الكبار والصغار يتعلمون

النهج الشمولي التكاملي في رعاية وتنمية الطفولة المبكرة

الجزء الثاني: كتاب الأنشطة والتمارين

القسم الثاني:

الأطفال يتعلّمون وينمون

يساعدكم هذا القسم على تعزيز فهمكم الطرق التي بها يتعلم الأطفال الصغار وينمون، وعلى مراعاة الآثار المترتبة على الممارسات المتّبعة في تنمية ورعاية الطفولة المبكرة في البيت، وفي المجتمع المحلي والمؤسسات.

- ستفهمون قيمة اللعب بوصفه تعلماً عند الأطفال.
- ستدركون ان الأطفال يتعلمون باستمرار، سواء من الخبرات والقيم المخططة أو العفوية، في البيت والمجتمع المحلي واطر التعلّم.
- ستبدؤون بتقييم الواقع في الاطار الذي تعيشون فيه: بالتركيز على المنالية، وعلى المنفعة بالنسبة للأطفال الصغار، وذلك من منظور حقوق الطفل.

- **الوحدة الرابعة:**

تثمين لَعِب الأطفال

الموضوع ١٠: ما الذي يحتاجه الطفل من أجل أن ينمو ككلّ واحد وموحَّد؟
الموضوع ١١: البيئة المُثرية والدّاعمة.
الموضوع ١٢: إحترام الطّفل.

- **الوحدة الخامسة:**

العيش تَعلّم

الموضوع ١٣: يتعلّم الأطفال ما يعيشونه.
الموضوع ١٤: ملاحظة الأطفال وهم يتعلّمون وينمون.
الموضوع ١٥:عوائق وفُرص التّعلّم.

- **الوحدة السادسة:**

التّقييم،المنالية، المُساءلة، ومشاركة الأطفال

الموضوع ١٦: هل الأطفال يتعلّمون حقّاً؟
الموضوع ١٧: أولويّات البرامج في البيت، والمجتمع المحلّي، والمؤسّسة.
الموضوع ١٨: إشراك الأطفال في تقييم برامج رعاية وتنمية الطفولة المبكرة.

مفتاح

إضاءات للميسّر:

أ - تسهّل تيسير الجلسة(مثل: توفير مواد فنية كافية لعمل المشاركين، اقتراحات آخرى لتنفيذ النشاط).

ب- تلقي الضوء على الموضوع من زوايا آخرى(الجندر، الحاجات الخاصّة، الفئات العمرية....إلخ).

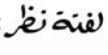
وضّاح:

أ - شرح مقتضب لتعابير ترد غالباً لمرة وأحدة.

ب- إحالة إلى القاموس المشروح(تعابير أساسية).

إذهب إلى:

إحالات.



لفتة نظر:

نص مقتضب يساعد على إدراك المفهوم المطروح أو المسألة التي يتناولها النص.

القسم الثاني: الأطفال يتعلّمون وينمون

الوحدة الرابعة: تثمين لَعِب الأطفال

١٠ الموضوع:

ما الذي يحتاجه الطفل من أجل أن ينمو ككلّ واحد وموحَّد؟

الغاية:

التّعريف بالنهج الشّمولي في نمو الطفل الصغير.

الهدف:

التأكيد على أهمّية التّخطيط للتّعلّم النّشط من خلال اللّعب.

مفاهيم ومسائل

إنّ التّخطيط للتّعلّم هو خلق فرص للّعب

عندما يخطّط البالغ لعملية التّعلّم فإنّه:

* يعتمد على ميل الطفل الفطري إلى اللّعب
* ينطلق ممّا اكتشفه الطفل بمبادرته الذّاتيّة، فيوسّعه ويبني عليه
* يرى الفُرص التعلّميّة الأخرى، ويعمل على إتاحتها للطفل

يجب أن يكون التّعلّم:

* ممتعاً
* آمناً (من النواحي الذهنيّة، والعاطفية، والجسديّة)
* تحفّزُهُ رغبة الطفل الطبيعية في التعلم

التّحدّي الماثل أمام الكبار هو أن يثقوا بقدرة الطفل الفطريّة على التّعلّم

يشقّ كلّ طفل طريقه الخاصّ، حتى يصل إلى "الحقيقة" الخاصة به.

دَوْر الكبار هو:

* مساندة الأطفال في تطوير معايير داخليّة تساعدهم في تقييم الواقع.
* مساندة الطفل في تطوير واستخدام طُرُقه الخاصّة في التّعلّم.
* إتاحة الفُرص للأطفال لأن يختاروا، ولأن يبتكروا الأفكار حول ما يريدون هم أن يعرفوا.

إنّ «انغماس» الأطفال والكبار في خبرات تعلّمية يتيح لهم أن يتعلّموا باستمرارٍ عن:

* التّعلّم.
* أنفسهم (البالغ - الطفل، الطفل-الطفل،الطفل-البالغ).
* العالم من حولهم (المجتمع، الثقافة، والعالم المادي..إلخ).

اللَّعب،ما هو؟

* هو أن نأخذ العالم الخارجي بين أيدينا ونتلاعب به، حتّى يتلاءم مع خُططنا وبرامجنا[1].

ماذا نجني من اللّعب؟

* نشعر بالمتعة وبالاكتفاء.
* نتعلّم: التعلّم هو المكافأة.
* إنّ ما نجنيه من خبراتنا المهمّة كبيرٌ، حتّى لو كانت هذه الخبرات لا تنتهي بمكسبٍ ملموس.
* نضع معايير داخليّة تساعدنا في تقييم أنفسنا.

خصائص الطّفل الصّغير

* فضوليٌّ بطبيعته.
* ذهنُهُ يصبو إلى البحث والتّحقيق.
* يفكّر باستمرار من أجل أن "يفكّ" ألغاز العالم من حوله.
* ينشغل باستمرارٍ في بناء الفرضيّات وفي اختبارها.
* جريء ومجازف.
* يميل بطبيعته إلى تنظيم المعلومات، وإلى تصنيفها، وتبويبها في مجموعات.
* يراقب الكائنات الحيّة وغير الحيّة، ويكتشف أنماطاً سلوكيّة، ويستخدم القوانين التي تعلّمها في تفسير الظواهر المختلفة.

[1] سبوديك برنارد:"مسألة اللّعب: تربوية أم ترفيهيّة؟" انظر المراجع.

النشاط الأول: (الجلسة أ)

هيّا نؤلّف الموسيقى!

(نعرض أمام المشاركين مجموعةً من الأغراض المعدنيّة، مثل: أغطية عُلبٍ معدنيّة مسطّحة، تَنَكات أو عُلب معدنيّة فارغة، ملاعق، وأدوات مختلفة تصدر أصواتاً نقوم نحن بصنعها. علينا التأكد من توفُّر عدد كافٍ من الأغراض، بحيث يتمكّن كلّ مشاركٍ من اختيار الغرض الذي يحلو له).

نشاطٌ فرديّ، أوفي مجموعات ثنائيّة أو في مجموعاتٍ صغيرة

* يُعطى كلّ مشارك ومشاركة الفرصة لاستكشاف الموادّ، ولاختبار الأصوات المختلفة التي يُمكن إصدارها عند استخدام مجموعة متنوّعة من الأغراض المعروضة.
* نشجّع المشاركين على الاختلاط ببعضهم، وعلى العمل سويّاً في مجموعاتٍ ثنائيّة، أو في مجموعاتٍ صغيرة من ثلاثة أو أربعة أشخاص (نترك لذلك أن يحدث بصورةٍ عفويّة).
* حين نلاحظ أنّ بعض الأشخاص، أو بعض المجموعات الثّنائية أو الصّغيرة قد شرعت بإصدار أصواتٍ متناغمة، أو إيقاعاتٍ، أو أيّ شكل موسيقيّ يصلح للغناء أو للرقص، نطلب من الجميع الانتباه، وندعو من لديهم الاستعداد إلى أن يُسمعوا الأصوات للمجموعة كلّها.

في الجلسة المشتركة

* يعرض المتطوّعون ارتجالاتهم الموسيقيّة (من المهمّ أن نعمل على إشاعة جوّ من المرح والبسط، ونشارك نحن أيضاً في الإبداع الموسيقي!).
* نُثير نقاشاً مفتوحاً حول ما اختبره المشاركون، وحول شعورهم أثناء النشاط.

لا ننصح باستخدام هذا النّشاط مع النّاس الذّين لم يطوّروا بعد حسّ الانتماء للمجموعة.
إذا وجد المشاركون صعوبةً في التّعبير الحرّ والتّلقائي، أو راقبوا أنفسهم باستمرار، فمن الأفضل استبدال هذا النّشاط بنشاط آخر من نوع الأنشطة «المفتوحة»،مثل التّشكيل بالطّين، أو اللّعب بالكلمات، بحيث يتمكّن المشاركون من تحديد قوانين النّشاط بأنفسهم.
(نُورد على سبيل المثال لعبة «النّداعي بالكلمات». وتقضي اللعبة بأن يذكر اللاّعب كلمة، وعلى اللاّعب الآخر أن يجيب بكلمة ثانية لها ارتباطٌ بالأولى، كقولنا: صيف-مثلجات-عُطلة-حرّ..)

النشاط الثاني:

ماذا تعلّمنا من النّشاط الأوّل؟

في الجلسة المشتركة

* نثير عصفاً ذهنياً لمدّة خمس دقائق حول السّؤال التالي:"ماذا تعلّمنا من النّشاط الأوّل"؟
* نسجّل الإجابات على ورقةٍ كبيرة معلّقة.
* نصنّف أنواع التعلم(و) في مجموعات(مثل: التعلّم عن نفسي، عن الأدوات الموسيقيّة، عن تعامل الآخرين مع الأدوات..)
* نستعرض الأسئلة التالية، والتي ستكون موضع البحث في المجموعات الصغيرة:
* هل ظهرت فروقات بين الأشخاص في طريقة تفاعلهم مع النّشاط؟ وهل كانوا جميعاً يلعبون؟
* ماذا تعلّمنا أثناء النشاط؟

في مجموعات صغيرة

نتداول في الأسئلة المذكورة أعلاه.

يساهم اللعب في تحفيز وإغناء التّعلّم في جميع المجالات: المجال الاجتماعي، والذّهني، والجسدي، والعاطفي.(أنظر المرجع المذكور في مقدمة هذا الموضوع).

هنالك اختلافٌ بين التّخطيط للّعب، وبين تصميم أنشطة التّعلّم النّشط (الفعّال)(و)، إذ إنّ:
*التّخطيط للّعب يعني تهيئة الظّروف من أجل أن يحدث اللّعب بصورةٍ عفوية وطبيعيّة.
* قد يرى البالغ في أنشطة التّعلّم النّشط نوعاً من اللّعب، في حين أنها بمثابة عمل للطفل. فهي تخدم أهدافاً محدّدة، ولا تأتي بالضّرورة بمبادرة الطفل.
* إنّ الطّفل لا يلعب من أجل أن يتعلّم، وإنّما يتعلّم من خلال اللّعب.

(و) التّعلّم الفعّال/النّشط: Active Learning
أنواع التّعلّم: Kinds of learning

النشاط الثالث:

عَمَلٌ أم لَعِبٌ؟ (يستمرّ النّشاط في المجموعات الصّغيرة)

في مجموعات صغيرة

- نفكّر مليّاً في العبارة التالية: "كلّما اقترب التّعلّم النّشط من أن يكون لعباً، زاد نجاحه في تعزيز التّعلّم لدى الطّفل". على ضوء هذه العبارة، نصوغ عباراتٍ أخرى تهدف إلى التّمييز ما بين "اللّعب" وبين "التّعلّم من خلال اللّعب" بالنّظر إلى:
  * دور البالغ
  * دور الطفل
- نتداول في الأسئلة التالية:
  * ما هي خصائص اللّعب؟
  * ما هي سلوكيّات التّعلّم النّشط؟ ومتى يُمكن تحديدها بأنّها سلوكيّات لعب؟
  * ما الذي يُمكن اعتباره "عملاً" بالنّسبة للطفل؟
  * تقوم كلّ مجموعةٍ بإعداد قائمة بخصائص كلٍّ من: العمل و اللّعب.

من المهمّ التّشديد على أن ما يميّز اللّعب عن أشكال أخرى من النشاط هو:
١. قدرة اللاعب على التّحكّم بالنّشاط. (إنّ المرّة الوحيدة التي يُمكن للشخص أن يتحكّم تماماً بنشاطه في اللّعب هي عندما يلعب لوحده).
٢. قدرة اللاعب على "تعليق" الواقع، أو إبطال حركته مؤقتاً (أي حين يكون بإمكان اللاعب أن يتصرّف بطريقة "كما لو أن").
تجدر الإشارة إلى أنّ معظم أشكال اللّعب تحافظ على ارتباطٍ ما مع الواقع الخارجي.
٣. حدوث اللعب بفعل محفّز داخلي.

في الجلسة المشتركة

- تعرض المجموعات الصّغيرة القوائم التي أعدّتها.
- نُجري مقارنةً في المردود بين كلّ المجموعات.
- نشير إلى استنتاجات كلّ مجموعةٍ بشأن خصائص العمل واللّعب. نصوغ هذه الاستنتاجات في عباراتٍ واضحة.

الإعداد للعمل الميداني

(الجلسة أ)

"التّعلّم من خلال اللّعب- نظرة إلى واقع أطفالنا"

في الجلسة المشتركة

- تعرض كلّ مجموعة عباراتها.
- نقارن بين العبارات التي أفرزها النّشاط الثّالث، وبين «طيف التّعلّم» المقدَّم في موزّع المهام للعمل الميداني.
- يتوزّع المشاركون إلى مجموعات صغيرة، تمهيداً للنشاط الميداني. تقوم كلّ مجموعة باستكشاف **فُرص التّعلم المتوفّرة بشكلٍ طبيعيّ في حياة الطفل (كلّ الأطفال بدون تمييز)** وذلك في:
  * البيت(مع التّركيز على التّعلّم المرتبط بقضايا النّوع الاجتماعي)
  * في المجتمع المحلّي(مع التّركيز على فُرص التّعلّم المتوفّرة للأطفال المهمَّشين)
  * في المؤسسة(مع التّركيز على فرص التّعلّم التي تتوافق مع الحاجات المختلفة للأطفال).

في مجموعات صغيرة

- يتّفق أفراد كلّ مجموعةٍ على:
  * الأمور التي يريدون ملاحظتها
  * مهام ومواعيد إجراء الملاحظة
  * أدوات الملاحظة والتّسجيل

يسهّل علينا "طيف التّعلّم"[1] استكشاف موضوع اللّعب، والتعلّم من خلال اللّعب.
يتضمّن التّعبير "**التّعلّم من خلال اللّعب**" ما يلي:
- **التّعلّم النّشط/الفعّال**: وهو المواقف التعلّميّة التي يخطّط لها الكبار ضمن سياقٍ منظّم.
- "**اللّعب**": وهو النّشاط الذي يبادر إليه الطفل، ويحدث بشكلٍ طبيعيّ حين يتفاعل الطّفل مع بيئته الطبيعيّة والماديّة والاجتماعيّة، بهدف المُتعة، وليس بهدف الوصول إلى نتاجٍ محدّدٍ سلفاً(انظر الصفحة التالية).

