.

من المفيد أن نسعى، نحن، إلى التعلّم، وذلك لكي:

* تتطور قدرتنا على التعلّم وعلى مساندة عملية التعلّم لدى زملائنا.
* يزداد فهمنا للأطفال كطلاب يسعون للتعلّم.

النشاط ٣ أ

دروس في التعلّم

(٣٠ – ٤٥ دقيقة)

التحضير: يتم إعداد نسخ من «الجمل غير التامة» المدونة أدناه، لكل فرد من أفراد المجموعة.

النشاط:

تخصص دقائق قليلة، يستذكر فيها كل فرد نفسه كبالغ يتعلّم. على سبيل المثال، كيف تعلم استخدام جهاز الفيديو أو قيادة السيارة، أو كيف تعلم أن يكون أماً أو أباً؟

١ – يعمل كل بمفرده على إكمال الجمل التالية:

* أتعلم بسرعة عندما...
* أتعلم ببطء عندما...
* أجد التعلم سهلاً عندما...
* إن التعلم ضمن مجموعات...
* إن التعلم من الكتب...
* أتعلم بشكل جيد من شخص...
* أستمتع بعملية التعلّم عندما...

٢ – يتشارك كل شخص إجاباته مع شخص آخر. (٥ دقائق)

ما هي أوجه الشبه وأوجه الاختلاف في نمط تعلم كل منكما؟

ما الذي تعكسه هذه الجمل عن مكان عملك؟ هل هو مكان مناسب للتعلّم؟ لك وللأطفال؟ (٢٠ دقيقة)

٣ – تناقش الاستنتاجات مع المجموعة بأكملها. (٢٠ دقيقة)

كيف يتعلّم الأطفال

إن طريقة تعلّم الأطفال تماثل، من نواح عديدة، الطريقة التي يتعلّم بها الكبار. الفارق الرئيسي يكمن في أنهم أصغر سناً وبالتالي فإن عدد التجارب التي قاموا بمراكمتها أقل. وهذا يعني أن كمية الحقائق التي يمتلكونها للبدء في تشكيل نظريات حول أنفسهم وحول العالم الذي يحيط بهم أقل. لذلك، فإن إحدى طرق مساعدة الأطفال على التعلّم هي تعريضهم لعدد كبير ومتنوع من التجارب، تماماً كما يفعل الوالدان في المنزل، أو مساعدتهم، حتى في سن مبكرة جداً، على التفكير والتكلم عن تجاربهم. يمكن مساعدة الأطفال الصغار على استذكار ما كانوا يفعلونه، ومناقشة ما حدث مع أصدقائهم ومع الكبار. هذا النوع من التأمل يعتبر جزءاً مهماً من عملية التعلّم.

النشاط ٣ ب

البحث عن دلالة

(٦٠ دقيقة)

التحضير:

يُطلب **مسبقاً** إلى أعضاء المجموعة التفكير في الأسابيع القليلة الماضية واختيار حادثة لمناقشتها، كما هو مبيّن أدناه.

النشاط:

١ – تجري مراجعة للأسابيع القليلة الماضية، ويختار كل مشارك موقفًا شاهد فيه طفلاً يتعلم شيئاً ما. يعرض المشارك دليلاً واضحًا على عملية التعلّم هذه على الزملاء: قد يكون هذا الدليل رسماً أو ملاحظات حول حوار مع الطفل – أو حتى حقيبة طعام الطفل المحطّمة.

٢ – ثم تقوم مجموعات مكوّنة من أربعة أو خمسة أعضاء، بمناقشة أسباب اختيار كل دليل، وكيف تم التوصل إلى الاستنتاج بأن الأطفال كانوا يتعلمون من تجربتهم، وذلك بالتفكير في السياق الذي جرت ضمنه عملية التعلّم – ما الذي حدث قبل ذلك وخلاله وبعده؟

٣ – تتم بعدها مقارنة الأمثلة مع ملاحظاتكم التي وضعتموها في النشاط ٣ أ. هل هناك أي جوانب متشابهة بين أسلوب تعلّمكم وبين أسلوب تعلّم الصغار؟

النشاط ٣ جـ

التعلّم

(٤٥ دقيقة)

التحضير:

يُطلب **مسبقاً** إلى أعضاء المجموعة تخصيص عشر دقائق لمشاهدة طفل ما (أو مجموعة صغيرة من الأطفال) وهم يستكشفون أداة جديدة أو يخوضون تجربة جديدة، مع تسجيل ملاحظات عما يرونه. هذه الملاحظات تتضمن:

ما يفعله الطفل؟

ما يقوله الطفل؟

أشكالاً أخرى من الاتصال (ابتسامات، إشارات، إلخ..).

النشاط

١ – تجري مناقشة الملاحظات المكتوبة، ضمن مجموعة مكوّنة من ثلاثة أو أربعة أعضاء، يقوم كل فرد فيها باطلاع الآخرين على جميع التفاصيل المهمة للنشاط الذي جرت متابعته. عندما تتكوّن لديكم صورة واضحة عن مشاهدات بعضكم بعضًا، تخصصون بعض الوقت لتدارس الأسئلة التالية:

- أي الجوانب من تجربة الطفل (أو الأطفال) بدت الأكثر أهمية؟ ولماذا؟
- هل كان الشخص البالغ سيتصرف بالطريقة نفسها؟ لماذا؟ لِمَ لا؟

٢ – ثم يتم النظر في أساليب المشاهدة التي تتبعونها: هل كان يمكن تطوير الأسلوب؟

النشاط ٣ د

الأسئلة الأولى: (٦٠ دقيقة + ٤٥ دقيقة)

التحضير:
أقلام وأوراق، جهاز تسجيل، إذا توفر، من أجل نشاط المتابعة.

النشاط (٦٠ دقيقة)

١ – يتم العمل في مجموعات ثنائية تتخيلون فيها أنكم تعملون مع مجموعة من الأطفال الذين يقومون ببناء أشكال من المكعبات والقوالب. توضع لائحة بجميع احتمالات التعلّم التي قد تحدث. ثم يتم وضع بعض الأسئلة والتعليقات التي قد تساعد الأطفال على التفكير في ما يتعلمونه والتحدث عنه من خلال اللعب.

على سبيل المثال:
- أرى أنك صنعت باباً صغيراً في هذا الجدار.
- هل يمكن أن نشرح لصديقتك (فلانة) لماذا انهار ذلك الجدار في رأيك؟
- هل لدى (فلانة) أفكارًا أخرى؟
- ماذا يمكنك أن تجرّب أيضاً؟
- هذا الجزء هناك يبدو لي وكأنه قصر.

٢ – الآن، وضمن مجموعات مكوّنة من أربعة أو ستة أعضاء، يتم إجراء مقارنة بين اللوائح التي وضعتموها. هل تتفقون معاً على طرق مساعدتهم في التحدث عما يتعلمونه؟

المتابعة: (٤٥ دقيقة)

١ – خلال الأيام القليلة التي تعقب النشاط السابق تقومون إما بتسجيل شريط قصير لأنفسكم مع الأطفال أثناء نشاط بناء المكعبات، أو، إن لم يكن ذلك ممكناً، بتدوين بعض الملاحظات حول ما يقوله الأطفال أو ما تقولونه أنتم لهم.

٢ – يستمع كل منكم إلى الشريط الخاص به لاحقاً، ويضع بعض الملاحظات حول الحديث الذي دار مع الأطفال. ويتم إحضار هذه الملاحظات إلى الجلسة التالية لمناقشتها مع الزملاء.

٣ – يجب العمل ضمن نفس المجموعة المكونة من أربعة أو ستة أشخاص للبحث عن دلائل تشير إلى تحدث الأطفال عما يتعلمونه. هل يعطيكم حديثهم أي مؤشر حول ما كانوا يفكرون فيه أثناء اللعب؟ كيف يمكن الاستفادة من ذلك عند التقاء هؤلاء الأطفال وهم يلعبون بالمكعبات مرة أخرى؟

النشاط ٣ هـ

٦ إفادات في ورقة واحدة

الوقت (أ) ٣٠ دقيقة
(ب) ٤٥ دقيقة

التحضير:

أقلام وأوراق للجزء «أ»، من التمرين، نسخ من ورقة «ماذا نعرف عن التعلّم» (انظر أدناه). للجزء «ب»: نسخ من ورقة «**التعلّم هو...**». (انظر الصفحة التالية). من الأفضل تنفيذ كل جزء من النشاط في جلسة منفصلة.

النشاط:

«أ» ١ – يعمل كل فرد على حدة، بحيث ينظر في الإفادات الست المكتوبة حول التعلّم ويدوّن بعض الملاحظات حول أمثلة تؤكد – أو تنفي – كلاً من الإفادات الست. استخدموا أمثلة نابعة من تجربتكم الخاصة، حاضرًا وماضيًا، بوصفكم طلابًا، وأمثلة حول تعلّم الأطفال في مكان عملكم.

٢ – تُناقش كل إفادة والأمثلة التي وضعها كل منكم مع الزملاء، وذلك بعد التوزع على مجموعات مكوّنة من أربعة أو خمسة أشخاص. فكّروا بإنعكاسات كل إفادة على ممارستكم وعلى مكان عملكم.

الورقة ٣ هـ
ماذا نعرف عن التعلّم؟

١ – عملية التعلّم لا تكتمل أبداً:

حتى كأشخاص بالغين، فإن فهمنا يواصل تطوره كلما اختبرنا أفكاراً جديدة تختلف عن معارفنا السابقة. فالأفكار القديمة يمكن تغييرها في ضوء التجارب الجديدة.

٢ – التعلم عملية فردية:

حتى لو تعرضت مجموعة من الأطفال أو الكبار إلى التجربة/ الخبرة نفسها، تختلف عملية التعلّم من شخص إلى آخر. وهذا يعود إلى أن كل فرد، طفلاً كان أو بالغاً، سيضيف إلى كل موقف مزيجاً خاصاً من التجارب والخبرات السابقة.

٣ – عملية التعلّم حدث اجتماعي:

نتعلّم، أحيانًا، من خلال العمل في مجموعات، حيث تصبح مشاركة الآخرين في عملية التعلّم أمراً محفزاً.

٤ – التعلّم يمكن أن يكون ممتعاً:

هذا أمر يُشكك في صحته الكثير من الكبار، عندما يتذكرون أيامهم في المدرسة. قد يكون التعلّم عملية صعبة وممتعة في الوقت نفسه. حتى ارتكاب الأخطاء قد يكون جزءاً من المتعة: كم مرة وقعت عن الدراجة الهوائية عند محاولتك التدرب على قيادتها؟

٥ – التعلّم عملية نشطة:

يمكن أن يعلّمنا شخص آخر، لكن ما من شخص آخر يستطيع أن يتعلم بالنيابة عنا. إن عملية التعلّم تتطلب الإنغماس النشط في الفعل والكلمة.

٦ – التعلّم يعني التغيير:

الرمز المكتوب للكلمة التي تعني «التغيير» باللغة الصينية هو مزيج من كلمتي «ألم» و«فرصة». هذا خير تعبير عن الحقيقة. في بعض الأحيان، قد يفوق الألم الوعد بفرص جديدة. وهنا تكمن مسؤوليتنا، كبالغين مسؤولين عن المحافظة على ذلك التوازن عند الأطفال. قد يعني التعلّم، بالنسبة إلينا أيضًا، تغييرات أليمة تدفعنا أحياناً إلى التخلي عن قناعات راسخة. إن التغيير من خلال التعلّم قد يشكل تجربة ممتعة أو مخيفة، وغالباً ما يكون مزيجاً من الاثنين معاً.

ب – المبادىء في التطبيق (٤٥ دقيقة)

يجري العمل ضمن المجموعات نفسها المكوّنة من أربعة أو خمسة أفراد، على اختيار واحدة من الإفادات ومناقشة كيفية توظيفها في مكان عملك، وذلك باستخدام النموذج التالي:

الورقة ٣ هـ

التعلّم هو

اكتبوا هنا الجملة
التي تقومون بمناقشتها

إذا كان الأمر كذلك، إذن يجب علينا دائماً....

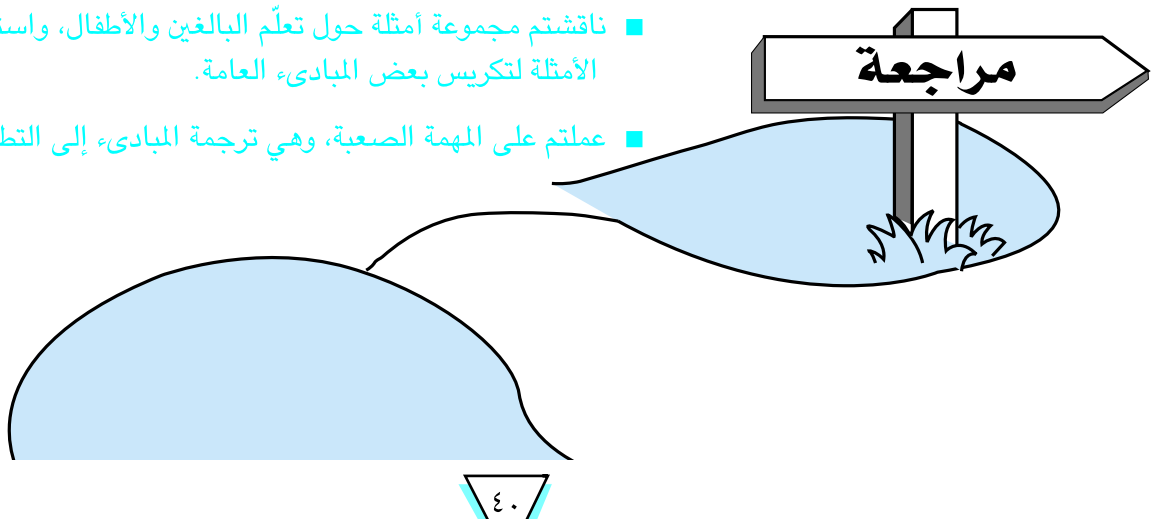
أحياناً...

بتاتاً...

يملأ كل مشارك/ مشاركة الورقة بما يجب وما لا يجب عمله من أجل تطبيق هذا المبدأ. يجب السعي إلى أن تكون التفاصيل دقيقة ومفصلة بالقدر الممكن، مع تجنب التعميمات المبهمة. يفضل استخدام العبارات الواضحة والمحددة (مثلاً: إرتداء الملابس، عربات الاطفاء، وقت الكلام)، التي يسهل تطبيقها مقارنة مع الأفكار المجردة التي يكون وقعها جيداً على الأسماع (مثل: فرص التنمية، البيئة الحافزة، تنمية اللغة...).

من خلال العمل في هذا القسم تكونون قد:

- درستم كيف أن ما تعرفونه حول عملية تعلمكم يساعد في دفع عجلة التعلّم لدى الأطفال.
- ناقشتم مجموعة أمثلة حول تعلّم البالغين والأطفال، واستخدمتم هذه الأمثلة لتكريس بعض المبادىء العامة.
- عملتم على المهمة الصعبة، وهي ترجمة المبادىء إلى التطبيق العملي.



ماذا نعني بكلمة منهاج؟

١. المقدمة

٢. ملاحظات إلى منشطات ومنشطي المجموعات

٣. ما هو التعلّم؟

٤. ماذا نعني بكلمة منهاج؟

٥. لماذا نفعل ما نفعله؟

٦. ما الذي نؤمن به؟

٧. مداخل إلى مسألة المنهاج

٨. مراقبة التطبيق الحالي

٩. الانتقال من الأهداف إلى التطبيق

١٠. نظرة إلى الوراء، نظرة إلى الأمام

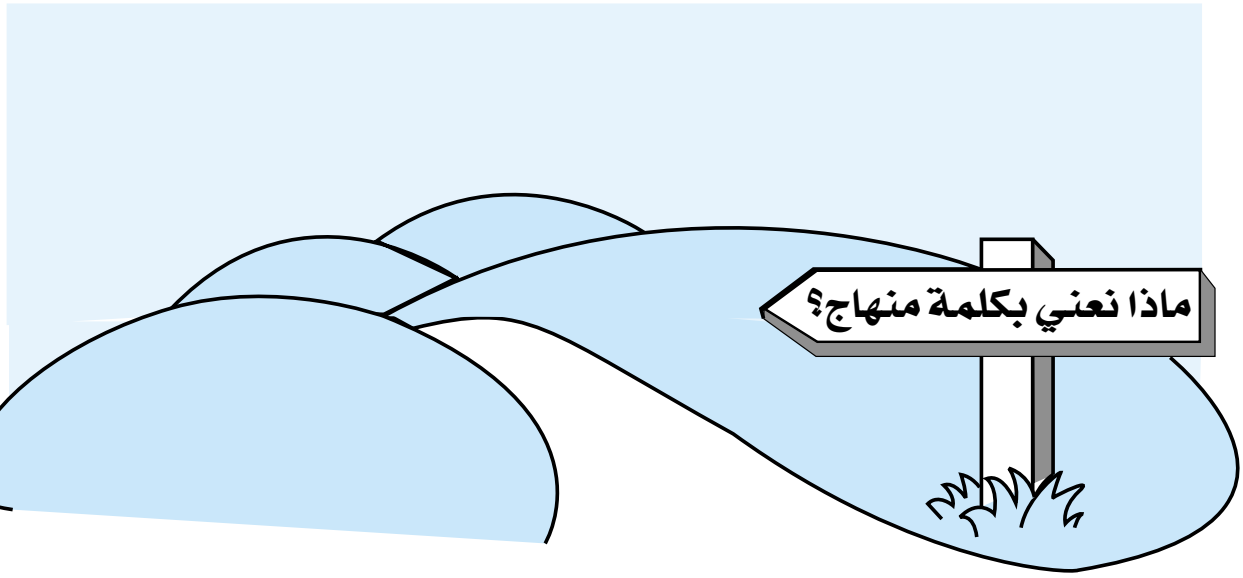
- أهداف القسم
- ما هو المنهاج الخفي؟
- من خلال العمل في هذا القسم

الأنشطة:

- ما مكوّنات المنهاج؟
- هذا رائع يا (غسان)
- ما الشكل الذي يتخذه المنهاج؟

قراءات مساندة للقسم الرابع:

- تينا بروس، **أسس التعليم في الطفولة المبكرة**، دار الشروق، القاهرة، ١٩٩٢.
- علياء محمود شناعة، **منهج الروضة وأثره على التحصيل الدراسي**، دار الريحاني، بيروت، ١٩٩٦.
- نبيلة اسبانيولي وهالة اسبانيولي حرّان، **الروضة، مبنى، برنامج وفعاليات** ـ مركز الطفولة، ١٩٩٤.
- خالد الأندلسي وآخرون، **منهجية التربية ما قبل المدرسية**، سلسلة من إصدار جامعة محمد الخامس، كلية علوم التربية، المملكة المغربية، ١٩٩٢.
- روبرت مايرز، **نحو بداية عادلة للأطفال**، اليونسكو وورشة الموارد العربية، ١٩٩٣.



خلال العمل في هذا القسم ستتمكنون من:

- مناقشة ماذا نعني بكلمة منهاج للأطفال الصغار.
- درس التجارب والنشاطات التي تشكل المنهاج في مكان عملكم الخاص.
- التحدث في مفهوم «المنهاج الخفي».
- مقارنة رؤية كل منكم لمسألة المنهاج مع رؤى الزملاء الآخرين، وأهالي الأطفال الذين تقومون برعايتهم.

تعليقات من الذين استخدموا الدليل

* «لقد أدركنا قلة معرفتنا بمسألة المنهاج».
* «لقد كان ممتعاً رؤية أوجه الشبه والاختلاف بين وجهات نظر الأهالي والعاملين مع الأطفال».
* «هذه النشاطات ساعدتنا على تحديد الأطفال الذين كان يجب أن نبذل معهم المزيد من الجهد».
* «هذا القسم أثار الكثير من النقاش، وألقى الضوء على وجهات النظر المختلفة لبعض التربويين المتميزين».

ما هو المنهاج؟

رغم أننا لا نستخدم كلمة منهاج كثيرًا، هذا إذا استخدمناها أصلاً، في مناقشاتنا اليومية، إلا أننا نعرف أنها فكرة مهمة. ماذا تعني هذه الكلمة بالضبط؟ وعندما نستخدمها، فأين نستخدمها؟ هل هي كلمة تنطبق فقط على المدارس الثانوية؟ أم أنها كلمة نستخدمها للتحدث عما يحدث مع الطفل في أماكن تعلمه المختلفة؟ (أي في الحضانة، وفي مجموعة اللعب أو في البيت).

في هذا الدليل استخدمت هذه الكلمة بقصد الإشارة إلى مجموعة التجارب التي يتعلم منها الطفل، والتي نوفرها بشكل واع – أو غير واع ـ في أماكن التعلّم المتنوعة.

يتضمن المنهاج الخاص بالأطفال الصغار:

- جميع النشاطات والتجارب التي يوفرها لهم الكبار.
- جميع النشاطات التي يبتكرونها لأنفسهم.
- اللغة التي يستخدمها الكبار للتعامل مع الصغار واللغة التي يستعملونها بعضهم مع بعض.
- كل ما يشاهده الصغار ويسمعونه في البيئة المحيطة بهم.

هذا هو المنهاج الذي يتعلّم منه الأطفال، سواء كان مخططاً له أو غير مخطط، منسجمًا مع نفسه أو غير منسجم.

ما الجدوى من المنهاج؟

يعكس المنهاج قناعات واضعيه حول الأطفال والتربية والمجتمع. مَن لم يشارك في عملية التخطيط قد يحمل أفكاراً مختلفة حول هدف وجود منهاج. إن مناهج الأطفال الصغار توضع لتحقيق أهداف مختلفة مع اختلاف الأزمنة والأمكنة. فيما يلي بعض الأمثلة، التي قد تتفقون مع بعضها وقد ترفضون بعضها الآخر رفضاً باتاً.

قد يهدف تخطيط منهاج السنوات المبكرة إلى:

- توفير بيئة سعيدة ومستقرة وراعية للطفل.
- توفير بيئة تتميز بالإثارة والتحدي، مع توفير فرص الاستكشاف والاكتشاف.
- تشجيع الأطفال على الإقرار والقبول بالقدرات الفردية المختلفة.
- تهيئة الأطفال الصغار للمدرسة – لدخول عالم الكبار والقوى العاملة.
- التعويض عن بعض النواقص الموجودة في المنزل – جسدياً واجتماعياً وتربوياً.
- غرس سلوكيات مناهضة للتمييز المرتبطة بالجنس أو الإعاقة أو غيره.
- تكريس أنماط تعلّم للمستقبل.
- تعليم قواعد سلوك مقبولة.
- تدعيم تجارب الأطفال في المنزل من خلال التعاون الوثيق مع الأهالي.

(هذه مجرد أمثلة قليلة: قد ترغبون في إضافة المزيد).

حتى المنهاج غير المخطط له أثره الذي قد يكون سلبيًا جدًا في ما يتعلمه الأطفال. على سبيل المثال:

- أبعدوا من أيدي الأطفال أكبر عدد ممكن من الأشياء.
- عاقبوهم إذا حاولوا لمس هذه الأشياء أو اللعب بها.
- عاقبوهم أو وبّخوهم أو تجاهلوهم عندما يوجهون أسئلة.

الدروس: لا تَلمس، لا تَسأل.

النشاط ٤ أ

مِا مكوِّنات المنهاج؟ (٤٥ دقيقة)

التحضير: تجهّز مجموعة من الصور الفوتوغرافية (من المجلات وملاحق الصحف أو صور من أماكن عملكم) تظهر الصور أطفالاً ضمن مجموعة لعب أو حضانة **للأطفال الرضع** (infant classroom) ، في الداخل أو في الخارج. يمكن لكل مجموعة أن تؤمن خمس أو ست صور وأوراق وأقلام.

النشاط : ١ – تشاهد المجموعات الثنائية الصور وتضع لائحة بكل ما يشكل جزءاً من المنهاج في الصور.

٢ – تقارن اللوائح بعضها مع بعض

ما الذي ذكره الجميع؟ ما الذي لم تذكريه/ تذكره أنت؟

تناقش أسباب الاتفاق والاختلاف. هل تشتمل لوائحكم على المساحة والوسخ والضجيج والأطفال الآخرين والكبار والهواء النقي والأرانب والدراجات؟ ولماذا؟ لم لا؟

ما هو المنهاج الخفي؟

يستخدم هذا التعبير أحياناً للإشارة إلى بعض الجوانب غير المخطط لها في وسائلنا، والتي قد لا نعيها، إلا أنها، عمومًا، تؤثر على ما يقوم الأطفال بتعلمه.

على سبيل المثال، إن حجم الوقت والعناية التي يوجهها الكبار إلى نشاط معين، قد يعطي الأطفال انطباعًا بأن بعض الأمور التي يفعلونها مفيدة أكثر من غيرها.

قد يلقى بعض الأطفال رعاية أكثر من الأطفال الآخرين، وبذلك يشعر هؤلاء أنهم أقل أهمية بالنسبة إلى الكبار. قد ينال الصبيان عناية أكبر من البنات، وقد ينال منها ذوو الاحتياجات الخاصة أقل من غيرهم من الأطفال. كما قد يأخذ السلوك غير المقبول من وقتنا أكثر مما يأخذه السلوك المقبول الذي نرغب في تشجيعه. يتعلم الأطفال من جميع هذه السلوكات. إذا وجهنا المديح إلى الإنجازات وإلى الأعمال المكتملة (مثل لعبة تركيب الصورة أو الرسم مثلاً)، قد نغفل عن إظهار الاهتمام الكافي بالجهد الذي بذل في النشاط المحدد.

ربما لا نعطي كل المواضيع التي يثيرها الأطفال القدر نفسه من الاهتمام. قد يشعر الأطفال أن مشاركتهم لا تحظى بالتقدير. وقد يكون أسلوب العمل إنعكاساً لخلفيتنا الثقافية الخاصة، بغض النظر عن الثقافات الأخرى وحاجات الأطفال الخاصة. وربما يحسب الأطفال أن الأشياء التي يألفونها في البيت (الطعام، الألعاب، الأغاني والقصص مثلاً) لا تلقى التقدير اللازم أو لا يجري الاهتمام بها بعيداً عن البيت. كذلك قد يشعر ذوو الحاجات الخاصة أن قدراتهم لا تلقى التقدير والتشجيع وأنهم عرضة للمقارنة مع أترابهم الآخرين.

النشاط ٤ ب

هذا رائع يا (غسان)

الوقت: ٤٥ دقيقة
+ ٣٠ – ٤٥ دقيقة

التحضير: نسخ من الأسئلة المذكورة أدناه لكل عضو في المجموعة.

النشاط: هذه الأسئلة قد تساعدكم على التفكير في جانب واحد من «المنهاج الخفي» الذي يطبق في أماكن عملكم: إن طريقة مديحنا أو انتقادنا للأطفال قد تعلّمهم الكثير مما لا نريد نحن بالضرورة تعليمهم إياه.

١ – العمل ضمن مجموعات ثنائية أو ثلاثية للإجابة عن الأسئلة؛ مع الأخذ بعين الاعتبار النتيجة غير المقصودة التي يمكن أن تنشأ عن استخدام المديح.

كم من الأطفال وجهت إليهم المديح اليوم/ أمس؟
أي الأطفال؟

ما هي التعابير التي استخدمتها؟ («أنت ولد شاطر»، «يا لك من بنت جيدة!»، «لقد ركبت هذه الصورة بسرعة»، «ما أجمل هذا الاسم»).

ما هي الصفات التي كنت تمدحها في الطفل؟ («ما أجمل هذه اللعبة الهادئة»، «لقد قمت بذلك بطريقة مرتبة»، «إن قلعتك مختلفة جداً عن قلاع الأطفال الآخرين»).

ملاحظة إلى منشّطي المجموعات:

إن التعليقات الواردة بين أقواس لا تشكل نماذج للتطبيق الجيد!

٢ – الآن عليكم التفكير في الأطفال، وفي النشاطات والصفات التي لم توجهوا إليها المديح. هل تجاهلتموها ببساطة؟ أم أنكم انتقدتموها؟ عليكم بوضع لائحة.

٣ – قارنوا إجاباتكم عن هذه الأسئلة مع إجابات بقية أفراد المجموعة. ما الذي يمكن أن يتعلّمه الأطفال في مكان عملكم، من خلال أنماط المديح والانتقاد هذه؟

(٤٥ دقيقة)

متابعة

قد ترغبون في سؤال أنفسكم أسئلة مشابهة حول استخدامكم للوقت في مكان عملكم. أي الأطفال/ النشاطات تستهلك الجزء الأكبر من وقتكم؟ أيها تحوز قدراً أقل من العناية؟ ما الذي يمكن أن يتعلمه الأطفال من خلال هذا؟

(٣٠ – ٤٥ دقيقة)

النشاط ٤ جـ

ما الشكل الذي يتخذه المنهاج؟

(٤٥ – ٦٠ دقيقة)

التحضير:

نسخ من العبارات الناقصة المدوّنة أدناه لكل فرد في المجموعة.

النشاط:

١ – ليعمل كل فرد في المجموعة منفرداً على إكمال الجمل التالية.

- أول شيء في الحصة ..
- أجعل الأطفال ..
- في مكان عملنا ليس هناك أي ..
- عندما أخطط لنشاط ما أقوم دائماً بـ ..
- أهم جانب في منهاجنا هو ..
- بعض الأطفال في مكان عملنا ..
- جميع الأطفال ..
- أفضل أن أقضي وقتي في ..
- أحاول أن أتجنب ..
- إن الأمر الذي لا يمكنني احتماله هو ..
- أعرف أن نشاطاً ما قد نُفِّذ بشكل حسن عندما ..
- عندما أتحدث مع الأهالي حول وسائلنا ..
- في نهاية كل حصة ..