[1] نقلنا هذا الطيف بتصرّف عن الطيف الوارد في أعمال إليس (Ellis) ١٩٧٣, والمستند إلى المعايير التي طوّرتها إيفا نيومان(١٩٧١) والواردة في مقالة سبودك برنارد: "مسألة اللّعب: تعليميّة أم ترفيهيّة"؟ انظر المراجع.

التّعلّم من خلال اللّعب - نظرة إلى واقع أطفالنا

طيف التّعلّم: ما بين العمل واللّعب

العمل	اللّعب
* هل يبادر الطّفل إلى النّشاط من أجل الوصول إلى نتيجة محدّدة؟ * هل يتحكّم أشخاصٌ آخرون غير الطفل في نشاطه؟ * هل يضطرّ الطفل، بحكم الموقف، إلى أن يسلّم بكلّ القيود التي يفرضها الواقع على نشاطه؟ * هل يحسب الطفل عواقب نشاطه (خوفاً من العقاب، أو رغبةً في المكافأة)، ممّا يجعل اهتمامه منصبّا على نتيجة النشاط **لا** على مساره؟(و). * هل هناك ما يقيّد سلوك الطفل إلى درجة الحدّ من خياراته في الاستجابة؟ * هل هناك ما يقلق الطفل إلى درجة تمنعه من الرّبط ما بين النّشاط وبين نتائجه؟	* هل ينغمس الطّفل في النّشاط، هكذا ببساطة، من أجل الشعور بالرّضى والمتعة؟ * هل يتحكّم الطّفل فيالنشاط؟ * هل يتمكّن الطفل من أن يخرج لوهلةٍ من واقعه، وأن يدخل "عالم الخيال»؟ * هل تتوفّر الإمكانيات لحدوث تفاعلٍ حرٍّ بين الطفل وبين بيئته، يستطيع الطفل أن يتحكّم في نتائجه؟ * هل يملك الطفل الخيار والفرصة لأن يتابع رحلته في عالم الخيال، فيبني هذا العالم ويطوّره على هواه؟

يقوم المشاركون بإعداد التقارير عن عمليات الملاحظة التي أجروها من أجل عرضها في الجلسة القادمة. تتضمن التقارير العناصر التالية:

- الإشارة إلى النّاس الذين شاركوا في عملية الملاحظة (عددهم، جنسهم، أعمارهم، العلاقة بينهم)
- وصف موجز للوضع/للنشاط الذي جرت ملاحظته
- الإجابة على الأسئلة حول "طيف التّعلّم".

(و) من الشّائع أن يستخدم المعلّمون في مدارسنا الألعاب التّعليميّة،والإشارة إليها كأنشطة لعب. إنّ تعريفات التّعلّم النّشط واللّعب الواردة في الإعداد للعمل الميداني من شأنها أن تمهّد لتوضيح هذه المسألة.

في إطار البيت:

يُمكن للمشاركين أن يلاحظوا الأطفال (الصّبيان والبنات، والأطفال من فئات عُمريّة مختلفة، مع التركيز على القضايا المرتبطة بالنّوع الاجتماعي) وهم يتفاعلون مع بعضهم، ومع الكبار أثناء:

* القيام بمهامٍ منزليّة
* اللّعب داخل البيت أو خارجه
* القيام بأنشطة ذات أهدافٍ محدّدة مع الكبار من أفراد الأسرة المباشرة (المصغّرة).

في إطار المجتمع المحلّي:

يُمكن للمشاركين أن يلاحظوا الأطفال (الصّبيان والبنات، والأطفال من فئاتٍ عُمريّة مختلفة، مع التّركيز على المجموعات المهمَّشة) وهم يتفاعلون مع بعضهم البعض، ومع الكبار:

* في الشّارع
* في الأحياء الداخليّة للمدينة
* بين المجموعات السّكانيّة التي تعرّضت للنزوح أو للتهجير

في إطار المؤسسة:

يُمكن للمشاركين أن يلاحظوا الأطفال (الصّبيان والبنات، والأطفال من فئاتٍ عُمريّة مختلفة، مع التّركيز على قدرات الأطفال المختلفة) وهم يتفاعلون مع بعضهم البعض، ومع الكبار في:

* الأماكن المُغلَقة (مثل الغُرف الدّراسيّة، المركز الرياضيّ، حُجرة النّوم في المسكن الدّاخلي للطّلاب، المَقصف (الكافتيريا)، ردهة الجلوس في مبنًى عام)
* الملاعب الخارجيّة
* الرّحلات الميدانيّة/المخيّمات التّرفيهيّة
* الأنشطة «المَبنيّة»، الدّاخليّة أو الخارجيّة، مثل الأنشطة التي تصمّمها الحاضنة/المعلّم/مدرّب الرّياضة...إلخ

(الجلسة ب)

النشاط الأول:

فُرص التّعلّم في حياة الأطفال

في مجموعات صغيرة (المجموعات ذاتها التي تشكّلت عند الإعداد للعمل الميداني في الجلسة (أ))

- نتشارك مردود عملنا الميداني حول فُرص التّعلّم المتوفّرة للأطفال بشكلٍ طبيعيّ في البيئة المحيطة بهم.
- نُجري تحليلاً لفُرص التّعلّم التي يصادفها الأطفال الّذين لاحظناهم.
- نعدّ عرضاً يسلّط الضوء على نتائج عملنا.

إنّ مردود العمل الميداني هو عبارة عن نتائج البحث الذي قام به المشاركون في موضوع فُرص التّعلّم المُتوفّرة بشكل طبيعيّ في حياة الطفل:كلّ الأطفال، وذلك في:
* البيت (مع التّركيز على التّعلّم المرتبط بالنّوع الاجتماعي)
* المجتمع المحلّي (مع التّركيز على فُرص التّعلّم المتوفّرة للأطفال الذين يعيشون في ظروفٍ صعبة)
* المؤسّسة (مع التّركيز على فُرص التّعلّم التي تلائم الأطفال ذوي الحاجات الخاصّة) (انظر الصفحة السابقة).

التعلم واللعب يتلازمان

النشاط الثاني:

التعلّم واللّعب،هل هما متلازمان؟ (أو هل يسيران معاً؟)

في الجلسة المشتركة

- تعرض مجموعات التّركيز تقاريرها عن فُرص التّعلّم المتوفّرة للطفل بشكلٍ طبيعيّ.
- نُثير نقاشاً حول ما تعلّمه الأطفال في الأوضاع التي لاحظناهم فيها، عن:
  - أنفسهم
  - النّاس الآخرين
  - بيئتهم
  - الطرق التي يتعلّمون بها.

يشعر النّاس بالرضى (و) حين يقومون بتعلم شيء جديد، بغضّ النّظر عمّا إذا كان ذلك يعود عليهم بالمكاسب الخارجيّة[1]. وبما أنّ التّعلّم يحدث عن طريق اللّعب، يمكننا أن نفسّر الميل الطبيعي لدى الأطفال والكبار إلى اللّعب.

[1] نظريّة "وايت" (١٩٧٣) في المقدرة كمحفّز. في كتاب: اللّعب كوسيلة تعلّميّة،إعداد: دوريس سبونسلر، انظر المراجع.

في مجموعات صغيرة

- نختار من بين الأمثلة الواردة في التقارير الميدانيّة مثالاً عن اللّعب الذي يحدث بشكلٍ طبيعيّ.
- نختار من بين الأمثلة الواردة في التقارير الميدانيّة مثالاً عن وضعٍ يحدث فيه نوعٌ من التّعلّم النّشط بشكلٍ طبيعيّ.
- نتداول في الأسباب التي دَعَتْنا إلى اختيار كلّ مثالٍ من المثالَيْن.

حين يربى الأطفال في أجواء عائليّة تعزّز حسّهم بقيمة الذّات، وبالمقدرة، وبالاستقلاليّة، وبالقدرة على التّأثير، فإنّهم يميلون أكثر من غيرهم إلى تقبّل «المجازفة» المُرتبطة بعمليّة التّعلّم[٢].

[٢] Eric Clearinghouse: Student Motivation To Learn on Educational Managment

النشاط الثالث:

التّخطيط من أجل التّعلّم-الفُرص من أجل اللّعب

في الجلسة المشتركة

- يتطوّع أحد المشاركين، أو اثنان منهم لعرض مثالٍ يوضّح كيف قام أفراد المجموعة الصّغيرة بالتّمييز بين نشاطَيْن يحدثان بشكلٍ طبيعيّ: نشاط اللّعب، ونشاط التّعلّم النّشط (الفعّال)
- التّمهيد لنشاط لعب الأدوار:

تمهيداً لهذا النشاط، يقوم المشاركون بمناقشة ما يلي:

- دور الكبار والأطفال الأكبر سنّاً في مساندة المتعلّمين الصّغار.
- سلوك الكبار والأطفال الأكبر سنّاً، كما ظهر في المثال المعروض سابقاً (أو المثالين)، وتأثيره على سلوك الأطفال الصّغار،وعلى ما تعلّموه.

- "يتفاوض" المشاركون في نوعيّة المواضيع التي يرغبون في إدراجها في "لَعِب الأدوار" الذي يهدف إلى إظهار دور الكبار في مساندة المتعلّمين الصّغار في:

- البيت
- والمجتمع المحلّي
- والمؤسّسة

مع إبقاء "**كلّ الأطفال**" في البال دائماً!

لفتة نظر:

"يُمكن أن يحدث التّعلّم في جوٍّ من اللّعب والمرح". فأن نكون معلّمين أكفّاء وأهلاً جيّدين، يعني أن نمتلك تلك القدرة على التّفكير بحاجات الأطفال الصّغار، والاستجابة لها، والتّدخّل متى تدعو الحاجة إلى ذلك، دون أن نخرّب أو نشوّه شيئاً ما. ربّما يتطلّب ذلك وجود كبار ينسجون علاقاتهم مع الأطفال بخيوط من الاحترام وحبّ "اللّعب"[٣].

[٣] "اللّعب كوسيلة تعلّم"، انظر المراجع.

في مجموعات صغيرة

- يتمّ إعداد عروض "لَعِب الأدوار".

في الجلسة المشتركة

- تقدّم المجموعات عروضها التّمثيليّة.
- تتمّ مناقشة هذه العروض.
- استنتاج المسائل التي يجب أن تنقل الى أماكن العمل.

موزَّع: ماذا بعد؟

(هذا الموزّع يساعد المشاركين على التأمل في الخبرة التدريبية التي اكتسبوها وفي أثرها على عملهم)

أفكار وتوصيات للعمل في المستقبل

☺ **نشاطٌ فردي:**

نفكّر في الأسئلة التالية، وندوّن ملاحظاتنا:

- ما هي "الرّسائل" الرّئيسيّة التي أحملها معي من العمل على هذا الموضوع؟
- ما هي أبعاد هذه الرّسائل على عملي؟
- بناءً على ما تعلّمتُه من العمل على هذا الموضوع، ما الذي يمكن أن أقوم به فعليّاً من أجل تحسين رعاية وتنمية الطفولة المبكرة في إطار عملي؟

- ما هي الخطوات العمليّة المترتّبة عن ذلك:
  - على المدى القريب ؟
  - على المدى المتوسّط؟
  - على المدى البعيد؟

- ما هي العوائق المحتَمَلة؟
- كيف يمكنني أن أتغلّب عليها؟

☺☺ **في مجموعاتٍ ثنائيّة:**

نتشارك أفكارنا مع زميلنا/زميلتنا. نفكّر معاً في الخطوات العمليّة التي يمكن أن تؤدّي إلى إحداث تغييراتٍ إيجابيّة في رعاية وتنمية الطفولة المبكرة في محيط عملنا، وفي المحيط المحلّي. نساند بعضنا بعضاً أيضاً في تحديد العوائق بصورة واضحة، بحيث يسهل علينا أن نركّز على ما نقدر حقاً أن نقوم به.

☺ **نشاطٌ فردي:**

بناءً على النقاش مع زميلنا/زميلتنا، نضع خطّة عملٍ خاصّة بنا، ونحدّد فيها ما سنقوم به على المدى القريب والمتوسّط والبعيد بهدف تطبيق الأفكار التي استكشفناها في العمل على هذا الموضوع. سيكون مفيداً أن نراجع هذه الخطة عدّة مرّاتٍ في الأشهر المقبلة.

القسم الثاني: الأطفال يتعلّمون وينمون

الوحدة الرابعة: تصميم لَعِب الأطفال

١١ الموضوع:

البيئة المُثرية والدّاعمة

الغاية:

التّعرّف على الشروط اللازمة من أجل خلق بيئةٍ داعمة، تضمن تفاعل الطفل مع الكبار المهتمّين به، ومع الأطفال الآخرين.

الهدف:

أن ننظر مليّاً في متطلّبات وخصائص البيئة المُثرية والدّاعمة "**لكل الأطفال**".

مفاهيم ومسائل

البيئة الإنسانيّة

سليمة من ناحية عاطفيّة (توفّر المرح، وأوقات الرّاحة، وفُرص التّعبير عن المشاعر الإيجابيّة والسّلبيّة، والفُسحة للتّأمل..).

مُثيرة ذهنياً (تسمح بالاسكتشاف، وبالتّأمّل وبالاكتشاف).

آمنة من ناحية نفسيّة (تعزّز الثّقة بالنفس...).

مُناسِبة اجتماعيّا (ترسم المعالم الواضحة للحقوق وللواجبات الخاصّة بالطفل وبعلاقته مع الأطفال الآخرين، ومع الكبار).

وثيقة الاتّصال بالثّقافة المحلّيّة (تُراعي اللّغة، والقيم، والقضايا المرتبطة بالنّوع الاجتماعي، والتنوُّع في قدرات الأطفال، وفي أصولهم الثّقافيّة، وفي معتقداتهم الدّينيّة، وفي ظروفهم المعيشيّة..)

تضمن سلامة الأطفال الجسدية،وتؤمّن السُّبُل الكفيلة بالحفاظ على رفاهتهم،

البيئة المادّية

* **صحّية** (نظيفة، وفي حالة جيّدة من التّهوئة والإضاءة)
* **آمنة** (من كلّ أنواع المخاطر):
  - في الأماكن المغلقة (مثل: البيت، والمجتمع المحلّي، والمؤسّسات)
  - في الأماكن المفتوحة (الملعب، والشّارع، والأماكن المُشجَّرة، والحقل والشاطئ..).
* **ذات نوعيَّة** فيما يخصّ المجالات التالية:
  - الحواس (تُراعي التّوازن في وجود المواد الطبيعيّة والمواد الصّناعيّة، والتنوّع فيها من حيث النّوع، والملمس، والشّكل، واللّون، ودرجة المرونة والحرارة..إلخ).
  - التّنوّع (تُراعي أعمار الأطفال، ونوعهم الاجتماعي، تأخذ بعين الاعتبار الحاجات الخاصّة للأطفال وللكبار، تقوم بوظائف متعدّدة، مرِنة، مليئة بالتّحدّيات، تراعي التّوازن ما بين :

مثل: إيجاد التّوازن بين النّشاط والرّاحة، والحصول على التّغذية الجيّدة وعلى القسط الكافي من النّوم، ومراعاة النّظافة، وتوفير العلاج في حالات الإصابة، وتأمين الرّعاية الصّحيّة للأطفال الصّغار(التطعيم، ومراقبة نمو الطفل...).

* مَرِنة وقابلة للتكيُّف، وتجيب على الحاجات النّمائيّة للطفل (تُولي الاعتبار لحاجات الطّفل ولخصائصه المتغيّرة بسبب نموّه، وبسبب التّغيّر الحاصل في ظروف معيشته: كتغيّر الوضع الاقتصادي، أو اندلاع الحرب، أو وقوع كارثة طبيعيّة..)

الثّابت والمتحرّك، التّقليدي والعصري ...إلخ).

* يُمكن استثمار تكلفتها بشكلٍ فعّالٍ ومؤثّر.
* تنسجم مع الثّقافة المحلّية.
* تسهّل الوصول إلى التّجهيزات والمواد المتوفّرة في البيت، وفي المحيط التّعلّمي بالنّسبة:
  - للطّفل(وذلك من حيث وتيرة ودوام استخدامها)
  - "**لكلّ** الأطفال" (ومن ضمنهم الأطفال ذوو الحاجات الخاصّة، والأطفال الذين يعيشون في ظروفٍ صعبة).

الجسم ← **البيئة المُثرية والدّاعمة:**
رعاية الطّفل "كلّ"،
في البيت
في المؤسّسة
في المجتمع المحلّي
→ **الذّهن**

↓

الرّوح

البرامج: في البيت، والمؤسّسة، والمجتمع المحلّي

تقوم على إشراك الطفل والبالغ	تنسجم مع الثّقافة المحلّيّة	تتوافق مع نموّ الطفل
* تشرك الطّفل في تخطيط، وتنفيذ، وتقييم البرامج. * تعزّز الشراكة بين البيت والمؤسسة والمجتمع المحلي. * تصل إلى "كلّ الأطفال"، فتُراعي:الدّمج،والتّكامل، وخصوصيّة كلّ طفلٍ، وكلّ فئة من الأطفال.	* تدعم المجتمع الموجود في طَوْر الانتقال، وتُراعي: - التّنوّع في البيئات الثّقافيّة. - التّوازن ما بين الميل إلى العَوْلَمة، وبين الميل إلى التّمسّك بالتقاليد. * تعكس خصوصيّة المجموعات المتنوّعة داخل المجتمع المحلّي، وتعمل على تعزيز الحسّ لديها بالانتماء إلى الهويّة الوطنيّة.	* ترى أنّ كلّ طفل فريدٌ ومتميِّز. * تأخذ بعين الاعتبار اختلاف الحاجات بين الكبار والأطفال في العائلة، وفي المؤسسة، وفي المجتمع المحلّي. * تهتم بالطفل ككُلّ أينما وُجد (تهتمّ بالجوانب المختلفة من حياته: التّرفيهيّة. والتّربويّة،و الثّقافيّة، والرّوحيّة، والبدنيّة).

النشاط الأول: (الجلسة أ)

أحدٌ ما، اهتمّ بي حقاً..

نشاط فردي

- نعود في ذاكرتنا إلى الطّفولة، ونستذكّر شخصا (بالغاً أو طفلاً أكبر سنّاً) من خارج العائلة المصغّرة (أي الوالدَيْن، والجدَّين، والإخوة)شعرنا أنّه اهتمّ بنا حقاً.
- ما الذي أشعَرَنا أنّه اهتمّ بنا حقاً؟

ندوّن بضع كلماتٍ تدلّ على ذلك.

إنّ جوّاً يسوده الدّفء والشّعور بالثّقة كفيلٌ بأن يشجّع المشاركين على الاسترخاء، والبحث في ثنايا الذّاكرة.

في مجموعات ثنائية

- نتبادل خبراتنا الذّاتيّة، ونقارن بين الكلمات التي دوّناها.
- نتّفق على اختيار كلماتٍ، يرى كلانا أنّها تعكس الخصائص، والأعمال، والمواقف التي يتّصف بها الكبار ممّن يتولّون رعاية الأطفال الصّغار.

تتغيّر الأنماط السلوكيّة السّائدة في المجتمع مع التغيّر الحاصل في المجتمع عامةً.

في الجلسة المشتركة

- يتقدّم كلّ مشاركٍ من الورقة الكبيرة المعلّقة على اللّوح/الحائط، ويدوّن من هو الشّخص الذي اهتمّ بنا في طفولتنا..
- هل نلاحظ وجود نمطٍ متكرّر من الأشخاص (من أفراد العائلة المصغّرة، أو العائلة الموسّعة..)؟
- ماذا يقول هذا النمط عن المجتمع المحلّي وعن الثقافة المحلّية للمشاركين؟
- استناداً إلى الكلمات التي اخترناها، نصوغ عباراتٍ تصف كيف يقوم الكبار برعاية الأطفال.
- نتبادل الآراء حول ما إذا كانت هذه العبارات تنطبق على أطفال اليوم.

إنّ الطريقة التي تُشبَع فيها حاجة الطفل إلى الشّعور بالحبّ، وبالقبول، وبالاحترام، وبالإثارة الحسّية والذّهنيّة تختلف من مجتمعٍ إلى آخر، ومن جيلٍ إلى آخر.

ملاحظة: يمكننا بسهولةٍ أن نستخدم هذا الجزء من النّشاط كنشاطٍ تمهيديّ للجلسة، إذا كان المشاركون يلتقون للمرّة الأولى

النشاط الثاني:

البيئة الآمنة، والدّاعمة، والحاضنة

في الجلسة المشتركة

نثير عصفاً ذهنيّاً حول مكوّنات البيئة "الآمنة، والدّاعمة والحاضنة" بشكلٍ عام.

الحدود والتّوقّعات:
إنّ الأطفال بحاجةٍ إلى أن يعرفوا ما هو متوقّع منهم،وما إذا كانت تصرّفاتهم وأنشطتهم تقع ضمن الحدود أو خارجها[1]

في مجموعات صغيرة

- يتوزّع المشاركون في **خمس** مجموعاتٍ تتناول موضوع "البيئة الملائمة **لكلّ الأطفال**". وهي البيئة التي تتّصف بأنّها:

[1] استقينا هذه المعلومات من موقعٍ على شبكة الإنترنت، Developmental Assets: www.search-institute.org

١. آمنة من النّواحي الجسديّة والنّفسيّة.
٢. صحّية من الناحية العاطفيّة.
٣. مناسبة اجتماعيّاً.
٤. ذات صلة بالثّقافة المحلّيّة.
٥. مثيرة للتفكير.

- تقوم كلّ مجموعة بإعداد قائمة بالمعايير التي يجب أن تتوفّر في البيئة حتّى تجيب على المواصفات السّابقة.

يمكن تصنيف المعايير على النّحو التّالي:

- المعايير العامّة (التي تنطبق على كلّ بيئة تتمحور حول الطفل).
- المعايير الخاصّة بالمحيط العائلي والمنزلي.
- المعايير الخاصّة بالمحيط الاجتماعي والمجتمع المحلي.
- المعايير الخاصّة بالأجواء داخل المؤسّسات المختلفة.

النشاط الثالث:

"البيئة المُمَكّنة(و)-النّاس والأشياء"

البيئة الممكّنة (Empowring environment): وهي البيئة التي تعزّز إمكانات الفرد لاكتساب القدرات، وللاختيار، وللمشاركة في صنع القرار.

يجب أن يكون الطفل هو القائد لعملية تعلّمه. وهو يتعلّم حين يكون جاهزاً لذلك، وحين يكون مُحاطاً بالمواد المثيرة له وبالكبار الذين يساندونه في خَياراته[٢].

[٢] Ellen Frede: *The Role of Program Quality in Producing Early Childhood Program Benefits.* انظر المراجع.

في الجلسة المشتركة

- تعرض المجموعات قوائم المعايير التي وضعتها "للبيئة **الآمنة، والدّاعمة، والحاضنة**" للأطفال الصّغار.
- نُقارن بين مردود المجموعات المختلفة، ونناقشه.
- نتداول في موضوع "كيف يُمكن للبيئة الآمنة والدّاعمة والحاضنة أن تكون بيئةً **مُمكّنة** أيضا".

في مجموعات صغيرة (تركّز المجموعات عملها في المجالات الثلاثة التالية: الحاجات الخاصّة، الظروف الصّعبة، الظروف العاديّة)

- نحدّد خصائص البيئة **المُمكّنة** (نفكّر بالطفل ككُلّ واحد)
- نُعدّ عرضاً إبداعيّاً لعمل المجموعة.

الإعداد للعمل الميداني (الجلسة أ)

الرّسائل المُضمَّنة: ماذا تقول البيئة للطفل... "لكلّ الأطفال"؟

في الجلسة المشتركة

- تقدّم المجموعات الصّغيرة عروضها.
- نثير نقاشاً حول السّؤال: كيف ستقوم المجموعات باستكشاف ما إذا كانت البيئة التي يعيشون ويعملون فيها، هي بيئة "آمنة، وداعمة وحاضنة"؟
- نتّفق على الطريقة التي سيتوزّع بها المشاركون إلى "مجموعات تركيزٍ" (مجموعات محورية) في عملهم الميداني.

التّمكين: يحتاج الأطفال والفتيان إلى تقدير النّاس لهم، وإلى الحصول على فُرص لمساعدة الآخرين. ومن أجل أن يحدث ذلك، يلزمهم أن يعيشوا بأمانٍ، وأن يشعروا بالطمأنينة[٣].

[٣] من الموقع على شبكة الإنترنت: Developmental Assets, www.search-institute.org

في مجموعات صغيرة

- نستخدم موزَّع النّشاط الميداني من أجل أن نطوّر أدواتٍ لجمع المعلومات، وأن نحدّد جدولاً زمنيّاً للقيام بذلك.

الرّسائل المُضمَّنة: ماذا تقول البيئة للطفل.. "لكلّ الأطفال"؟

نحن "غارقون" تماماً في بيئتنا. فقد اعتدناها إلى درجة أنّنا لا نرى منها سوى ما يظهر للعين، أو ما نبحث عنه، أو ما نفتقده. ونأخذ ما عدا ذلك على أنّه بديهيٌّ ومسلَّمٌ به، ونادراً ما نفكّر فيه.
إنّ المربّين (وهم عمليّاً جميع الكبار الذين يعايشون الأطفال الصّغار ويعملون معهم، ويمتلكون الوعي بأدوارهم كمربّين) بحاجة إلى أن يخلقوا لأنفسهم "عَيناً ثالثة" يقرأون بها ما تُمليه البيئة حقّاً على الطّفل الصّغير.
وحقيقة الأمر أنّ الطّفل "يتشرّب" الرّسائل التي تبثّها البيئة بدرجةٍ أكبر من تشرّبه للرّسائل التي تنصّ عليها التّعليمات المباشرة أو غير المباشرة.

إنّ البيئة التي تُلائم نفسها لنموّ الطفل تساعده في أن ينمّي في ذاته[1]:
* الالتزام بعمليّتَيْ التّعليم والتّعلّم مدى الحياة.
* القيم الإيجابيّة الرّاسخة التي يهتدي بها حين يُقدِم على الاختيار.
* المهارات والكفاءات الاجتماعيّة التي تساعدهُ على اتّخاذ الخَيارات الإيجابيّة، وعلى بناء العلاقات، وعلى النّجاح في الحياة.
* الهُويّة الإيجابيّة، والحسّ القويّ بما لديه من قوّة، وعزم، وتقدير للذات، وقُدُراتٍ واعدة.

- نقوم بجمع الأدلّة على وجود رسائل تبثّها البيئة للطفل. يمكننا، في سبيل ذلك، أن نستخدم الطّرق التّالية:
  * التقاط الصّور للأماكن المغلقة والمفتوحة.
  * ملاحظة الأوضاع التي فيها:
    - يتفاعل الطّفل أو الأطفال بحرّيّة مع البيئة المحيطة به/بهم.
    - يتفاعل الطّفل أو الأطفال مع الكبار في البيئة المحيطة بهم.

    نسجّل ملاحظاتنا (كتابيّاً، وعن طريق جمع ما أنتجه تفاعل الطّفل مع المواد، أو عن طريق التقاط الصّور، أو إعداد رسمٍ تخطيطيّ لملاحظاتنا. يمكننا بالطّبع استخدام أكثر من طريقةٍ واحدة).
  * جمْع المقالات من المجلات، وقُصاصات الجرائد، وأوراق الإعلانات، وما شابه من المواد الموجودة بكثرة في الصّحف المحليّة، والتي تحمل "رسائل خفيّة" تستهدف الطّفل بشكلٍ مباشرٍ، أو تستهدف الكبار الذين يعيشون ويعملون معه.
  * مراقبة البرامج التلفزيونيّة، وبرامج الرّاديو الموجّهة للأطفال، وتفحّص المواد السّمعيّة-البصريّة الأخرى المتوفّرة للطفل في المنزل، وفي المجتمع المحليّ، وفي مكان عملنا.
  * جَمْع نماذج من قصص الأطفال الرّائجة (المحكيّة أو المطبوعة) وتحديد الرّسائل التي توصلها هذه القصص للأطفال.
  * تفحُّص عيّنة من منهاج الرّوضة والمدرسة الابتدائيّة، وتحديد الرسائل البارزة التي تُنقل إلى الطفل بشكل "غير مقصود» (يجدر التّنويه إلى أنّه في كثير من الأحيان يكون المعلّمون أو الأهل غير واعين للرّسائل الخفيّة "المزروعة" في المنهاج).

- يُمكن أن تحدّد المجموعة طرقاً أخرى لجمع الأدلّة. فمن المهمّ أن يشعر أعضاء المجموعة بأنّ لديهم حرّية الاختيار. وعليه، فإنّ الهدف من ذكر الاقتراحات أعلاه هو مساعدة المجموعة على «الإمساك بطرف الخيط» عند البحث عن الأدلّة.