٢ – قارني/ قارن إجاباتك مع إجابات اثنين أو ثلاثة من الزملاء. هل تتفقون جميعاً؟ إذا كانت الإجابة لا، فما هو السبب؟

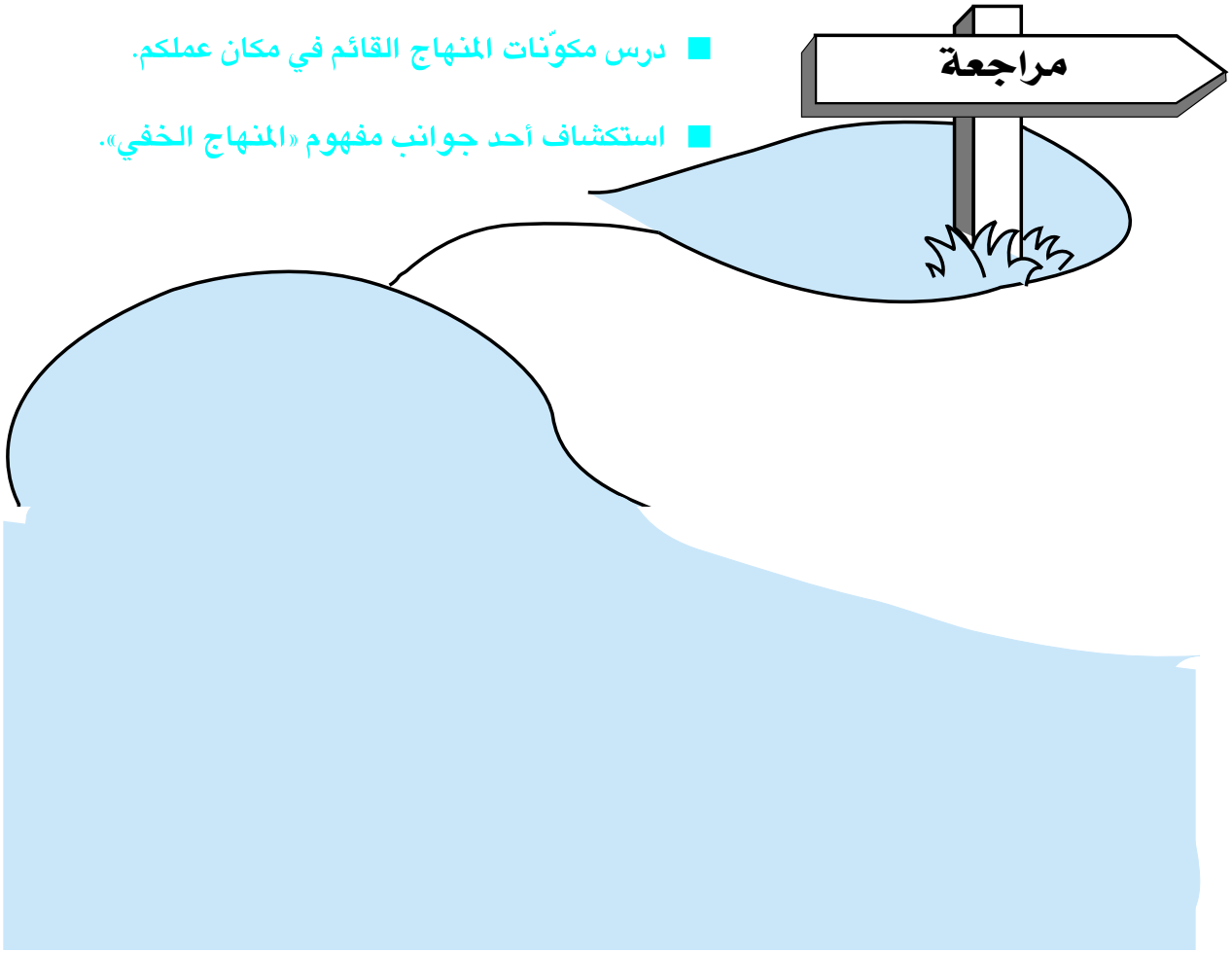
متابعة

قد ترغبون في عرض الجمل نفسها، أو جمل مشابهة، على بعض الأهالي الذين يعملون معكم من أجل إكمالها. إن أوجه التشابه والاختلاف بين أجوبتكم ستكون من دون شك جديرة بالنقاش.

في القسم السابع ستجدون مجموعة من الأمثلة لمقاربات أخرى تجاه مسألة المنهاج الخاص بالطفولة المبكرة. قد ترغبون في استخدام القسم السابع لمتابعة العمل على القسم الرابع. إذا كنتم تعملون على كل قسم كاملاً، فقد ترغبون في الاحتفاظ بملاحظات من هذه الجلسة من أجل العودة إليها عند الوصول إلى القسم السابع.

من خلال العمل في هذا القسم قمتم بـ:

- مناقشة ماذا تعني كلمة منهاج بالنسبة إليكم وإلى زملائكم والأهالي الذين تعملون معهم.
- درس مكوّنات المنهاج القائم في مكان عملكم.
- استكشاف أحد جوانب مفهوم «المنهاج الخفي».



لماذا نفعل ما نفعله؟

١. المقدمة
٢. ملاحظات إلى منشطات ومنشطي المجموعات
٣. ما هو التعلّم؟
٤. ماذا نعني بكلمة منهاج؟
٥. لماذا نفعل ما نفعله؟
٦. ما الذي نؤمن به؟
٧. مداخل إلى مسألة المنهاج
٨. مراقبة التطبيق الحالي
٩. الانتقال من الأهداف إلى التطبيق
١٠. نظرة إلى الوراء، نظرة إلى الأمام

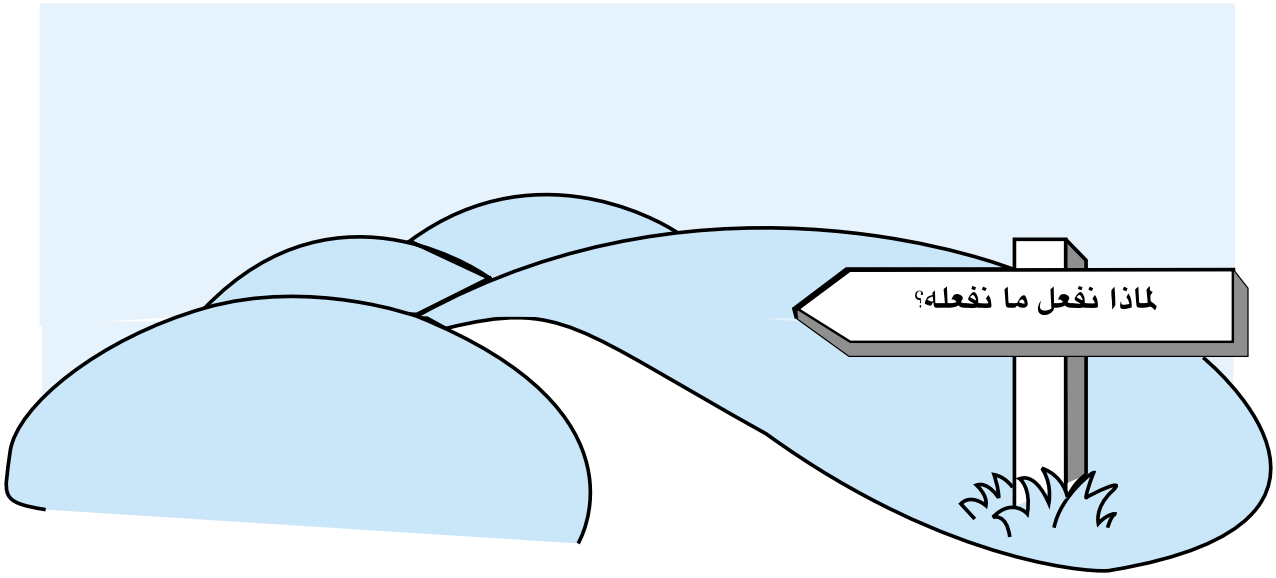
- أهداف القسم
- أسماء عظيمة في التاريخ
- وضع المبادئ حيز التطبيق
- من خلال العمل في هذا القسم

الأنشطة:

- ما الذي نشعر أنه مهم لمن يتعلمون؟
- ماذا تعلمنا في طفولتنا؟
- لن أنسى فلانًا ما حييت
- مبادئ أساسية
- صفوف وأماكن عمل الآخرين
- المرونة والتغيير

قراءات مساندة للقسم الخامس:

- تينا بروس، **أسس التعليم في الطفولة المبكرة**، دار الشروق، القاهرة، ١٩٩٢.
- مبادئ تينا بروس (مراجعة عام ١٩٩٧)، ورقة غير منشورة.
- **شراكات من أجل طفولة أفضل**، تقرير عن ورشة عمل إقليمية، إعداد: جوليا جيلكس وجاكلين صفير، ورشة الموارد العربية، ١٩٩٥.
- **النهج الشمولي التكاملي في تربية وتنمية الطفولة المبكرة**، تقرير عن ورشة عمل إقليمية، إعداد: جوليا جيلكس وإندو بالاغوبال ويوسف حجار، ورشة الموارد العربية، ١٩٩٧.
- **دمج الأطفال ذوي الإعاقات والاحتياجات الخاصة في برامج الطفولة المبكرة: المفاهيم والاحتياجات والتحديات**، تقرير عن ورشة عمل إقليمية، إعداد: د. فريد أنطون، د. إندو بالاغوبال وغانم بيبي، ورشة الموارد العربية، ١٩٩٨.
- **العمل مع الآباء والأمهات في سنوات الطفولة المبكرة**، الطبعة العربية، إعداد: إيريكا دي آت وجيليان بيو، ورشة الموارد العربية، ١٩٩٣.
- **الشراكة مع الأهل**، تقرير عن ورشة عمل في لبنان، إعداد: غانم بيبي، ورشة الموارد العربية، ١٩٩٣.
- The Early Childhood Education Forum, *Quality in Diversity* - National Children's Bureau, 1998.
- إيلفا إيلنباي، **خطوات تطور الطفل ـ دليل للأهل والعاملات في الحضانات ورياض الأطفال**، ورشة الموارد العربية ورادا بارنن، ١٩٩٤.
- Rima Shore, *Rethinking the Brain*, Families and Work Institute, 1997
- **الإعلان العالمي حول التربية للجميع** ـ اليونسكو، ١٩٩٠.
- **اتفاقية حقوق الطفل** ـ اليونيسف، ١٩٨٩.
- **بيان سلامنكا، بشأن المبادئ والسياسات والممارسات في تعليم ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة وإطار العمل** (في مجال تعليم ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة) ـ اليونسكو، ١٩٩٤.
- **أفكار في العمل مع الناس ـ نهج في التعلم والتدريب**، إعداد: مي يعقوب حداد مع غانم بيبي ويوسف حجار (عن دليل آنْ هوب وسالي تيميل: **التدريب من أجل التحول**)، الطبعة العربية الأولى، ورشة الموارد العربية، ٢٠٠٠.



خلال استخدام هذا القسم ستتمكنون من:

- التفكير في الأشخاص والتجارب التي أثرت في مقاربتكم الخاصة للعمل مع الأطفال.
- البدء في تعريف الموثرات في المنهاج الذي يجري تقديمه للأطفال الذين تعملون معهم.
- التفكير في التغيير أو التطوير الذي ترغبون في إدخاله على توجهاتكم.

تعليقات من الذين استخدموا الدليل:

* «هذا قسم جيد جداً للعمل مع الأهالي».
* «لقد ساعد الناس على تشكيل وجهة نظر واضحة تجاه العمل مع الأطفال».
* «بعض هذه النشاطات تشكل نقطة إنطلاق جيدة لإثارة نقاشات بين أناس لا يعرف بعضهم بعضًا معرفة جيدة».
* «لم أكن أعرف مقدار تأثير تجارب طفولتي الشخصية على ما أقوم به، وحجم التغير الذي طرأ منذ تلقيت أنا تدريبي».

خلال عملية تطوير منهاجنا الخاص، كنا نتعرض لتأثير العديد من الأشخاص المختلفين والأحداث. بعض هؤلاء الناس نعرفهم، أو عرفناهم شخصياً، والبعض الآخر أثر من خلال كتاباته في طريقة تفكيرنا. وتعكس طريقة تصرفنا وتجاوبنا في أماكن عملنا هذه التأثيرات، التي هي بدورها متغيرة طوال الوقت، كما تنعكس القيم التي نحملها على طريقة سلوكنا وتفكيرنا (أنظروا القسم السادس).

النشاط ٥ أ

ما الذي نشعر أنه مهم لمن يتعلمون (الطلاب)؟

(٣٠ – ٤٠ دقيقة)

التحضير

توزيع نسخة من الرسم المبيّن أدناه لكل فرد في المجموعة، أو قيام كل فرد برسم نسخة خاصة به.

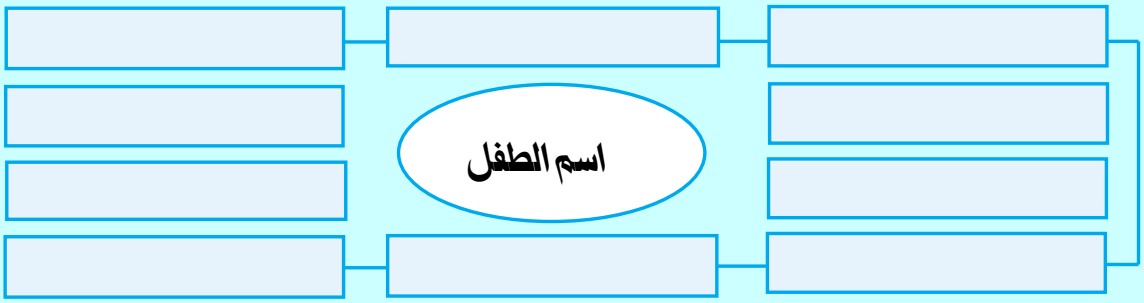
ملاحظة إلى منشّطي المجموعات

قد يواجه أفراد المجموعة صعوبة في تذكّر عشرة أحداث منفصلة من الأسبوع السابق. لكن هذه الصعوبة بحد ذاتها قد تشكّل نقطة إنطلاق مفيدة.

النشاط

إن الكثير مما يُنقل إلى الأطفال الذين نقوم برعايتهم يجري بشكل ضمني، فهناك أمور نعتبرها مهمة من دون أن نعرضها للتساؤل. في بعض الأحيان ترتبط أولوياتنا بشكل وثيق بتجاربنا الشخصية خلال طفولتنا، أكثر من ارتباطها بحياة الأطفال في هذه الأيام.

١ – ليعمل كل فرد بمفرده على التفكير في المهارات والتجارب التي يوفرها للأطفال. ليفكر في طفل محدد يعمل معه، حالياً، وفي أهم عشرة أمور حدثت لهذا الطفل في الأسبوع الماضي. نرتب هذه الأحداث في الرسم المبيّن (أدناه).



٢ – تتم مناقشة الرسوم، في مجموعات ثنائية أو ثلاثية.

- هل هذه هي أهم التجارب التي تشعرون أنه كان على الطفل أن يخوضها؟
- هل ستكون اللائحة الخاصة بطفل آخر مختلفة؟
- إذا كان الرد بالايجاب، فأين برأيكم ستكون جوانب الاختلاف؟
- هل تختلف لائحة البنت عن لائحة الصبي؟
- هل تختلف اللائحة الخاصة بطفل ذي احتياجات خاصة عن تلك الخاصة بطفل آخر من أترابه؟
- هل تأثرت اللائحة بحجم الوقت الذي أمضاه الطفل في المجموعة؟
- لو طُلب إلى الطفل أن يملأ هذا الجدول بنفسه، فهل كانت إجابته ستختلف؟

متابعة

يُطلب بعدها إلى بعض الأهالي القيام بهذا النشاط، وذلك باختيار الأحداث التي جرت مع طفلهم في البيت، أو الأمور التي لاحظها أحد الأهالي الذين يساعدون مجموعة اللعب.

النشاط ٥ ب

ماذا تعلمنا في طفولتنا؟

(٣٠ - ٤٠ دقيقة)

التحضير: أوراق وأقلام

ملاحظة إلى منشطي المجموعات:

هذا النشاط قد يستحضر ذكريات أليمة لدى بعض الأشخاص، وبالتالي تجدر مراعاة المساهمات الفردية.

النشاط

ما هي أكثر الأمور التي نتذكرها من عملية تعلُّمنا؟

١ - توضع بشكل منفرد لائحة من ٨ ـ ١٠ وقائع حدثت في طفولتك المبكرة، تتعلق بدراستك في المدرسة والتجارب المبكرة التي تتذكرها بالشكل الأكثر وضوحاً.

٢ - ثم يجري النظر في اللائحة ومحاولة ترتيبها ضمن مجموعات. على سبيل المثال، هل تدور حول الأشخاص الآخرين، أم حول الأشياء، أم حول طرق عمل الأشياء، أو حول السلوك والقيم، أو حول جنسك الخاص أو خلفيتك الثقافية أو قدراتك ونقاط ضعفك أو حول أمور تجري في الداخل أو في الخارج؟

٣ - يجري توزيع المجموعة على مجموعات ثنائية للتأمل في تلك اللوائح.

٤ - كيف تؤثر هذه التجارب في عملك مع الأطفال الصغار؟

النشاط ٥ جـ

لن أنسى فلاناً ما حييت

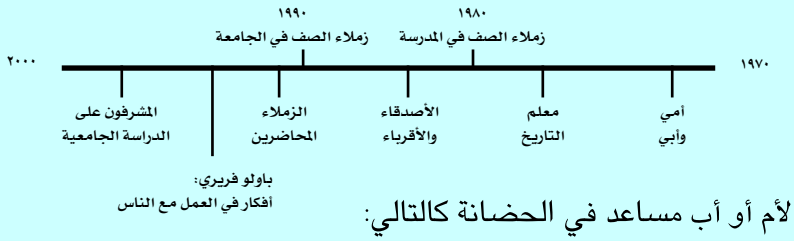
(٤٥ دقيقة)

التحضير: أوراق وأقلام. قد ترغب المجموعة في الحصول على نسخ الخطوط المزمع رسمها (**خطوط الحياة**).

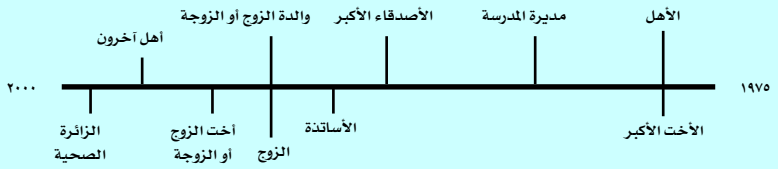
النشاط: يعتمد الكثير من الأمور التي تواجه عملية اختيارنا للنشاطات الخاصة بالأطفال الصغار على المؤثرات التي تعرضت إليها حياتنا. قد تكون هذه المؤثرات مبهمة وغير واضحة، لكن يمكن استيضاحها، إذا فكرنا بها ملياً. لذلك، يساعد هذا النشاط على درس هذه المؤثرات.

١ - يعمل كل بمفرده، بحيث يقوم برسم خط، يدوّن على يمينه سنة ميلاده، وعلى يساره العام الحالي. ثم يقسم الخط إلى عقود (فترات تمتد كل منها إلى عشر سنوات).

آخذين في الاعتبار عملكم الخاص مع الأطفال الصغار، يضع كل منكم إشارة ولو تقريبية تدل على الأشخاص الذين كان لهم أثر مهم في حياته/ حياتها على العمل. قد يبدو الخط كالتالي:



وقد يبدو الخط لأم أو أب مساعد في الحضانة كالتالي:



٢ - يجري النظر إلى الخط الذي وضعه كل لنفسه، ودرس مقدار تأثير هؤلاء الأفراد في طريقة تفكيره والوقت الذي حدث فيه ذلك.

أسماء عظيمة في التاريخ

تأثر الكثير من العاملين مع الأطفال الصغار (بشكل مباشر أو غير مباشر) بالأفكار والقيم الخاصة ببعض الرواد في عالم التربية في أنحاء مختلفة من العالم. قد تبدو أسماء مثل فروبيل وبياجيه والأخوين ماكميلان وفرويد وديوي وبولبي وإيزاكس مألوفة. ويذكرنا كتاب تينا بروس* «أسس التعليم في الطفولة المبكرة»، بالمبادىء الأساسية للتربية في الطفولة المبكرة والتي ندين بها لهؤلاء ولمفكرين آخرين. (تجدر الإشارة هنا الى أن مجموعة من العاملين في برامج الطفولة المبكرة في المنطقة العربية عملت على تعديل هذه المبادئ عبر عدد من ورشات العمل الإقليمية. لمراجعة المبادئ وتعديلاتها يمكن العودة إلى القراءات المساندة في بداية هذا القسم).

النشاط التالي صمم لمساعدتكم على التفكير بشكل واضح في مثل هذه الآراء المهمة، وعلى البدء مع الآخرين في المجموعة بتقييم أهميتها لديكم.

النشاط ٥ د

مبادىء أساسية؟

(٩٠ دقيقة)

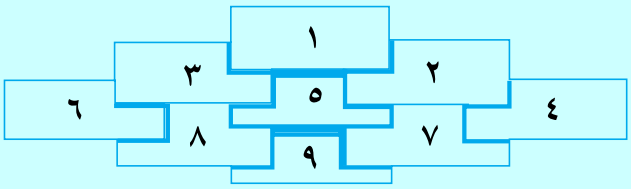
التحضير:

توزع نسخة من الشبكة أدناه: «للنظر في بعض المبادىء الأساسية»، لكل عضو في المجموعة. كذلك توزع بطاقات صغيرة كالتي تستخدم في أدراج المكتبات.

النشاط:

١ – يقوم كل عضو في المجموعة بالعمل منفرداً على ملء الشبكة.

٢ – ضمن مجموعات ثنائية تجري مقارنة أوجه الشبه والاختلاف بين كل شبكتين. يناقش العضوان فيما بينهما أهم تسعة مبادىء اتفقا عليها أو يتفقان عليها بدرجة كبيرة. ثم تكتب كل جملة على بطاقة منفصلة. بعدها، يجري البحث عن الاختلافات ومناقشتها. ثم يرتبان البطاقات التسع بشكل ماسي، بحيث يوضع المبدأ الذي اتفق على أنه المبدأ الأهم في الأعلى...



أما تلك المبادئ الأقل أهمية فتوضع في أسفل الشبكة.

٣ – تجري المجموعة الأكبر مناقشة التسلسل الذي وضعه الآخرون. يستمر طرح سؤال: لماذا؟ لكن لماذا تعتقدون أن هذا الأمر مهم لهذه الدرجة؟

متابعة

إذا كنتم ترغبون في تتبع تاريخ المبادىء التي اعتبرتموها الأهم في سلم أولوياتكم، قد يساعدكم كتاب تينابروس. كثيراً ما تأثرنا بالرواد من المفكرين، بشكل غير مباشر، من خلال أشخاص كالذين ذكرناهم في النشاط ٥ جـ.

* كتاب تينا بروس: **أسس التعليم في الطفولة المبكرة**، *"Early Childhood Education"*، صدر بالعربية عن دار الشروق. يضم الكتاب مقارنة بين مجموعة من المدارس الفكرية في مجال تعليم الطفولة المبكرة مع تحديد لعشرة مبادئ أساسية في هذا المجال.

ورقة التوزيع ٥ د
النظر في بعض المبادىء الأساسية

الرجاء الإجابة عن هذه الأسئلة بشكل إفرادي، يمكنكم ملء العلب الفارغة في الأسفل بالمزيد من المبادىء الأساسية لديكم.

فيما يلي بعض مبادىء التعلّم الأساسية في الطفولة المبكرة(*).

	أوافق كلياً	أوافق	لا أوافق	لا أوافق البتة
– تكمن نقطة الانطلاق في تربية الطفل في ما يمكن للأطفال فعله (وليس في ما لا يمكنهم فعله) .				
– هناك بنية داخلية (تتضمن الخيال)، والتي تظهر بشكل خاص في الظروف الملائمة.				
– يتعلّم الأطفال بفعالية وجدوى عندما تكون الدروس مبنية بناءً قوياً متسلسلاً يظهر انتقالاً واضحًا من مهمة إلى أخرى.				
– الأشخاص (الكبار والصغار) الذين يتفاعل معهم الطفل لهم أهمية مركزية.				
– لا يمكن تجزئة عملية التعلم، فكل الأمور مترابطة.				
– يجب أن يركّز المنهاج على الأطفال كمبادرين وكصانعي قرار، يقومون ببناء معرفتهم بأنفسهم من خلال عملية التعلّم النشط.				
– يجدر بالكبار أن يكافئوا الأطفال على نجاحهم بالمديح أو بوسائل أخرى.				
– الوالدان هما المربيان الأولان والأساسيان للطفل خلال سنواته الأولى.				
– يجب أن تكون نشاطات الصف متناسبة بشكل مدروس مع قدرات كل طفل من الأطفال بحيث لا يعاني أي منهم الفشل.				
– الأطفال الأقل حظًا بحاجة إلى أجواء مخططة بعناية إذا أريد لهم النجاح.				
– الأطفال بحاجة إلى الوقت والمساحة بعيدًا عن الكبار لكي يتمكنوا من بناء «عالمهم الخاص».				
– تشجيع الأطفال على مراجعة تعلمهم هو جوهر التعليم المجدي.				

(*) بعض هذه المبادىء مأخوذ من كتاب تينا بروس: «**أسس التعليم في الطفولة المبكرة**».

وضع المبادىء حيّز التطبيق

من المهم جداً أن نوضح مبادئنا وقناعاتنا وقيمنا، لأنها تؤثر في العديد من القرارات التي نتخذها. فهي تؤثر مثلاً في كيفية تنظيمنا لأماكن عملنا وأوقاتنا ومواردنا.

يتضمن النشاط التالي النظر في بعض الدلائل من مراكز طفولة أخرى غير التي تعمل فيها، والتحدث والتفكير في تنظيم تلك المراكز. لإيضاح الموضوع اخترنا مثلين من «الأسماء العظيمة في التاريخ»: مايا مونتيسوري وسوزان إيزاكس. إلا أن هذا النشاط يتطلب منكم جمع إفادات أخرى، تاريخية ومعاصرة، من الصحف والروايات، إفادات مكتوبة وصور فوتوغرافية.

النشاط ٥ هـ

صفوف (فصول) وأماكن عمل الآخرين

(٧٥ دقيقة)

التحضير:

نسخ من النموذجين لكل عضو في المجموعة. يطلب إلى الأعضاء جمع مواد حول أماكن أخرى خاصة بالطفولة المبكرة. قد تضم التشكيلة:
قصاصات من صحف/ مجلات؛ صور فوتوغرافية/ مقالات، بطاقات معايدة (مثل لوحة تصور مشهداً لمدرسة في القرن التاسع عشر)؛ مختارات من كتب أطفال أو بالغين؛ تقارير (كالموزعة عليكم في الورقة) عن أعمال رواد تربويين.
قد يحتاج كل عضو إلى **سجل سريع** prompt sheet لتنفيذ هذا النشاط.

١ – ما هي المبادئ الأساسية التي تشكل قاعدة لنشاط مكان العمل هذا؟
٢ – كيف يجري تنظيمه؟
وقت الأطفال
وقت الكبار
المساحة
الأدوات والموارد
القوانين
إلخ...

النشاط:

١ – ضمن مجموعات صغيرة مكوّنة من ثلاثة أو أربعة أعضاء، تدرس كل واحدة من هذه الصور أو التقارير، مع محاولة تعريف المبادىء الأساسية والبنى التنظيمية المستخدمة فيها. (٣٠ دقيقة)
٢ – يجري التأمل في المبادىء الأساسية والبنى التنظيمية التي تم تعريفها من خلال هذه الأمثلة التي استحضرت من التاريخ، ومقارنتها مع ما هو متوفر في عملك الخاص الآن. أي منها غير قائم في عملك الحالي؟ لماذا؟ (٣٠ دقيقة)
٣ – ضمن المجموعة الأكبر، تشتركون في مناقشة قضية واحدة أو اهتمام أو أمر محيّر صادفكم في هذا النشاط حول تطبيقكم.
(١٥ دقيقة)

ورقة التوزيع ٥ هـ

من: **التربية تحت السادسة** (*Education Under Six*)، دنيسون ديسي، كروم هيلم، ١٩٧٨.

في العام ١٩٠٧، تولت ماريا مونتيسوري مسؤولية أول مجموعة لها من الأطفال، الذين يقطنون في حي فقير في روما، وبدأت بخوض التجارب معهم لتبيّن ما إذا كانت أساليب، مثل أسلوب سيغان Seguin، مجدية مع أطفال يعانون الإهمال وليس لديهم احتياجات خاصة أخرى.

كانت مونتيسوري قد تخرجت قبل عشرة أعوام (في العام ١٨٩٦) وبدأت عملها مع أطفال ذوي حاصل ذكاء أقل من المعدل. وتصادف هذا مع قيام الدكتور أوفيد ديكلوري، من بلجيكا، بتأليف كتاب قبل عام من ذلك التاريخ، يقول فيه أنه لم يجد أي فرق في الطبيعة بين ذوي الاحتياجات الخاصة وغيرهم من الأطفال وأن «القوانين النفسانية نفسها تنطبق عليهم، لكن النمو العقلي يتأخر بشكل عام لدى الأطفال «غير الطبيعيين» (ويقصد الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة) والتقدم يكون بطيئاً بحيث يمكن للمرء في هذه الحالة أن يراقب تلك المراحل التي تمر بسرعة غير مرئية تقريباً لدى الأطفال الطبيعيين».

قبل افتتاح قصر الطفل "Casa del Bambini" عام ١٩٠٦ بوقت طويل، كانت ماريا مونتيسوري قد نجحت في تعليم أطفال متخلفين بشكل حاد، القراءة والكتابة، الأمر الذي أذهل الناس في روما. لكنها توقعت مواجهة بعض الصعاب في تطبيق المبادئ نفسها في «كاسا ديل بامبيني»، إلا أنها لم تواجه مصاعب على الاطلاق. لقد قامت بإدخال أدوات «سيغان» لتدريب الحواس، ولدى ملاحظتها استغراق الأطفال في أحد التمارين ، إلى درجة تكراره أربعين أو خمسين مرة مقابل إهمال المهام الأخرى، بدأت بإلغاء بعض الأدوات، وبتشكيل أفكار حول إدخال تحسينات.

تمكّن أحد تلاميذ مونتيسوري من ربط صوت حرف الأبجدية باللمس والبصر والتنسيق العضلي، من خلال تمرير أصابعه فوق الحروف وعيناه مغلقتان، والإنصات إلى أسماء الحروف ومتابعتها بسبابته، ثم بقلم. كان عليه أن يتعلم كيف يكتب قبل الكتابة نفسها. وقد توصلت السيدة مونتيسوري إلى هذا الاستنتاج من فتاة «عندها إعاقة عقلية شديدة». كان عمر الفتاة ١١ سنة، ولم تكن قادرة على رتق جورب أو خياطة حافة ثوب. هنا استقت المعلمة العلاج من فروبيل، إذ تذكرت لوحاته التي حيكت فيها قطع من الورق الطويلة والضيقة. تدخل هذه عبرالأوراق التي صفت بشكل عمودي، فتكون الحركة شبيهة بالرتق. وبعد التدرب على لوحات فروبيل، طورت هذه الفتاة ذات الإحدى عشرة سنة، حركاتها في الخياطة، قبل الانتقال إلى فعل الخياطة نفسه. وعندما بدأت محاولة الخياطة، لم تواجه أية صعوبة.

ايڤلين لورنس، حول مدرسة سوزان ايزاكس (*Malting House School*).