نفكّر في الطريقة التي سنخبّر بها عن عملنا في الجلسة (ب)، ونوزّع بيننا الأدوار والمهام.

[1] من الموقع الإلكتروني: Developmental Assets: www.search-institute.org

النشاط الأول:

(الجلسة ب)

ما الذي يقولُهُ الدّليل؟

في الجلسة المشتركة

- نتشارك المردود العامّ لنشاطنا الميداني (المصاعب التي واجهتنا، الأمور التي أثارتنا، أو سبّبت لنا الخيبة..إلخ)
- نفكّر سوياً في كيفيّة إعداد معرض لنتاج عملنا الميداني. من المستحسن أن نتّفق على المواضيع العامّة التي سنُركّز عليها في المعرض.

في مجموعات صغيرة

- يتمّ التّحضير للمعرض.

النشاط الثاني:

تقييم بيئتنا

نشاط فردي

يقوم كلّ مشارك ومشاركة بما يلي:

- يتفحّص محتويات المعرض، ويسجّل ملاحظاته.
- يختلط بالمشاركين الآخرين، ويتداول معهم في نقاط الاهتمام المشتركة.

في مجموعات صغيرة (المجموعات ذاتها التي تشكّلت في النّشاط الأوّل)

- نتبادل الآراء حول المعرض بشكل عام.
- على ورقة كبيرة ندوّن استنتاجاتنا عن المواضيع المختلفة التي شملها المعرض.
- ندوّن أيضاً تعليقاتٍ عامّة تصف شعورنا تجاه ما توصّلْنا إليه في عملنا الميداني.

في الجلسة المشتركة

- عَرض الاستنتاجات الخاصّة بالمواضيع:
  - تقوم كلّ مجموعة بعرض استنتاجاتها حول الموضوع المحدد.
  - نثير نقاشاً مفتوحا (لمدّة ١٠-١٥ دقيقة) يستند إلى التّعليقات العامّة التي دوّنتها المجموعات.

علينا أن نكون مستعدّين لنشاط المعرض. فمن المهمّ أن تكون لدينا فكرة أوّليّة عمّا يُمكن أن تخططه المجموعات لاحقاً لعملها الميداني.

هذه بعض الاقتراحات المتعلّقة بخصائص البيئة التي نعيش ونعمل فيها:

* وثيقة الصّلة بالثّقافة المحلّية، وبما يخص "كلّ الأطفال".
* تلبي حاجات النّمو لدى الأطفال: كلّ الأطفال بدون تمييز.
* نوعيّة البيئة الإنسانيّة.
* مواضيع أخرى.

لفتة نظر:

إنّ نموّ الأطفال عمليةٌ مركّبة بعض الشّيء: فهي من جهةٍ تتأثّر ببيئة الأطفال، وتؤثّر، من جهةٍ أخرى، على تشكيل هذه البيئة، من خلال أفعال الأطفال ونشاطهم[١].

والمساندة: يحتاج الأطفال إلى أن يشعروا بأنّ هناك من يساندهم، ويعطف عليهم، ويحبّهم، من أفراد العائلة ومن الجيران ومن النّاس عامةً. وهم في حاجةٍ إلى هيئاتٍ ومؤسّسات توفّر لهم بيئةً إيجابيّة(و) وداعمة[٢].

[١] Ellen C. Frede: *The role of Program Quality In Producing Early Childhood Program Benefits.* انظر المراجع.

[٢] من الموقع الإلكتروني: www.search-institute.org

البيئة الإيجابيّة: Positive Environment (و)

موزَّع: ماذا بعد؟

(هذا الموزّع يساعد المشاركين على التأمل في الخبرة التدريبية التي اكتسبوها وفي أثرها على عملهم)

أفكار وتوصيات للعمل في المستقبل

☺ **نشاطٌ فردي:**

نفكّر في الأسئلة التالية، وندوّن ملاحظاتنا:

- ما هي "الرّسائل" الرّئيسيّة التي أحملها معي من العمل على هذا الموضوع؟
- ما هي أبعاد هذه الرّسائل على عملي؟
- بناءً على ما تعلّمتُه من العمل على هذا الموضوع، ما الذي يمكن أن أقوم به فعليّاً من أجل تحسين رعاية وتنمية الطفولة المبكرة في إطار عملي؟

- ما هي الخطوات العمليّة المترتّبة عن ذلك:
  - على المدى القريب ؟
  - على المدى المتوسّط؟
  - على المدى البعيد؟

- ما هي العوائق المحتَمَلة؟
- كيف يمكنني أن أتغلّب عليها؟

☺☺ **في مجموعاتٍ ثنائيّة:**

نتشارك أفكارنا مع زميلنا/زميلتنا. نفكّر معاً في الخطوات العمليّة التي يمكن أن تؤدّي إلى إحداث تغييراتٍ إيجابيّة في رعاية وتنمية الطفولة المبكرة في محيط عملنا، وفي المحيط المحلّي. نساند بعضنا بعضاً أيضاً في تحديد العوائق بصورة واضحة، بحيث يسهل علينا أن نركّز على ما نقدر حقاً أن نقوم به.

☺ **نشاطٌ فردي:**

بناءً على النقاش مع زميلنا/زميلتنا، نضع خطّة عملٍ خاصّة بنا، ونحدّد فيها ما سنقوم به على المدى القريب والمتوسّط والبعيد بهدف تطبيق الأفكار التي استكشفناها في العمل على هذا الموضوع. سيكون مفيداً أن نراجع هذه الخطة عدّة مرّاتٍ في الأشهر المقبلة.

القسم الثاني: الأطفال يتعلّمون وينمون
الوحدة الرابعة: تثمين لَعِب الأطفال

١٢ الموضوع:

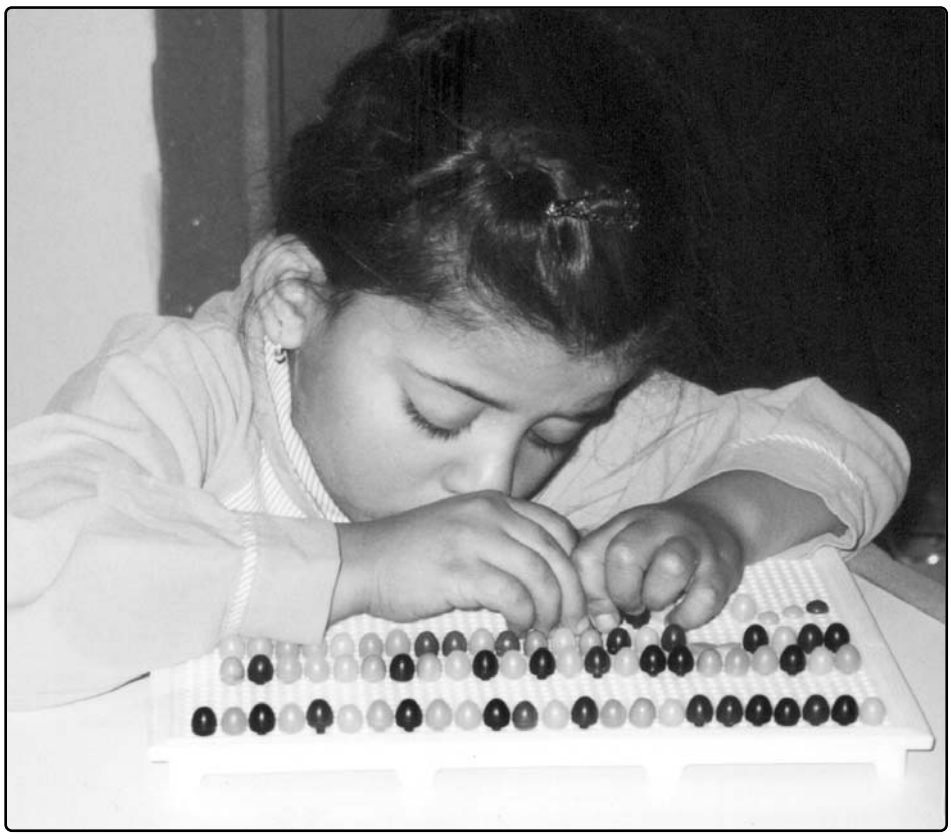
إحترام الطّفل

الغاية:
الإقرار بوجود "حياة داخليّة" للطفل ترسم المعالم الأساسيّة لشخصيّته، وتثمين هذه الحياة، والعمل على إغنائها.

الهدف:
دراسة الجهود التي يبذلها الطفل من أجل بناء شخصّيته المستقلّة.

مفاهيم ومسائل

إنّ الشّخصيّة المُتكيِّفة بشكل جيّد تنشأ، إلى حدٍّ كبير، بسبب وجود حياةٍ داخليّة مُفعَمة لدى الإنسان. تنطبق هذه الحقيقة على «كلّ الأطفال»



الفانتازيا(Fantasia): (و) الخيال الجامح

الوعي الناشىء بالواقع:

للوصول إلى هذا الوعي، من المهمّ توفير الفرص للأطفال من أجل اكتشاف العالم من حولهم والتعبير عنه من خلال:

* اللّعب الحسّي
* لَعِب الأدوار-التنكّر
* الفُنون والأشغال اليدويّة (الرّسم، والتّشكيل..)
* المحادثة
* التّعامل مع خبرات الحياة الحقيقيّة
* اللّعب بالدّمى

الخيال،والفانتازيا(و) والأحلام:

يمكن تشجيعها لدى الطفل عن طريق خلق أجواء تتيح له:

* قضاء وقتٍ هادئ
* العُزلة والحميميّة
* المُشاهدة والقراءة
* سَرد القصص، المسرح
* الموسيقا
* الرّقص
* التّمثيل
* بناء أماكن "سرّية" بعيدة عن أعين الكبار

التعامل مع المشاعر:

الحبّ، المَلَل، القبول، الانتماء، الحنان، الحُزن، القلق، الرّضى، الغضب، الرّفض، الفرح، السّعادة

إكتشاف الهُويّة:

اللّغة
الموسيقا
الفن
الدّين
المكانة الاجتماعيّة-الاقتصاديّة

التعامل مع:

الطّموحات
الآمال
الرّغبات
المخاوف
الأفكار

تنمية الشّخصيّة من خلال:

* المشاركة في اتّخاذ قراراتٍ تؤثّر على حياة الطّفل والعائلة أو المجموعة.
* الوعي بالنّوع الاجتماعي.
* الوعي بالهويّة الثقافيّة والدّينيّة.

تجد الشّخصيّة تعبيراً لها من خلال:

الأشياء المفضّلة (الذّوق، الأمور المحبوبة والمكروهة)
قبول الذّات
مفهوم الذّات
الثّقة بالنّفس
تقدير الذّات

الوعي النّاشئ بالذّات، وتشجيعه من خلال إتاحة فرص:

* الخَيار (للطّعام، وللّباس، والأنشطة، والأصدقاء..).
* المُبادرة إلى النّشاط والتواصل.
* اختبار القُدرة الذّاتيّة على الابتكار.
* تحقيق الذّات، والافتخار بالنّفس وبالمجتمع الذي يعيش فيه الطّفل.

النشاط الأوّل: (الجلسة أ)

ماذا نقول لأطفالنا حقّاً؟

في الجلسة العامّة

- نعرّف المشاركين بلعبة "التّرابط الحرّ للكلمات":
نعدّ ثلاث أوراقٍ كبيرة، تحمل كلٌّ منها أحد العناوين التالية:
- الفنون والأشغال اليدويّة للأطفال في سنّ ٣-٦ سنوات.
- أنشطة اللّعب في الخارج للأطفال في سنّ ٤-٧ سنوات، ومن ضمنهم الأطفال ذوو الإعاقات الحركيّة والحسّية.
- أنشطة "لَعِب الأدوار" في الحارة (الحيّ) للصّبيان وللبنات في سنّ ٥-٩سنوات.
- تنصّ قوانين اللّعبة على ما يلي:
- لكلّ مجموعةٍ موثّق، وهو "المتصرّف في شؤون الكلمات" التي يرمي بها المشاركون: يلُمُّها في مجموعاتٍ، ويربطها ببعضها البعض، ويدوّنها على الورقة الكبيرة.
- يذكر أحد المشاركين كلمةً مرتبطة بعنوان الورقة، أو مستوحاةً منه. مهلاً! إنّ الجدل والنّقاش بين المشاركين ومع الموثّق غير مقبول بتاتاً!
- يذكر مشاركٌ آخر كلمةً أخرى، وهكذا دواليك، إلى أن يساهم كلّ مشارك ومشاركة بكلمة واحدة على الأقلّ.
- يتوقّف النّشاط حين تمتلئ الورقة بالكلمات، أو حين تقتصر المشاركة على شخصٍ أو اثنَيْن ينفردان وحدهما بالكلام.

في مجموعات صغيرة (ثلاث مجموعاتٍ: واحدة لكلّ ورقة، تتشكّل على نحو اعتباطيّ)

- بعد أن ينتهي نشاط "ترابط الكلمات"، تنظر المجموعة في الكلمات المدوَّنة على الورقة، وتثير نقاشاً مع الموثّق/الموثّقة حول الأسباب التي دَعَتْهُ/دعَتْها إلى تجميع الكلمات أو ربطها على هذا النّحو أو ذاك.
- إستناداً إلى ما جاء في الورقة الأولى، تُعدّ المجموعة ورقةً ثانية تعيد فيها تجميع الكلمات تحت العناوين التالية:
- كلماتٌ تعكس مشاعر الكبار تجاه الطّفل.
- كلماتٌ تعكس توقّعات الكبار من الطفل.
- كلمات تعكس هواجس ومخاوف الكبار بشأن الطفل.
- كلماتٌ تعكس فهم الكبار لدورهم في مساندة نموّ وتنمية الطّفل.

"نميل عادةً إلى "إغداق" الحماية الزّائدة على أطفالنا، غير مدركين أنّ بُوسعهم أن يتعلّموا عن الحياة من خلال التّجربة والخطأ، تماماً كما تعلّمنا نحن"[1].

[1] سِلدين، تيم:"الحياة الدّاخليّة للطفل" "The Inner life of the Child"، الموقع الإلكتروني لمؤسسة مونتيسوري،١٩٩٦. انظر المراجع.

حين يثق الكبار بقدرة الأطفال على التّعلّم، فإنّهم يُودعون فيهم المقدرة على الوُثوق بأنفسهم، وعلى قبول المخاطر الكامنة في عملية التعلّم.

يكون الأمر أكثر صعوبةً حين يشعر الكبار بأنّ الطفل سريع التّأثّر ومعرّضٌ للإصابة أكثر من باقي أقرانه، خصوصاً إذا كان مُعاقاً، أو يعيش في بيئة غير حاضنة أو مساندة (مثل الأطفال المهجّرين، أو أطفال الشّوارع...)