هناك صف مدرسي كبير له باب يفتح على حديقة. في أحد جانبي الصف توجد منصة عليها بيانو، وفي الجانب الآخر توجد استراحة فيها فرشات ووسائد وسجاجيد. حول الجدران وتحت النوافذ هناك رفوف وخزانات تحتوي على الأشياء التي يستخدمها الأطفال. هناك أشياء كثيرة، مثل مواد الرسم والطلاء والخياطة وتصميم الأزياء والرافية (مواد الأشغال اليدوية) والأقمشة والصوف الملون بألوان برّاقة. إضافة إلى المواد التعليمية الخاصة بمونتيسوري؛ مواد للحساب مثل العدادات والخرز والصدف؛ حوض لتربية الأسماك وغراموفون (لسماع الأسطوانات) وكتب وكؤوس وأواني لزراعة الأبصال. توجد لكل طفل طاولة صغيرة وكرسي يمكنه حملهما إلى حيث يرغب. وقد قام الأطفال بطلاء الطاولات والكراسي بأنفسهم وبألوان زاهية. وهناك أرجوحة تتدلى من سقف الصالة.

خلف غرفة الصف توجد غرفة صغيرة فيها مغاسل وفرن غاز، حيث يقوم الأطفال بصنع حليب الشوكولا هناك بأنفسهم، كما يعدون طعام الغداء أحياناً.

في الحديقة هناك بيت صيفي، وحفرة من الرمل للعب وأرجوحة وأقفاص للأرانب. لكل طفل مساحة من الأرض، وهناك أشجار مثمرة يجري قطاف ثمارها ثم طبخها وأكلها من قِبَل الأطفال.

بالإضافة إلى غرفة الصف الكبيرة، توجد غرفتان صغيرتان حيث يمضي الأطفال الأكبر سناً جزءاً من الصباح، حيث مواد تعليم الحساب والقراءة المتقدمة، بالاضافة إلى أدوات التشريح وأنابيب الاختبار، والأوعية الزجاجية والمواقد، وذلك من أجل القيام بعمليات المراقبة العلمية في مجالات علم الحيوان والكيمياء والفيزياء. وقد جرى إحضار عدة نجار

ومخرطة وعدد من الأدوات، وستصبح إحدى الغرف الصغيرة على الأرجح ورشة عمل.
غرف الصفوف هذه تؤدي إلى غرف الراحة. توجد لكل طفل مقيم في المدرسة غرفة خاصة به. هذه الغرف جذابة. فكل غرفة مطلية بلون من الألوان البرّاقة، ويوجد في كل غرفة موقد غاز وسرير/ أريكة وستائر زاهية ووسادة وطاولة وخزانة ذات ارتفاع منخفض. كل طفل هو السيد المطلق في غرفته. تقفل الأبواب من الداخل ولا يسمح لأحد بالدخول من دون استئذان.

المدرسة مصممة أساساً للأطفال الصغار جداً. كل الأطفال الذين يحضرون الآن هم بين سن الثالثة والسابعة، باستثناء طفل واحد في العاشرة من عمره. العديد من هؤلاء الأطفال هم من النبلاء وجميعهم يتمتع بنسبة ذكاء تفوق المعدل.

لا يوجد منهاج ثابت. الأطفال يفعلون ما يروق لهم في تلك اللحظة. أما مهمة المدرِّسة/ المدرِّس فهي اختيار مواده واقتراح بعض النشاطات أحياناً، وبطريقة غير مباشرة، بحيث يقوم الطفل بكامل إرادته بتنفيذ نشاطات تفيد عملية نموه. مؤخراً، قام طفل أو طفلان ممن هم أكبر سناً، بوضع مخطط أولي لعملهم خلال اليوم. التصنيفات فضفاضة جداً، فعلى سبيل المثال، يخصص جزء من اليوم «للقيام بأشياء واكتشاف أشياء أخرى»، حيث يجري ترتيب تسلسل النشاط من قِبَل الأطفال أنفسهم، بعد النقاش مع المديرة/ المدير. لا يجبَر أي طفل على الإلتزام ببرنامجه إذا كان يرغب فعلاً في الحياد عنه في أي وقت من الأوقات.

الأطفال الأكبر سناً يمضون، بإرادتهم، جزءاً من كل صباح في القراءة والحساب. لقد وصلوا إلى مرحلة يشعرون فيها بالحاجة إلى القراءة والكتابة، وهم يتعلمون بسرعة ومن دون حث. انهم يجدون متعة في الحساب ويحبون استخدام الأعداد، رغم أن الجزء الأهم من عملية تمرينهم على الحساب يجري من دون إعداد مسبق. ويمضي الأطفال قدراً لا بأس به من الوقت في عملية «اكتشاف الأشياء» بمساعدة الغاز والماء والأوعية الزجاجية والأنابيب والأدوات الميكانيكية البسيطة والهياكل العظمية والحيوانات الحية والميتة. لقد جرى تشريح أرنب وسلطعون وفأر وديدان. الكتب المقررة تعدّ في حينه، على شكل ملاحظات مدوّنة حول ما جرت مراقبته.

أما الأطفال الأصغر سناً، فهم يمضون جزءاً كبيراً من وقتهم في الجري هنا وهناك، والمحادثة والعمل اليدوي البسيط. لا يشجع الطفل على القيام بعمل يتطلب جهداً عضلياً دقيقاً لليد أو للعين، ولا تجري أية محاولة لتعليمه القراءة. توفر هذه المدرسة حركة نشطة لجميع الأطفال، بصورة أكبر من معظم المدارس الأخرى. عندما يكون الطقس جيداً، يمضي الأطفال معظم وقتهم في الحديقة، وهم يحفرون ويركضون ويتسلقون ويمارسون النجارة. حتى عندما يكونون داخل المدرسة، ففي معظم الأحيان تظل الأبواب مفتوحة، أما النوافذ فهي مفتوحة دائماً. يجري تشجيع الأطفال على التأرجح من الأعمدة، والقفز، وابتكار طريقة لعبهم بأنفسهم، وهو الأمر الذي يجري التخطيط له في معظم المدارس بشكل تفصيلي ضمن حصص الرياضة والتدريبات. فتكون النتيجة أن صحة هؤلاء الأطفال ممتازة. إذ لم يعان، عملياً، أي طفل منذ أن فتحت المدرسة أبوابها أي مرض. يذكر أن حضر أطفال إلى المدرسة مرتين وهم يحملون أمراضاً معدية، إلا أن أحداً من بقية الأطفال لم يلتقط العدوى.

إن هدف المدرِّسات/ المدرِّسين، هو الابتعاد عن التعليم، قدر الإمكان، وترك الطفل يستكشف أقصى ما يمكنه بنفسه. يجري حث الأطفال على إجابة أسئلتهم بأنفسهم، حيث يساعدهم المدرِّسات/ المدرِّسون على اكتشاف المكان الذي يمكنهم الحصول منه على الإجابة. وأهم من كل ذلك، يتنبه المدرِّسات/ المدرِّسون إلى أن أفكار الأطفال حول القيم يجب أن تكون أفكارهم هم. لا يقال للأطفال أن هذا الأمر جيد أو سيء، جميل أو بشع، فقط أن هذا الأمر يبدو حسناً لفلانٍ من الناس.

النشاط ٥ و

المرونة والتغيير

(٦٠ دقيقة)

التحضير

أوراق وأقلام. نسخ من لائحة الجمل (على الصفحة التالية) لكل عضو في المجموعة.

النشاط

إذا أردنا أن نوفر للأطفال ما هو مرتبط بحياتهم اليوم وفي المستقبل، فيجب أن يكون ذلك مرناً ومكيّفًا بحيث يلبي احتياجات المجتمع المتغيّر. ومن خلال ملاحظة هذه التغييرات وأسبابها يمكننا أن نقطع شوطاً في توضيح مصدر وجهات نظرنا حول المنهاج.

١ – يجري العمل بشكل منفرد على وضع لائحة من عشرة أشياء حاولتم تطويرها أو تغييرها في عملكم مع الأطفال منذ بدأتم العمل، أو منذ أن أصبحت أماً/ أباً.

٢ – ينظر مجدداً إلى اللائحة مع محاولة تحديد أي الأمور، أو الأشخاص، أثّر في هذه التغييرات.

٣ – يجري إكمال الجمل الواردة على الصفحة التالية.

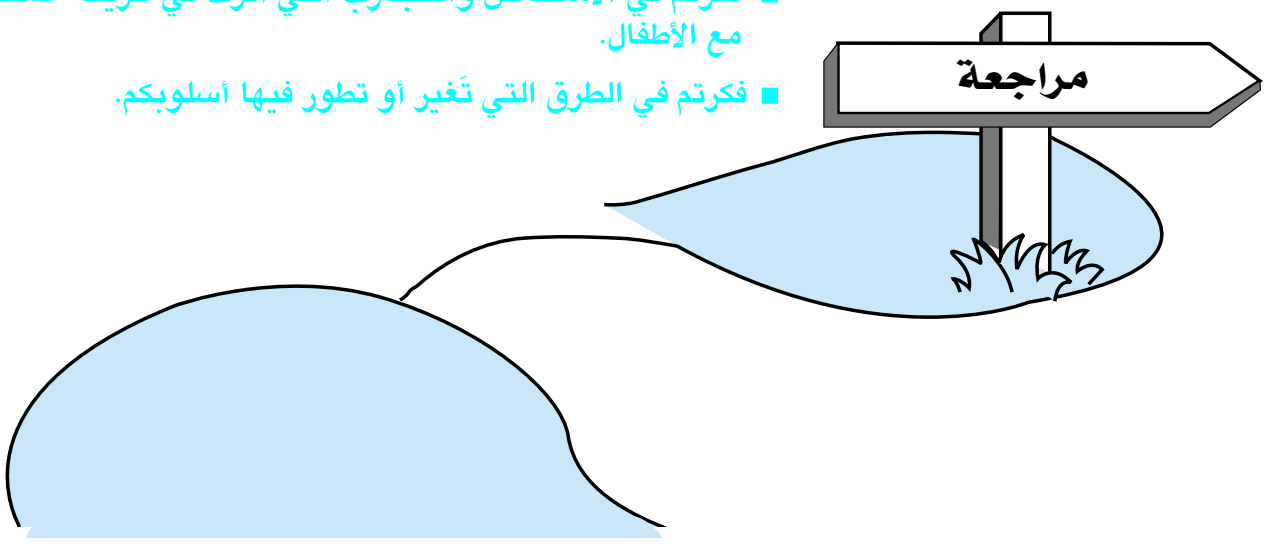
٤ – تناقش الإجابات مع المجموعة وتحدد الطرق الرئيسية التي كان على الجميع استخدامها في إعادة النظر في أساليب عملهم مع الأطفال الصغار والعائلات.

متابعة

قد تجدون الملاحظات التي وصفتموها في هذا النشاط مفيدة في النشاط ٦ هـ.

من خلال العمل على هذا القسم تكونون قد:

- فكرتم في الأشخاص والتجارب التي أثرت في طريقة عملكم مع الأطفال.
- فكرتم في الطرق التي تَغير أو تطور فيها أسلوبكم.



ورقة التوزيع ٥ و

- أكثر الأشياء التي أرغب في تغييرها في طريقة عملي مع الأطفال هي ..

- أتمنى لو أني أستطيع إعطاء مزيد من الوقت لـ ..

- لن أغير طريقة تفاعلي مع الأطفال إلا إذا ..

- الفارق في العالم بين التعلّم عندما كنت طفلة/ طفلاً والتعلّم اليوم هو ..

- عندما بدأت العمل مع الأطفال كنت أعتقد ..

- العمل مع أطفال، لكل منهم قدراته الفردية، يعني ..

- العمل مع أطفال قادمين من خلفيات مختلفة عن خلفيتي جعلني أفكر في ..

- العمل مع الأهالي علمني ..

- كوني أماً/ أباً علمني ..

- لا زلت قلقة/ قلقاً بشأن ..

- يعود سبب ذلك إلى ..

ما الذي نؤمن به؟

١. المقدمة

٢. ملاحظات إلى منشطات ومنشطي المجموعات

٣. ما هو التعلّم؟

٤. ماذا نعني بكلمة منهاج؟

٥. لماذا نفعل ما نفعله؟

٦. ما الذي نؤمن به؟

٧. مداخل إلى مسألة المنهاج

٨. مراقبة التطبيق الحالي

٩. الانتقال من الأهداف إلى التطبيق

١٠. نظرة إلى الوراء، نظرة إلى الأمام

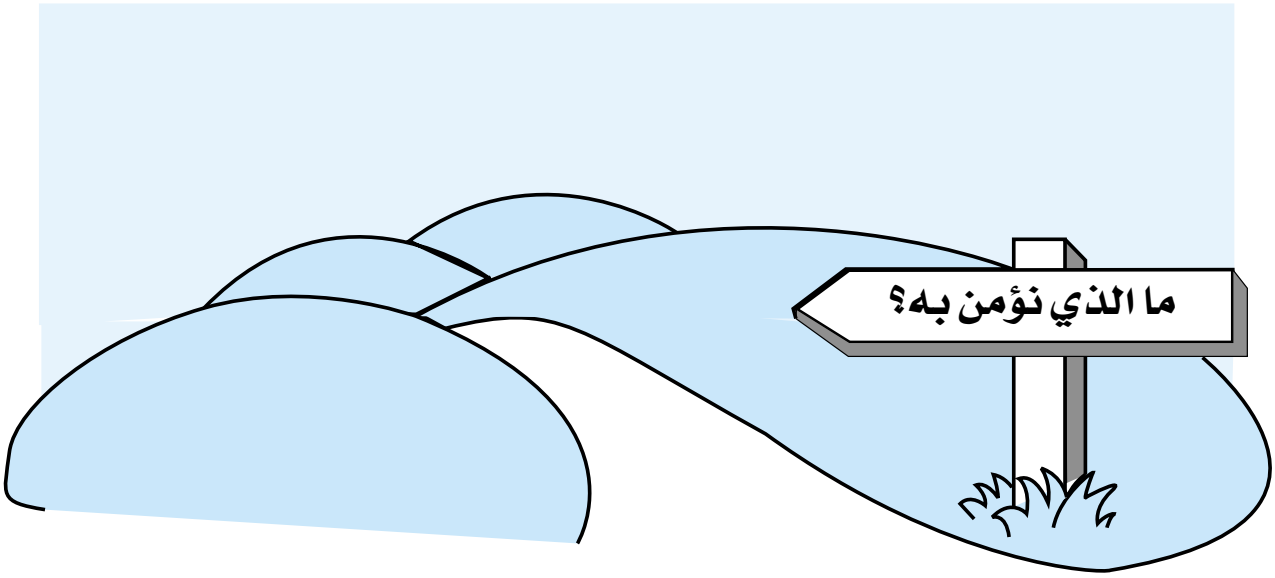
- أهداف القسم
- النظر في القيم
- القيم في الفعل
- القيم والمرونة والتغيير
- من خلال العمل في هذا القسم

الأنشطة:

- أمي قالت: «يجب عليّ ألا... إطلاقًا»
- القوانين والأنظمة
- مشاهد من الطفولة
- تبيّن موقفك
- كيف تغيرتُ؟
- مهني أم شخصي؟
- ما هي الممارسات الجيدة؟
- اتخاذ القرارات الصعبة
- التضارب في القيم

قراءات مساندة للقسم السادس:

- سلسلة اليونيسف للطفولة المبكرة، ٤ كتب متوفرة لدى منظمة الأمم المتحدة للطفولة، اليونيسف، برنامج التربية، مكتب الأردن، صدرت بين عامي ١٩٩٥ و١٩٩٩.
- سميرة نيروخ، **الأم الدليل**، برنامج إعداد الأم وتأهيلها، مؤسسة العناية الأهلية وصندوق تطوير برامج الطفولة والعمل الجماهيري، فلسطين، ١٩٩٣.
- Sevda Bekman - *A fair Chance, an Evaluation of the Mother*, Child Education Program - MOCEF - Turkey, 1998.
- Alain, Thomas; The Caynon Valley Project - ECD: P*ractice and Reflections*, 12, Bernard van Leer Foundation, 1999.
- منى عز الدين الشوا، **تطبيق نظرية جان بياجيه ـ دليل تربوي لرياض الأطفال**، توزيع مكتبة سفينة نوح، بيروت، ٢٠٠٠.
- كوفسكي (*Kovsky*)، أفلام فيديو (بالإنكليزية) متوفرة لدى مشروع الإعلام والتنسيق التربوي ـ رام الله.
- ديفيد ورنر، **رعاية الأطفال المعوقين**، الطبعة العربية الأولى، ورشة الموارد العربية، ١٩٩٢.
- Faccini and Combes, B.: Port Folio: *Laying the Foundation of Learning*, UNESCO, 1998.
- روبرت ج. مايرز، **نحو بداية عادلة للأطفال**، الطبعة العربية الأولى، إصدار: ورشة الموارد العربية ومشروع الطفولة المبكرة والبيئة الأسرية في اليونسكو، ١٩٩٣.



من خلال العمل في هذا القسم سنتمكن من:

- درس كيفية تأثير قيمنا الشخصية على عملنا مع الأطفال.
- التفكير في كيفية اكتسابنا القيم التي نحملها الآن.
- مقارنة سلوكنا وقيمنا مع سلوك وقيم الآخرين الذين يعملون في المجال نفسه.
- النظر في الفوارق القائمة بين القيم المختلفة التي يحملها أفراد المجموعة.
- مناقشة كيفية اكتساب الأطفال القيم، داخل البيت وخارجه.
- النظر بمزيد من العمق في سبب اعتناقنا بعض القيم.
- درس ما يمكن أن يحدث عندما تتضارب القيم.
- مناقشة كيفية إتخاذك أنت وزملائك القرارات في القضايا الصعبة والمثيرة للجدل.

تعليقات من الذين استخدموا الدليل

* «لقد كان قسماً يحمل في طياته الكثير من التحديات، لكننا تعلمنا منه الكثير».
* «لقد أدركنا قلة تفكيرنا في مسألة القيم، في مقابل مقدار تأثير هذه القيم في كل ما نفعله».
* «كان من الأسهل تنفيذ بعض هذه الأنشطة في مجموعات يعرف أعضاؤها بعضهم بعضًا».
* «من الصعب الخوض في مسألة القيم عندما يكون معظم الناس على يقين تام بأنهم على حق».

النظر في القيم

«إننا نعتبر هذه الحقائق بديهية...».

في الحياة اليومية، نادراً ما نقوم بإعادة النظر، بصورة علنية، في المسلَّمات التي نعتبرها بديهية. إذا كنا نعمل مع مجموعة من الأشخاص البالغين الذين نشاركهم الاهتمامات والمخاوف، فنحن ننزع إلى الافتراض، وقد نكون مخطئين، بأننا نتفق على قيم مشتركة مسلّم بها.

ولكن، إذا كان الأشخاص البالغون الذين يعملون معاً يحملون اهتمامات أو مخاوف متباينة أو متناقضة، عندئذٍ قد تطرح أسئلة حول المنطلقات الأساسية. بعض هذه الأسئلة قد يشكل مفاجأة، أو قد يشعر الآخرين بنوع من التهديد، لكنها أحياناً تكون مفيدة في مساعدتنا على النظر عن كثب في قيمنا الخاصة، وسؤال أنفسنا كيف ومتى اكتسبناها، وبالتالي فهي تساعدنا على تطوير قدرتنا على شرح وتبرير هذه القيم للآخرين.

القيم في الفعل

هذا القسم من الدليل مبني على قناعة واحدة يتفق عليها مؤلفوه، وهي: أننا في عملنا مع الأطفال الصغار، نحن نعكس قيمنا ومواقفنا المختلفة التي اكتسبناها منذ الطفولة. فالأهل والمدرسون يؤثرون في وجهة نظرنا في آداب السلوك مثلاً، وفي التدريب على استخدام المرحاض، والموقف من العراك، والوسخ، والضجيج، والضحك، والبكاء، والكياسة واللطف. فمنذ أن كنا أطفالاً رضعاً، كنا نكتسب قيماً من هذا النوع، وغالباً ما يتم ذلك بطريقة غير واعية، بحيث نرفض، ظاهريًا، بعض ما يعلمنا إياه الأطفال من سننا، أو أهلينا، إلا أننا نقبل الكثير. نحن نعبر عن هذه القيم في العمل، بصورة مبطّنة غير علنية، في معظم الأحيان، من خلال آلاف الأحكام والقرارات التي نطلقها في يوم واحد فقط. إن عملية النظر في داخل عقولنا وقلوبنا، بهدف اكتشاف المزيد فيما يتعلق بقناعاتنا وقيمنا، ليست عملية سهلة، لكنها تساعدنا على فهم المزيد من أفعالنا الخاصة في البيت وفي العمل.

ملاحظة إلى منشّطي المجموعات

هذا القسم لا يعتبر من الأقسام السهلة في هذا الدليل. قد يجده بعض الأشخاص مليئاً بالتحدي. إن تجربة الإنفتاح والتحدث عن قناعات وقيم دفينة، يندر أن يعبر عنها المرء، قد تكون تجربة قاسية. إن النشاطات المقترحة ستكون مفيدة أكثر بعد أن تتوصل المجموعة إلى علاقة عمل مريحة فيما بينها، بحيث يشعر كل فرد في المجموعة بالأمان الكافي الذي يمكّنه من عرض وجهة نظره الشخصية. وإذا ما عولج الخلاف فيما بين أفراد المجموعة، بطريقة بنّاءة، قد يكون على درجة بالغة من الأهمية للعمل في هذا القسم، حيث أنه من خلال الاختلاف مع الآخرين، يرسم المرء، على الأغلب، صورة واضحة وفهماً أفضل لقناعاته الشخصية التي يحملها.

النشاط ٦ أ

أمي قالت: «يجب عليّ ألا... إطلاقاً»

الوقت: لا يزيد عن ٢٠ دقيقة

١ – يتذكر كل بمفرده طفولته الخاصة. يتذكّر جملتين أو ثلاث جمل كانت تتردد باستمرار على مسمعه من قِبَل أمه أو أبيه، مدرِّسته، جارته، جدته...
ما الذي كانوا يحاولون قوله؟ ما هي القيم التي كانوا يعبرون عنها؟ حول أصدقائك وألعابك؟ على سبيل المثال، هل كان يسمح لك بقراءة المجلات المصورة؟ أي منها؟ ولماذا؟
كيف كانت ردة فعلك على تلك التنبيهات؟ الطاعة؟ المقاومة؟ التمرد؟

٢ – يجري العمل في مجموعات ثنائية، على مناقشة أفكاركم فيما يتعلق بطفولتكم، كيف تشعرون الآن تجاه تلك التجارب؟ هل ضبطتم أنفسكم يوماً وأنتم تقولون أو تفعلون شيئاً بنفس طريقة أمهاتكم؟ أم أنكم تتعمدون القيام بعكس ذلك؟ كم من الأشياء التي تعلمتموها بهذه الطريقة، تقومون بنقلها الآن إلى الأطفال الذين تعملون معهم؟

النشاط ٦ ب

القوانين والأنظمة

(٦٠ دقيقة)

التحضير: أوراق وأقلام، دفتر قلاّب وأوراق كبيرة.

النشاط:

١ – يجري العمل ضمن مجموعات ثنائية، على وضع لائحة تتضمن جميع القوانين والأنظمة التي تفرضونها أولاً في البيت، وثانياً في مكان العمل. كيف تحافظون بشكل مطلق على هذه القوانين؟ هل هي ثابتة وغير قابلة للتغيير، أم أنكم تسمحون ببعض الاستثناءات؟ متى ولماذا؟ إذا جرى كسر هذه القوانين، فمن الذي يقوم بذلك؟ ما الذي قد يتعلمه الأطفال من هذه الاستثناءات؟

٢ – عليكم التفكير في كيفية توصلكم إلى هذه القوانين. هل هي القوانين التي تتذكرونها من طفولتكم؟ هل ورثتموها، إن صح التعبير، عن والديكم ومدرِّسيكم؟ ما هي القيم التي قد يكتسبها الأطفال الذين تقومون برعايتهم نتيجة لذلك؟
عندما كنتم أطفالاً، هل كنتم تطيعون القوانين؟ ماذا تعلّمتم من القوانين التي فُرضت عليكم؟ ماذا حدث عندما عصيتم القوانين؟ هل أثرّ ذلك في سلوككم تجاه القوانين الآن؟ ماذا بشأن الأطفال في مكان عملكم؟

٣ – ضمن المجموعة ككل، عليكم درس كيفية تغيّر المعايير الخاصة بتربية الأطفال عبر التاريخ. هل تسمحون لطفل بمشاهدة عملية ولادة؟ هل تأخذون طفلاً إلى مأتم عند وفاة أحد أفراد العائلة المقرّبين؟ هل تصطحبون طفلاً إلى جنازة؟ هل تتشاجرون مع أزواجكم بحضور طفل؟ هل تعانقون أزواجكم أمام الطفل؟ لدى مناقشة هذه الأسئلة إبحثوا عن نقاط الاختلاف، بالاضافة إلى نقاط الاتفاق. فكروا في أسباب الاختلاف فيما بينكم.

النشاط ٦ جـ

مشاهد من الطفولة

(٣٠ – ٤٥ دقيقة)

التحضير: يطلب إلى أفراد المجموعة تحضير مجموعة صور لأطفال صغار، من واقعهم، ومن مجتمعات أخرى، ومن الماضي والحاضر، ومن الصحف والمجلات أو من ألبوم العائلة.

١ – توزع الصور فيما بين المشاركين ويناقشوا، في مجموعات مكوّنة من ثلاثة أو أربعة أفراد، ما الذي تعبّر عنه هذه الصور فيما يتعلق بالطفل. ما الذي يعتقده مجتمع ما أو مجتمع آخر حول ما يجب أن يكون عليه الطفل وما يجب أن يفعل؟ هل تتفقون جميعاً؟

٢ – تخصص دقائق قليلة للنظر في الصور التي جمعتها المجموعات الأخرى.

٣ – من خلال المجموعة الكبيرة، انظروا في كيفية تغير آرائنا اليوم عن آراء آبائنا وأجدادنا. لم نعد نتوقع من الأطفال أن يشكلوا جزءاً من القوى العاملة، لكن أبناء أحفادنا قد يجدون بعض توقعاتنا منفرة بقدر ما تنفرنا فكرة عمل الأطفال، ما رأيكم في ذلك؟

النشاط ٦ د

تبيّن موقفك

الوقت: ٣٠ – ٤٥ دقيقة تبعاً لعدد الجمل

التحضير

نسخ من الجمل العشر (الموجودة على الصفحة التالية) لكل فرد في المجموعة. يطبّق هذا النشاط كاملاً، ضمن مجموعة مكوّنة من عشر إلى اثني عشر فرداً.

ملاحظة إلى منشّطي المجموعات

قد يشعر بعض أفراد المجموعة بالتوتر أو الخجل من النشاط الجسماني المطلوب، وهو الوقوف في صف: قد يكون من الضروري طمأنتهم أن هذه الطريقة مجدية وبسيطة جداً للتوصل إلى تشكيل صورة عن الاختلافات بين قناعات الناس. في الحقيقة، إن الاصطفاف كطريقة لإظهار ما تعتقده هو أسهل من الاضطرار إلى التعبير عن ذلك لفظياً.

النشاط

١ – يعمل كل فرد بمفرده على قراءة الجمل ومنح كل منها علامة ما بين ١ و ١٠، لإظهار مدى الموافقة أو عدم الموافقة عليها. يعطى الرقم ١٠ للجمل التي تكون موافقتكم عليها كلية، والرقم ١ للجمل التي تكون معارضتكم لها كلية.

٢ – يجري العمل ضمن المجموعة على قراءة الجمل واحدة تِلوَ الأخرى، وترتيب أنفسكم في الغرفة في صف يظهر مختلف الآراء التي تم التعبير عنها. فالأعضاء الذين يوافقون كلياً يقفون في إحدى جهات الغرفة، بينما يقف الأعضاء الذين لا يوافقون إطلاقاً في أبعد نقطة ممكنة عن أولئك. أما من تتراوح مواقفهم، فعليهم ترتيب أنفسهم بين الطرفين وتبعاً للعلاقة التي قام كل منهم بتحديدها.

٣ – عند تشكيل الصف الخاص بجملة محددة، خصصوا بعض الوقت للتحدث عن سبب قيام كل عضو في إعطاء العلامة التي أعطاها لتلك الجملة: هذا يمنحكم الفرصة للنظر في الأسباب التي تقع خلف قناعاتكم وقيمكم.

٤ – كرروا العملية بأكملها للجملة التالية: بعد فترة من الوقت، سيصبح بامكانكم رؤية مجموعة واسعة من القيم والمواقف التي تمثلها المجموعة. كذلك سيكون بإمكانكم مناقشة كيفية تأثير هذه القيم على الأطفال الذين تقومون برعايتهم.

ورقة التوزيع ٦ د

١٠ = أوافق كلياً ١ = لا أوافق إطلاقاً	**العلامات ١ – ١٠**
١ – الكبار يسنّون القوانين وعلى الأطفال طاعتها.	
٢ – عندما نصبح أمهات (وآباء) نعامل أطفالنا في كثير من الأحيان بالطريقة التي كان والدينا يعاملاننا بها.	
٣ – الصبيان والبنات يولدون مختلفين، لذا فهم سيتصرفون بطرق مختلفة.	
٤ – الأطفال ذوو الحاجات الخاصة لا يحصلون على فرص متكافئة مع غيرهم من الأطفال.	
٥ – يجب رعاية الأطفال حتى سن الثالثة في البيت.	
٦ – يجب عدم السماح للأطفال باللعب بالبنادق والألعاب الحربية الأخرى.	
٧ – النساء والبنات لا يعاملن بطريقة عادلة في مجتمعنا.	
٨ – التلفزيون يشكل أكبر ضرر على نمو الطفل الصغير.	
٩ – الأطفال في العائلات ذات الوالد الواحد (الأب أو الأم) محرومون.	
١٠ – نحن نحيا في مجتمع لا يتمتع بالعدل ولا بالمساواة.	

القيّم والمرونة والتغيير

يتضح من النشاطات السابقة، كيف أن القيّم التي نحملها ليست دائماً ثابتة. في الواقع هي مرنة وديناميةومتغيرة، نتيجة تكيّف سلوكنا مع متطلبات المجتمع المتغيرة. إلا أن عملية التكيّف هذه ليست عملية سهلة دائماً. فنحن أحياناً، وفي مواجهة التغيرات في العالم المحيط بنا، والتي قد نعتبرها تغيرات مؤسفة أو بغيضة، نحاول التمسك بقيمنا التي لم تعد مناسبة، فنحاول مقاومة الضغوط للتغير والتطور. أحياناً تكون التغيرات التي تفرض علينا في مكان عملنا هي العامل الوحيد الذي يمكننا من إعادة النظر في القيم التي نقدسها والتي حملناها فينا منذ الطفولة.

النشاط ٦ هـ

كيف تغيّرتُ؟

(٤٥ – ٦٠ دقيقة)

التحضير

أوراق وأقلام. نسخ من لائحة «التغيرات في المجتمع»، الواردة أدناه. ملاحظات مسجلة من النشاط ٥ ـ إذا كانت متوفرة.

ملاحظة إلى منشّطي المجموعات

مهما خصصتم من الوقت لهذا النشاط، فإنه لن يكون كافياً بالتأكيد، لاستكشاف آثار التغيرات في المواقف تجاه الاختلافات الحضارية والطبقية والجنسية أو في الإعاقة، على الأطفال الصغار. بالاضافة إلى ذلك، فقد تجدون أن بعض زملائكم لن يُقروا، بسهولة، بالحاجة إلى النظر بشكل نقدي إلى تجاوبهم مع مجتمعنا المتغير. قد تضطرون إلى العودة إلى هذه القضايا أكثر من مرة خلال عملكم على هذا الدليل (على سبيل المثال النشاطان ٤ ب و ٤ ج). من المتوقع أن يعبّر البعض عن مشاعر حادة، وقد ينزع البعض إلى إتخاذ مواقف متطرفة، تبدو ظاهرياً محكمة وغير قابلة للنقد. هذا أمر لا مفرّ منه عند مناقشة الأمور المثيرة للجدل.

النشاط

١ – ليعمل كل بمفرده، على النظر في لائحة «التغيرات في المجتمع» الواردة أدناه، والتفكير في كيفية تأثير كل منها على العمل مع الأطفال الصغار. يمكن إضافة أية تغيرات مهمة تودون مناقشتها مع المجموعة.
قد تجدون من المفيد تدوين ردود أفعالكم في أعمدة، كالتالي:

التغير	رد فعلي الشخصي	رد الفعل في مكان عملي
(مثلاً التكنولوجيا)	(رد فعلكم الداخلي – حقيقة شعوركم تجاهها في أعماق أعماقكم).	(ما الذي تقومون به بطريقة مختلفة في العمل نتيجة لهذا التغير؟).

التغيرات في المجتمع

أ – الموقف من النساء العاملات خارج البيت.
ب – ازدياد التركيز على «العودة الى الأساسيات» في التربية.
ج – ازدياد الوعي المرتبط بالأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
د – أثر التكنولوجيا (مثلاً التلفزيون – الكومبيوتر).
هـ – البيئة الخارجية (التلوث، السلامة، إلخ...)
و – إلخ...

٢ – ينظر ضمن مجموعات مكوّنة من ثلاثة أو أربعة أفراد، في أوجه التشابه والاختلاف في ردود فعلكم، وخاصة فيما يتعلق بسلوككم في مكان العمل. تجري مناقشة كيف أن قيمكم المتغيرة قد تؤثر على الأطفال الذين تقومون برعايتهم، مع التفكير بشكل خاص فيما يتعلمونه منكم عن أنفسهم والمجتمع وعن الذين يمنحونهم الرعاية. إذا كنتم قد أنجزتم النشاط ٥ و، عليكم الرجوع إلى ملاحظاتكم ومناقشة أوجه الشبه والاختلاف.

النشاط ٦ و

مهني أم شخصي؟

(٤٥ – ٦٠ دقيقة)

التحضير

أوراق وأقلام. نسخ من الأسئلة الخمسة الواردة أدناه لكل فرد من المجموعة.

النشاط

تختلف العلاقات التي ننسجها مع الأطفال الذين نعمل معهم، بشكل كبير، عن العلاقات القائمة داخل أطر عائلاتنا. إن التفكير في أوجه الاختلاف هذه قد يساعدنا على فهم بعض القيم التي تحدد سلوكنا في مختلف الأماكن.

١ – يجري العمل ضمن مجموعات مكوّنة من فردين أو ثلاثة أفراد للإجابة عن الأسئلة الخمسة المدوّنة أدناه، ودراسة كيف يتجاوب كل منكم، أولاً في مكان العمل، وثانياً في البيت، مع أطفاله، أو أبناء إخوته أو أبناء أقاربه وجيرانه، إلخ...

- طفل في الرابعة من عمره، غضب منك، فوصفك أوصافاً نابية: «أنت بشع بدين...».
  ماذا تشعرين/ تشعر؟ ماذا تقولين/ تقول، أو تفعلين/ تفعل؟
- طفل في الثالثة من عمره يعضّ عمداً طفلاً أصغر سناً بحضورك.
  ماذا تشعرين/ تشعر؟ ماذا تقولين/ تقول أو تفعلين/ تفعل؟
- تكتشفين/ تكتشف ولداً وبنتاً (عمرها /عمره خمس سنوات) في دورة المياه يتضاحكان حول أعضائهما الجنسية؟
  ماذا تشعرين/ تشعر؟ ماذا تقولين/ تقول أو تفعلين/ تفعل؟
- طفل في الخامسة من عمره يقول لك: «أعتقد أن سمير (وهو طفل معوق) رائحته كريهة».
  ماذا تشعرين/ تشعر؟ ماذا تقولين/ تقول أو تفعلين/ تفعل؟
- تتسوقين/ تتسوق ومعك طفل في الثانية من عمره. تديرين/ تدير ظهرك لبضع لحظات، وعندما تنظرين/ تنظر إلى حيث كان الطفل، تكتشفين/ تكتشف أن الطفل قد اختفى.
  ماذا تشعرين/ تشعر؟ ماذا تقولين/ تقول أو تفعلين/ تفعل؟

فكروا في سبب اختلاف أجوبتكم تبعاً لاختلاف الظروف، داخل وخارج البيت والمدرسة.

الرجاء إضافة أية حوادث من تجاربكم الخاصة تعتقدون أنها تستحق المناقشة في المجموعة.

٢ – تنتهي الجلسة بإشراك المجموعة بأكملها في مناقشة الإجابات.

النشاط ٦ ز

ما هي الممارسات الجيدة؟

الوقت: ٩٠ دقيقة
(ربما على جلستين)

التحضير: (من قِبَل المجموعة بأكملها)

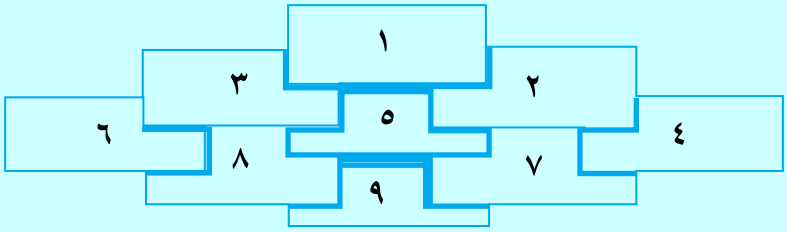
يجري تجهيز تسع مواد مختارة حول رعاية وتربية الأطفال الصغار، واقعية أو خيالية، قد تتكوّن من السِّيَر والسِّيَر الذاتية، والقصص الخرافية الخاصة بالأطفال، وذلك لاستخدامها في تمرين التصنيف الماسي (على شكل ماسي). قد ترغبون في إعادة استخدام المواد التي قمتم بجمعها في النشاط ٥ هـ.

ملاحظة إلى منشّطي المجموعات

من السهل هنا أن يقتصر النقاش على ما هو «جيد» وما هو «سيّء»، بدلاً من الانتقال إلى الجانب الأكثر إثارة من الموضوع وهو سبب اعتبار عمل ما «جيداً» أو «سيئاً». قد يحتاج أفراد المجموعة إلى الكثير من الدعم والتشجيع من قِبَلكم، لكي يتمكنوا من إنتهاز هذه الفرصة في التفكير مليّاً في مبررات أحكامهم المهنية، والتي غالباً ما يعتبرونها من المسلَّمات.

النشاط

١ – يجري العمل، وفي مجموعات ثنائية، على ترتيب النصوص التسعة في هذا الشكل الماسي، بحيث يعطى الموقع رقم ١ للنص الذي تعتبرونه الأقرب إلى قناعاتكم، حول أفضل الطرق في معاملة الأطفال، والموقع رقم ٩ للنص الذي هو أبعد ما يكون عنها.



٢ – تنضم كل مجموعة إلى مجموعة أخرى للتشارك وشرح الخيارات. ثم يجري وضع لائحة بالأسباب التي دعتكم إلى تصنيف فعل ما على أنه جيد أو سيء. يمكن استخدام هذه اللائحة لاستكشاف قيمكم عن كثب. يؤخذ كل سبب مذكور في اللائحة على حدة، ويناقش سبب إعطائكم هذا التبرير. وقد يقرر أحدكم أن أحد هذه النصوص هو «عمل جيد» لأنه يظهر الأطفال وهم يطوّرون ثقتهم في أنفسهم. عندئذٍ يبرز السؤال: «لماذا أعتقد أن تطوير الثقة بالنفس أمر جيد؟».

٣ – تنتهي هذه الجلسة بمناقشة بين جميع أفراد المجموعة حول الأسباب التي قدموها، مع تكرار طرح سؤال: «لكن لماذا؟» على أنفسنا والآخرين (مثل طفل عنيد في الثالثة). من الممكن عندئذٍ، وإن لم يكن ذلك سهلاً على الإطلاق، الاقتراب من جوهر نظام القيم الذي تعتنقه.

النشاط ٦ حـ

اتخاذ القرارات الصعبة

الوقت: ٣٠ دقيقة لكل حالة

التحضير: نسخ من دراسات الحالة إلى جميع أفراد المجموعة.

النشاط: بعد أن قاربتم على الانتهاء من العمل في هذا القسم، لابد أنكم اكتشفتم تنوّع وكثرة المواقف والقيم التي يحملها الناس الذين تعملون معهم، كذلك لابد أنكم رأيتم كيف أن هذه المواقف والقيم تؤثر في عملكم. فكثيراً ما تواجهون قرارات صعبة عليكم اتخاذها في أماكن عملكم. وخلال عملية اتخاذ القرار تبدو الاختلافات في المواقف والقيم أكثر وضوحاً.

١ – ينقسم المشاركون إلى مجموعات مكوّنة من أربعة أو ستة أفراد. تقوم كل مجموعة باختيار حالة أو اثنتين من الحالات القصيرة المعروضة. ثم تُناقش كيف تمكنت كمجموعة من اتخاذ قرار فيما يخص كل حالة.

٢ – فكروا في كيف توصلتم كمجموعة إلى نوع من الاتفاق على ما يجب القيام به. كيف عبر الأفراد عن آرائهم؟ هل تجادلتم، أم حسمتم؟ كيف عالجتم الخلافات؟

ورقة التوزيع ٦ ح

١ – يشكو الأهالي من أن أبناءهم بدأوا باستعمال الشتائم والأقسام في البيت، وهم يطلبون النصح من العاملين حول كيفية معالجة هذه المشكلة.

٢ – انضمت إلى المدرسة مؤخراً طفلة لا تتكلم اللغة العربية إطلاقاً، بل تتكلم اللغة السيريلنكية في البيت بطلاقة. والدا الطفلة يريدان أن تتعلم ابنتهم اللغة العربية، ولا يريدون من المجموعة أن يتحدثوا معها سوى بالعربية. العاملون في المدرسة يتفهمون أهمية تطوير اللغة الأم لدى الطفلة، ويريدون مساعدتها على إتقان اللغتين.

٣ – صباح يوم جديد في المدرسة، تعمل إحدى العاملات داخل الغرفة، والأخرى تشرف على بعض النشاطات الخارجية. قامت المدرِّسة (أو المدرِّس) التي تعمل داخل الغرفة بالإعداد لنشاط يتعلق بالطهو، يرغب الأطفال بالقيام به منذ وقت طويل، وهم ينتظرون بشغف. تدخل أم (أو أب) برفقة طفل (متأخرةً لمدة ٣٠ دقيقة)، تعتذر الأم عن التأخير، ويتضح للمدرِّسة أن الأم في حالة إحباط شديد. مما يعني أن الأم ومجموعة الأطفال بحاجة إلى عناية المدرِّسة.

٤ – هناك مكان شاغر لطفل واحد في روضة ما، ولا يبدو أن الوضع سيتغيّر خلال الشهور الثلاثة المقبلة. يجب أن يمنح هذا المقعد إلى واحد من الأطفال الثلاثة المذكورين أدناه (جميعهم في العمر نفسه) وتتوفر المعلومات التالية عنهم:

أ – طفل عنده تثلث صبغي (متلازمة داون) ووالداه في منتصف الأربعينات من العمر. وظيفة الأب تتطلب الكثير من الوقت، وهو يتغيب عن منزله لفترات طويلة. والدة الطفل لا تتمتع بوضع جيد مؤخراً، وهي تجد صعوبة في التكيّف مع نمو الطفل وإزدياد حركته. يعتقد الباحث الاجتماعي أن الطفل سيستفيد كثيراً من انضمامه إلى روضة.

ب – طفلة وصلت مؤخراً من الفيليبين (مع أمها وشقيقها) للانضمام إلى الأب الذي يعيش ويعمل في بلدك منذ أعوام عدة. لم تتمكن العائلة من توفير مسكن مناسب لها، فسكنت مؤقتًا في نزل، حيث ينام أفراد العائلة ويتناولون الطعام. الطفلة لا تتكلم العربية وهي تمضي معظم النهار في غرفة ضيقة. أبدى الباحث الاجتماعي قلقه إزاء وضع الطفلة، وهو يعتقد أن وجودها في حضانة يحسّن حالها كثيراً.

ج – طفل يعيش مع أمه، التي لا يتجاوز عمرها ١٨ عاماً وتواجه صعوبة فائقة في تحمل مسؤولية الأمومة. حالة الطفل مقلقة إذ يبدو أنه يعاني سوء التغذية وغالباً ما يكون وسخاً. من الواضح أن الأم والطفل بحاجة إلى المساعدة والمساندة ويعتقد أن الحضانة قد توفر ذلك.

النشاط ٦ ط

التضارب في القيم

(٤٥ دقيقة)

التحضير: أوراق وأقلام.

النشاط:

١ – يكتب كل مشارك بضع ملاحظات حول كيف يتعامل مع شخص ما يحمل قيماً مختلفة تماماً عن تلك التي يحملها هو، وذلك بعيداً عن مكان عمله. ثم يقارن كل فرد منكم ملاحظاته مع اثنين أو ثلاثة من الزملاء. كيف نشأت الخلافات؟ كيف جرى حلها؟ كيف كان شعورك؟ كيف كان شعور الطرف الآخر؟ (١٥ دقيقة)

٢ – تناقش المجموعة نفسها تجارب مشابهة حدثت داخل أماكن عملها؛ ماذا حدث؟ لك ولزملائك؟ لأي درجة يسهل علينا تفسير وتبرير القيم التي نؤمن بها بشدة؟ هل يبدو الأمر أكثر سهولة مع شخص نعرفه جيداً؟ أم مع شخص غريب كلياً؟؟

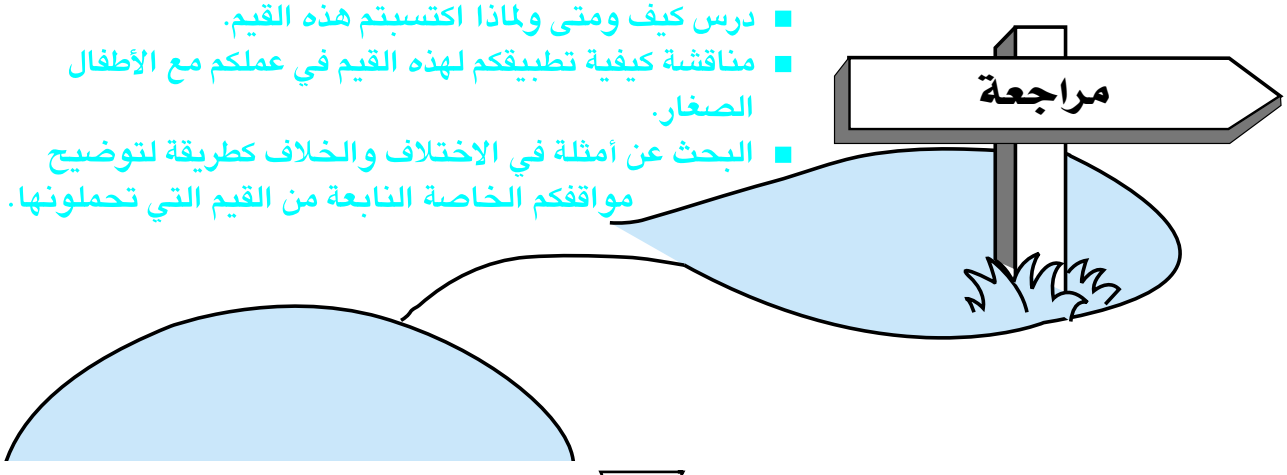
(١٥ دقيقة)

٣ – تستخدم المجموعة بأكملها الأفكار التي قمتم بمناقشتها لدرس ما إذا كانت بعض القضايا المثيرة للجدل أصعب عند النقاش من غيرها. لماذا؟ هل أن معالجة الخلاف في وجهات النظر حول قضايا الإعاقة والتمييز الجنسي أكثر صعوبة من خلاف حول الصواريخ النووية؟ أين تقع الخلافات في المسائل التربوية؟ هل يمكنكم ذكر حادثة واجهتم خلالها خلافاً حاداً حول العمل مع أحد الزملاء ولم تتمكنوا من حل الخلاف؟ ما كان أثر ذلك على الطرفين؟

(١٥ دقيقة)

من خلال العمل في هذا القسم قمتم بـ:

- درس بعض قيمكم الخاصة التي قد تؤثر على عملكم مع الأطفال الصغار.
- درس كيف ومتى ولماذا اكتسبتم هذه القيم.
- مناقشة كيفية تطبيقكم لهذه القيم في عملكم مع الأطفال الصغار.
- البحث عن أمثلة في الاختلاف والخلاف كطريقة لتوضيح مواقفكم الخاصة النابعة من القيم التي تحملونها.



3Λ

مداخل إلى مسألة المنهاج

١. المقدمة

٢. ملاحظات إلى منشطات ومنشطي المجموعات

٣. ما هو التعلّم؟

٤. ماذا نعني بكلمة منهاج؟

٥. لماذا نفعل ما نفعله؟

٦. ما الذي نؤمن به؟

٧. مداخل إلى مسألة المنهاج

- أهداف القسم
- خمس مقاربات للمنهاج
  - هاي/ سكوب
  - رودولف شتاينر
  - مونتيسوري
  - الحصص المبنية والمسبقة التخطيط
  - برنامج البورتيج
- الإرشادات الوطنية: إرشادات خاصة بالمؤسسة
- من خلال العمل في هذا القسم

٨. مراقبة التطبيق الحالي

٩. الانتقال من الأهداف إلى التطبيق

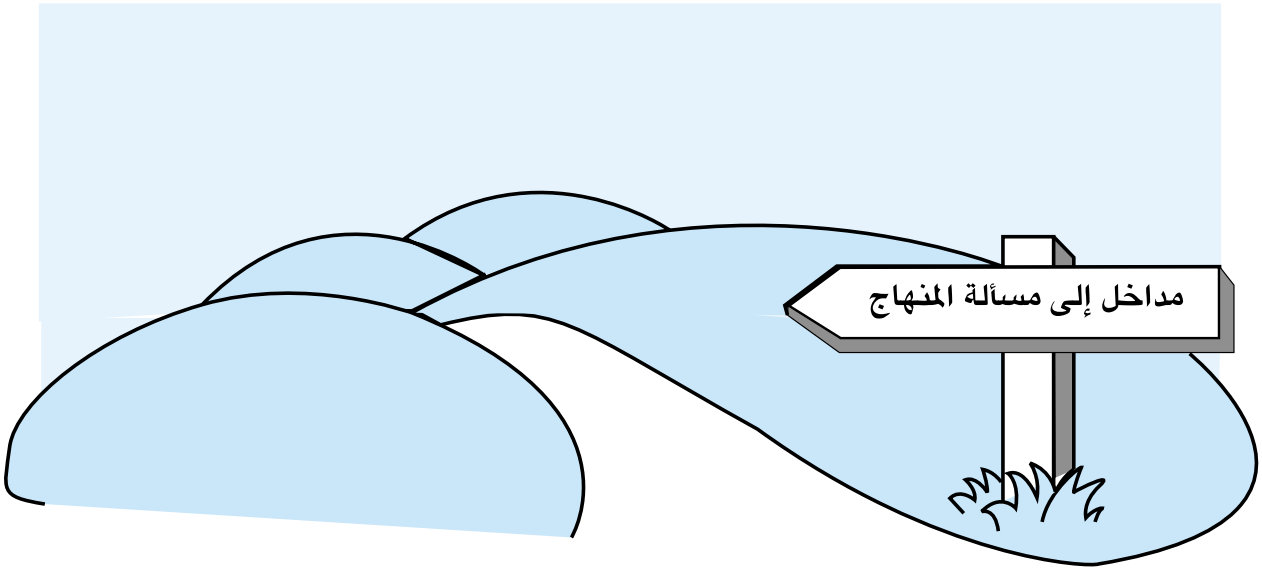
١٠. نظرة إلى الوراء، نظرة إلى الأمام

الأنشطة:

- وجهة نظر طفل
- ما الذي يخصني أو يعنيني؟
- تومبولا (أو يانصيب) على المنهاج
- دراسة الإرشادات الخاصة بالمؤسسة

قراءات وعناوين مساندة للقسم السابع:

- موقع الكتروني عن «مونتيسوري»: www.materamoris.com/montessori
- موقع الكتروني للمجموعة الاستشارية لرعاية وتنمية الطفولة المبكرة: www.ecdgroup.com
- موقع الكتروني لمكتب الطفولة البريطاني: www.ncb.org.uk
- أية موارد حول مناهج في تربية الطفولة المبكرة متوافرة في بلادكم
- برنامج **بورتيج** من المجلس العربي للطفولة والتنمية ـ القاهرة، ص.ب: ١٥ الأورمان، القاهرة. الفاكس: ٣٤٠٨٠١٣ (٢٠٢+)



من خلال العمل في هذا القسم ستكونون قادرين على:

- التعرّف إلى الملامح الرئيسية في تعاملكم مع المنهاج.
- درس بعض المقاربات المتوافرة عن المناهج ومعرفة ما إذا:
  - كان يمكنكم مطابقة أية جوانب من هذه المقاربات مع مقارباتكم الخاصة،
  - كنتم تريدون تبني أجزاء من هذه المقاربات وإضافتها إلى مقارباتكم،
  - أو ، كنتم تريدون البدء باستخدام هذه المقاربات.
- النظر في الإرشادات العامة للمنهاج المحلي والوطني.

تعليقات من الذين استخدموا الدليل

* «هناك الكثير من المواد الجيدة في هذا القسم، لكننا وجدنا بعضها مثيراً حقاً».
* «هذا القسم دفع الجميع إلى الكلام؛ لقد كان أكثر الأقسام متعة في الدورة كلها».
* «لقد استغرقنا وقتاً طويلاً في دراسة هذا القسم، وقد ساعدنا فعلاً على النظر بعين النقد إلى عملنا».

في القسم الخامس طلب إليكم درس توجهاتكم الخاصة تجاه موضوع المنهاج وتحديد الأشخاص والتجارب التي أثرت فيكم. إن النشاطين ٧ أ و ٧ ب سيتيحان لكم فرصة درس تجارب الأطفال فيما يتعلق بموضوع المنهاج الذي تقدمونه. إذا كنتم قد طبقتم النشاط ٤ ج، فقد تجدون أن الملاحظات التي قمتم بتدوينها مفيدة للتحضير للنشاطين ٧ أ و ٧ ب.

النشاط ٧ أ

وجهة نظر طفل

(٤٥ – ٦٠ دقيقة)

التحضير

قبل مناقشة هذا النشاط ضمن المجموعة، يراقب كل فرد طفلاً محدداً ويسجل ملاحظات حول كيف يُمضي الطفل يوماً كاملاً أو نصف يوم.

ملاحظة إلى منشطي المجموعات

إذا كان أفراد المجموعة يعملون في بيئات متباينة، فقد تبرز نزعة إلى الغوص في تفاصيل غير ذات أهمية. عندئذٍ، قد يحتاج الأفراد إلى من يحثهم على التركيز على أسئلة من نوع لماذا وكيف؟

النشاط

١ – يجري العمل، ضمن مجموعات ثنائية، على مناقشة الملاحظات التي دوّنت حول ردات فعل الطفل تجاه المنهاج الذي يقدَّم إليه.

ما الذي تعلمته حول:

الطفل؟

منهاجك؟

نفسك؟

٢ – يجب التفكير، خلال الجلسة بأكملها، من وجهة نظر الطفل:

* البيئة التعلمية في الداخل والخارج، بما فيها ترتيب المساحات والموارد.
* الروتين اليومي والنشاطات.
* التفاعل مع الكبار.

٣ – ضمن مجموعات مكوّنة من ثلاثة أو أربعة أعضاء، يجري طرح الأسئلة التالية:

* **ما هي الوسائل التي توفرها** في كل من هذه المجالات؟
* ما هي الخيارات المتاحة؟
* ماذا اختار الطفل؟
* إلى أي حد أثر الكبار في القرارات المتخذة؟
* كيف كانت تجارب الطفل داخل المجموعات التي يختلف عدد أفرادها؟
* كيف جرى توزيع الوقت فيما بين النشاطات المختلفة؟
* **لماذا** تفعلون، أو توفرون الأشياء، التي تفعلونها؟
* **ما الذي** تأملون في أن يتعلمه الأطفال أو يحققوه؟
* **كيف** تعرفون أن الأطفال يتعلمون أو ينجزون فعلاً؟ أي كيف تقيّمون ما تمنحونه للأطفال؟
* أي الجوانب من مقارباتكم الخاصة تشعركم بأكبر قدر من الاكتفاء/ بأقل قدر من الاكتفاء؟

النشاط ٧ ب

ما الذي يخصني أو يعنيني؟

القدر الذي تحتاجونه من الوقت

التحضير:

يجري توزيع نسخ من الأمثلة، الواردة في الصفحة اللاحقة، حول المداخل الخمسة المختلفة الخاصة بمسألة المنهاج، إلى كل فرد قبل الجلسة، لمناقشتها.

ملاحظة إلى منشطي المجموعات:

إن هذه المداخل الخمسة هي مجرد أمثلة، ولا تشكّل نماذج تجيب عن أسئلتنا كافة. يجري تشجيع أفراد المجموعة على درس هذه الأمثلة بشكل بنّاء، ولكن بطريقة انتقادية أيضاً.

النشاط:

النظر بعين النقد إلى الأمثلة الخمسة المرفق نصها وتوجيه الأسئلة التالية:

١ – ما هي الملامح الأساسية لكل مقاربة؟

٢ – هل ترغبون في تطبيق أية أجزاء من هذه المقاربات في منهاجكم؟

٣ – ما الذي لا ترغبون في تطبيقه، ولماذا؟

خمس مقاربات للمنهاج

١ - هاي/ سكوب

إن منهاج هاي/ سكوب يقوم على تشجيع الأطفال على أن يكونوا حلالي مشاكل، وأصحاب قرار، وعلى أن يكونوا مستقلين. إنه إطار، وليس برنامج نشاطات صارم. في هذا المنهاج أموراً كثيرة مشتركة مع الأساليب الجيدة المتبعة في الحضانات، لكنه يمتاز بالتركيز على تحميل الأطفال المسؤولية تجاه تخطيط نشاطاتهم الخاصة.

فيما يلي مثال على ما يمكن أن يقوم به كل من الكبار والأطفال خلال يوم عمل ضمن بيئة تستخدم أسلوب هاي/ سكوب. يصف المثال الجانب العملي من التوجه بشكل يوضح ترتيب الجو العام على نحو يعزّز تعلّم الأطفال. يتم ذلك عبر مراقبة تخطيط الاحتياجات الفردية للأطفال، ووضع استراتيجيات للاتصال بين الكبار والأطفال، والتشارك مع الأهالي، والمراقبة وحفظ السجلات وما إلى هنالك. لا شك في أن المثال المطروح يتناول الجانب العملي ولا يتطرق إلى الجانب النظري، كما لا يظهر كيف يمكن للكبار أن يغيروا ممارساتهم من أجل تشجيع الأطفال على حل المشاكل والتخطيط للمستقبل والقدرة على الاستقلالية وإتخاذ القرارات.

ماذا يفعل الأطفال والكبار خلال اليوم:

التحية

- كل طفل

يتلقى الترحيب من المجموعة عندما يدخل

يعلّق معطفه على العلاّقة ويضع الأشياء التي جلبها معه من المنزل على الرفّ المخصص له.

- الأهالي والطفل يتبادلون الكلام عن التجارب والأحداث المهمة مع العاملين.
- كل مدرِّسة/ مدرِّس

تلقي التحية على الأهالي والأطفال

تشركهم بالنشاط عندما يكونون جاهزين.

تخطيط الوقت

- كل طفل

يجلس على الأرض أو على طاولة منخفضة مع مجموعة صغيرة من الأطفال وأحد المدرِّسين، ومع من يتواجد من الأهالي.

يشير إلى ما يرغب في القيام به خلال وقت العمل، وذلك من خلال مثلاً:

* البحث عن شيء ما يرغب باللعب فيه.
* الإشارة إلى مكان ما.
* تسمية مكان أو شيء أو طفل يرغب في العمل معه.
* وصف ما يريد أن يفعله.
* وصف كيف سيقوم بهذا العمل.
* رسم أو نسخ ما يرغب في عمله.
* إملاء أو كتابة ما يرغب في عمله.

يتوجه إلى المكان الذي ينوي العمل فيه بمجرد انتهائه من التحدث إلى المدرِّسة/ المدرِّس حول مخططه، ومن دون أن ينتظر.

- كل مدرِّسة/ مدرِّس

تجلس مع مجموعة صغيرة من الأطفال على المستوى نفسه.

تتحدث بشكل إفرادي مع كل طفل بدوره، لتسأله ماذا يود أن يعمل، مع منحه الوقت الكافي للإجابة، وتوافقه على الخيار أو الخطة التي يضعها، وتساعده على توسيع مخططه، وذلك بتقديم الاقتراحات عندما يعجز الطفل عن تقديمها، وتذكّر الطفل بشيء كان قد بدأ به في اليوم السابق. على المدرِّسة أن تتنبه للأطفال الذين يحتاجون إلى مساعدة للبدء في وضع مخططاتهم، وأن تتجه إلى مثل هؤلاء الأطفال بمجرد انتهاء جميع الأطفال من وضع مخططاتهم.