النشاط الثاني:

هل نُظهر لهم أنّنا نحبّهم؟

في الجلسة العامّة

- تعرض كلّ مجموعة الورَقَتَيْن اللّتَيْن أعدّتهُما، وتخبّر عن استنتاجاتها.
- يُجري المشاركون مقارنةً في النّتائج بين المجموعات الثلاث، وينتهون إلى جُملٍ تصف استنتاجات المجموعات بعلاقتها مع السّؤال التالي: هل حين نحبّ أطفالنا نحترمهم أيضاً كما هم؟
- نطرح هذا السّؤال على بساط المناقشة: هل يمكننا أن نكبح جماح رغبتنا في التّدخّل بحياة أطفالنا بدعوى الحفاظ على مصلحتهم؟

في مجموعات صغيرة (ذات المجموعات من النّشاط الأوّل. إذا كانت المجموعة الواحدة كبيرة- أي فيها أكثر من سبعة أفرادٍ- نقوم بتقسيمها إلى مجموعاتٍ أصغر)

- نتداول في الأسئلة التالية:
  - ماذا نفهم من السّؤال السّابق؟
  - هل يمكننا أن نعيد صياغة السّؤال، ليصبح قادراً على التّعبير عن القضايا المرتبطة بمجموعة الأطفال التي نركّز عليها في مجموعة العمل خاصّتنا؟
  - ماذا علينا أن نفعل في سبيل رعاية "الحياة الدّاخليّة" للطفل؟
- نعدّ مشهداً تمثيليّاً قصيراً (باستخدام لعب الأدوار) ننقل من خلاله توصياتنا إلى الكبار بشأن رعاية "الحياة الدّاخليّة" للأطفال الذين يعيشون ويعملون معهم (من أيّ مجموعة من مجموعات الأطفال الثلاث).

لفتة نظر:

أن نحبّ، يعني أن نعرف الآخر ونحترمه لأجل من هو، ومن هي... أن نحبّ، يعني أن يكون بمقدورنا أن نُخلي سبيل من نحبّ.. أن نجازف بمراقبة أطفالنا وهم يتعرّضون للأذى، ونكون هناك، إلى جانبهم ومن أجلهم، وهم يختبرون الألم المصاحب لرحلة البلوغ.أن نحبّ يعني أيضاً أن نشارك أطفالنا متعة ودهشة البلوغ...
"علينا أن نجعلهم يشعرون حقاً باحترامنا لهم..فإذا سكنهم الاعتقاد بأنّهم يخذلون توقّعاتنا منهم، وأننا نشعر بالخيبة ممّن "أصبحوه"، فمن المحتمل أن ينشأوا وفي أعماقهم ندوبٌ لا تزول..."[٢]

[٢] أنظر المصدر السّابق.

النشاط الثالث:

فُرص رعاية «الحياة الدّاخليّة» للطفل

في الجلسة العامّة

- تقدّم المجموعات عروضها التّمثيليّة والتي تتضمّن توصياتٍ إلى الكبار بشأن ما يمكن فعله في سبيل رعاية الحياة الدّاخليّة» للطفل (ضمن مجموعة الأطفال التي يركّز المشاركون عملهم فيها).

نشاط فردي

- بعد كلّ عرض يحاول كلّ مشاركٍ أن يحدّد ما هي التّوصية المُضمّنة في العَرض، وأن يُبدي موافقته أو اعتراضه على رسالة المجموعة بناءً على فهمه الخاص لها.

الإعداد للعمل الميداني (الجلسة أ)

النّظر في ما وراء أفعالنا وردود فعلنا

في الجلسة المشتركة

- بعد أن تتمّ مناقشة كلّ العروض في الجلسة العامّة، يتّفق المشاركون على اختيار «تفسير» واحدٍ من بين التّفسيرات التي أُعطيت للتّوصية المُضمّنةً كلّ عرض.
- يتّفق المشاركون على الطّريقة التي سيتوزّعون بها في نشاطهم الميداني، حيث سيقومون بتفحّص واقع النّاس من حولهم بالنّظر إلى هذه التّوصيات.

على الأطفال في المجتمعات التّقليديّة أن يحترموا الكبار. لكننا نشهد اليوم ظهور الوعي بأهمية أن يحترم الكبار الطفل أيضاً.

هل يحترم الكبار الأطفال في مجتمعنا؟

في مجموعات صغيرة

- نستخدم مُوزّع المهام للعمل الميداني في تطوير أدوات ملاحظة، تساعدنا في ملاحظة **كيف يقوم الكبار والأطفال الأكبر سنّاً باحترام الأطفال الصّغار الذين يعيشون ويعملون معهم.**
  (يوضّح لنا الموزّع أ-١ المقصود باحترام الطفل).
- سنحتاج إلى عرض النتائج في الجلسة اللاحقة.

إنّ النّظر في طبيعة المجموعة يسّهل تحديد أفضل الطّرق لتوزُّع المشاركين في مجموعاتٍ لضرورة عملهم الميداني.

ملاحظة: يمكننا الاستعانة بالموزّع (١) المرفق للجلسة (أ) في ق٢/و٢/م٢ من أجل بناء أدواتٍ للملاحظة. كذلك بموزّع المهام للعمل الميداني في ذات الموضوع.

١. كيف يحترم الكبار الطفل؟

إن وعي الكبار بحاجة الطفل وقدرته على تحقيق الأهداف النمائية التي تعزّز من استقلاليته واعتماده على نفسه يمكّنهم من اغتنام مختلف الفرص المتوفرة في الحياة اليوميّة من أجل مساندة الطفل في تحقيق إمكاناته الدفينة.

حين يعترف الكبار بوجود الميزات الداخلية للطفل ويتعاملون معه على نحو يشعره بأن الكبار :

- يثقون به،
- يتوقعون منه أن يتصرف على نحوٍ يؤكد على أنه قادر (وليس قاصراً)،
- يقدّرون مبادراته ويشعرونه بأن هذه المبادرات جديرة بالاهتمام

يشعر الطفل عندها بقيمته، ويستنتج بأن الكبار يحترمون حريته ويتوقعون منه أن يكونوا مسؤولاً وقادراً على اكتساب ما يلزمه من مهارات ومعارف وتوجهات تعدّه للعيش المستقلّ.

نورد مثالاً على ما سبق:

٢. كيف يحترم الكبار الطفل الرضيع ؟	الميزة الداخلية: الأطفال منشغلون بالتعلم

في البيت: حين نتيح الفرصة للطفل لتفحص ما يقع في يده (تقليب كتابٍ، وضع الغرض في فمه، أو محاولة حمله) دون أن نغفل المحافظة على سلامته وسلامة ما في يده، فنكون قد استجبنا لحاجته إلى الاستكشاف وإشباع فضوله.

٣. كيف يحترم الكبار طفلاً في عمر الخامسة يعاني من قصور شديد في النظر؟	الميزة الداخلية: الهوية الإيجابية

في الروضة: حين نتوقع من الطفل أن يقوم بكل ما يقوم به أقرانه مع تجاوز إعاقته البصرية.
(يمكننا مساندة الطفل عن طريق تهيئة البيئة الصفية بشكل يتيح له الوصول إلى الأغراض بقوى ذاته(مثل المكعّبات، والرّمل، والماء...) وترتيب هذه الأغراض بشكل يسهّل على الطفل التعامل معها، وتوفير المواد المخصصة لاستخدام الأطفال غير المبصرين كالمجسمّات والكتب وغيرها، وتشجيع الأطفال الآخرين على التّفاعل معه، وعلى إشراكه بألعابهم كما يشركهم هو بألعابه)

٤. كيف يحترم الكبار الطفل الصغير؟	الميزة الداخلية: التخطيط واتخاذ القرار

في الحي: حين يتوصل الكبار والصغار إلى إبرام "عقد أدبي" ينظم المقبول وغير المقبول من السلوك، ومن طرق الاستخدام لموارد الحي العامة أو الخاصة، كالمساحات الخالية من المنشآت، أو المناطق الداخلية مثل "بيت الدرج"، أو مدخل العمارة السكنية الخ...
(على سبيل المثال: يحدد الأطفال جزءاً من الساحة الخارجية المحاذية للعمارات السكنية في الحي كملعب للكرة، فيلتزم الكبار باحترام هذا الحيز ويُوقفون سيّاراتهم في مساحة لا تقتحم "ملعب" الأطفال، فيما يلتزم الأطفال بالمحافظة على سلامة السّيارات).

الهويّة الإيجابيّة: يحتاج الأطفال إلى أن يمتلكوا حسّاً راسخاً بما لديهم من قوّة داخليّة، وعزمٍ، وتقديرٍ للذّات، وقُدُراتٍ واعدة[1].

[1] ميزات النّمو، الموقع الإلكتروني لمعهد البحث: www.search-institute.org

النّظر في ما وراء أفعالنا وردود فعلنا

قام معهد الأبحاث(Search Institute)[1] بوضع إطارٍ لِميزات نموّ الأطفال يهدف إلى تحديد عناصر التّنمية السّليمة للأطفال، والتي ترتكز على مكامن القوّة في نموّهم.

المِيزات الدّاخليّة	بعض الملاحظات
الالتزام بالتّعلّم:	يحتاج الأطفال إلى تطوير حسٍّ بالتّعلّم مدى الحياة.
* الآمال بتحقيق إنجاز، والحثّ عليه	الأهل وكبارٌ آخرون ينقلون إلى الطّفل آمالهم بأن ينجح في العمل، وفي المدرسة، وبين النّاس، وفي محيط العائلة (دون التّسبّب في إرباك الطّفل وشلّه عن الحركة)
* الأطفال منشغلون بالتّعلّم	يحتذي الطّفل بما يتّخذه والداهُ وأفراد أسرته من مواقف وسلوكيّاتٍ إيجابيّة تتّسم بالتّجاوب مع الآخرين، وبالإصغاء إليهم في مكان العمل، وفي المدرسة، وفي البيت، ومع النّاس عامّةً.
القيم الإيجابيّة:	يحتاج الأطفال إلى بناء قيم راسخة يهتدون بها حين يُقدِمون على الاختيار.
* الاستقامة	يبدأ الأطفال بالتّصرّف بناءً على ما يؤمنون به، ويدافعون عن معتقداتهم.
* المسؤوليّة	يبدأ الأطفال بتقبُّل المسؤوليّة الشّخصيّة، والأخذ بمهامٍ تتناسب مع أعمارهم.
الكفاءات الاجتماعيّة:	الأطفال بحاجةٍ إلى المهارات والكفاءات الاجتماعيّة التي تُعينُهُم على اتّخاذ الخَيارات الإيجابيّة، وعلى بناء العلاقات، وعلى النّجاح في الحياة.
* التّخطيط واتّخاذ القرار	يتعلّم الأطفال كيف يخطّطون مُسبقاً، وكيف يأخذون القرارات المتناسبة مع مستوى نموّهم.
* مهارات المقاومة	يطوّر الأطفال القدرة على مقاومة الضغط السّلبي "لمجموعة الأقران"(و)، والدّخول في أوضاعٍ خطرة.
الهُويّة الإيجابيّة:	يحتاج الأطفال إلى امتلاك حسّ راسخٍ بما لديهم من قوّة، وعزم، وتقدير للذات، وقُدُراتٍ واعدة.
* القوّة الذّاتيّة	يبدأ الأطفال يشعرون بأنّ لهم سيطرة على ما يحدث لهم.
* تقدير الذّات	يخبّرنا الأطفال أنّهم يثمّنون أنفسهم عالياً (يحترمون أنفسهم).

ملاحظة: لقد ارتأينا، ولأغراض هذا الدّليل، أن نكتفي باستخدام كلمة "الأطفال" في هذا الموضوع، وأن نُسقط كلمتَيْ: الفتيات والشّباب.

[1] معهد الأبحاث(Search Institute): الموقع الإلكتروني: www.Search-Institute.org. تمّ اختيار هذه العناصر من مقدّمة الموضوع ومن بين ٤٠ مِيزة لنموّ الأطفال في جيل ما قبل المدرسة، و٤٠ أخرى للأطفال في جيل المدرسة الابتدائيّة.

(و) الأقران، ومفردها قرين: وهو الصاحب المماثل في السّن.

إضافةً إلى المؤشّرات المذكورة أعلاه، يلزمنا التّفكير بمؤشّراتٍ على الأمور التالية *:

- تكنّ العائلات الاحترام والتّقدير لأطفالها، حتّى لو كانت العائلات تعيش في أوضاعٍ صعبةٍ للغاية.
- على الكبار الذين يعيشون ويعملون مع **كلّ الأطفال** أن يحترموا الشّخصيّة الفردية لكل طفل. قد تضمّ العائلة أطفالاً من فئاتٍ عُمريّة مختلفة، وقد يكون بعضُهُم ذا إعاقةٍ أو حاجةٍ خاصّة. وفي هذه الحالة، يلزم الكبار الكثير من الحسّاسيّة في التّعامل مع حاجات **كلّ** الأطفال، سواء تلك المُميِّزة لمرحلة نموّ الطفل، أو حاجات أخرى تفرضها الإعاقة أو القدرة الخاصّة لدى الطفل المعيّن.
- غالباً ما يستحوذ الطّفل ذو الإعاقة المرئيّة على اهتمام الأهل الكُلّي وذلك على حساب أطفالهم الآخرين. ولكن من الوارد أيضاً أن يتعرّض هذا الطفل للإهمال لأنّ الأهل عاجزون عن التعامل معه، أو مع فكرة أنّ طفلهم "غير كامل"...
- العديد من الأهل والمعلّمين والعاملين في رعاية الأطفال لم يتعاملوا من قبل مع موضوع دمج الأطفال ذوي الحاجات الخاصّة. ويعود ذلك إلى تأثير القيم السائدة في المجتمع، والتي ترسم توقعاتٍ محدودة من هؤلاء الأطفال. يلزمنا إذن أن نبرز هذه التّوقّعات عن طريق طرح أسئلةٍ تتحدّى ذهنيّة الأهل والعاملين مع الأطفال.

على الكبار احترام شخصية كل طفل الفردية.

* انظر أيضاً العدد الخاص عن الدمج من نشرة "قطر الندى". انظر المراجع.

النشاط الأول: (الجلسة ب)

هل يحترم الكبار الأطفال أيضاً؟

في مجموعات صغيرة (ذات المجموعات التي عملت في الإعداد للعمل الميداني)

- نتداول في نتائج عملنا الميداني، ونتّفق على طريقةٍ لعرض النّتائج في الجلسة العامّة.
- نستقي من الميدان أمثلة عمليّة توضّح كيف يُظهر الكبار في مجتمعنا المحلّي (أو لا يُظهرون) الاحترام للأطفال الصّغار.

يمكن أن تتّفق المجموعة على طريقة العَرض في الجلسة (أ).