وقت العمل

(يبدأ وقت العمل بمبادرة من الأطفال وهو الوقت الأطول والأهم)

- كل طفل
  - ينهمك بنشاط باستخدام المواد التي اختارها للعمل.
  - يحضِر المواد من رفوف موجودة في متناول يده، وكُتب عليها أسماء الأشياء بوضوح.
  - يعمل على خطة أو يغيرها إذا رغب في ذلك.
  - يتحاور بين فترة وأخرى مع المدرِّسة/ المدرِّس، أو مع الأطفال الآخرين حول ما يقوم به.
  - يحاول حل المشاكل التي يواجهها، أو يسعى للحصول على مساعدة من أحد الكبار أو من طفل آخر.
  - ينظف مواده الخاصة عند الانتهاء منها، إلا إذا كان هناك طفل آخر يستخدمها.
- كل مدرِّسة/ مدرِّس
  - تساعد الأطفال الذين:
    - * يحتاجون إلى المساعدة على البدء في مخططاتهم.
    - * يطلبون المساعدة أثناء عملهم.
    - * يبدو عليهم أنهم لا يعرفون ما الذي يجب عليهم القيام به في الخطوة التالية.
    - * يسعون إلى تغيير خططهم ووضع خطط جديدة.
  - تعمل مع الأطفال بحسب أعمارهم وقدراتهم.
  - تحاور الأطفال حول ما يفعلونه.
  - تطرح أسئلة مفتوحة لمساعدة الأطفال على توسيع خططهم أو حل مشاكلهم؛ مساعدة الأطفال على حل النزاع.
  - تبلغ الأطفال بمشارفة الحصة على الانتهاء، مع إعطائهم مهلة كافية.

وقت الترتيب

- كل طفل
  - يعيد المواد التي استخدمها إلى مكانها.
- كل مدرِّسة/ مدرِّس
  - تساعد الأطفال على تحديد المواد التي ستعاد إلى أماكنها.
  - تتحدث مع الأطفال حول أنواع الأشياء التي يقومون بإعادتها إلى أماكنها.
  - تجعل وقت الترتيب ممتعاً.

وقت المراجعة

- كل طفل
  - يجلس على الأرض أو على طاولة منخفضة مع مدرِّسة/ مدرِّس ومجموعة صغيرة من الأطفال (المجموعة نفسها التي اجتمعت في فترة التخطيط).
- يشير بعض الأطفال إلى العمل الذي قاموا به خلال الجلسة بطرق متعددة قد تشمل:
  - تسمية المنطقة أو الشيء أو الطفل الذي جرى العمل معه.
  - وصف العمل نفسه وكيفية القيام به.
  - الإيحاء بالنشاط الذي جرى خلال وقت العمل.
  - عرض إحدى نتاجات حصة العمل.
  - رسم شيء استخدمه الطفل في عمله.
  - رسم أو تلوين صورة للنشاط الذي قام به خلال حصة العمل أو الأشياء التي استخدمها.
- كل مدرِّسة/ مدرِّس
  - تجلس مع مجموعة من الأطفال على المستوى نفسه.
  - تتحدث مع الأطفال:
    - * تسألهم ماذا فعلوا
    - * تقدم اقتراحات.
    - * وتعطي الوقت الكافي للأطفال للإجابة.

* تقدر نشاط كل طفل.
* تساعد الأطفال على التعبير اللغوي اللازم لوصف النشاط.
* تساعد الأطفال على التفكير في المشاكل التي تنشأ.
* تعزز مساهمة الأطفال الآخرين من خلال «استذكار» المراجعة التي يقوم بها كل طفل في المجموعة.

وقت الجلوس في حلقة

- كل طفل
  - ينضم إلى نشاط المجموعة الكبيرة بعد الإنتهاء من النشاط الخاص بمجموعته الصغيرة.
  - يشارك بفعالية في اللعبة الجماعية أو الأغنية أو الرقصة أو القصة أو التخطيط لحدث خاص.
  - يساهم في طرح الأفكار الخاصة بالنشاط في الأوقات المناسبة.
- كل مدرِّسة/ مدرِّس
  - تقود أو تشارك في العمل الجماعي.
  - تطلب إلى الأطفال تقديم اقتراحاتهم حول النشاط.
  - تغير النشاط عندما تشعر أن حماسة الأطفال فترت.

وقت المجموعة الصغيرة

(تبدأ بها المدرِّسة/ المدرِّس، ولكنها مرتبطة بخيار الطفل).

- كل طفل
  - يعمل بمجموعة من أدواته.
  - يتكلم مع المدرِّسة وبقية الأطفال حول ما يقوم به.
  - يساعد في عملية الترتيب عند نهاية النشاط.
- كل مدرِّسة/ مدرِّس
  - تنتقل من طفل إلى آخر لترى ما يفعله كل طفل وتتحدث معه حول عمله.
  - تطرح أسئلة مفتوحة لمساعدة الأطفال على رؤية إمكانيات جديدة.
  - تتجاوب مع الأطفال وتقدر جهودهم واقتراحاتهم.
  - تختار المواد والتجارب الهامة الجديرة بالتركيز خلال الحصص الخاصة بالمجموعات الصغيرة.
  - تخطط لبدء العمل ومنتصفه ونهايته.
  - تسمح للأطفال باستخدام المواد بالطرق التي يختارونها.
  - تراقب قدرات الطفل.

الوقت المخصص للخارج

(في بعض المراكز قد يخطط الأطفال لقضاء وقت العمل في الخارج).

- كل طفل
  - يمكن أن يقوم بنشاط جسماني ـ الجري والمشي والتسلّق، والدفع والسحب والتأرجح والاستكشاف.
  - يمكن أن ينهمك في آلة كبيرة تتحرك أو في لعبة نشطة.
- كل مدرِّسة/ مدرِّس
  - تشارك بنشاط مع الأطفال.
  - تفتح حواراً مع الأطفال حول ما يقومون به.

نهاية الحصة

- كل طفل
  - يرتدي ملابسه ليذهب إلى البيت.
- كل مدرِّسة/ مدرِّس
  - تتحدث مع الأهالي لدى وصولهم لاستلام أبنائهم.

تسجيل الملاحظات

- كل مدرِّسة/ مدرِّس تدوِّن ملاحظات وأقاصيص حول كل طفل.

٢ - رودولف شتاينر

إن المبادئ التي بُني عليها منهاج وولدورف* للتربية تستند إلى نظرة واضحة المعالم لتطور الطفل. فالأطفال ينمون عبر مراحل مختلفة ويجب أن تكون التربية التي يتلقونها متناسبة مع هذه المراحل. فبينما انحصر اهتمام بياجيه بشكل أساسي في التطور العقلي، شمل شتاينر باهتمامه جميع خصائص نمو الطفل. فخلف المنهاج تكمن فكرة تقول أنه من خلال فهم طبيعة الطفل، ستجد شخصيته الفريدة الناشئة طريقها إلى النور. فإذا نحن وفرنا لهذه العملية أجواء خلاّقة ومتوازنة، فإن الطفل سينمو حتى يصل إلى سن البلوغ قادراً على أخذ مكانه بشكل خلاّق ومرن، مهما كانت طبيعة العالم الذي يعيش فيه. يهدف المنهاج إلى توفير الخبرة المتوازنة في الفنون والعلوم، وإلى منح الطفل التوازن بين عمليات التفكير والشعور والإرادة. وهو يسعى إلى تربية ما هو أشمل من العقل وحده، بتوفير خيارات واسعة وغير محدودة للأطفال.

إن الروضة، التي تستقبل أطفالاً من سن الرابعة وحتى السابعة، هي عبارة عن مكان خاص ومنفصل عادة عن بقية أقسام المدرسة. منذ اللحظة التي ينضم فيها الطفل إلى الروضة، يحاول المدرِّسون إشغال كل وجدان الطفل، بطريقة فنية، وذلك من خلال توفير بيئة حميمة ومرحة يشعر فيها الطفل بالرعاية والراحة. ويشعر الطفل بالسعادة خلال عملية الاستكشاف واللعب والإنهماك في عمل ما وفي الخلود إلى الراحة.

في صباح كل يوم تقدم المدرِّسة/ المدرِّس أسلوباً جديدًا. قد يبدأ اليوم بوقت يمضونه معًا داخل حلقة، بأغنية صباحية أو بالغناء واللعب. بعض هذه النشاطات يكون هادئاً وسلساً، بينما يكون بعضها الآخر حيويّاً يرافقه الكثير من التصفيق والحركة. قبل أن يتم توجيه الأطفال، (أحياناً من خلال حكاية)، نحو اللعب، يتمتع الأطفال بحرية اللعب أو الرسم أو الخياطة، مع الآخرين أو بشكل إفرادي. وتكون المدرِّسة/ المدرِّس جاهزين دائماً للمساعدة أو المشاركة. لا تجري أية محاولة لإعطاء الأطفال نشاطات ذهنية صرفة (تأتي هذه في مرحلة لاحقة)، فلا يعطى الأطفال مواد تعليمية لتحضيرهم للقراءة ولتعلم الأرقام على سبيل المثال. رغم أنه يمكن تعليم الأطفال هذه المهارات في مرحلة مبكرة جداً، إلا أنه ليس هناك من حاجة في هذه المرحلة إلى تلقينهم أنظمة الرموز المجردة هذه، حيث أنه يمكنهم تعلمها لاحقاً في مرحلة مناسبة أكثر من مراحل نموهم. إنها ليست مرحلة الإنجاز الفكري بقدر ما توفر فرصاً رحبة للأطفال لتشغيل مخيلتهم في أوسع وجه، في مرحلة، يشكّل فيها الخيال مصدراً عظيماً للعب، وأساساً غنياً للنشاط.

كيف يخبر الأطفال هذه المثل في منهاج وُولْدُورْفْ؟

يدخل الأطفال إلى الغرفة فتحييهم المدرِّسة/ المدرِّس، كل بمفرده. عادةً، تكون الغرفة مطلية بلون دافيء، وفيها القليل من الزوايا الحادة، ومفروشة بالأقمشة القطنية الرقيقة (الموسلين)، بشكل يميّز كل غرفة من الأخرى. تستخدم هذه الأقمشة كستائر على النوافذ لكي تجعل الضوء أكثر هدوءاً. الأصوات التي تسمع عادة هي أصوات بشرية أكثر منها أصوات ألعاب ميكانيكية. المواد الموجودة في الصف طبيعية، وليست في متناول يد الأطفال، بل مخزَّنة في سلال بسيطة وعلب خشبية جميلة الشكل، يمكن أن تستخدم أيضًا في عملية اللعب.

* منهاج وولدورف، هو منهاج طبقته مدارس وولدورف، وهو مبني على المفاهيم التي طورها رودولف شتاينر في العشرينات من القرن العشرين (١٩٢٠ - ١٩٣٠). وشتاينر فيلسوف ومرب وعالم نمساوي. يهدف منهاجه إلى منح الطفل التوازن بين عمليات التفكير والشعور والإرادة: الرأس والقلب والأيدي.

لا تتوفر عادة لعبة الليغو، ولا أية ألعاب مسبقة التشكيل أو مسبقة الوصف، كما لا توجد أية ألعاب بلاستيكية. عوضاً عن ذلك، هناك مكعبات خشبية من جميع الأحجام والأشكال، والتي يمكن استخدامها لصنع أشياء مختلفة. يلعب الخيال الدور المركزي في روضة وودولف، حيث تستخدم جميع المواد البسيطة تبعاً لمدى تطور لعب الأطفال. تفرغ السلال المصنوعة من أكواز الصنوبر والصدف وقطع الخشب ويقوم الأطفال بوضع تصميم ينمو مع لعبهم ويشكّل قصتهم. وتدخل في عملية اللعب الدمى المصنوعة من اللبّاد أو الدمى المتحركة البسيطة، وذلك للمساعدة على استكمال القصة، بينما يراقب العملية الأطفال الأصغر سناً. ففي روضة من هذا النوع يرحب بالأطفال في سن الثالثة، كمساهمين مهمين في عملية اللعب لاكتساب التجربة الاجتماعية الضرورية لهم. هناك سلال من الصوف وقطع من اللبّاد جاهزة لكي تلعب بها تلك الأنامل الصغيرة لتصنع منها الجزادين البسيطة أو الكرات. هناك منضدة للعمل مزوّدة بملزمة صغيرة لكن حقيقية ومثقب يدوي، ومطرقة ومنشار، حيث يمكن للأطفال أن يقوموا بصنع مطرقة خشبية بأيديهم أو زورق أو آلة حياكة ذات إطار بسيط.

ركن البيت مفروش بالأسرة الصغيرة التي تنام فيها الدمى الطرية المصنوعة يدوياً، والتي تنتظر مَن يوقظها. وهناك طباخات خشبية بسيطة ومناضد وغيرها، شكلها جميل وتحمل أفقاً واسعاً. لا يوجد تلفزيون لمشاهدة عالم مختلف، لأن هناك ما يكفي داخل الروضة لإشغال الأطفال.

تعج الغرفة التي كانت هادئة بحيوية الأطفال الذين يصنعون الكثير من مواد قليلة، والذين تنشطهم بساطة المواد التي ينطلقون للعمل منها، مطلقين العنان لخيالهم. توجد أحصنة من قماش وأقمشة من جميع القياسات والألوان، تنتظر الأيادي التي تلتقطها وتحولها إلى أي شكل يتخيله الأطفال... أحصنة، غرف صغيرة، حجور أرانب، سفن وما إلى هنالك. تصبح الطاولات والكراسي قلاعاً أو دكاكين... ينادى على الأطفال لكي يأتوا ويزحفوا إلى داخل وكر الثعلب، أو ليتسلقوا إلى العربة التي تنقل الأميرة إلى عرسها أو للإنضمام إلى حدث يجري تخيّله.

ينتصف الصباح، ويحين وقت الطعام. يتحلّق الأطفال حول الموائد المتراصة. في وسط الطاولة هناك أزهار، أو أي شيء يتناسب مع الفصل الحالي أو مع مناسبة احتفالية وشيكة، وهناك شمعة يجري إشعالها. إن الايقاع اليومي والاسبوعي للروضة متوافق مع إيقاع السنة، بحيث يطور الأطفال وعيهم للعالم المحيط بهم ولمكانهم الخاص في هذا العالم.

فصول السنة والمناسبات الاحتفالية تشكل قاعدة غنية ومفيدة للأغاني والألعاب والقصص. الوجبة التي تقدم للأطفال بسيطة، قد تتكوّن من الخبز، الذي يشارك الأطفال في صنعه أحياناً، والمربى الذي كان الأطفال قد جمعوا فاكهته وقاموا بطهوه في الخريف، مع العصير الذي يقدم في أكواب بسيطة.

يقوم الأطفال والمدرِّسة/ المدرِّس بإنشاد نشيد صغير قبل الأكل. بعض الأطفال يساعدون على التنظيف وإعادة الأشياء مكانها، وفي الغالب يأتي بعد ذلك وقت اللعب في الخارج.

إن أدوات اللعب في الخارج بسيطة جداً، وذلك أمر متعمَّد، حيث لا توجد سوى بضعة أراجيح وفسحة واسعة للعب بالرمل. ولكن عندما تكون هناك مساحة كافية، يمكن وضع العديد من مواد اللعب الطبيعية.. جذوع وأغصان الأشجار للقفز فوقها، ولتخيّلها سفن ضخمة يتسلّق عليها الجميع، أو لملاحقة الحشرات الصغيرة تحتها والأشجار الصغيرة لصنع أوكار ومنحدرات.. وحديقة صغيرة لحفرها وزراعة الأبصال ورعايتها حسب الموسم. عندما لا يعطى الطفل إلا أدوات بسيطة، تزداد قدرته على الخلق خلال عملية اللعب. وهناك عدة أشياء أخرى يمكن القيام بها في الخارج، مثل السير، حيث يمكن قطف التفاح والخوخ وجمعه في سلال لصنع المربّى منه، وجمع الكستناء ومراقبة القطط أو العصافير أو التجديف في جدول قريب.

خلال الصباح تحاول المدرِّسة/ المدرِّس تحقيق توازن فيما بين نشاطات الأطفال. في أيام محددة من الأسبوع يتعلّم الأطفال أغاني وألعاب فرنسية وألمانية، ويخبزون ويقومون بأشغال يدوية أو نوع من الحركة الجسدية الإيقاعية (اليوريثمي)*، أو التلوين. تستخدم الألوان المائية، والفراشي والورق كلها من النوع الجيد. يتعلم الأطفال كيف يمسكون الريشة جيداً، وكيف يقومون بالتلوين على أوراق رطبة. في الكثير من الأحيان تبدأ المدرِّسة/ المدرِّس حصة التلوين بأغنية أو قصة أو صورة، كصورة لنيران متأججة، بينما هم يحضِّرون اللون الأحمر. لا توضع بين أيدي الأطفال سوى الألوان الرئيسية، بحيث يفاجأ الأطفال من الألوان المتعددة التي تظهر أمام أعينهم.

إذن، لمدرِّسة/ مدرِّس الروضة دور إضافي مهم يجب القيام به، لأنه إذا كان على الأطفال تعلّم استخدام الألوان أو قطف التفاح أو صنع مطرقة بأيديهم، عن طريق تقليد الطريقة التي تقوم بها المعلمة، فإنه يجب عليها أن تقوم بذلك بشكل حسن. يجب على المعلمة أن تكون قدوة حسنة.

عندما يشارف الصباح على الانتهاء، يجتمع الأطفال في زاوية خاصة من الروضة، مزيّنة بزينة موسمية. ففي الخريف، مثلاً، تزيّن بالأغصان وأكواز الصنوبر، والصخور والبلّور الذي يعكس الضوء. يطلب من طفل ما أن يضيء شمعة القصة، ويسود الصمت حيث ينتظر الأطفال معلمتهم لتقص عليهم قصة.. أن ترويها، لا أن تقرأها في حضانة وولدورف، حيث يبدو من المهم أن تُقرأ القصص مباشرة على الأطفال وليس من خلال كتب تحول بين الطرفين. لذا على المعلمة أن تكون جاهزة تماماً لهذه المهمة، وأن تمتاز بالقدرة على أن تثير لدى الأطفال صورهم الخاصة الناشئة في أذهانهم. يطلب من الأطفال أن يكونوا نشطين داخلياً باستمرار، حيث يجري تزويد عالمهم العقلي بمشاهد إما من العالم الطبيعي أو من خزّان ضخم من القصص الخيالية التي تؤدي دور التغذية أكثر من الترفيه والتلقين، فتدوم طويلاً ولا تكون مرحلية. وهكذا يشارف الصباح على الانتهاء بأغنية وداع قبل أن يغادر الأطفال المدرسة.

* اليوريثمي (Eurythmy): هو فن حركة يعمل على إطلاق الطبيعة الروحية الكامنة داخل الأفراد من خلال الشكل واللون والحركة واللغة. للمزيد يمكن مراجعة الموقع الالكتروني: www.eurythmy.org/abcurp1.htm

٣ - مونتيسوري

رأت الدكتورة ماريا مونتيسوري في الطفل ما هو أكثر بكثير من مجرد شخص يجب الترفيه عنه بأفضل طريقة ممكنة، تمكّنه من التعلّم. فهي كانت تعتبر الطفل صانع المستقبل. وتتلخص فكرتها في أن مساعدة الطفل على تنمية قدراته بالشكل الأمثل من خلال جهوده الخاصة، تمكّنه بطريقة متواضعة من تنمية عالم سلمي ومنسجم. لم تكن أفكارها تقتصر على التربية في سن معينة، والتي ارتبط اسمها بها، أي من صفر حتى ست سنوات، بل اتسع اهتمامها ليشمل الانسان من ولادته وحتى بلوغه. أما فيما يتعلق بتطور الطفل، فقد قسمت مونتيسوري مراحل النمو إلى المراحل التالية، صفر - ٦، ٦ - ١٢، ١٢ - ١٨.

لاحظت الدكتورة مونتيسوري أن الأطفال في السن الواقع بين سنتين ونصف وست سنوات تختلف عقليتهم عن الأطفال الأكبر سناً. هذا العقل يبدو قادراً على استيعاب تعقيدات الحياة دونما جهد. لا يوجد خيار أمام الطفل سوى تلقي ما يحيط به - فهو يستوعب بطريقة لا واعية ما يراه ويستوعب العالم المحيط من دون جهد. إذن لنزوده بكل التجارب الجيدة والغنية الممكنة لوضع الأسس التي تشكل كيان الطفل نفسه.

البيئة التعلّمية في الداخل والخارج، بما فيها تنظيم المساحات والموارد

يكون الطفل قبل السادسة من عمره في طور تشذيب حواسه ولغته. فهو لا يربط الأمور عقلانياً أو يستخدم اللغة مثل الأطفال الأكبر. لذا لا يمكن استخدام العقلانية أو اللغة لنقل مفاهيم معينة إلى الأطفال على غرار ما يجري في المدرسة. الطفل الصغير يتعلم عن طريق المراقبة والحركة والاستكشاف. عاطفياً، الطفل يحتاج إلى الأمان والحب والعطف والعيش في جو من الحماية. يمكن توجيه الطفل فوق سن السادسة، والتصحيح له باللغة وباستخدام لغة العقل، أما بالنسبة إلى الطفل تحت سن السادسة فهذا الأسلوب غير مناسب. لذا، فحيث يكون ممكناً يجب أن يكون التوجيه والتصحيح للطفل الصغير جزءاً ضمنياً من تركيبة البيئة. إن أساس توجهنا هو القناعة أن (الكلام لمونتيسوري هنا) «الطفل يبني نفسه، إن لديه معلماً داخل نفسه، وأن معلمه الداخلي يتبع برنامجاً وتقنية تربوية، وأننا نحن الكبار، إذا أقررنا بوجود هذا المعلم المجهول، قد نستفيد من هذه الميزة ونصبح مساعدين لهذا المعلم وخدماً مخلصين، بحيث نساعده من خلال تعاوننا».

العناصر المادية لهذه البيئة تشتمل على الغرف نفسها والمساحات الخارجية المتوفرة للأطفال. فالغرف تصمّم بحيث تكون أقرب إلى بيت للأطفال وليس مدرسة، والمساحات تُخصص للقيام بالنشاطات الهادئة والمطالعة والنشاطات الأرضية أو العمل على الطاولات. يتمتع الأطفال بحرية الخروج إلى الحديقة، وهذا مهم بشكل خاص للأطفال الذين يسكنون المدن. المفروشات - الكراسي، الطاولات، المغاسل ودورات المياه، تكون جميعها بحجم مناسب للأطفال.

الرفوف التي تعرض عليها المواد والنشاطات يجب أن تكون في متناول أيدي الأطفال لكي يستطيعوا أخذ ما يريدون عندما يشاؤون، وفيما عدا المغاسل ودورات المياه، يوجد عادة بند واحد من كل نشاط. ويكون كل نشاط مكتملاً في حد ذاته، بصورة تمكّن الطفل من أن يجد الطفل كل ما يحتاجه لإتمام نشاط ما في مكان واحد. هناك أماكن محددة لكل أداة، وأماكن محددة يمكن للطفل أن يجد فيها مزيداً من المواد التي يحتاجها لتعويض ما استخدمه، بحيث يعيد الطفل الأدوات التي استعملها إلى الرف، لتكون جاهزة لاستخدامها من قِبَل أي طفل يريد ذلك. هذا الترتيب الضمني يوفر الفرصة للأطفال لكي يتحملوا مسؤولية بيت الأطفال الخاص بهم.

الروتين والنشاطات اليومية

أطلقت ماريا مونتيسوري على الصفوف الخاصة بالأعمار ما بين سنتين ونصف وست سنوات تسمية «بيت الأطفال». في هذه البيوت يعمل الأطفال معاً ضمن مجموعات ذات أعمار مختلطة. في الوضع المثالي لا توجد فترات عمل ثابتة ويمكن أن يختار الأطفال العمل الذي يودون القيام به وتكراره بالقدر الذي يرغبون فيه. إن حرية إختيار العمل وتكراره من العوامل المهمة التي تساعد الطفل على تطوير شخصيته، والتعبير عن قدراته، وتمنحه حرية التفاعل مع بيئته.

إن أحد أهم ميزات «بيت الأطفال» هو مساعدة الأطفال على العمل باستقلالية في جميع مجالات الحياة، فعندما نعرض أمام أعين الطفل كيف يصب حليبه بنفسه وكيف يربط أربطة حذائه، وكيف ينظف أنفه، وكيف يسلم على الناس.. إلخ، فنحن نساعده على تطوير التنسيق الجسماني لديه، وبالتالي نمكّنه من أداء مهارات وتقنيات يمكنه أن يطبقها على نفسه وعلى المحيطين به. تدريجياً يتناقص اعتماد الطفل على مساعدة الكبار، من خلال المشاركة والمساهمة النشطة في عالم الكبار، وينمو تقدير الطفل لذاته، فتزداد ثقته بنفسه وتتعزز الحوافز الذاتية لديه.

يعمل الأطفال بشكل فردي في معظم الأحيان، ويجتمعون بعضهم مع بعض عندما يرغبون، وفي أوقات مختلفة من النهار، تحددها احتياجات الأطفال في ذلك اليوم.

يستخدم الأطفال مواد مصممة لتساعد الطفل على القيام بمراحل متعاقبة من الاكتشاف لعالمه. إذن فإن العناصر العاطفية أو النفسانية تشتمل على: أن الطفل يتمتع بحرية المشاهدة؛ أن الطفل يتمتع بحرية اختيار نشاطه بنفسه؛ أن الطفل حرّ في أن يتبع ايقاعه الخاص ونمط العمل الخاص به؛ أن الطفل عنصر جوهري في المدرسة. فالمدرسة بيت الطفل الخاص الذي يشعره بالأمان والحب.

ولا تقل العناصر الاجتماعية أهمية عن غيرها في بيت الأطفال عند مونتيسوري. فكل فصل (غرفة درس) عند مونتيسوري فيه مجموعة مختلطة من الأعمار. الصف المثالي يحتوي على أطفال بين سنتين ونصف وست سنوات. إن اختلاط الأعمار يمنح الطفل فرصة للتواجد بين مجموعة متباينة المواهب والقدرات. وهو يوفر للأطفال الفرصة للمساعدة ولتلقي المساعدة من قِبَل آخرين غير الكبار. إن اختلاط الأعمار يمنح الطفل فرصة أن يتصرف كعضو أصغر، وكعضو أكبر في مجموعة حميمة. إنه يوفر فرصاً لا نهاية لها للطفل لكي يلعب دوراً في مكان وزمان حقيقيين وبنشاطات حقيقية.

التخطيط والاحتفاظ بسجلات - دور الكبار

كيف يجري تنظيم كل هذا في تجربة متماسكة وممتعة؟

على الكبار أربع مهام رئيسية:

أولاً: الاستعداد لأن يزجوا بأنفسهم جنباً إلى جنب مع الطفل في عملية التعلّم. فالكبار يمكن أن يقعوا في الخطأ. إلا أنهم سيصبحون قادرين على إتخاذ المواقف مباشرة، وذلك بعد اكتساب الخبرة والنضوج اللازمين، فلن تتصرف المدرّسة على سبيل المثال بلا مبالاة تجاه الطفل الذي رأته وهو يسيء بشكل متعمّد لطفل آخر أو للبيئة المحيطة به.

ثانياً: تجهيز البيئة. وذلك عبر توفير بيئة مثيرة ومليئة بالتحدي مما يساعد الطفل على إيجاد ظرف تعلّمي عفوي.

ثالثاً: تمكين الأطفال من ملامسة البيئة المحيطة بهم بشكل نشط، وذلك من خلال توجيه طاقاتهم. أي أن المدرِّسة/ المدرِّس تعمل كصلة وصل بين الطفل والمواد، وتعلم الأطفال عن طريق العرض والمثال، وليس عن طريق التصحيح.

رابعاً: المراقبة، حيث يراقب المدرِّسون كل طفل، ويلاحظون اهتماماته وكيفية عمله. بعد ذلك تستخدم هذه الملاحظات في اتخاذ قرار حول ما الذي يجب عرضه على الطفل في المرحلة اللاحقة، وكيف يجب أن يتم عرضه ومتى. يجب أن يكونوا جاهزين لمساعدة الطفل وتهيئته للمرحلة التالية من نموه. على المدرِّسين أن يقدروا مقدار الحرية التي يمكن أن يتكيّف معها الطفل، وأن يساندوا احتياجاته الحالية. فالمدرِّسة/ المدرِّس هي مساعِدة للطفل، وهي توجّه عملية استكشافه متى احتاج إلى ذلك. إن المعلمة هنا ليست معلمة بالطريقة التقليدية - ومن هنا نشأت تسمية موجِّهة.

٤ - الحصص المبنية والمسبقة التخطيط

كثيراً ما تصمم الدروس التفصيلية والمسبقة التخطيط والتي وضعها «خبراء» وتوزع في كرّاسات، وهو الأسلوب السائد في معظم أنحاء العالم. يجري تصميم المنهاج عادة من قِبَل تربويين، يأخذون في حسبانهم مراحل نمو الطفل، ويبنون عملهم عادة على نظريات محددة حول تطور الطفل. ويعتبر الكثيرون أن نهج ماريا مونتيسوري يندرج تحت هذا العنوان. إذ أن مراقبتها المكثفة للأطفال أدت إلى أن تضع إرشادات حول تطورهم.

ولكن هذا الأسلوب التلقيني المباشر يمتلك عادة كتب إرشاد مفصلة توفر تعليمات يومية يستخدمها المدرِّسون مع الأطفال. وتكون الدروس مبنية لدرجة كبيرة ومتسلسلة بحيث يعتمد كل درس على الدرس الذي يسبقه.

ينعكس هذا التوجه أيضاً في الأعداد المتزايدة من كراريس التمارين والمواد المستخدمة لتعليم الأطفال في البيوت.

أُنتجت الأمثلة التالية في انكلترة من سلسلة «**علمهم أن يتكلموا**» (*Teach them to Speak*, GM Shiach, 1972) وهي تقدم نموذجاً للدروس المسبقة التخطيط والتي يمكن للمدرِّسين اتباعها.

الدرس اليومي ٩٧

المواد:

١ - بطاقات، أدوات

٢ - أنشودة أطفال

الخطوات

يُسأل الأطفال في غرفة الدرس عن اسم اليوم المصادف ويطلب إليهم أن يذكروا أسماء الأيام الأخرى، ثم إنشاد أسماء أيام الأسبوع. يكرر النشاط تبعاً لمدى حماسة الأطفال. تتنوّع الأنغام المستخدمة في إنشاد أسماء الأيام، مع التشديد على المقطع الأول من اسم كل يوم. يجيب الأطفال، الذين ألفوا الأسئلة، عن أسئلة مثل «ما اليوم الذي يلي الثلاثاء؟» و«ما اليوم الذي يسبق يوم الخميس؟». بعد ذلك يطلب إلى الأطفال الذين لم يتفاعلوا في المرة الأولى تكرار أنشودة أيام الأسبوع التي أصبحت مألوفة لديهم، على التوالي. ثم ينتهي النشاط بأن ينشد الأطفال أنشودة.