ماذا يمكن أن تعنيه حقّاً تنمية الاحترام للطفل من قبل الكبار الذين يعيشون ويعملون مع الأطفال الصّغار؟

النشاط الثاني:

تمكين(و) الطّفل

في الجلسة العامّة

- على ضوء الأمثلة المُستقاة من عملنا الميداني، نتداول في السّؤال: إلى أيّ درجة يحترم الكبارُ الأطفالَ في مجتمعنا؟
- نختار مثالاً واحداً يُبرز عدم احترام الكبار للطفل.
- هل صادفتنا أمثلة عن سلوكيّات تبدو وكأنها تعبيرٌ عن احترام الكبار للطفل، لكنّها في الواقع مضرّة به؟

التمكين(Empowerment): تّسهيل اكتساب القدرات (و) و المهارات والإمكانات وتدعيمها.

أمثلة على سلوكيّات يمكن أن تضرّ بالطفل: إيلاء اهتمام مبالغ به لمقدرة فطريّة أو مكتسبة يمتلكها الطفل؛ أو الحماية الزائدة للطفل الأقلّ قدرةً.

في مجموعات صغيرة

- نحلّل الأمثلة السّابقة من منظور:
  - دَور الكبار وأثرهم في تعزيز أو تقويض احترام الطفل لذاته.
  - مساهمة الطفل في التّأثير على دَور الكبار في الحالتَيْن.

النشاط الثالث:

كبارٌ متمكّنون، أطفالٌ قادرون

نشاط فردي

- ندوّن أهمّ خمسة عوائقٍ نصادفها حين نتخلّى عن سيطرتنا على الأطفال الذين نعيش و/أو نعمل معهم.

إنّ الكبار الذين يملكون قِياد أمورهم ينقلون إلى الأطفال حسّ الثّقة بالنفس.

في مجموعات صغيرة

- نقارن بين القوائم، ونحدّد العوائق التي يتكرّر ذكرُها داخل المجموعة.

في الجلسة العامّة

- نُعدّ قائمةً مشتركة بالعوائق التي تكرّر ذكرُها في المجموعات الصّغيرة.
- نثير نقاشاً حول طُرُق التّعامل مع هذه العوائق.
- نقترح عدداً من التّوصيات، من شأنها أن تساند الكبار الذين يعيشون ويعملون مع الأطفال الصّغار في التّخلّي تدريجيّاً عن سيطرتهم على حياة الطّفل، وذلك بالتّلاؤم مع قدرته المتزايدة على أن يكون مستقلاً.

موزَّع: ماذا بعد؟

(هذا الموزّع يساعد المشاركين على التأمل في الخبرة التدريبية التي اكتسبوها وفي أثرها على عملهم)

أفكار وتوصيات للعمل في المستقبل

نشاطٌ فردي:

نفكّر في الأسئلة التالية، وندوّن ملاحظاتنا:

- ما هي "الرّسائل" الرّئيسيّة التي أحملها معي من العمل على هذا الموضوع؟
- ما هي أبعاد هذه الرّسائل على عملي؟
- بناءً على ما تعلّمتُه من العمل على هذا الموضوع، ما الذي يمكن أن أقوم به فعليّاً من أجل تحسين رعاية وتنمية الطفولة المبكرة في إطار عملي؟

- ما هي الخطوات العمليّة المترتّبة عن ذلك:
  - على المدى القريب ؟
  - على المدى المتوسّط؟
  - على المدى البعيد؟

- ما هي العوائق المحتَمَلة؟
- كيف يمكنني أن أتغلّب عليها؟

في مجموعاتٍ ثنائيّة:

نتشارك أفكارنا مع زميلنا/زميلتنا. نفكّر معاً في الخطوات العمليّة التي يمكن أن تؤدّي إلى إحداث تغييراتٍ إيجابيّة في رعاية وتنمية الطفولة المبكرة في محيط عملنا، وفي المحيط المحلّي. نساند بعضنا بعضاً أيضاً في تحديد العوائق بصورة واضحة، بحيث يسهل علينا أن نركّز على ما نقدر حقاً أن نقوم به.

نشاطٌ فردي:

بناءً على النقاش مع زميلنا/زميلتنا، نضع خطّة عملٍ خاصّة بنا، ونحدّد فيها ما سنقوم به على المدى القريب والمتوسّط والبعيد بهدف تطبيق الأفكار التي استكشفناها في العمل على هذا الموضوع. سيكون مفيداً أن نراجع هذه الخطة عدّة مرّاتٍ في الأشهر المقبلة.

القسم الثاني: الأطفال يتعلّمون وينمون
الوحدة الخامسة: العيش تّعلّم

١٣ الموضوع:

يتعلّم الأطفال ما يعيشونه

الغاية:
تحدّي النّهج التقليدي السّائد في تعليم الأطفال الصّغار.

الهدف:
فحص التّغيّر الحاصل في دور الكبار في عمليّة التعليم عند البناء على"قدرة الطفل الفطرية على التّعلّم".

مفاهيم ومسائل

إنّ التّحوّل في تعليم الأطفال من النهج التقليدي إلى النهج الذي يعزّز التعلم، يطرح على المربين في التعليم عدّة تحدّيات تتعلّق بالمفاهيم:

التّعليم كعمليّة تنمية(التعليم غير التقليدي):

* المسار أهمّ من النّتاج
* المُحتوى يتمحور حول اهتمامات الطفل
* البالغ يساند عملية التعلّم لدى الطفل

التّعليم كعمليّة تشكيل(التعليم التقليدي):

* المحتوى هو الأساس
* البالغ يحدّد المحتوى
* البالغ يحدّد مسار تعلّم الطفّل

التعليم كتنمية (يشار اليه أيضاً بالتنمية المرتكزة الى الطفل، والتعلم بالخبرة، والتعلم النشط):

يرتكز على مسار(عملية) التعلم:

- يُقرّ بإمكانات الطفل الدّاخليّة، ويقدّرها
- يُثمّن الاكتفاء الذّاتي
- يعزّز عملية تقييم الذّات

يرتكز على خصائص التّعلّم:

- ممتع!
- مُجزٍ
- تحرّكُهُ طاقةٌ داخليّة
- ينغمس فيه الطّفل بكلّيته

يستقي من الموارد الداخلية للطفل:

- الحواس
- الخيال
- العاطفة
- الذّات الجسميّة(و)
- التفكير
- القدرة على التّركيز
- النّطق(التعبير الكلامي)

دور البالغ هو مساندة الطّفل، وإتاحة الفُرص والظّروف له من أجل أن يكتشف إمكاناته أو قدراته الدّاخليّة

إنّ تنمية الموارد الدّاخليّة لدى الطّفل تتحقق من خلال ما يعيشه من خبرات في الحياة.

"إنّ الإجابة على العديد من الأسئلة البسيطة قد تأتي على نحوٍ من اثنين: إمّا المعلومة، أو الخبرة المباشرة. تندرج الإجابة الأولى ضمن "التّعليم النّظري"، في حين تتّصل الإجابة الثانية "بالتّعلم عن طريق الخبرة"(و). الأولى تتشكّل من معلوماتٍ مُوجزة ودقيقة، بينما الثّانية تُفضي بالسّائل إلى معايشة لحظاتٍ من الخبرة المباشرة تتجاوز المعرفة المجرّدة، وتُغني الخيال وتلوّنه، وقد تمسّ القلب والرّوح، كما العقل أيضاً..."[١]

الذات الجسميّة/الرؤية الذاتية للجسم: (Physical self) (و)

التّعلم عن طريق الخبرة/ بالخبرة: Experiential Learning

ذوّت الأمر: استدخله، جعله جزءاً منه.

[١] (المصدر السّابق)

عن طريق الخبرة والتجارب، يتعلّم الأطفال:

- عما يحتاجون أن يتعلموا
- كيف يتعلّمون
- عن أنفسهم
- عن العالم من حولهم

كيف يستوعب الطّفل العالم؟

إنّه يقوم "بتذويت"(و) مسار التعلم، وشيئاً فشيئا يبني موارده الدّاخليّة، ومعرفته عن العالم من حوله. هكذا تتنامى في نفسه النزعة إلى تحمّل مسؤوليات العيش المختلفة.

يلزم الكبار إذن أن يعزّزوا التعلم عند الأطفال من خلال:

- أن يدركوا أنّ دورهم هو تمييز فرص التعّلم التي تحدث أثناء تفاعلهم اليومي مع الأطفال، في البيت، وفي المؤسسة، وفي الحياة العامّة، فيعملون على أن يحدث التعلم.
- أن يخلقوا فرصاً للتعلّم تبني على الميل الطبيعي لدى الطفل إلى التعلم.

من المهمّ أن نتذكّر أنّ الخبرة المباشرة واللّعب هما أكثر الطُّرق طبيعيّةً ليتعلّم الطّفل عن الحياة.

(الجلسة أ)

النشاط الأول:

أُبْقُوهُ في الهواء!

(نحتاج إلى بالونات بحجم الكرة الطّائرة: ٣ بالونات لكل مجموعة. مثلاً إذا كان هناك ٤ مجموعات، يلزم أن نوفّر:٣ حمراء، و٣ زرقاء، و٣ صفراء، و٣ خضراء)

هذا النّشاط هو نشاطٌ ممتاز للإحماء والتحضير، إلى جانب أنّه "يزجّ" بالمشاركين في أجواء اللعب والمرح ممّا يسهّل عمليّة بناء الفريق. وهو مقدّمة لمفهوم "التربية الشموليّة".
علينا التّأكد من أنّ الجميع قادرٌ على المشاركة في هذا النّشاط الصّاخب والمليء بالحيوية. فإذا صَعُب ذلك على البعض لأسباب صحّية أو غيرها، علينا أن نبتدع طريقةً أخرى لإشراكهم، مع مراعاة واحترام تلك الأسباب.

في الجلسة المشتركة

- نعرّف المشاركين بقواعد اللّعبة:

تطلب كلّ مجموعة من أحد أعضائها أن يرمي البالون عالياً في الهواء بكلتا يديّه. بعدها يأخذ هذا الشّخص دور الحَكَم، فيطلب من المشاركين الذين يخالفون قواعد اللّعبة أن يتنحّوا جانباً حتّى نهاية الجَوْلة. تنتهي الجولة حين يعجز اللاّعب الأخير (في كل مجموعة) عن إبقاء البالون أو البالونات في الهواء بحُكم شروط اللعب في كلّ جولة:

- **في الجَولة الأولى:** اليدان لا تمسّان البالون! على المجموعة أن تُبقي البالون طائراً في الهواء.
- **في الجولة الثانية:** نستخدم بالونَيْن، وعلينا أن نُبقي كليهما في الهواء دون أن نستعمل أيدينا.
- **في الجولة الثالثة:** نستخدم ٣ بالونات. يمكن لنصف اللاّعبين أن يستخدموا أيديهم فقط، ويستخدم النصف الثاني أرجُلَهُم فقط.

في مجموعات صغيرة

يتوزّع المشاركون على نحوٍ عشوائي في مجموعات "ألوان"، بحيث يكون عدد الأشخاص في كلّ مجموعةٍ متساوياً.
وتبدأ اللّعبة بحسب الجولات المذكورة أعلاه.

في الجلسة المشتركة

- نُفسح المجال أمام المشاركين للتعبير عن مشاعرهم تجاه هذه الخبرة.
- نُجري تقييماً عامّاً للنّشاط بناءً على الخبرات الشّخصيّة للمشاركين.

النشاط الثاني:

التّعلّم بالخبرة

في مجموعات صغيرة (المجموعات نفسها من النّشاط الأوّل)

- نُعدّ قائمةً فيها جُمل تصِفُ كيف أدّى اللّعب بالبالون إلى تنشيط أو تحريك كلّ مشارك ومشاركة (مثلاً: تنشيط الخيال، التفكير، العاطفة..)
- نصنّف الجُمل تحت العناوين التالية(نتذكّر أنّه يمكن أن تندرج الجملة الواحدة تحت أكثر من عنوان):
  - الحواس
  - التفكير
  - القدرة على التركيز
  - النطق (التعبير الكلامي)
  - الخيال
  - العاطفة
  - الذّات الجسميّة

يُمكن القول عن عمليّة التّعلّم أنّها "تغيُّر فعليّ ومستمر في أنماط التّفكير يحدث بتأثير الخبرة التي يعيشها المرء في حلّ المشاكل" (كولبرغ وماير ١٩٧٢، ص ٤٥٥). انظر المراجع.

"يُنظر إلى عملية التّعلّم على أنّها تفاعلٌ ما بين أفعال المتعلّم الرّامية إلى تحقيق هدف، وبين عناصر الواقع الذي يعيشه المتعلّم والتي تؤثّر في أفعاله"[٢]

[٢] مؤسسة هاي/سكوب للأبحاث التربويّة. انظر المراجع.

النشاط الثالث:

"التّلقين" مقابل "التّعلّم بالخبرة"

في الجلسة المشتركة

- نقارن بين قوائم الجُمل التي أعدّتها المجموعات في النّشاط السّابق
- نثير نقاشاً حول الفروقات ما بين "التّلقين" كوسيلة لتعليم ما يعرضه النّشاط من معرفة ومهارات وقيم ومواقف، مقارنةً باكتساب كلّ ما سبق عن طريق الخبرة، كما فعل المشاركون.

في مجموعات صغيرة

- ما هي النتائج المترتّبة على دور الكبار عند تبنّي نهج "التّعلّم بالخبرة" ؟
- نثير نقاشاً مفتوحاً حول النتائج المطروحة.

لفتة نظر:

مبادئ :

* الأطفال يُبادرون إلى الأنشطة التي تصدر عن اهتماماتهم ومقاصدهم الشّخصيّة
* الأطفال يختارون المواد، ويقرّرون ما يعملون بها
* الأطفال يستكشفون المواد بطريقة نشطة مستخدمين جميع حواسهم
* الأطفال يكتشفون العلاقات بين الأشياء عن طريق الخبرة المباشرة معها
* الأطفال يجمعون ما بين المواد، ويحوّلونها من حالة إلى أخرى
* الأطفال يتحدّثون عن خبراتهم

(الجلسة أ) الإعداد للعمل الميداني

الكبار كمعلّمين

في الجلسة المشتركة

إنّ الدّافعيّة الذّاتيّة هي المحفّز الفعّال الوحيد على التّعلّم . يقوم البالغ بتجهيز البيئة، ويعرض الأنشطة على الطفل، ويكون للطفل بمثابة "المرجِع" والقُدوة. وهو يراقب الطفل باستمرار من أجل مساندته في أن يتعلم "كيف يتعلّم". (انظر طريقة مونتِسوري بالمقارنة مع التعليم التقليدي).