يطلب إلى الأطفال أن يغلقوا أعينهم بينما تصف المدرِّسة/ المدرِّس إحدى الأدوات. على الطفل أن يحزر ما الشيء الذي يجري وصفه. يجب أن تحاول المدرِّسة تجنّب ذكر وظيفة هذه الأداة خلال الوصف، رغم أنها قد تضطر إلى ذكر أين وفي أي نشاط يستخدم هذا الشيء. يطلب من الطفل الذي يجيب أن يسمّي وظيفة الأداة، بعد ذلك تعرض الصورة المناسبة:

١ - سكين	٢ - هاتف	٣ - رفش	٤ - قبعة	٥ - صابون
٦ - مصباح	٧ - قلم	٨ - قارورة	٩ - حنفية	١٠ - كتاب
١١ - ساعة	١٢ - مقص	١٣ - ملعقة	١٤ - قشة	١٥ - دراجة
١٦ - طيارة	١٧ - سيارة	١٨ - ممحاة	١٩ - مثقاب	٢٠ - إبرة
٢١ - خيط	٢٢ - فرن غاز	٢٣ - حذاء	٢٤ - كأس	٢٥ - رسالة
٢٦ - مطرقة	٢٧ - عربة أو عجلة يد	٢٨ - مشط	٢٩ - مفتاح علب	٣٠ - مبراة

يتبع الصف تعليمات بسيطة مثل «أغلقوا أعينكم وقفوا على ساق واحدة». تكرّر التعليمات تبعاً لمقدار حماسة الأطفال. ثم تزداد صعوبة مع التقدم في الدروس.

٥ – برنامج بورتيج*

إن «البورتيج» برنامج مبني على أساس فردي، وقاعدته هي البيت. يهدف البرنامج إلى تنمية مهارات الأطفال دون سن المدرسة من ذوي النمو المتأخر.

طوّر هذا النهج في ويسكونسن، في الولايات المتحدة، وجرى تبنّيه من قبل سلطات محلية عدة في البلاد. يجب أن يُتبع هذا النهج من قبل دوائر عدة بشكل مشترك، بما فيها دوائر الخدمات الصحية والاجتماعية، بالاضافة إلى التربية وأجهزة العمل التطوعي.

إن نموذج بورتيج يتطلب زيارة منزلية أسبوعية إلى الوالدين والطفل من قِبَل زائر أو زائرة منزلية (غالبًا ما تكون زائرة في المجتمع العربي)، مؤهلة بمنهاج بورتيج، وتساندها عادة مجموعة محلية تتبع نهج بورتيج، وتلتقي كل أسبوعين.

يجري التحاور مع الوالدين حول النشاطات التعليمية التي يجب على الوالدين اتباعها، حيث يقوم الوالدان بتدوين معلومات يومية حول المهمة التي قام الطفل بتأديتها، تكون المهام مبنية على اهتمامات الأهالي ومعرفتهم بطفلهم. هذه الخطة تفيد الوالدين من خلال الدعم المنتظم الذي توفره الزائرة المنزلية، الأمر الذي يعزز قدرات الوالدين على العمل بنجاح مع طفلهم.

تتكوّن مواد بورتيج التعليمية من:

١ – لائحة بورتيج في ستة فصول: تنبيه الطفل الرضيع، التأهيل الاجتماعي، اللغة، الاعتماد على الذات، المهارات المتعلقة بالإدراك والحركة.

اللائحة متسلسلة من سن الولادة وحتى سن الست سنوات. وهي تساعد الوالدين والزائرة في التركيز على المهارات التي توصل إليها الطفل، وتلك التي لا تزال في طور «النشوء».

٢ – بطاقات تعليمية تضم اقتراحات تعليمية عملية، وهي متسلسلة بشكل مترابط مع اللائحة، السابقة الذكر.

٣ – جداول بالنشاطات، يسجل عليها النشاط وتعطى التعليمات للأهالي حول كيفية تعليم النشاط.

إن الجوانب الايجابية لهذا البرنامج هي:

أ – إنه يعزز قدرات الوالدين على أداء دورهم.

ب – إنه ينطلق في العمل مع الطفل من قدراته الحالية وليس مما يجب أن تكون عليه هذه القدرات.

ج – مساندة منتظمة لوالدي الطفل.

د – إنه يمكّن الطفل من أن يحقق نجاحاً، حيث أن كل مهمة تجزأ إلى خطوات يمكن معالجتها.

هـ – يمكن لهذا البرنامج أن يعرف الطفل إلى مواد لعب جديدة.

و – إنه يوفر الفرصة للعاملين من اختصاصات مختلفة على العمل سوياً بشكل متماسك مع الوالدين والطفل.

المصاعب المحتملة هي:

أ – حاجة الوالدين إلى التحفيز على الاستمرار وعلى تدوين النشاطات.

ب – يجب على الزائر/ الزائرة المنزلية أن تكون مطّلعة على مستوى تعليم الوالدين حيث أن المهمة تتطلب منهم تدوين ملاحظات مكتوبة.

ج – قد لا يكون هذا الأسلوب مفيداً مع عائلة «فوضوية» بسبب طبيعته المبنية بناءً تفصيلياً منظمًا.

رد فعل الطفل على أسلوب بورتيج

من خلال تجربة زائري بورتيج، يبدو أن معظم الأطفال يستمتعون بالبرنامج. فهو يعطي الطفل دمى ومواد لا تتوفر أحياناً في البيت. وهو يتيح للطفل فرصة التركيز على الأسبوع وعلى الشخص المحدد الذي يعمل معه. ولأن المهام قابلة للتحقيق، فإن الطفل يحقق نتائج ويتلقى التعزيز الايجابي من خلال المديح والمكافأة. أما بالنسبة إلى العائلة التي لديها أكثر من طفل واحد، فإن نظام بورتيج يعني أن هذا الطفل سيعطى مساحة زمنية كل يوم يتلقى فيها اهتمام الأم والأب. البرنامج مصمم للأطفال، رغم أن الأم أو الأب قد يتلقيان بين وقت وآخر بعض الدعم، فإن الاستفادة والوقت مخصصان أساساً للطفل.

* بورتيج أو برنامج التدريب المنزلي في المنطقة العربية هو برنامج تم تعريبه من قبل المجلس العربي للطفولة والتنمية وجرى تطبيقه في عدد من البلدان العربية، نذكر منها: مصر وفلسطين ولبنان والأردن.

٦ - الإرشادات الوطنية

خلال الأعوام الأخيرة بدأ سيل من الوثائق الرسمية المتعلقة بالمنهاج يتدفق على مدرِّسي الأطفال الصغار. ليرجع كل منا إلى المناهج المعتمدة في برامج تنمية الطفولة المبكرة في بلده ولينظر في التطويرات والتعديلات التي يجري إدخالها على هذه المناهج في محاولة للتكيّف مع تغيّرات العصر.

إلا أننا في هذا الدليل اعتبرنا أن المنهاج مسألة تتخطى الجدول الزمني الرسمي الخاص بمدرسة ما أو برنامج من الدروس. يحاول مؤلفو هذا الدليل وصف كل جانب من جوانب عملية تعلّم الأطفال في المدرسة، في الملاعب وفي الأروقة، بالإضافة إلى غرفة الدرس.

يصف الدليل منظارين أساسيين ومتكاملين حول المنهاج:

- تسعة مجالات للتعلم واكتساب الخبرة.
- أربعة عناصر للتعلم.

هذان المنظاران يظهران في الجدول المبيّن على الصفحة التالية:

ورقة التوزيع ٧ ج

يظهر هذا الجدول علباً تمكننا نظرياً من تصنيف المنهاج، أو أجزاء منه. لكن ماذا تعني هذه العبارات المجردة التي تبدو في كل علبة على المستوى العملي؟ كيف يمكن أن نستخدم هذا الهيكل التحليلي في تخطيط ومراجعة عملنا مع الأطفال الصغار؟

	عناصر التعلّم الأربعة			
تسعة مجالات للتعلّم واكتساب الخبرة	المعرفة (أي الحقائق)	المفاهيم (أو الأفكار)	المهارات	المواقف
١ – الجمالية والإبداعية	١	٢	٣	٤
٢ – الانسانية والاجتماعية	٥	٦	٧	٨
٣ – اللغوية	٩	١٠	١١	١٢
٤ – الرياضية	١٣	١٤	١٥	١٦
٥ – المعنوية/ الأخلاقية	١٧	١٨	١٩	٢٠
٦ – المادية	٢١	٢٢	٢٣	٢٤
٧ – العلمية	٢٥	٢٦	٢٧	٢٨
٨ – الروحية	٢٩	٣٠	٣١	٣٢
٩ – التكنولوجية	٣٣	٣٤	٣٥	٣٦

النشاط ٧ جـ

تومبولا (أو يانصيب) على المنهاج

الوقت: ٣٠ دقيقة في أية جلسة

التحضير:

نسخ من الجدول لكل فرد في المجموعة وستة وثلاثون عوداً. مرقمة من ١ ـ ٣٦ ويقوم أحد أفراد المجموعة بتدوين الملاحظات.

ملاحظات إلى منشطي المجموعات:

يدار هذا النشاط بشكل حيوي، وإلا فقد يصبح مملاً. يمكن الاستفادة القصوى من هذا النشاط إذا استخدم أكثر من مرة، وفي جلسات قصيرة (مثلاً ٢٠ دقيقة كل مرة ضمن جلستين أو ثلاث جلسات متتالية).

بعد بضعة جلسات، يتضح أن هناك عناصر أو مجالات تعليمية معينة، يسهل أو يصعب على أفراد المجموعة إيجاد أمثلة فيها عن تعلّم الأطفال. قد تجد المجموعة أنه من المفيد تخصيص المزيد من الوقت للتفكير في أسباب ذلك.

هل يعود ذلك إلى المحدوديات التي يفرضها هذا الهيكل؟

هل يعود السبب إلى وجود ثغرات أو إلى قلّة التركيز، أو زيادة التركيز على التحضير؟

النشاط:

١ – تخلط العيدان المرقمة. ويقوم أحد أفراد المجموعة باختيار عود منها، ويعود إلى الجدول الموزع. ثم يطابق المدرس/ المدرسة رقم العود مع رقم العنصر/ المجال التعليمي على الجدول. عندها يعود بذاكرته إلى الأسابيع القليلة الماضية، بالاشتراك مع الزملاء، لتذكر تجربة طفل محدد أو مجموعة أطفال والتي يعتقد أنها حققت هذا المجال التعليمي المحدد، إذا لم يتمكن من تذكر أية حادثة، يعود إلى الماضي أو ليتخيل مثالاً.

ويكمن دور بقية أفراد المجموعة في طرح أسئلة عميقة ومثيرة للتحدي حول كل مساهمة، ومن ثم إضافة أمثلة أخرى حول هذا النوع من التعلّم. إن غرض هذا النشاط ليس التوافق حول معنى متفق عليه، بل هو خوض تجربة تنوع المعاني ضمن المجموعة والإنصات إليها. إذًا لا مجال هنا لوصف التجربة على أنها صحيحة أو خاطئة. يجب على مدوِّن الملاحظات أن يسجل، بشكل مختصر، الأمثلة المتنوعة التي طرحت.

٢ – عندما يكتمل النقاش حول إحدى العلب في الجدول، يقوم عضو آخر بسحب عود آخر، وتستمر العملية.

٧ – إرشادات منهجية خاصة بالمؤسسة

قامت الوزارات ومراكز التطوير التربوي في البلدان العربية بمراجعة مناهجها التربوية، وإصدار تعليمات وإرشادات وذلك بناء على مصادقتها على الاتفاقات الدولية المتعلقة بالطفل أو التزامها روحية الإعلانات الدولية المختلفة. بناء عليه ننصحكم أن تنظروا الى هذه المناهج والإرشادات من خلال الأسئلة المطروحة في النشاط ٧ د.

النشاط ٧ د

دراسة الإرشادات الخاصة بالمؤسسة

الوقت ٣٠ – ٦٠ دقيقة (أو أكثر تبعاً للإرشادات التي يجري درسها)

التحضير: على أفراد المجموعة أن يقوموا بقراءة الإرشادات الوطنية. إذا كانت كل من دائرة التربية ودائرة الخدمات (أو الشؤون أو التنمية) الاجتماعية قد أصدرتا إرشادات منفصلة، فينصح بقراءة كليهما.

النشاط:

ضمن مجموعات مكوّنة من ثلاثة أو أربعة أفراد، تجري مناقشة الأسئلة التالية:

١ – هل هناك نظرية فلسفية ما تكمن خلف هذه الإرشادات؟ هل هذه النظرية مسمّاة أم أنها ضمنية؟ في هذه النظرية ما هي احتياجات الأطفال والعائلات من الخدمات، ومن هم الذين يوفرون هذه الخدمات؟ بالعودة إلى القسم السادس، هل يبدو أن القيم التي تحملها هذه النظرية الفلسفية تتماشى مع قيمكم؟

٢ – هل تبدو هذه الإرشادات متأثرة بأي من المدارس الفكرية التي قمتم بدراستها؟

٣ – هل تنطلق هذه الإرشادات من فرضية أن جميع الأطفال متماثلون أم أنها تقرّ بالاختلافات الفردية؟

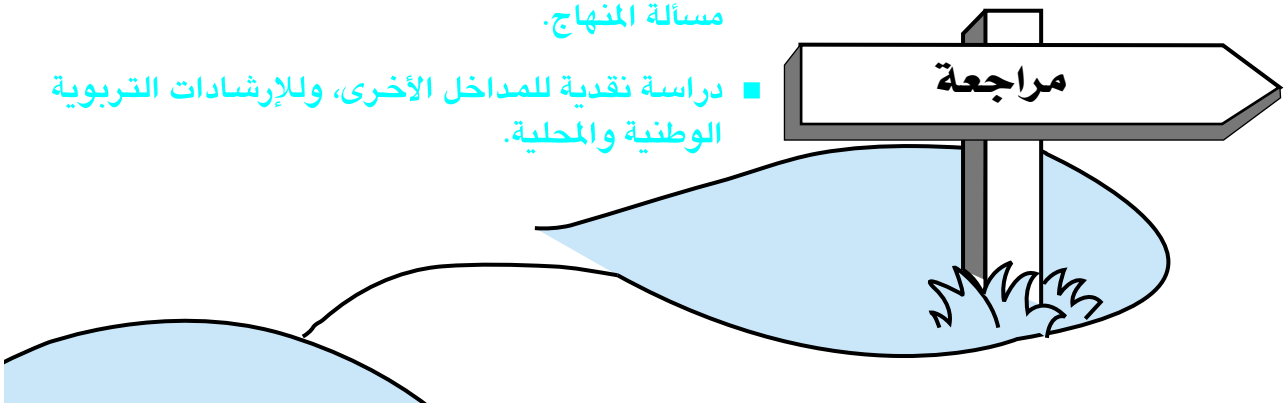
٤ – هل تخاطب هذه الإرشادات الذكر فقط أم المؤنث فقط، أو أنها تربط جنس الطفل بأنماط اللعب أو بالمواد التي يلعب بها؟

٥ – ما الأمور التي أُهملت؟ على سبيل المثال، هل تحدد الإرشادات سناً معيناً للأطفال؟ هل تتحدث عن تدريب أو خبرة معينة لدى العاملين؟ هل يفترض هذا المنهاج ضرورة وجود نمط خاص من العلاقات مع الأهالي؟

٦ – ما هي إنعكاسات هذه الإرشادات عليكم؟ إذا كنتم وزملاؤكم مسؤولين عن تنفيذ المنهاج المنصوص عليه في الإرشادات، فماذا سيعني هذا بالنسبة إلى وقتكم وطاقتكم وإعادة التنظيم والتساؤل حول فرضياتكم؟

من خلال العمل في هذا القسم قمتم بـ:

- تعريف بعض الملامح الأساسية في توجهكم الخاص تجاه مسألة المنهاج.
- دراسة نقدية للمداخل الأخرى، وللإرشادات التربوية الوطنية والمحلية.



مراقبة التطبيق الحالي

١. المقدمة

٢. ملاحظات إلى منشطات ومنشطي المجموعات

٣. ما هو التعلّم؟

٤. ماذا نعني بكلمة منهاج؟

٥. لماذا نفعل ما نفعله؟

٦. ما الذي نؤمن به؟

٧. مداخل إلى مسألة المنهاج

٨. مراقبة التطبيق الحالي

٩. الانتقال من الأهداف إلى التطبيق

١٠. نظرة إلى الوراء، نظرة إلى الأمام

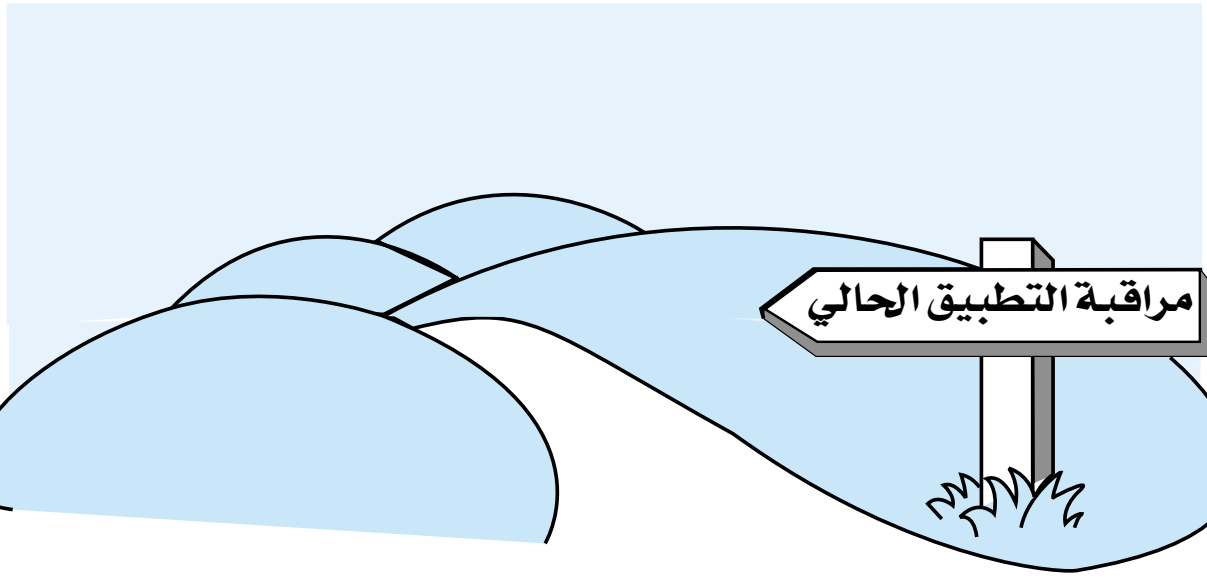
- أهداف القسم
- لماذا نحن بحاجة إلى المراقبة؟
- مراقبة «ركن البيت»
- من خلال العمل في هذا القسم

الأنشطة:

- التحضير للمراقبة
- إيجاد الأسئلة الخاصة بك
- لماذا؟ ماذا؟ كيف؟ من؟
- المنهاج في الفعل
- ماذا بعد طرح الأسئلة؟

مواقع إلكترونية مساندة للقسم الثامن:

- مواقع على الإنترنت لـ «هاي / سكوب»:
  ١) www.highscope.org
  ٢) www.highscope.net



من خلال العمل في هذا القسم ستتمكنون من:

- مناقشة أنجع الوسائل في المراقبة بالنسبة إليك وإلى زملائك.
- القيام ببعض عمليات المراقبة في مكان عملك كطريقة لمعاينة ممارستك العملية.
- التفكير في استخدام الأسئلة كهيكل لعملية المراقبة.
- مناقشة الزملاء في الأسئلة التي يرغب كل منهم في طرحها حول تطبيقاتهم.
- دراسة كيف تؤثر قيمكم الداخلية على نوعية ما تختارونه للمراقبة، والاستنتاجات التي تقومون بها حول مراقباتكم.
- بعد القيام بعمليات المراقبة، إتخاذ قرار حول أفضل الخطوات التي يجب أن تتخذ.

تعليقات من الذين استخدموا الدليل

* «هذا القسم كان مفيداً بشكل خاص، وكان قيّماً جداً لروضتنا».
* «جعلنا هذا القسم ننتبه إلى ما يحصل وما ينقص روضتنا».
* «إنه يشكّل قاعدة لنقاش حيوي جداً».
* «جعلنا نعي حقيقة أننا لا نقوم بمراقبة جميع الأطفال».

لماذا نحن بحاجة إلى المراقبة؟

هل حصل يوماً أن توجهت إلى عملك في سيارة أو دراجة، أو سيراً على الأقدام، ولدى وصولك، اكتشفت أنه ليست لديك القدرة على تذكّر تفاصيل رحلتك بشكل واع؟ لابد أنك اتخذت مئات القرارات (أسرع، أبطأ، التوقف عند الإشارات الضوئية، التأكد من السلامة قبل متابعة الرحلة)، لكنك قمت بذلك من دون التفكير بشكل واع. لقد كنت تنتقلين/ تنتقل في الواقع بواسطة «الإدارة الآلية».

من الممكن أن يحدث معكم في العمل مع الأطفال الصغار شيئٌ من هذا القبيل. قد تغرقون في الروتين المألوف بحيث يضعف تجاوبكم مع غزارة ما يجري حولكم. لأنه لا يمكننا أن نتجاوب مع كل شيء يحدث داخل غرفة مليئة بالأطفال والكبار المتلئين حيوية، لذا فإننا نركز على جانب واحد أو جانبين من المحيط. ربما نتجاوب مع أحد الأطفال الذي يقلقنا وضعه، أو مع أداة جديدة ـ أو مع نشاط يحتاج إلى عناية خاصة من الكبار.

معظم ما تبقّى يصبح غير مرئي تقريباً لدينا، إلا إذا حدث خلل كبير من نوع ما، حيث يقوم الرادار الموجود في أذهاننا بإرسالنا سريعاً إلى موقع الكارثة.

ليس هناك من خلل في أسلوب العمل هذا. في الواقع علينا أن نتعلم كيف نتصرف بهذا الشكل لكي نتمكن من التكيّف مع إرباكات وتعقيدات عملنا. ولكن بين وقت وآخر، جدير بنا أن نمعن النظر في بعض الممارسات اليومية المسلّم بها، والتي تشكل ممارساتنا الحالية. إن إحدى الطرق الفعّالة للقيام بذلك هي عملية المراقبة.

هناك طرق مراقبة متنوعة بتنوع عدد المراقبين؛ وهذا الدليل لا يقدم لك مسحاً شاملاً لتقنيات المراقبة المتوفرة. في المقابل، يعرض لك هذا القسم بعض أساليب المراقبة التي وجدها بعض العاملين مع الأطفال الصغار مفيدة في الماضي.

ستكونون قادرين على إتخاذ قرار حول ما إذا كنتم ترغبون في تجربة بعض هذه الأساليب وحول التوقيت، وحول كيفية تكييف هذه التجارب مع الاهتمامات الحالية لديكم (ولدى زملائكم).

يعتمد إثنان من نشاطات المراقبة (٨ ب و ٨ ج) على مبدأ أن طرح الأسئلة حول تطبيقاتنا وإجراء المراقبات بهدف الإجابة عن الأسئلة، هو أسلوب فعّال في التقييم وبالتالي في تطوير هذه الممارسات. كلا النشاطين يمنحانكم الفرصة للانتقال من الوصف إلى التحليل، والتأمل، ومن ثم إلى العمل. مع صوغ الأسئلة حول ممارساتكم والبحث عن إجابات عنها. ستتأثرون لا محالة بقناعاتكم الخاصة حول أهم جوانب عملكم مع الأطفال الصغار. مرة أخرى، فإن القيم التي قمتم بدرسها في القسم السادس ستقوم بتحديد سلوككم. إن القيام بالمراقبة قد يكون وسيلة مفيدة في استكشاف كيفية تأثير قيمكم الداخلية على رؤيتكم للعالم الخارجي.

النشاط ٨ أ

التحضير للمراقبة

(٣٠ دقيقة)

التحضير:

أوراق وأقلام.

النشاط:

قبل البدء في معالجة النشاطين ٨ ب و ٨ ج، من المفيد أن تحاولوا التوصل إلى مزيد من الفهم حول ما تتطلبه عملية المراقبة.

١ – يجري العمل، بشكل منفرد، على التفكير فيما تعني كلمة «المراقبة» بالنسبة إليكم، مع كتابة تعريف مختصر.

٢ – يجري العمل ضمن مجموعات ثنائية، على التفكير في نوعية الأشياء التي تعتقدون أنه من المفيد مراقبتها في أماكن عملكم.

٣ – إن تخصيص وقت للمراقبة ولتدوين الملاحظات هو تحدٍّ يواجهه معظم العاملين مع الأطفال الصغار. انظروا في كيف يمكن أن تصبح عملية المراقبة جزءاً منتظماً من عملكم وذلك من خلال تحديد:

- جميع الأشياء التي تعيق عملية المراقبة.
- جميع الأشياء التي يمكن القيام بها لتسهيل عملية المراقبة.

٤ – أخيراً، ليجتمع جميع أفراد المجموعة للمشاركة في مناقشة ما تم تحديده.

النشاط ٨ ب

إيجاد الأسئلة الخاصة بك

(٣٠ – ٤٥ دقيقة)

التحضير:

نسخ من الجمل الناقصة المدوّنة أدناه (في ورقة التوزيع ٨ ب) لكل فرد في المجموعة.

النشاط:

عندما يطلب إليكم أن تضعوا أسئلة خاصة بكم، يبدو الأمر كالبحث عن إبرة في كومة من القش. فمن أين يجب أن نبدأ؟

إن إكمال الجمل المدوّنة أدناه قد يشكل بداية حسنة. أولاً، يكمل كل مشارك الجمل بنفسه، ثم يتبادل المشاركون، ضمن مجموعات صغيرة، وجهات النظر حول مكامن القوة والضعف. عندئذٍ سيجري التوصل إلى قرار مشترك حول ما تريدون درسه بمزيد من التفصيل من خلال استخدام الأسئلة.

ورقة التوزيع ٨ ب

- لقد خصصت الحيّز الأكبر من تفكيري للمجالات/ النشاطات التالية في مكان عملي...

- لقد خصصت حيّزًا أقل من تفكيري للمجالات/ النشاطات التالية في مكان عملي...

- أكثر ما يعجبني هو...

- لا يعجبني إطلاقاً...

- يبدو أن الأطفال يستفيدون بطريقة بنّاءة جداً من المجالات/ النشاطات التالية...

- أعتقد أن هذا يعود إلى...

- يبدو أن الأطفال لا يستفيدون كثيراً من المجالات/ النشاطات التالية...

- أعتقد أن هذا يعود إلى...

- أخصص الجزء الأكبر من وقت العمل مع الأطفال لممارسة المجالات/ النشاطات التالية...

- أخصص أقل قدر من وقت العمل مع الأطفال في ممارسة المجالات/ الأنشطة التالية...

- أرغب في تخصيص مزيد من الوقت لـ...

- أعتقد أنني بحاجة ماسة إلى النظر بعين ناقدة في المجالات/ الأنشطة التالية...

النشاط ٨ جـ

لماذا؟ ماذا؟ كيف؟ مَنْ؟

(٤٥ – ٦٠ دقيقة)

التحضير: تُوزَّع نسخ من الأسئلة التالية على جميع أعضاء المجموعة.

النشاط: إذا قمتم بتحديد ما ترغبون في درسه بمزيد من التفصيل، يمكنكم استخدام الإطار المعروض أدناه لمساعدتكم على وضع خطة. إذا كنتم تعملون ضمن فريق، فمن الأفضل أن يشترك كل فرد في هذه العملية.

١ – **لماذا؟** لماذا أنتم مهتمون؟ ما هي أسباب درس هذا الجانب من عملكم؟

٢ – **ماذا؟** ما هو الشيء على وجه التحديد الذي ترغبون في معرفته؟ قد تكونون مهتمون ببعض أو كل التالي:
- تنظيم المساحة
- تنظيم الوقت
- الأدوات

(مثلاً: سهولة تناول الأطفال للمواد، وضعها، علاقتها بالاحتياجات الخاصة لبعض الأطفال، الثغرات في الوسائل المتاحة... إلخ).
- القوانين والأنظمة
- دور الكبار
- الاختلافات الفردية والاحتياجات الفردية

(مثلاً، الأطفال غير الناضجين، الأطفال الذين يحتاجون إلى تنمية قدراتهم العقلية).
- مكانة اللغة المكتوبة

(مثلاً، حاجة الأطفال إلى تعلم اللغة الإنكليزية كلغة ثانية أو ثالثة، الأطفال المتأخرون لغوياً، إلخ...).

٣ – **كيف؟** ما هي أفضل تقنيات المراقبة التي تساعدكم(*)؟ (مثلاً، تدوين الملاحظات، الصور، أشرطة التسجيل).

٤ – **من؟** هل يوجد أشخاص آخرون يمكنهم المشاركة بفعالية في عملية المراقبة؟

(*) من المراجع المساعدة: كتاب جيني لايشلي، **العمل مع الأطفال الصغار**. راجع ص ١٣١.

يجري استخدام نتائج النقاش المشترك لهذه المراحل الأربع في صوغ الأسئلة المحددة التي تودون درسها.
مثلاً، وضع الاستفتاء التالي من قِبَل أفراد طاقم عمل إحدى رياض الأطفال في «بريستول» (في بريطانيا) بهدف مساعدتهم على مراقبة أداء «ركن البيت» في الروضة. وقد أدت بهم جميعاً محاولة الإجابة عن هذه الأسئلة إلى العمل على المراقبة. لقد كان هدف المراقبة، جزئياً، مساعدة أفراد الطاقم على انتقاد وسائلهم الخاصة – إلا أنه لم يبد أن العملية شكلت تهديداً لهم، حيث أنهم لم يفقدوا السيطرة على العمل الذي كانوا يقومون به.

مراقبة «ركن البيت»

القوانين

١ – هل توجد قوانين؟
٢ – ما هي هذه القوانين؟
٣ – هل جميع الأطفال على علم بهذه القوانين؟
٤ – كيف يتعلم الأطفال القوانين؟
٥ – على أية قاعدة جرى وضع هذه القوانين؟
٦ – من يحافظ على القوانين؟
٧ – هل هناك قوانين يمكن إلغاؤها؟
٨ – من خلال المراقبة، هل يمكنك تحديد قوانين جديدة يجب فرضها؟
٩ – هل يقوم أطفال محددون بوضع قوانين خاصة بهم ومن ثم فرضها على الأطفال الآخرين؟

الأدوات

١ – ما هي الأدوات المتوافرة بين يدي الطفل في «ركن البيت»؟
٢ – ما هي الأدوات التي يحتفظ بها كاحتياط؟
٣ – ما هي الأدوات الأخرى التي يحتاج إليها؟
٤ – هل هناك أدوات أخرى في المدرسة يمكن استخدامها/ المشاركة في استخدامها؟
٥ – أي الأدوات تستخدم بشكل أكبر/ أقل/ لا تستخدم إطلاقاً؟
٦ – هل تستخدم الأدوات من قِبَل كل الأطفال أو من قِبَل أطفال محددين؟
٧ – هل يستخدم الأطفال هذه الأدوات بالطريقة التي تتوقعونها، أم أنهم يستخدمونها بطرق بديلة؟

اللغة

١ – ما هي الفرص اللغوية التي تتوقعها من الأدوات المتوافرة؟
٢ – هل تحققت هذه اللغة المتوقعة؟
٣ – هل يمكن توسيعها؟ إذا كانت الإجابة نعم، فكيف؟
٤ – هل تتغير اللغة خلال الأسبوع أم أنها منمطة؟
٥ – أنصتوا بعناية إلى اللغة.