- نعرّف المشاركين بالنّشاط الميداني
- نتّفق على مبنًى واضح ومحدّدٍ للمقابلة التي سنجريها مع الكبار
- نتوزّع في أربع مجموعات تركيز، تعمل مع:
  - مُقدّمي الرّعاية الأساسيين (الأهل)
  - المهنيين (العاملين في مجالات الصّحة والخدمات الاجتماعيّة، والتأهيل المجتمعي (CBR)(و)، وغيرهم)
  - المعلّمات والمعلّمين (في البرامج ما قبل المدرسيّة)
  - المعلّمات والمعلّمين (في المدارس الابتدائيّة)

(و) التأهيل المجتمعي (CBR): فن مساعدة الإنسان على أن يتعلّم كيف يعيش بأفضل ما أمكن رغم قصوراته وإعاقاته.

في مجموعات صغيرة (المجموعات نفسها من النّشاط الأوّل)

- نُحضّرّ لإجراء المقابلة، ونستعين بموزَّع المهام للعمل الميداني.

ملاحظة: من المهم جداً أن نلائم الأسئلة لكل مجموعة من المجموعات التي سنقابلها.

الكبار "كمعلّمين ومربّين"

نُعدّ أسئلة محدّدة نستخدمها في إجراء المقابلة مع كلّ مجموعة من المجموعات التالية:

١. مقدّمي الرّعاية الأساسيين (الأهل)
٢. المهنيين (العاملين والعاملات في مجالات: الصّحة، والخدمات الاجتماعيّة، والتأهيل المجتمعي(CBR)، وغيرهم)
٣. المعلّمين والمعلّمات (في البرامج ما قبل المدرسيّة)
٤. المعلّمين والمعلّمات (في المدارس الابتدائيّة)

إنّ الهدف من المقابلة هو أن نستكشف مدى تحسُّس الكبار، ممّن يعيشون ويعملون مع الأطفال الصّغار، لدورهم في مساندة الطّفل النّامي سواء في البيت، أو في المؤسسة، أو في المجتمع عامّةً.
علينا التّأكّد من أنّ الأشخاص الذين سنقابلهم سيفكّرون في **كلّ الأطفال** بدون تمييز (أي الأطفال ذوي الحاجات الخاصّة، والّذين يعيشون في ظروفٍ صعبة، والأطفال المهمّشين)

نتذكّر!

إنّ التّعلّم هو في الواقع عمليّة بناء للمعرفة يقوم بها الطّفل، لا عمليّة فَرْض للمعلومات يؤدّيها البالغ. ومع نمو الطّفل وازدياد خبرته، تنصقل لديه المهارات اللازمة من أجل بناء المعرفة. يؤكّد هذا أهميّة أن تتوفّر للطفل الفُرص لبناء معرفته الخاصّة به من خلال الاستكشاف، والتّفاعل مع المواد، وتقليد الشّخصيّات التي يقتدي بها. وعليه، فإنّ تدخّلنا «ككبار» يجب أن يأخذ منحى توفير الفُرص للأطفال من أجل أن يتعلّموا عن طريق النشاط، وأن يختبروا حلّ المشاكل، وأن يطوّروا مهاراتهم في اللّغة والاتّصال.من المهمّ ألاّ يُفرط برنامج رعاية وتنمية الطفولة المبكرة في التّشديد على الحفظ غيباً (دون التّأمل) وعلى تعلّم القراءة والكتابة والحساب.

من الضّروري أن تتوفر الفُرص لإشراك الأطفال بشكلٍ نشط وفعّال، سواء فيالمشاغل اليوميةً للعائلة داخل المنزل، أو خارجه، وفي الحضانة والروضة والمدرسة والنادي...إلخ.

حين يتوقّف الكبار عن إخبار الطفل بما "عليه" أن يتعلّم، وكيف عليه أن يتعلّم، ويقومون بدل ذلك بتعزيز قدرات الطفل على أن يقود عملية تعلّمه بنفسه، فإنّهم يتعدَّوْن دور **الفاعلين والمُشركين** للطفل إلى دور **المتأمّلين**. يصبحون إذاً مشاركين عن قصد وعن وعي، أي مراقبين.

يقوم الكبار العاملون في برنامج هاي/سكوب[1] بمساندة الطفل من طريق:

- تنظيم البيئة والبرنامج اليومي على نحوٍ يشجّع التّعلّم النّشط.
- توفير مناخٍ يسهّل عمليّة التّفاعل الاجتماعي الإيجابي.
- تشجيع الطفل على: المبادرة إلى أنشطة هادفة، وحلّ المشاكل، والتّعبير الكلامي.
- مراقبة وتفسير أفعال كّل طفلٍ على أساس مبادئ النمو المتمثّلة في الخبرات الأساسيّة في نمو الطفل،كما ينصّ عليها برنامج هاي/سكوب.
- التّخطيط لخبراتٍ تستند إلى أفعال الطّفل واهتماماته.

ما هو دور البالغ إذاً؟

١. يوفّر تشكيلةً من المواد من أجل أن يعمل بها الأطفال
٢. يوفّر مساحةً ووقتاً من أجل أن يستخدم الأطفال المواد
٣. يتلمّس مقاصد الأطفال وغاياتهم
٤. يصغي إلى الأطفال، ويشجّعهم على التّفكير
٥. يشجّع الأطفال على عمل الأشياء من أجل أنفسهم

[1] (النّصوص السّابقة مُقتبسة من الصّفحات الألكترونيّة للمجموعة الاستشاريّة الخاصة بمؤسسة هاي/سكوب للبحث التربوي). انظر المراجع.

النشاط الأول: (الجلسة ب)

هل يرى الكبار أنفسهم «معلّمين ومربّين» أم «ملقّنين»(و)؟

في مجموعات صغيرة (المجموعات نفسها من النّشاط الميداني)

- نقارن بين النتائج التي توصّل إليها المشاركون
- نجري تحليلاً لمردود المقابلات على ضوء ما يلي:
  - دور الكبار كمعلّمين ومربّين
  - دور الكبار كملقّنين

في مجموعات مختلطة

(نضمّ مجموعة التّركيز التي عملت مع "الأهل" إلى المجموعة التي عملت مع "المهنيين". نضمّ المجموعة التي عملت مع "المعلمين والمعلمات في البرامج ما قبل المدرسيّة" إلى المجموعة التي عملت مع «المعلّمين والمعلّمات في المدارس الابتدائيّة")

- نقارن بين النتائج التي حصلت عليها كلّ مجموعة تركيز من عملها الميداني
- نعدّ عرضاً لعمل المجموعة المختلطة، يلخّص النتائج والاستنتاجات التي توصّلنا إليها بشأن نظرة الكبار إلى دورهم تجاه الأطفال.

في الجلسة المشتركة

- تقدّم المجموعات المختلطة عروضها.
- نلخّص استنتاجات المجموعات بشأن نظرة الكبار إلى دورهم تجاه الأطفال في مجتمعنا.

الانتقال من التلقين الى التعليم.

(و) للتمييز بين التعليم كتنمية، والتعليم كتشكيل، أنظر مقدّمة هذا الموضوع.

لفتة نظر:

- يميل الكبار إلى أن يكونوا موجِّهين، وأن يضعوا جُلَّ اهتمامهم في نتاج عمليّة "التّعليم-التّعلّم". وهم يميلون إلى أن يكونوا في موقع السّيطرة على ما يحدث أثناء التّعلّم، فيقومون بمكافأة الطفل حين يحصل على "نتائج مرغوبة". والنّتيجة أن يصبح محفّز الطفل على التّعلّم خارجياً بدل أن يأتي من داخله.
- الأطفال الذّين يملكون محفّزاً داخلياً للتعلّم يرون في علمية التّعلم نفسها مكافأةً لهم...
- إنّ المتعة المصاحبة لعمليّة التّعلّم، وقيام المرء بتحدّي ذاته وبوضع معايير داخليّة يقيّم بها نفسه، والشّعور الدّاخلي بالرّضا وبقيمة الخبرات الذّاتيّة، هي كلّها "غنائم" حتّى لو لم تُفضِ إلى "الفوز"[١].

[١] بتصرّف عن: ERIC clearing House on Education Management انظر المراجع.

النشاط الثاني:

عمليّة التربية والتّعليم - مساندة الكبار

في الجلسة المشتركة

- نثير نقاشاً حول التّحدّيات التي يواجهها الكبار حين ينتقلون من دور "**المسيطر**" على تعلّم الطّفل إلى دور "**المسهِّل**" لعمليّة تعلّمه.

في مجموعات صغيرة (المجموعات نفسها من العمل الميداني)

يمكننا الرّجوع إلى مقدمة هذا الموضوع، والاستعانة بما ورد حول: "التّعليم كعمليّة تنمية" مقابل "التّعليم كعمليّة تشكيل".

- بناءً على استنتاجاتنا من النّشاط الميداني، نقترح بعض الأنشطة والبرامج التي من شأنها أن تساند الكبار(ممّن ركّزنا عليهم في نشاطنا الميداني) في التّوجّه نحو منهجٍ تعليمي يتمحور حول الطّفل.
- نعدّ عدداً من التّوصيّات لعرضها في الجلسة المشتركة.

النشاط الثالث:

التّوصيات وخُطط العمل

في الجلسة المشتركة

- عرضٌ للتوصيات التي خرجت بها المجموعات.
- مناقشة اقتراحاتٍ لإعداد خُطّة عملٍ حول الموضوع.

موزَّع: ماذا بعد؟

(هذا الموزّع يساعد المشاركين على التأمل في الخبرة التدريبية التي اكتسبوها وفي أثرها على عملهم)

أفكار وتوصيات للعمل في المستقبل

نشاطٌ فردي:

نفكّر في الأسئلة التالية، وندوّن ملاحظاتنا:

- ما هي "الرّسائل" الرّئيسيّة التي أحملها معي من العمل على هذا الموضوع؟
- ما هي أبعاد هذه الرّسائل على عملي؟
- بناءً على ما تعلّمتُه من العمل على هذا الموضوع، ما الذي يمكن أن أقوم به فعليّاً من أجل تحسين رعاية وتنمية الطفولة المبكرة في إطار عملي؟

- ما هي الخطوات العمليّة المترتّبة عن ذلك:
  - على المدى القريب ؟
  - على المدى المتوسّط؟
  - على المدى البعيد؟

- ما هي العوائق المحتَمَلة؟
- كيف يمكنني أن أتغلّب عليها؟

في مجموعاتٍ ثنائيّة:

نتشارك أفكارنا مع زميلنا/زميلتنا. نفكّر معاً في الخطوات العمليّة التي يمكن أن تؤدّي إلى إحداث تغييراتٍ إيجابيّة في رعاية وتنمية الطفولة المبكرة في محيط عملنا، وفي المحيط المحلّي. نساند بعضنا بعضاً أيضاً في تحديد العوائق بصورة واضحة، بحيث يسهل علينا أن نركّز على ما نقدر حقاً أن نقوم به.

نشاطٌ فردي:

بناءً على النقاش مع زميلنا/زميلتنا، نضع خطّة عملٍ خاصّة بنا، ونحدّد فيها ما سنقوم به على المدى القريب والمتوسّط والبعيد بهدف تطبيق الأفكار التي استكشفناها في العمل على هذا الموضوع. سيكون مفيداً أن نراجع هذه الخطة عدّة مرّاتٍ في الأشهر المقبلة.

القسم الثاني: الأطفال يتعلّمون وينمون
الوحدة الخامسة: العيش تّعلّم

١٤ الموضوع:

ملاحظة الأطفال وهم يتعلّمون وينمون

الغاية:

تعزيز قدرات الكبار على:

- رَصْد(و)
- ملاحظة
- تسجيل

} نمو الأطفال وتطوّرهم

الهدف:

إثارة وعي الكبار الذين يعملون ويعيشون مع الأطفال الصغار، إلى أنّ مصدر معلوماتهم الأوّلي عن قدرات الأطفال، وعن حاجاتهم، هو الأطفال أنفسهم.

مفاهيم ومسائل

(و) رصد (Monitoring):

حين يجمع الكبار المعلومات عن الأطفال، عليهم أن يتذكّروا أنّهُم يميلون إلى الانحياز، أي إلى التّأثّر المُسبَق (فهم يرَوْن ما يريدون رؤيته). يمكن أن يتأثّر الكبار من:

- مواقفهم
- معتقداتهم
- مُدركاتهم
- خبراتهم السابقة
- أولويّاتهم
- وغير ذلك

علينا أن نتذكّر:

* الإصغاء للأطفال وطلب رأيهم، هما حقّان أساسيان للأطفال.
* للطفل وللطفلة الحق في التعبير عن رأيه/رأيها بحرّية، ولهما الحقّ في أن يُؤخذ رأيهما بالحسبان في أيّ أمر أو إجراء يؤثّر عليهما (المادة ١٢ من اتّفاقيّة حقوق الطفل)
* للطفل وللطفلة الحق في التعبير عن وُجُهات نظرهما (المادة ١٣ من الاتّفاقيّة)

"إن أبناءكم ما هم بأبنائكم فقد ولدهم حنين الحياة الى ذاتها، فيكم خرجوا الى الحياة، وليس منكم، وإنْ عاشوا في كنفكم فما هم ملككم."
جبران خليل جبران
(انظر النص الكامل في الجزء ٣).

* حقّ الأطفال في التعبير عن أنفسهم، وحقّهم في امتلاك آراءٍ خاصّة بهم يُواجه عادةً تحدّياتٍ. **وكثيراً ما تكون هذه التحديات هي وليدة المواقف التي يحملها الكبار**. مثلاً:

الكبار الذين يشعرون أنهم يعرفون "ما هو أفضل للأطفال":

إنّ موقفاً كهذا يقلّل من استعداد الأهل للإصغاء إلى أطفالهم. ويعود هذا التوجه عادةً إلى:

* تمسّك الأهل بالعُرف الثّقافي،
* و/أو إلى توقعات الأهل من أطفالهم الصغار.

الكبار الذين لا يعترفون بالمفهوم القائل: إنّ "قدرات الأطفال المتنامية" تجد دائماً طريقها إلى الظهور:

* إذا كان الحديث عن طفلٍ دون السادسة، يميل هؤلاء الكبار عادةً إلى إخفاق أي محاولة يقوم بها الطفل للتعبير عن رأيه. وفي أحسن الحالات يعتبر الكبار مبادرات الطفل "ظريفة"، ولا يأخذونها على محمل الجدّ.
* أمّا في حالة الطفل الأكبر سنّاً، فنراه عادةً يميل إلى تقبّل الآراء ووُجُهات النظر التي تتماشى مع توقعات الكبار منه. وإلاّ فمن الأرجح أن تُقابَل وُجهات نظره بالرفض أو بالسخرية أو بالتجاهل.