الأطفال

١ – أي الأطفال يستخدم «ركن البيت»؟
٢ – هل يستخدم هذا الركن الأطفال أنفسهم كل الوقت؟
٣ – هل أن الأطفال الذين هم في أمسّ الحاجة إلى هذا الركن يستفيدون منه؟

الكبار

١ – كم من الوقت تمضون في «ركن البيت»؟
٢ – كيف تنظرون إلى دوركم في اللعب في «ركن البيت»؟

اللعب

١ – هل ينهمك الأطفال في لعب متوازٍ وترابطي وتعاوني؟
٢ – هل طبيعة هذا اللعب متكررة؟
٣ – انظروا في اللعب الذي يعتمد على المخيلة ـ هل كله مرتبط بحالات معروفة؟
٤ – هل أن طبيعة اللعب تحدد اللغة التي يستخدمها الأطفال؟

النشاط ٨ د

المنهاج في الفعل

الوقت: ٦ – ١٠ ساعات موزعة على عدد من الجلسات.

ملاحظة إلى منشطي المجموعات

هذا النشاط مبني على مواد نشرتها الجامعة المفتوحة(*)، تشكل دورة أساسية للمعلمين، لكن يمكن أيضاً تطبيقها في أطر أخرى. قبل الخوض في هذا النشاط، من المناسب التفكير في طرق قد ترغب المجموعة الحالية في استخدامها لتكييف المواد المعروضة أو تعديلها أو الاختيار منها.

لقد استخدم كرّاس «**المنهاج في الفعل**» الأصلي من قِبَل معلمين يعملون في مجموعات في دور المعلمين أو في مدارسهم الخاصة. وهم يبدأون عادة بالقيام بعملية أو عمليتي مراقبة في صفوفهم، مستخدمين الأسئلة الستة اللاحقة كلها. ثم، يأخذون كل سؤال على حدة ويستخدمونه كمِجهر للقيام بمزيد من المراقبة في الصف. كذلك يمكن استخدام المراقبة الزوجية، حيث يقوم معلمان بمراقبة الحدث نفسه وكتابة تقريرين منفصلين.

تتبع جميع المراقبات، الفردية أو الزوجية، مناقشة مع المجموعة. ينتقل أعضاء المجموعة من الوصف إلى التحليل، وإلى إيجاد أسئلة جديدة يجب بحثها. يحتوي الكرّاس المذكور أعلاه على مواد مفيدة تساند النقاش، مع قراءات موجزة وأمثلة عن عمل بعض المعلمين على الأسئلة الستة.

إذا قررتم استخدام جزء من كراس «**المنهاج في الفعل**» أو كله، فعليكم أخذ نقطة أخرى بعين الاعتبار وهي أن الأسئلة تبدو ظاهرياً بسيطة جداً. مما قد يدفع بعض أفراد المجموعة، من غير المهيئين لعملية نقد ذاتي من هذا النوع، إلى التعامل معها باستخفاف. وتكون النتيجة أن تستخدم هذه الأسئلة لتعزيز الممارسات القائمة، مما يلغي إمكانية التغيير والتطوير. لا يمكن لهذه الأسئلة أن تؤثر دراماتيكياً في مواقف وسلوك الأفراد، إلا إذا عولجت برغبة حقيقية في التعرف، مقرونة باستعداد لقبول نتيجة لا تحقق للفرد الاكتفاء. إن مهمة منشطي المجموعات الأساسية تشجيع الأفراد على تبني نهج نقدي تجاه ممارساتهم الخاصة.

---

* الجامعة المفتوحة (١٩٨١)، **المنهاج في الفعل: مقاربة للتقييم**، منشورات الجامعة المفتوحة في بريطانيا، ص٢٣٤. وهي جامعة مفتوحة لكل الطلاب المقيمين في بريطانيا. وتقدم برامجها التعليمية في أوروبا للذين يدرسون في بيوتهم أو في أماكن عملهم. ويمكن الوصول إلى منشوراتها على عنوان الإنترنت التالي: www.open.ac.uk

إن كرّاس «**المنهاج في الفعل**» مبني على ستة أسئلة، تخدعك بسهولتها الظاهرية، إلا أنها تدعوك إلى إجراء سلسلة من المراقبات في مكان عملك مع الأطفال، والأسئلة هي:

- ما الذي كان الأطفال يفعلونه في الحقيقة؟
- ماذا كانوا يتعلمون؟
- إلى أية درجة كان ذلك مجدياً؟
- ماذا فعلت أنت؟
- ماذا تعلمت أنت؟
- ما هي الخطوة التالية؟

يجب ألا تخدعكم اللغة البسيطة المستخدمة في هذه الأسئلة، فتعتقدون أن الأجوبة المطلوبة سريعة وبسيطة. فالإجابات ليست سهلة. في الحقيقة كلما فكرت في هذه الأسئلة أكثر، كلما أصبحت أكثر تعقيداً. كل سؤال، والأبحاث التي عليك أن تقوم بها من أجل الإجابة عنه، سيفضي بك إلى مزيد من الأسئلة ومزيد من البحث.

السؤال ١

ما الذي كان الأطفال يفعلونه في الحقيقة؟

يبدو هذا السؤال متعلقًا بالمراقبة «فإذا نظرت بعناية في الغرفة التي أعمل فيها، سأرى ما الذي يحدث مع الأطفال هناك». إلا أن هذا السؤال يعتمد على نواياكم الحسنة أيضاً – فهل أنتم ترون ما تأملون في رؤيته؟ هل أن الأطفال يفعلون ما هو مخطط لهم من قبلكم؟ بعد عمليتين أو ثلاث عمليات مراقبة، مع وضع هذه الأسئلة في أذهانكم، ستجدون على الأرجح أن العلاقة بين منهاجكم (مخططكم، آمالكم، مخاوفكم) ومنهاج الأطفال (ما يحدث فعلاً) ليست علاقة بسيطة. كيف يرتبط تفسيركم (وذاكرتكم الانتقائية) للأحداث بالتفسير القائم لدى الأطفال؟ هل يمكنكم الاقتراب أكثر نحو رؤية ما يرونه هم، وخوض التجربة التي يخوضونها هم؟

السؤال ٢

ما الذي كان الأطفال يتعلمونه؟

إن الإجابة عن هذا السؤال قد تشكل تجربة غير مريحة لأي شخص كبير مسؤول عن أطفال صغار، إذ هل يمكننا التأكد يوماً من أننا نعرف ما الذي يتعلمه الأطفال؟ قد نستطيع أن نسأل بثقة أكبر، ما الذي يمكن أن يكون الأطفال في صدد تعلمه؟ هناك دائماً تعلم مقصود وتعلم غير مقصود لدى الأطفال، حيث أنه لا يمكنكم السيطرة كلياً على ما يتعلمه الطفل حتى لو كنتم حاضرين جسدياً، أو كنتم تقومون بتوفير الأدوات أو تطرحون جميع الأسئلة.. ما نوع الدليل الذي تبحثون عنه؟ كيف تعرفون أن طفلاً قد تعلم شيئاً ما؟ كيف سيبدو ذلك؟ يمكنكم أن تلجأوا مرة أخرى إلى عملية المراقبة مسلحين بهذه الأسئلة.

بعد القيام بجولة أخرى من المراقبة واضعين مفهوم التعلم في أذهاننا، يحين الوقت لطرح المزيد من الأسئلة. إذا لم تجدوا دليل التعلم الذي تبحثون عنه، فهل يعود السبب إلى كونكم لم تعطوا الأطفال الفرصة للتعبير عن تعلمهم؟ كم من الفرص، وما نوع الفرص المتاحة أمام الأطفال لإظهار ما تعلموه ووضعه حيّز الفعل؟ ماذا يعني هذا فيما يتعلق بالغرفة التي تعملون فيها وما يفعله الكبار هناك؟

السؤال ٣

إلى أي درجة كان ذلك مجدياً؟

يبدو هذا السؤال وكأنه يدور حول «الكيفية». لكن خلف هذا تقع سلسلة لا نهائية من الأسئلة المتعلقة بـ«السبب». أنتم تأملون في أن تكون عملية التعلّم مجدية، ولكن لماذا؟ ما الذي يجعلكم تؤمنون بذلك؟ يمكنكم وضع لائحة بعناصر النشاط أو التعلم الذي بدا لكم مجدياً، ولكن لماذا؟ ما الذي يجعلكم تقدرون هذه العناصر أو تمنحونها الأولوية؟ من خلال طرح السؤال «لماذا»؟ حول قناعات وقيم مسلّم بها، قد تكتسبون بصيرة نافذة نحو منهاجكم الخاص في العمل، والأسس التي تدعمه. هل تحكمون على كل هذا بأنه مجدٍ؟

السؤال ٤
ماذا فعلتم أنتم، كأشخاص كبار؟

هذا السؤال يبدو أكثر أماناً، فهو يدور حول الناس والأشياء، أسماء محددة وما فعلتم لها. لقد أعطيتم أحد الأطفال دمية، ووجهتم المديح إلى البناء الذي قام به طفل آخر.. إلا أن الأسئلة المحيرة تبدأ في النشوء – ما هو الشيء، ما هو القول الذي لم يكتمل؟ مَنْ مِنَ الأطفال فشلتم في مخاطبته؟ ملامسته؟ أسئلة من التي عجزتم عن الإجابة عنها؟ ما العلاقة بين ما فعلتموه وما فعله الأطفال؟ أنتم تتخذون، من دون شك، خيارات في كل لحظة من اليوم. هل تدخل أفعال الأطفال تعديلاً على خياراتكم؟ أم أن أفعالكم هي التي تعدل خياراتهم؟ لمن هي هذه الغرفة أصلاً؟

السؤال ٥
ماذا تعلّمتم؟

السؤال ٦
ما هي الخطوة التالية؟

مع اقترابكم نحو الإجابة على السؤالين الأخيرين، تكونون قد طورتم نوعاً من الرؤية الواضحة. تكونون قد تعلمتم الكثير عن أعمالكم الخاصة، وأعمال الأطفال الذين تعملون معهم. لكنكم تكونون قد تعلمتم أيضاً شيئاً عن التقييم. كلما أمعنتم النظر في أعمالكم، كلما بدأتم في تشكيل رؤية أكثر وضوحاً حول الأهداف والنتائج المترتبة على ما يجري، والقيم التي تزود أعمالكم بالطاقة. لقد نظرتم إلى الأحداث ومعاني الأحداث، وبدأتم في تبيّن ليس فقط ما يحدث، بل أيضاً سبب حدوثه. ما الذي ستقومون به الآن؟ إبدأوا بالدورة مجدداً: راقبوا، صفوا، حللوا، وتأملوا.. إن المغزى الحقيقي لهذه الأسئلة الستة هو أن عملية الاستكشاف والتأمل هي عملية لا تكتمل أبداً.

النشاط ٨ هـ

ماذا بعد طرح الأسئلة؟

الوقت ٢٠ دقيقة أو ما تبقى من حياتك!

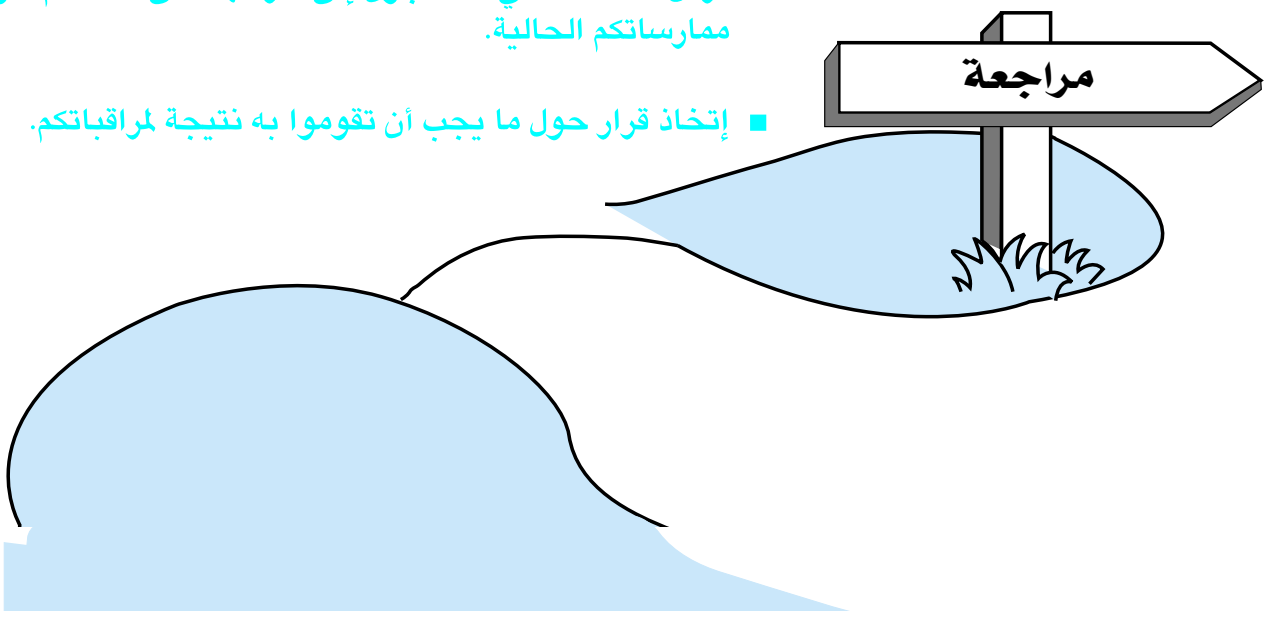
قد تجدون أن الأسئلة التي اخترتموها كانت مبهمة جداً، أو عامة جداً، وانكم بحاجة إلى تحديدها من أجل توضيح رؤيتكم تجاه ما يجري. فإذا كنتم تقومون باللعب التشاركي التعاوني، على سبيل المثال، فمن المفيد النظر في حالة طفلين لديكم اهتماماً خاصاً بهما، وأن تسألوا أنفسكم متى وأين وكيف يتعاونان، أكثر من محاولتكم مراقبة عملية التعاون أينما حدثت.

إذًا، فالمرحلة التي تلي طرح الأسئلة قد تكون في بعض الأحيان: طرح مزيد من الأسئلة.

لكن قد تكون الأسئلة التي طرحتموها قد وفرت لديكم مادة غنية للتفكير فيها ومناقشتها. قد تحفزكم إلى تغيير بعض الوسائل التي تستخدمونها (تغيير القوانين، إدخال أدوات جديدة، توسيع دور الكبار في نشاط معين). وقد تستخدمون عمليات المراقبة لمساعدتكم على وضع سياسة عامة مكتوبة خاصة في مكان عملكم حول الموضوع الذي كنتم تبحثونه.

من خلال العمل في هذا القسم قمتم بـ:

- تجربة بعض طرق المراقبة في مكان عملكم.
- درس الأسئلة التي تحتاجون إلى طرحها على أنفسكم حول ممارساتكم الحالية.
- إتخاذ قرار حول ما يجب أن تقوموا به نتيجة لمراقباتكم.



الانتقال من الأهداف إلى التطبيق

١. المقدمة

٢. ملاحظات إلى منشطات ومنشطي المجموعات

٣. ما هو التعلّم؟

٤. ماذا نعني بكلمة منهاج؟

٥. لماذا نفعل ما نفعله؟

٦. ما الذي نؤمن به؟

٧. مداخل إلى مسألة المنهاج

٨. مراقبة التطبيق الحالي

٩. الانتقال من الأهداف إلى التطبيق

١٠. نظرة إلى الوراء، نظرة إلى الأمام

- أهداف القسم
١. ما هي أهدافنا النهائية؟
٢. ما هي الأهداف المرحلية التي ستحققون من خلالها أهدافكم النهائية؟
٣. كيف يمكننا التوصل إليها؟
٤. كيف نتبين أننا نحقق تقدمًا
- من خلال العمل في هذا القسم

الأنشطة:

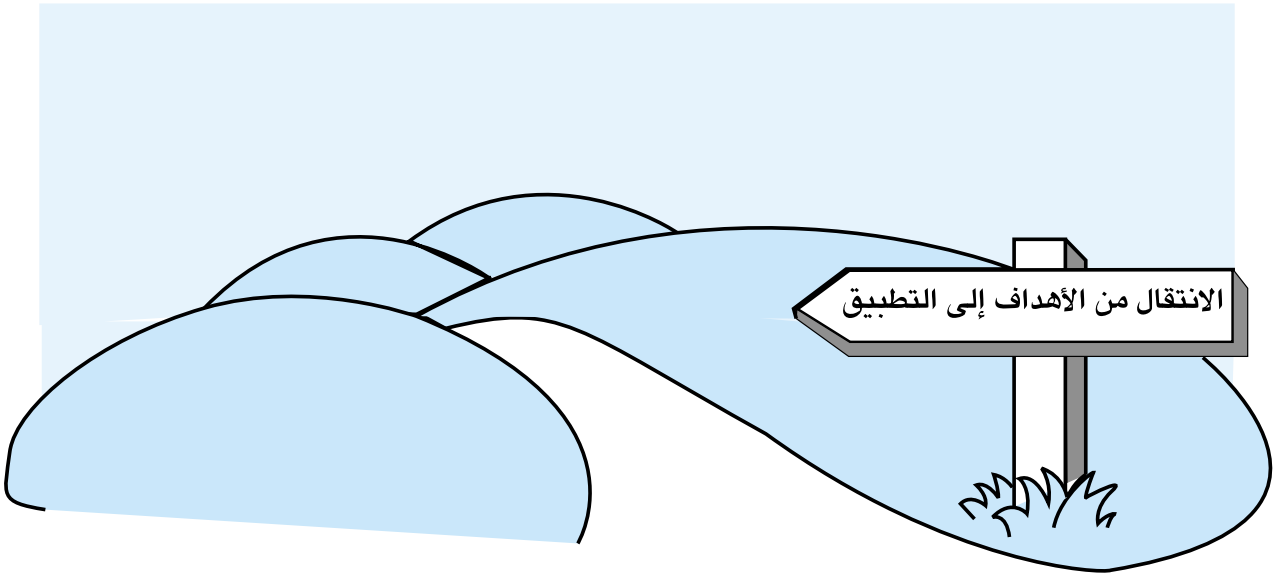
- تصميم ملصق
- تعريف الأهداف المرحلية
- مراجعة الموارد والأدوار
- رصد التقدم

قراءات مساندة للقسم التاسع:

- نشرة **قطر الندى**، العدد ٤ (عن التقييم)، إصدار برنامج الطفولة المبكرة في ورشة الموارد العربية، ١٩٩٩.

- **شؤون الطفولة المبكرة** (بالإنكليزية)، العدد ٩٣، مؤسسة برناد فان لير ـ هولندا، ١٩٩٩.

Early Childhood Matters, Bernard van Leer Foundation, P.O. Box: 82334, 2508EH The Hague, the Netherlands. E-mail: registry@bvleerf.nl Website: www.bernardvanleer.org



من خلال العمل في هذا القسم ستتمكنون من:

- تعريف الأهداف النهائية التي تعملون من أجل التوصل إليها.
- تعريف الأهداف المرحلية التي ستحققون من خلالها هذه الأهداف النهائية، ووضع بعض الخطط من أجل تحقيق هذه الأهداف المرحلية.
- مناقشة سبل تبيّن مقدار التقدم الذي حققتموه على طريق التوصل إلى هذه الأهداف النهائية.
- إتخاذ قرار مع الزملاء حول ما يمكن كتابته حول منهاجكم وتحديد المستفيدين من هذه المادة المكتوبة.

تعليقات من الذين استخدموا الدليل

* «وجدنا أن هذا أهم قسم من الدليل؛ لكننا سررنا لقيامنا بالعمل على الأقسام الأخرى أولاً».
* «إنه تحدٍّ ضخم – في الواقع لقد جعل تفكيرنا أكثر وضوحاً».
* «المجموعة كانت بحاجة إلى الكثير من المؤازرة والتشجيع لكي تستمر في العمل على هذا القسم الصعب والمليء بالتحدي، والمجدي في آنٍ معاً».

هذا القسم يهدف إلى مساعدتكم على وضع مخطط تفصيلي لمنهاجكم، بشكل يكون مقنعاً لكم ولجميع العاملين معكم.

إن الوقت المخصص للمناقشة والتفكير قد يفرز خطة لا تكون مقنعة للأشخاص الذين عملوا على وضعها، بشكل يكفي لنقلها بثقة إلى الأهالي أو الزملاء الذين يعملون في الحقل نفسه. إذا لم تكن التفاصيل واضحة، أو إذا كانت تنقصنا الثقة في ما نفعله، فإن الحوارات التي تبدأ بسؤال مثل «قل لي ماذا تفعلون طوال النهار؟» أو «قل لي ما الهدف من حضور إبني/ابنتي إلى هنا؟» قد تشكل مصدراً للتوتر.

من خلال تطوير مخطط للمنهاج الخاص بنا، نحن بحاجة إلى طرح الأسئلة التالية:

- إلى أين نحن متجهون؟
- كيف سنصل إلى هناك؟
- كيف يمكننا تبيّن ما إذا كنا نتقدم بالاتجاه الصحيح؟

كثيراً ما تفشل النقاشات التي تدور حول الأهداف والغايات، لأن سؤال «إلى أين نحن متجهون؟» (والذي قد يكون هناك اتفاق حوله) قد يختلط بسؤال آخر وهو «كيف سنصل إلى هناك؟» (والذي غالباً ما يكون محوراً للكثير من الخلاف).

إذن، السؤال الأول هو:

«إلى أين نحن متجهون؟».

وهذا سؤال ذو شقّين:

- ما هي أهدافنا النهائية؟

و

- ما هي أهدافنا المرحلية التي سنحقق من خلالها أهدافنا النهائية؟

إن الأهداف النهائية لا يجب بالضرورة أن تكون محددة. فقد تكون لديكم خمسة أو ستة أهداف عريضة، والتي يمكن استخدامها لاحقاً لوضع أهداف مرحلية محددة. إن التعابير المستخدمة في الأهداف النهائية تترك المجال مفتوحاً لتعدد التفسيرات، بينما يجب وضع الأهداف المرحلية بشكل واضح للجميع بحيث لا يمكن إساءة فهمها.

١ – ما هي أهدافنا النهائية؟

النشاط ٩ أ

تصميم ملصق

(٢٠ – ٣٠ دقيقة)

التحضير: أوراق وأقلام، سجلّ أو ورقة كبيرة إذا كنتم ترغبون في إشراك المجموعة في الجهود الفردية.

ملاحظة إلى منشطي المجموعات: هذا النشاط يعطي نتائج أفضل عندما يعمل منشطو المجموعات مع زملائهم في العمل أو مع من يعملون في أماكن عمل مماثلة.

النشاط(*)**:**

١ – تشكل مجموعات ثنائية أو مجموعات صغيرة، لتصميم ملصق يعلّق على الباب الرئيسي لمؤسستكم. يصنع الملصق من مادة مقاومة لتقلبات الطقس، إذ سيبقى معلّقاً مدة خمسة أعوام. يسمح باستعمال ١٥ كلمة، كحد أقصى، للتعبير عن حقيقة عمل مؤسستكم. يدور موضوع الملصق حول «هذا ما نحن عليه، وما وجدنا هنا للقيام به». ويشتمل على كلمة «نحن»، بينما يسقط كلمة «نحاول» أو «ربما». يجب أن تتمكنوا من استخدام هذه الجملة على أنها الهدف النهائي الذي ستعملون من أجله خلال الأنشطة المقبلة.

٢ – تجتمع المجموعة بأكملها للاطلاع على ملصقات بعضهم بعضًا.

متابعة: يمكنكم استخدام هذا النشاط لمساعدتكم على وضع هدفكم النهائي الخاص بكل جانب من جوانب تعلّم الأطفال. على سبيل المثال، تلخصون في ١٥ كلمة ما الذي تريدون من الأطفال تحقيقه في ركن المكعبات.

(*) هذا النشاط مأخوذ من كتاب: جيني لايشلي، **العمل مع الأطفال الصغار**، ١٩٨٧.

٢ – ما هي الأهداف المرحلية التي ستحققون من خلالها أهدافكم النهائية؟

الخطوة التالية هي تعريف الأهداف المرحلية المحددة التي ستساعدنا على تحقيق الأهداف النهائية.

النشاط ٩ ب

تعريف الأهداف المرحلية

الوقت: عدة جلسات
كل منها ٤٥ دقيقة.

التحضير:

أوراق وأقلام. نسخ من ورقة التوزيع ٩ ب إلى جميع أعضاء المجموعة للمناقشة.

ملاحظة إلى منشطي المجموعات:

إن التوصل إلى أهداف مرحلية جيدة وقابلة للتطبيق ليست مسألة سهلة، فهي مسألة تتطلب عادة محاولات عدة تتجه بعضها نحو طرح أسئلة مثل: «ولكن كيف سيبدو شكل هذه الأهداف المرحلية؟» أو «كيف سنقوم بوضعها؟» أو «لماذا علينا أن نفعل هذا؟» كذلك سيتطلب الأمر الكثير من النقاش، وربما الجدل، داخل الفريق.

النشاط:

١- يجب العمل ضمن مجموعات ثنائية على وضع واحد من الأهداف النهائية وسؤال أنفسكم: «كيف سنميز هذا عندما نراه؟».

على سبيل المثال، الهدف النهائي هو أننا:

- نريد توفير بيئة يمكن للأطفال فيها أن يتحملوا مسؤولية تعلمهم بأنفسهم.

قد تسألوا أنفسكم هنا «كيف سيكون الحال إذا وفّرنا بيئة يتحمل فيها الأطفال مسؤولية تعلمهم بأنفسهم؟».

قد نتوصل إلى الأهداف الأولية التالية:

- **سيتمكن الأطفال من العمل بشكل مستقل.**
- **سيتمتع الأطفال بحرية الاختيار.**
- **سيمنح الأطفال خبرات متنوعة.**
- **سيطور الأطفال إحساساً بالمسؤولية.**
- **سيشجع الأطفال على تطوير ثقتهم بأنفسهم.**

٢ – الخطوة التالية هي النظر في كل هدف من الأهداف المرحلية وسؤال أنفسكم: «كيف ستبدو هذه الأهداف في الواقع؟»، على سبيل المثال «سنتوقع من الأطفال أن يعيدوا الأدوات التي استخدموها إلى أماكنها بعد الانتهاء منها». أو أنه «سيوجد في متناول الأطفال خشباً ومناشير ومطارق ومسامير بشكل يومي».

٣ – بعد العمل ضمن مجموعات ثنائية، يجري النقاش في المجموعة بأكملها.

ورقة التوزيع ٩ ب

دليلك نحو وضع الأهداف المرحلية:

إن الأهداف المرحلية المجدية يجب أن تكون:

- **محددة**
- **قابلة** للمراقبة
- **قابلة** للتحقيق
- **مرتبطة** بالأداء
- «**إشراكية**»
- **مرتبطة** بجدول زمني

إن الأهداف المرحلية المجدية هي:

- **محددة** بحيث يمكن للجميع أن يتوصلوا إلى فهم مشترك حول معناها.
- **قابلة للمراقبة** بحيث يمكننا أن نرى ما إذا كانت في طور التحقيق أم لا.
- **قابلة للتحقيق** وإلا سنقع في التشتت والإحباط.

يجب أن تكون هذه الأهداف مترابطة مع الفعل والتنفيذ، وليس فقط مع المحاولة والأمل. على سبيل المثال، فإن هدفاً مرحلياً مثل «اعتماد أسلوب معين للتعامل مع أي تعليق مرتبط بالإعاقة يطلقه الأطفال» ليس هدفاً مجدياً للعاملين. إن الهدف الذي يمكن العمل على تنفيذه هو أن يعمد العاملون إلى التعامل مع تعليقات الأطفال في كل وقت وكل مناسبة.

تُشرك الناس في وضع الأهداف المرحلية، وإلا فلن يبذلوا الجهد الكافي لتنفيذها.

مبنية على أساس جدول زمني واقعي للتنفيذ والرصد.

إذا وجدتم هذه المعايير صعبة، فلا تصابوا باليأس. إبدأوا بكل معيار على حدة، وفكروا في سبب كونه على هذا القدر من التحدي. على سبيل المثال، إذا لم تتمكنوا من التوصل إلى نتيجة حول كيفية جعل أهدافكم قابلة للمراقبة، فما هو السبب؟ هل يعود إلى تساؤلكم حول من سيقوم بعملية المراقبة؟ هل أنتم قلقون تجاه قيام الأهالي بالمراقبة، وبالتالي اكتشاف بعض النواقص؟ هل سيتوجهون إليكم بالنقد؟ ماذا سيكون شعوركم عندئذٍ؟ إن مناقشة أوجه الصعوبة في وضع أحد المعايير حيّز التطبيق قد يساعد في الواقع على التغلب على شعوركم بالقلق.

بعد القيام بتثبيت لائحة أهداف مجدية وقابلة للتحقيق، عندئذٍ يمكنكم طرح السؤال التالي:

٣. كيف يمكننا التوصل إليها؟

هذا السؤال يتعلق بوضع المخططات التي تساعدنا على تحقيق أهدافنا المرحلية. لذلك، لا يفيدنا تناول أول كرّاس أو كتاب إرشادات حول المناهج يقع بين أيدينا، والانطلاق منه باعتباره قريباً من المطلوب.

النشاط ٩ جـ

الوقت: ٣٠ – ٤٠ دقيقة لكل هدف مرحلي.

مراجعة الموارد والأدوار

التحضير: أوراق وأقلام. لائحة بالأهداف المرحلية التي قمتم بتعريفها في النشاط ٩ ب.

النشاط:

١ – يجري ضمن مجموعات ثنائية، ثلاثية أو رباعية درس كل هدف مرحلي من أهداف النشاط ٩ ب على حدة، لتبيّن العوامل التي ستؤثر على الخطط التي وضعتموها لتحقيق هذه الأهداف.

قد تتأثر خططكم بالأطفال الذين تقومون برعايتهم، أعمارهم، تجاربهم السابقة، إلخ... الموارد المتوفرة لديكم ستؤثر أيضاً في خططكم. عليكم درس الجوانب التالية:

- الموارد البشرية: الوقت المتوفر (ساعات العمل التي يقدمها الناس، المهارات، الطاقة).
- الموارد المتعلقة بالمساحة: عدد الأمتار المربعة، عدد الغرف، سهولة الحصول على مساحة أوسع.
- الأدوات: مواد وأدوات اللعب، المخزون من المواد الاستهلاكية مثل الورق..
- التمويل: الميزانية المتوفرة وسهولة توفير مزيد من الأموال..

سيكون لمكان عملكم مجموعة الموارد الخاصة به، ومن المهم هنا عدم التركيز على النواحي السلبية («ليس لدينا غرفة إضافية – لذا لا يمكننا...») على حساب النواحي الايجابية («لدينا أهالي لستة أطفال ذوي احتياجات خاصة، لذا يمكننا أن نكتسب المعرفة.. والمهارات..»).

لنأخذ مثالاً: الهدف النهائي هو «توفير بيئة تمكّن الأطفال من أن يتحملوا مسؤولية تعلمهم بأنفسهم».

قد يكون أحد الأهداف المرحلية المتعلقة بهذا الهدف النهائي هو:

«جميع الأدراج والخزانات ستميّز بوضوح من خلال إلصاق صور عليها بحيث يتمكن الأطفال من اختيار وترتيب الأدوات بشكل مستقل».

من أجل تحقيق هذا الهدف المرحلي عليكم درس الموارد المتوفرة لديكم:

- الأشخاص: أي الأشخاص مستعدون لتنفيذ الملصقات؟
- المساحة: هل المكان مرتب بشكل يشجع الأطفال على فتح الخزانات أو النظر إلى الرفوف، أم إنكم بحاجة إلى إعادة الترتيب؟
- لأي درجة يمكنكم التغيير، إذا كانت الفسحة الخاصة بالتخزين ليست في متناول أيدي الأطفال؟
- الأدوات: هل تتوفر خزانات، ورفوف وحاويات بصورة كافية؟ – إلى ماذا تحتاجون أيضاً؟
- التمويل: كم ستبلغ تكلفة توفير أماكن تخزين إضافية؟ هل لديكم المال الكافي؟

٢ – الآن عليكم بالتفكير في مَنْ سيقوم بتنفيذ ذلك؟ كل طريق متاح لتحقيق الهدف المرحلي يجب على الكبار، من عاملين وأهالي وغيرهم، أن يقوموا بدور فيه.

٣ – لنلقي نظرة أخرى إلى أهدافكم المرحلية، ولتسألوا أنفسكم، حول كل هدف على حدة، كيف يمكنكم وضع هذا الهدف حيّز التطبيق؟ من سيقوم به؟ متى سيجري ذلك؟ أين وكيف سيحدث هذا؟ هل سيؤثر على الأشياء الأخرى التي تقومون بها حالياً؟

٤ – كيف نتبيّن أننا نحقق تقدماً؟

هذا السؤال يتعلق بكيفية حكمنا على ما إذا كنا نحقق تقدماً فعلياً أم لا. إننا لن نصل إلى نقطة نهائية، لأن الأهداف لن تتحقق إلا مع مرور فترة من الزمن، ومع بعض الأطفال، وفي بعض مجالات العمل. يجب أن نكون قادرين على تقييم جودة عملنا في أي وقت. إذا كانت أهدافنا المرحلية محددة وقابلة للمراقبة، لن تكون هذه العملية صعبة جداً.

كذلك، سيكون هناك دروساً نتعلمها من النجاح أو الفشل النسبي. فمع اختلاف الأطفال والعاملين والأيام، سيكون هناك تقدماً غير متوقع، ومتاعب غير متوقعة.

النشاط ٩ د

رصد التقدم

٣٠ – ٤٥ دقيقة في كل جلسة،
المطلوب عدة جلسات.

التحضير:

أوراق وأقلام، سجل ملاحظات وورقة كبيرة، الملاحظات المدونة خلال النشاطين ٩ ب و ٩ ج.

ملاحظة إلى منشطي المجموعات:

هذا النشاط يتطلب وقتاً طويلاً، ويجب أن يقسّم على أكثر من جلسة واحدة حتى يُنفّذ بالشكل المناسب. أفضل وقت لتنفيذه هو بعد الانتهاء من النشاطات الأخرى في القسم التاسع.

النشاط:

١ – تعود المجموعة ككل إلى الأهداف المرحلية (النشاط ٩ ب)، ولتنظر في الوسائل الممكنة التي تبنتها لتحقيق هذه الأهداف (النشاط ٩ ج). كيف يمكنكم رصد التقدم؟ ما الذي يمكنكم عمله من أجل التأكد من أنكم تحققون أهدافكم؟

يحصل تبادل الأفكار حول سبل تبيّن مقدار التقدم، باستخدام سجل ملاحظات أو ورقة كبيرة.

٢ – يتبيّن المشاركون أي الأفكار يمكن وضعها حيّز التطبيق بسهولة أكبر. أي الأفكار تعطيكم أكبر قدر من المعلومات والتي تمكنكم من تبيّن ما إذا كنتم تحققون تقدماً؟

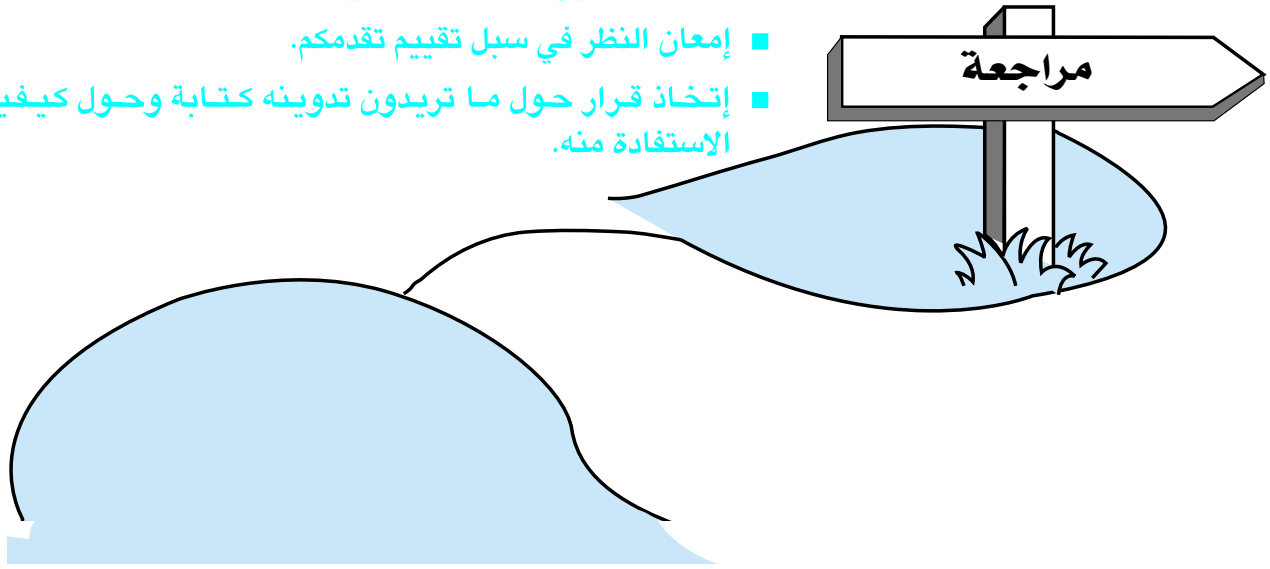
عند نهاية هذا النقاش تصبح المجموعة قادرة على كتابة بعض الأفكار الواضحة لرصد عملية التقدم.

٣ – الآن، وبعد كتابة أهدافكم المرحلية بوضوح، بالاضافة إلى الأفكار التي تضمن وضع أهدافكم حيّز التطبيق، والأفكار الخاصة برصد عملية التقدم، يجري إتخاذ قرار بشأن:

- من الذي سيطلع على هذا العمل؟ جميع العاملين؟ الأهالي؟
- أين سيتم الاحتفاظ به؟
- في متناول من سيوضع هذا العمل؟ هل سينشغل به الأهالي؟
- كيف سيجري تعديله وتطويره مع مرور الزمن؟

من خلال العمل في هذا القسم قمتم بـ:

- تعريف أهدافكم النهائية، والأهداف المرحلية التي تأملون من خلالها تحقيق الأهداف النهائية.
- إمعان النظر في سبل تقييم تقدمكم.
- إتخاذ قرار حول ما تريدون تدوينه كتابة وحول كيفية الاستفادة منه.



نظرة إلى الوراء، نظرة إلى الأمام

١. المقدمة
٢. ملاحظات إلى منشطات ومنشطي المجموعات
٣. ما هو التعلّم؟
٤. ماذا نعني بكلمة منهاج؟
٥. لماذا نفعل ما نفعله؟
٦. ما الذي نؤمن به؟
٧. مداخل إلى مسألة المنهاج
٨. مراقبة التطبيق الحالي
٩. الانتقال من الأهداف إلى التطبيق
١٠. نظرة إلى الوراء، نظرة إلى الأمام

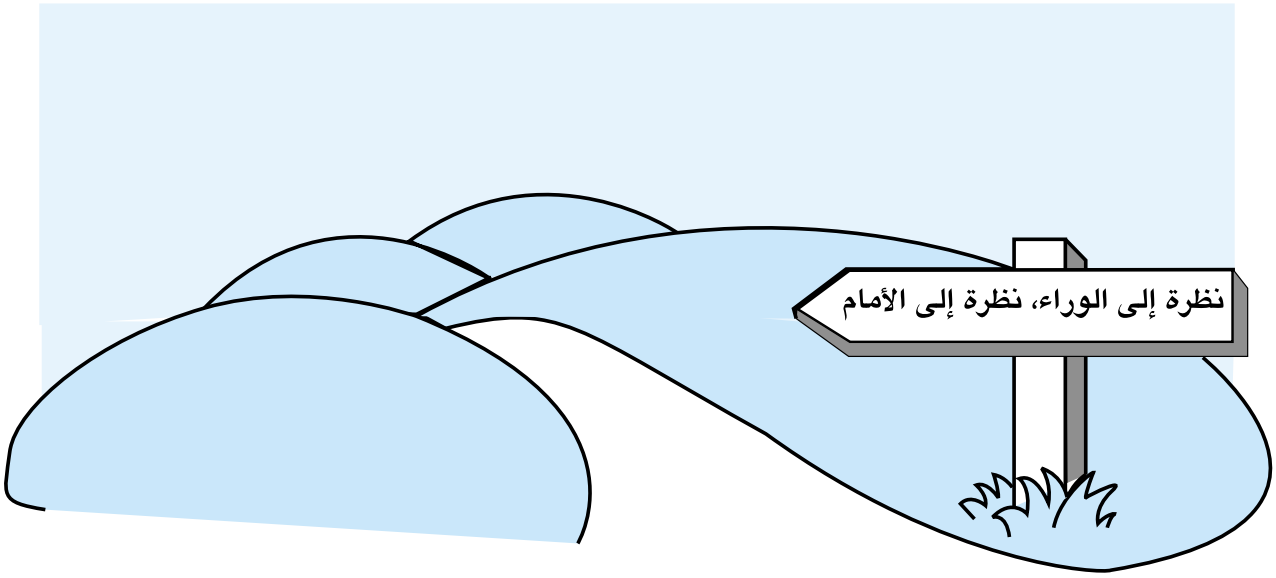
- أهداف القسم
- متابعة

الأنشطة:

- مراجعة عملكم في هذا الدليل
- ما هي الخطوة التالية؟

قراءات مساندة للقسم العاشر:

- **مدخل إلى التقييم**، إعداد ڤيلْم فان دير آيْكن، الطبعة العربية، ورشة الموارد العربية، ١٩٩٦.
- **دليل المعلمة لمرحلة رياض الأطفال**، إعداد: د. هيفاء أبو غزالة، د. أحمد بلقيس، د.عبد الفتاح أبو معال، رباب قبج، ليلى الصايغ، اليونيسف ١٩٩١، الجزء النظري والجزء العملي.
- *Talking Early Childhood*, A resource book. David McClay, Michele Willsher (eds) Batchelor College - 1999.



من خلال العمل في هذا القسم ستتمكنون من:

- مراجعة العمل الذي قمتم به بالاستناد إلى الدليل، بشكل فردي أو ضمن المجموعة.
- التأمل في الطرق التي تأثّرت أو ستتأثر بها ممارساتكم.
- درس كيفية تأثير نظرتكم للأطفال الصغار ولعملكم الخاص بالنقاشات والأنشطة التي قمتم بها.
- التحضير لبدء المرحلة التالية التي لا نهاية لها من التعلّم حول عملية التعلّم.

تعليقات من الذين استخدموا الدليل

* «لقد وجدنا أنه من الأفضل أن تفصل فترة من الزمن بين انتهاء الدورة وبين دراسة هذا القسم».

أهمية التأمل

قد يبدو من الصعب في حياتنا العملية المثقلة، أن نبرر «التوقف لبرهة عن العمل»، لنخصص بعض الوقت للجلوس جانباً والتأمل، ليس بالضرورة حول معنى الحياة، بل حول معنى وأهمية جميع الأنشطة التي يتشكّل منها يوم عملنا.

هذا القسم وضع من أجل مؤازرتكم أنتم وزملائكم في مثل هذه العملية، لتشجيعكم على السماح لأنفسكم ببعض الوقت الهادىء المخصص للتأمل. لقد نشأ الكثيرون منا على اعتبار أن أفضل طريقة نمضي بها وقتنا هي رعاية الآخرين وتلبية احتياجاتهم، وقد يكون هذا أحد أسباب عدم قدرتنا على تخصيص وقت للتفكير في أنفسنا وفي اهتماماتنا الخاصة. إن هذا ليس عملاً أنانياً على الإطلاق، فهو أمر يغني ويثير ويعزز، ويضع المرء في حالة تحدٍّ. إنه يساعدنا على تقدير الطاقات التي نبذلها في عملنا، كما أنه خطوة نحو التفكير في بعض نقاط الضعف لدينا. قد تعني هذه الوقفة مع النفس نوعاً من الاحتفاء بإنجازاتنا، ويمكن أن تؤدي إلى بداية المرحلة التالية من عملية تعلمنا.

النشاط ١٠ أ

مراجعة عملكم في هذا الدليل

(٣٠ – ٤٥ دقيقة)

التحضير:

نسخ من الجمل الناقصة المدوّنة أدناه إلى كل فرد من أفراد المجموعة.

النشاط:

١ – ليعمل كل شخص بمفرده، بشكل هادىء وبعيداً عن أي تدخل، على إكمال هذه الجمل. لديكم الحرية الكاملة في إضافة أي تعليق خاص بكم:

- **عندما بدأنا** العمل على هذا الدليل شعرت...
- أذكر أني قلت...
- أذكر أني تمنيت...
- تساءلت لماذا...
- في مكان عملي في ذلك الوقت...
- زملائي...
- **بعد بضع حصص** شعرت...
- بدأت بـ...
- فكرت...
- لاحظت أن...
- أذكر بشكل خاص...
- في مكان عملي...
- زملائي...
- قلقت بشأن...
- قررت أن...
- **الآن، وبعد الانتهاء** من العمل على الدليل أشعر...
- ما زلت أتساءل حول...
- أعتقد أني تعلمت...
- كل قسم في الدليل...
- أعرف أنني...
- في مكان عملي أنا...
- زملائي...
- الآن أعرف أنه يمكنني...
- أتمنى لو أني لم...
- لن أنسى أبداً...

٢ – عليكم العمل الآن ضمن مجموعات ثنائية أو ثلاثية، على مناقشة القدر الذي ترغبون فيه مما كتبتم مع أفراد المجموعة الآخرين الذين قاموا بإكمال هذه الجمل أيضاً.

النشاط ١٠ ب

ما هي الخطوة التالية؟

الوقت: ٣٠ دقيقة أو الوقت الذي ترونه مناسباً.

التحضير: نسخ من الجمل المدوّنة أدناه إلى كل فرد من أفراد المجموعة.

النشاط: هذه اللحظة التي تبدأون فيها بالتفكير في الخطوة التالية، لكم ولزملائكم في المجموعة، وفي مكان عملكم. قد تشكل الأسئلة المدوّنة أدناه نقاطاً مفيدة للحديث والنقاش وللتخطيط المستقبلي.

- **ماذا** أريد أن أفعل؟
  - أفكر
  - أقول
  - أقرأ
  - أتحدث عن
  - أبحث
  - أستكشف
  - ثم ماذا بعد؟ — لماذا؟
- **مع** من أريد أن أقوم بهذا؟
  - مع شخصين أو ثلاثة
  - مع مجموعة أوسع
  - مع كل المجموعة
  - مع أناس آخرين أعمل معهم؟ — لماذا؟
- **متى** أريد أن أفعل ذلك؟
  - غداً
  - الأسبوع المقبل
  - الشهر المقبل
  - الصيف المقبل
  - العام المقبل؟ — لماذا؟

أخيراً، ماذا بشأن زملائي؟ ما هي أجوبتهم عن الأسئلة: ماذا، من، متى ولماذا؟ هل يمكنني أن أساعدهم بطريقة ما؟

متابعة:

من هنا سينطلق كل منكم لوحده، مع أو من دون الزملاء. لكن تذكروا، إن الخطوات الصغيرة لا تتعب بقدر محاولة الجري للصعود على تلة، حاملين أثقالاً على ظهوركم. إن القوانين الذهبية الثلاثة لتطوير المنهاج قد حددت يوماً:

- فكروا بتمهّل
- فكروا بتواضع
- لا تستدعوا خبراء...

- يمكنكم أن تفعلوا ذلك بأنفسكم!

المراجع والموارد

بطاقة تعريف

١. ورشة الموارد العربية

المنطلقات والأهداف:

يتمثَّل الهدف الرئيسي لـ«ورشة الموارد العربية» في التعاون مع المؤسسات والهيئات العربية المختلفة وذلك في إطار استكشاف الاحتياجات من الموارد العينية والبشرية اللازمة، والمساعدة على تطوير أو تلبية تلك الموارد التي تقع ضمن إمكاناتها واهتماماتها.

وتتمثَّل الأهداف المباشرة في:

- تسهيل انتاج المعرفة والخبرات الملائمة في أشكال مختلفة من الموارد المقروءة والسمعية ـ البصرية، ونشرها،
- المساعدة على تطوير المهارات من خلال التدريب على انتاج واستعمال الموارد،
- التشجيع على تطوير الأشكال الملائمة من التشارك في المعرفة والخبرات والمهارات.

وتبني الورشة عملها وعلاقاتها على أساس أن هذه المجالات الصحية والتربوية تتكامل فيما بينها في حياة المجتمع، وترى أن هذه النظرة المتكاملة يجب أن تنعكس في البرامج العملية وفي مختلف أشكال ووسائل نشر المعرفة والخبرة والتأهيل.

منهجية العمل في «ورشة الموارد العربية» تعتمد:

- انتاج ونشر وإيصال منشورات وموارد عربية تقوم على نصوص وموارد أساسية مجرَّبة.
- تسهيل التواصل والتشاور حول مواضيع في البرنامج بصورة تساعد الشركاء المحليين على أن يعرّفوا معًا حاجاتهم، وأن يقترحوا أو يطوروا مقاربات مشتركة أو متكاملة لتلبيتها. ويشمل هذا أيضًا تسهيل التدرّب على مراجعة الموارد، واستخدامها، وتبادلها والتشجيع على توثيق الخبرات الصحية والتربوية والتنموية المحلية بأفق تطوير القدرات الذاتية والتشارك.
- التشجيع على استخدام الموارد الصحية والتربوية والتنموية الملائمة من خلال مخاطبة المستخدمين والمنتفعين المحتملين من المؤسسات الأهلية والرسمية في المجتمع، ومن خلال استخدام المكتبات والمعارض وبعض أقنية التوزيع المعهودة.
- تسهيل انتاج الموارد المطبوعة والسمعية ـ البصرية لبرنامجها وإيصالها الى المستهدفين.
- دعم جهود المؤسسات الأخرى المماثلة على تطوير مواردها الخاصة المبنية على خبراتها الغنية، ومساعدتها على إيصالها الى الآخرين.

ترعى و.م.ع برنامجًا إقليميًا للطفولة المبكرة. يسعى البرنامج الى إمداد برامج المنظمات الأهلية العربية الشريكة، التي تعمل على تعليم وتنمية قدرات الأطفال العرب، بالمقاربات المناسبة والموارد التي يحتاجونها في عملهم ويعمل البرنامج بروحية اتفاقية حقوق الطفل وبتقارب مع برنامجي الطفولة الآخرين، برنامج «من طفل إلى طفل» و«حقوق الطفل».

مراجع مساندة من «ورشة الموارد العربية»

■ **لا تطور بدون لعب**

دليل للأهل والمعلمات حول أهمية ودور اللعب عند الأطفال، من الولادة وحتى ١٠ سنوات

يتضمن هذا الدليل شرحاً لما يحتاج إليه الطفل لكي يلعب، وكيف يلعب في كل مراحل نموه من الولادة وحتى سن العاشرة. مع مواضيع أخرى مفيدة في هذا المجال:

- ما هو اللعب؟ لماذا اللعب ضروري؟ شروط اللعب
- الأطفال الذين لا يلعبون، الثقة والشعور بالأمان، حق الأطفال في اللعب
- العقبات أمام اللعب، ماذا نستطيع أن نفعل؟

بالإضافة إلى استبيان لتقييم هذا الدليل. إعداد: كارين إيدنهامر وكريستينا فالهند ـ ١٩٩٥

■ **نشرة «قطر الندى»**

نشرة تهدف إلى التواصل بين العاملين في حقل الطفولة المبكرة، وهي أداة لتبادل المعلومات والخبرات والتشبيك والعمل «من أجل بداية عادلة للأطفال» في العالم العربي. صدر العدد الأول في شتاء ٩٨ وتناول موضوع **الشراكة من أجل طفولة أفضل**. وركّز العدد الثاني (صيف ١٩٩٨) على **النهج الشمولي التكاملي في الطفولة المبكرة**. وتناول العدد الثالث (شتاء ٩٩) موضوع **الدمج في الطفولة المبكرة: الوعد، الواقع، التحديات**. وتمحورت مواضيع العدد الرابع حول **القياس والتقييم**.

(تصدر بالإنكليزية أيضًا)

■ **الشراكة مع الأهل (١)**

تقرير عن ورشة عمل في لبنان (سبلين، ١٩٩٣) تدارست التغيّرات الراهنة في حياة الأسرة والطفل، وتأثيراتها على «الشراكة» بين الآباء والأمهات وبين العاملات في رياض الأطفال والحضانات ومراكز الرعاية الأخرى:
لماذا العمل مع الأهل؟ وما التحديات التي تواجه تطوير العلاقات مع الأهل إلى شراكة؟ إعداد: غانم بيبي.

■ **الشراكة مع الأهل (٢): تدريب المدرِّبات والمدرِّبين**

تقرير موسّع عن أعمال ورشة تدريبية لمعلمات ومشرفات في رياض الأطفال (بيروت، ١٩٩٣). أساس التدريب: تمارين على العمل مع الآباء والأمهات وسبل تحويله إلى شراكة تلبي احتياجات الطفل وتلائم الظروف والموارد المحلية المتاحة. إعداد: جوليا جيلكس.

■ **خطوات تطوّر الطفل، مراحل التطور الحركي وتطور الإدراك الحسّي عند الأطفال من عمر الولادة وحتى ٧ سنوات**

هذا الدليل مهم للأهل والمعلمات والحاضنات. فهو يساعدهم على فهم أفضل لمراحل تطوّر الطفل ونموه، ولما يحتاج إليه لكي يطوّر قدراته البدنية والذهنية وينمّيها بشكل صحي. وهو يساعد أيضاً على إرساء الشراكة بينهم على أساس من المعرفة والتكامل. إعداد: إيلفا إيلنباي. ـ ١٩٩٤

■ **التربية المختصة، دليل لتعليم الأطفال المعوقين عقلياً**

كتاب شامل، يقدم معرفة واسعة ويشدد ـ في الوقت نفسه ـ على الناحية التطبيقية.. وهو مهم في ضوء قلّة النصوص والكتب المتوافرة باللغة العربية حول الإعاقات عموماً، والإعاقة العقلية خصوصاً. يساعد هذا الكتاب كل من يعمل مع الأولاد المعوقين على اكتساب معرفة نظرية ضرورية في مجال الإعاقات. وهو يرشد المربية إلى الخطوات الواجب اتباعها في العمل مع المعوقين عقلياً وتعليمهم. وهو مرجع للطلاب ومرشد للأهل يساعدهم على فهم الجوانب المختلفة لإعاقة طفلهم ولعقد «شراكة» ضرورية مع المربية أو الأخصائي تسمح بأن يكون الجانبان «فريق عمل» واحد. تأليف: كريستين مايلز. المراجعة والتعديل: ريتا مفرّج مرهج والدكتور موسى شرف الدين، ١٩٩٤.

■ **نحو بداية عادلة للأطفال، حول وضع برامج الرعاية والتطور للطفولة المبكرة**

يساعد هذا المرجع على رسم إطار للبرمجة الملائمة والمتكاملة في مجال الطفولة المبكرة استناداً إلى التغيّرات والتحديات والأولويات في المجتمعات النامية. صدر عن اليونسكو و«ورشة الموارد العربية». تأليف: روبرت ج. مايرز، ١٩٩٣.

٢. اليونسكو

أنشئت منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو) يوم ١٦ نوفمبر/تشرين الثاني ١٩٤٥، ومقرها في باريس بفرنسا، ولها ٧٢ مكتبا إقليميا ووحدة ميدانية في مختلف أنحاء العالم.

اليونسكو هي منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة

اعتمد مؤتمر لندن في نوفمبر/تشرين الثاني ١٩٤٥ الميثاق التأسيسي للمنظمة الذي أصبح نافذا يوم ٤ نوفمبر/تشرين الثاني ١٩٤٦ بعد أن أودعت ٢٠ دولة وثائق قبولها. وهي تضم حاليا ١٨٨ دولة عضوا (حتى ١٩ أكتوبر/تشرين الأول ١٩٩٩).

الهدف الرئيسي لليونسكو هو المساهمة في صون السلم والأمن بالعمل، عن طريق التربية والعلم والثقافة، على توثيق عرى التعاون بين الأمم لضمان الاحترام الشامل للعدالة والقانون وحقوق الإنسان والحريات الأساسية للناس كافة من دون تمييز بسبب العنصر أو الجنس أو اللغة أو الدين، كما أقرها ميثاق الأمم المتحدة لجميع الشعوب.

برنامج **التربية الأساسية للجميع** هو أحد برامج اليونسكو الذي يعمل على محاوره:

- التربية المبكرة والعائلة
- التعليم للجميع
- التعليم للقضاء على الإقصاء
- تعليم البنات والنساء في إفريقيا
- تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة
- أطفال الشوارع والأطفال العاملين وغيرها.

وتؤدي اليونسكو رسالتها من خلال خمس وظائف رئيسية:

- ❖ الدراسات المستقبلية: ما هي أشكال التربية والعلم والثقافة والاتصال اللازمة لعالم الغد؟
- ❖ تقدم المعارف ونقلها وتشاطرها: بالاعتماد في المقام الأول على أنشطة البحث والتدريب والتعليم.
- ❖ النشاط التقنيني: إعداد واعتماد وثائق دولية وتوصيات رسمية.
- ❖ الخبرة: توفرها المنظمة للدول الأعضاء في شكل "تعاون تقني" في مجال سياساتها ومشروعاتها الإنمائية.
- ❖ تبادل المعلومات المتخصصة

مراجع مساندة من «اليونسكو»

Early Childhood Education: A Training Manual. By Margaret Irvine. 1999, 128 pp.,
UNESCO Publishing / Bernard van Leer Foundation *Early Childhood Education: A Training Manual* is a companion volume to Enhancing *the Skills of Early Childhood Trainers* (also available in arabic). Both books aim at giving trainers an experience of what active learning should be. They advocate a learner-centred approach and the creation of an environment through which newknowledge and competencies can be acquired and applied to concrete situations. events. The Manual is of interest to early childhood trainers worldwide and can be used as well for trainers of primary school teachers.

World Education Report 2000 . The right to education. Towards education for all throughout life 2000, 178 pp.,

Learning: The Treasure Within. Report to UNESCO of the International commission on education for the twenty-first century presided by Jacques Delors A group of authors, 1996, 266 pp. Building on the four pillars that constitute the foundations of education *learning to be, learning to know, learning to do and learning to live together*. The report examines basic education as an absolute priority, and underlines the pivotal role of secondary education in the learning process of young people and social development. The central role of teachers and the need to improve their training, status and conditions of work is particularly

stressed, as well as the use of technology in the service of education through adequate training, for later use at work and in daily life. The report closes with a strong plea for more resources to be devoted to education and for strengthening international cooperation to meet the challenges of a fast-changing world.

International Review Education
A quarterly trilingual journal (English/French/German), which provides scholarly information on major educational innovations, research projects and trends, published by the UNESCO Institute for Education (UIE) in Hamburg, Germany.
For information concerning subscriptions:
Canada, Mexico and the USA: Kluwer Academic Publishers, Accord Station, Hingham, MA 0218-0358, USA.
- Other countries: Kluwer Academic Publishers, P.O. Box 322, 3300 AH Dordrecht, Netherlands.

***Petite enfance* : initiation aux méthodes actives**. 1999, 252 p., ISBN 92-3-203597-9
éditions UNESCO / Fondation Bernard van Leer Instrument s'adressant principalement aux formateurs de formateurs pour une approche active de l'éducation de la petite enfance. Son objectif est de procurer un ensemble de connaissances, mais surtout de promouvoir auprès des formateurs un processus d'apprentissage actif.

مراجع مفيدة من الطبعة الإنكليزية

* Sylva, K, Roy, C & Painter, M (1980): *Childwatching in Playground and Nursery* , Grant McIntyre.
* Wood, D (1988): *How Children Think and Learn* , Basil Blackwell.
* Pugh, G & De'Ath, E (1989): *Working Towards Partnership in the Early Years,* National Children's Bureau.
* Crowe, B (1974): *Playgroup Activities: What, Why, How?* Preschool Playgroups Association.
* Laishley, J (1987): *Working with Young Children,* a Handbook, Edward Arnold, 2nd edition.
* Open University (1981): *Curriculum in Action: an Approach to Evaluation,* p 234,Open University Publications.
* Grabrucker, M (1988): *There's a good girl: gender stereotyping in the first three years of life: a diary* , The Women's Press.

كتب إضافية يمكن الإطلاع عليها عبر المواقع التالية على الشبكة:

www2.essex.ac.uk/clc	Children's Legal Center
www.ncb.org.uk	National Children's Bureau
www.crin.org	Children's Rights International Network
www.cro.org.uk	Children's Rights Office
www.savethechildren.org.uk	Save the Children, Centre for Young Children's Rights
www.eenet.org.uk	Enabling Education Network
www.unesco.org	UNESCO