ماذا يحدث حين لا نصغي الى الأطفال

* إنّ توجّهاتٍ كهذه قد تعيق عمليّة تكيّف الأطفال مع التحدّيات التي يفرضها عالمٌ متغيّر بسرعةٍ وباستمرار.
* إنّ ما كان شائعاً ومناسباً لجيل من النّاس قد لا يكون بالضرورة مهمّاً لجيلٍ آخر...
* يعيش الأطفال تحدّياتٍ خاصة بهم. وعلى الكبار احترام هذه التحدّيات كما هي، ومساندة الأطفال في التعامل معها.

(الجلسة أ)

النشاط الأول:

هل نقوم بملاحظة الأطفال؟

في هذه الجلسة، نساند المشاركين في التعرّف على الأساليب التي يتّبعونها عادةً في رصد تقدّم الأطفال.

يتوزّع المشاركون في مجموعاتٍ صغيرة تركّز عملها في ملاحظة الأطفال في الأماكن التالية: البيت، مكان العمل، والمجتمع.

في مجموعات صغيرة

تحتاج كلٌّ من **المشاهدة** و**الملاحظة** إلى درجة عالية من التركيز والوضوح لتحديد: ما هو هدفنا من المراقبة؟ وما الذي نبحث عنه؟

نعدّ قائمة بطرق نستخدمها عادةً في ملاحظة الأطفال، ثم نتداول في الأسئلة التالية:

- متى نخصص وقتاً لملاحظة الأطفال؟
- إذا كنّا لا نقوم بملاحظة الأطفال بشكلٍ فعّالٍ ونشط، فما هو السبب؟
- ما هو مفهومنا للملاحظة؟ نتّفق على تعريفٍ "**للملاحظة**"، ونسجّله على بطاقة.

في الجلسة المشتركة

- نتشارك في تعريفاتنا "للملاحظة"
- نجري مقارنةً بين القوائم والتعريفات التي أعدتها المجموعات المختلفة.

ملاحظة: إنّ مشاهدة شيءٍ أو شخصٍ ما تختلف عن النظر إليه. وهناك فرقٌ بين المراقبة وبين الملاحظة.

النشاط الثاني:

"أريد أن أعرف أكثر عن....."

في مجموعات صغيرة

* قد تحتاج المجموعة إلى مساعدتنا في رؤية الطيف الواسع من إمكانات الملاحظة، وذلك من أجل تعزيز قدرة أفراد المجموعة على إدراك أهميّة الملاحظة.

- نتباحث في الأمور التي نريد ملاحظتها، ونسجّلها في قائمة. على سبيل المثال:

في المدرسة:

أريد أن أعرف أكثر عن كيفية استخدام الأطفال للمساحة الخارجية في المدرسة.

في البيئة ما قبل المدرسيّة:

أريد أن أعرف أكثر عن أحمد، وهو طفلٌ ذو حاجات خاصة دخل مؤخّراً الروضة / المدرسة / مركز الرعاية اليومية..إلخ.

في البيت:

أريد أن أعرف أكثر عن سلوك ابنتي الصغيرة (والبالغة من العمر سبع سنوات) حين تشهد جدالاً بين أخيها الكبير (والبالغ من العمر ستة عشر عاماً) وبين أبيها، حول ما يعتقد الأخ بأنه مهمٌّ بالنّسبة له.

في المجتمع:

أريد معرفة المزيد عن تجاوب الأطفال حين ندعوهم للمساهمة في تحسين الظروف الصحية والجمالية في حيّنا.

* من المهمّ أن تفكّر المجموعات بأشكالٍ متنوّعة من الملاحظة ، تركّز على أطفال معيّنين، أو على كبارٍ آخرين، أو على استخدام الموارد، وعلى أنواع البيئة التعلمية.

* فكّروا في "**كلّ الأطفال**": الأطفال في أعمارٍ مختلفة، الأطفال الذين يعيشون في ظروفٍ صعبة، والأطفال ذوي الإعاقات.

- نصنّف الأفكار في مجموعاتٍ مبوَّبة، مثال: سلوك الأطفال، المشاعر، أنواع البيئة (الداخلية أو الخارجية) وغيرها من المجموعات.
- نتباحث في أسباب رغبتنا في الحصول على هذه المعلومات، وندوّن هذه الأسباب.

النشاط الثالث:

الطرق المستخدمة في ملاحظة الأطفال

من شأن هذه الأنشطة أن تعزّز ثقة الكبار بأنفسهم، ممّا يسهّل عليهم تدعيم قراراتهم بأدلة واضحة. يحدث هذا حين يتعلّم الكبار كيف يفهمون ويفسّرون ما يرَونه وما يسمعونه.

تعرض علينا الموزّعات المرفقة بهذا الموضوع طيفاً متنوّعاً من طرق ملاحظة الأطفال، ويمكننا الاستعانة بالقائمة التي أعددناها في بداية الجلسة.
لدينا طرق وخيارات عديدة للقيام بعمليّة ملاحظة **محدّدة**، أو ملاحظة **تستهدف** طفلاً واحداً أو أكثر. فيمكننا على سبيل المثال أن نستخدم التصوير الفوتوغرافي، أو التصوير بالفيديو، أو التسجيل الصوتي.

نستعين بالموزَّعات المُرفقة بهذه الجلسة من أجل أن:
- نقارن بين الاقتراحات الواردة فيها، وبين الاقتراحات التي جمعناها في القائمة.
- نتداول في الطرق المختلفة لإجراء الملاحظة.
- نختار أكثر الطّرق فائدةً.

ويمكننا أيضاً اختبار طرق أخرى جديدة تماماً.

النشاط الرابع:

أين نقف الآن؟

قد يحتاج المشاركون إلى أن نساعدهم في رؤية عملهم بمنظارٍ نقدي، بدلاً من أن يبحثوا عن فرضياتٍ وتفسيراتٍ تؤكد ما يريدون هم رؤيته.

يمكن تنفيذ النشاط في مجموعاتٍ ثنائيّة أو في مجموعاتٍ صغيرة.
نتناقش في المواضيع التالية:
١. كيف نثمّن عمليّتي الملاحظة والتسجيل في محيطنا؟
٢. ما هي توقعاتنا بخصوص تطوير مهاراتنا في عملية الملاحظة؟
٣. أية عقبات يمكن أن نصادف في محيطنا؟

في الجلسة المشتركة

نلخّص ما يلي ونسجّله في قائمة:
- **التحديات التي تواجهنا في عمليات الملاحظة**
- **المهارات التي نحتاجها في عمليات الملاحظة**

ملاحظة: نفكّر في طرقٍ جديدة للملاحظة الأطفال. يمكننا الاستعانة بالموادّ الساندة الملائمة الواردة في الجزء الثالث من هذا الدليل (قراءات).

(الجلسة أ) الإعداد للعمل الميداني

إعداد جدول زمني للملاحظة الطفل

من المهمّ إعداد جدولٍ زمني لإجراء الملاحظة يكون واقعياً وقابلاً للتنفيذ، خاصة لمن يعمل مع عدد كبير من الأطفال.

إن إحدى الوسائل لمساعدة المشاركين على التهيّؤ للعمل الميداني هي دعوتهم للتدرّب على استخدام الطرق المختلفة في عمليات الملاحظة. يعرض الموزِّع المرفق اقتراحاتٍ جيدة بهذا الخصوص يمكن تكييفها بحسب الحاجة.

نبادر إلى نشاط إحماءٍ يُعيد الحيوية إلى المشاركين، ويؤدّي إلى توزيعهم في مجموعاتٍ ثنائيّة.

في مجموعاتٍ ثنائية

نستعين بالموزِّع: "**طرقٌ مختارة لإجراء عمليات الملاحظة**" بحيث يساند كلٌّ منّا الآخر في التخطيط للعمل الميداني.

نذكّر المشاركين بأن يُحضروا معهم إلى الجلسة التالية كلَّ المواد التي استخدموها في عملهم الميداني، كي يستخدموها في العروض والمناقشة.

طرقٌ مختارة لإجراء الملاحظة

١- العيّنة الزمنيّة[١]: نستخدم هذه الطريقة في ملاحظة نشاطٍ، أو شخصٍ، أو مجموعة، وذلك في محيطٍ معيّن، وبفاصلٍ زمنيّ منتظم بين الملاحظة والأخرى. مثال: الأم التي تتفقّد أطفالها كلّ نصف ساعة وهم يلعبون في الحديقة.

٢- عيّنة الوتيرة أو العيّنة الوتيريّة[٢]: نختار سلوكاً نرغب في ملاحظته مثل: العناق، أو الضحك، أو البكاء، أو الانطواء..إلخ، ونستخدم هذه الطريقة لتسجيل عدد المرّات التي يظهر فيها هذا السلوك خلال فترة زمنية محددة. على سبيل المثال: نسجّل عدد المرّات التي بادرت فيها الأم إلى اتّصال كلامي مع طفلها الرضيع، بين الساعة السابعة والنصف والعاشرة والنصف صباحاً.

٣- عيِّنة الحَدَث[٣]: نختار حدثاً نرغب في ملاحظته، مثل لُعب الطفل بدهان الأصابع لأول مرّة، ونسجّل سلوك الطفل بدقّة. إنّ تكرار هذه الملاحظة مع أطفالٍ آخرين قد يكشف لنا أنماطاً سلوكيّة معيّنة.

٤- عيّنة المدّة أو العيّنة من أمد النشاط[٤]: تمكّننا هذه الطريقة من ملاحظة المدّة أو الفترة التي يقضيها الطفل في نشاطٍ معيّن، أو في سلوكٍ معيّن يثير اهتمامنا.

يجدر الانتباه إلى أن ما تقدّم لا يشمل جميع طرق الملاحظة، وإلى أنه يمكن الدّمج بين أكثر من طريقة من طرق الملاحظة المختلفة، وذلك بحسب أهداف الملاحظة، وبحسب متغيّراتٍ أخرى ،مثل: من نلاحظ؟ ماذا؟ ومتى؟ وأين؟...إلخ.

إضاءات تساعدنا في تسجيل الملاحظة:

- من المفيد أن "نخترع" إشارات لغوية مختزلة خاصّة بنا تساعدنا في الكتابة بسرعة. يمكننا الإشارة إلى الكلمات المتكرّرة بأحرفها الأولى فقط، أو الاستعانة بالرّموز وبالاختصارات لوصف الأنشطة أو مظاهر الاتّصال، وما شابه، كما في كتابة الاختزال.
- قد نجد أنه من الأسهل استخدام الجدول، فندوّن في خاناته ملاحظاتنا عن اللغة، والاتصال الاجتماعي، والأنشطة...إلخ.
- ويفيدنا أيضاً أن نقسّم الجدول مسبقاً إلى خاناتٍ صغيرة، نسجّل فيها ملاحظاتنا كلّ ٥ دقائق، أو ١٠ دقائق، أو ١٥ دقيقة.
- يُتيح لنا التسجيل الصوتي (إذا تمّ بطريقة مواتية) اكتشاف متعة الإصغاء إلى الأطفال وهم يتحادثون، ويسردون القصص والحكايات في لعبهم التّخيّلي. إنّ اعتماد الحذر والحساسية في استخدام آلة التّسجيل أو كاميرا الفيديو يقلل إلى حدٍّ كبير من التهاء الأطفال عن النشاط. تجدر الإشارة أيضاً إلى أن نقل التسجيلات الصّوتيّة إلى نصٍّ مكتوب يستهلك وقتاً طويلاً، ويجدر بنا أن نخصّص وقتاً للقيام بذلك بعد **إتمام الملاحظة**.

[١] العيّنة الزّمنيّة :Time Sampling
[٢] عيّنة الوتيرة أو العيّنة الوتيريّة: Frequency Sampling
[٣] عينة الحدث: Event Sampling
[٤] عيّنة المدّة أو العيّنة من أمد النّشاط: Duration Sampling

إجراء الملاحظة

من المهمّ أن نتذكّر أنه يمكننا الدّمج ما بين العناصر المختلفة التالية من أجل التخطيط لعمليّة الملاحظة:

من نلاحظ؟	* الأفراد: الطفل ("كل الأطفال") أو البالغ (أحد الوالدين، مقدّم الرّعاية للطفل، آخرون لهم أهمية في حياة الطفل...إلخ) * المجموعات الثنائيّة (البالغ مع الطفل، الطفل مع الطفل، الإخوة..) * المجموعات (المجموعات التي تشكّلت بشكل عفويّ، المجموعات التي اخترناها مسبقاً، مجموعات من الكبار والصغار معاً، مجموعات مختلطة من الأطفال)	
ماذا نلاحظ؟	* السّلوك (الكلامي، غير الكلاميّ، الاجتماعي) * ردّ الفعل، أو التفاعل بين الأشخاص.. * النّشاط	عيّنة الحَدَث عيّنة المدّة أو العيّنة من أمد النّشاط
لماذا نلاحظ؟	* من أجل اكتشاف العلاقات * من أجل التعرّف على السبب وعلى النتيجة..إلخ	
أين نلاحظ؟	* في البيت * في المجتمع (مكان اللعب، السوق، الطبيعة..) * في المؤسسة (المدرسة، المستشفى، السينما، دار الأيتام، دار الحضانة، وسائط النّقل...)	
متى نلاحظ؟	* حين يقع الحدث * في وقتٍ محدد * قبل النّشاط، وخلاله، وبعده...إلخ	العيّنة الزمنية عيّنة الوتيرة أو العيّنة الوتيريّة

إن الإجابة على الأسئلة الواردة أعلاه يساعد في اختيار الطريقة المناسبة لإجراء عملية الملاحظة، أو الدّمج ما بين الطرق المختلفة.

هكذا نكون قد قمنا باختيار **مَن** سنلاحظ، و**ماذا** سنلاحظ، ووضّحنا لأنفسنا **أسباب** قيامنا بعمليّة الملاحظة. تساعدنا ورقة المهام التالية على تحديد **طريقة ومكان** إجراء الملاحظة وسط برنامج عملنا المكتظ، وهي تُذكّرنا أيضاً بأنّه دائماً هناك مَنْ يمكنه أن يمدّ لنا يد المساعدة.

ورقة مهامٍ في الملاحظة

تحديد الوقت	متى نجري الملاحظة؟ متى نستخلص الاستنتاجات ونفسّرها، وندقّق النّظر فيها؟
من يرافقنا؟	هل نقوم بالملاحظة لوحدنا؟ هل يرافقنا أحد الوالدين؟ هل يرافقنا مهني آخر: معلّم أو معلّمة، عامل أو عاملة في مجال الصّحة، أو التأهيل المجتمعي؟
إعداد سجّلات التوثيق	التاريخ، الساعة، مكان الملاحظة الطفل: اسمه، عمره، جنسه
أين نلاحظ الطفل؟	أثناء تفاعلنا معه (في البيت، أو في المجتمع، أو في المؤسسة...إلخ) أثناء نشاطه، ونحن نقف جانباً.
ما درجة التفصيل في التوثيق؟	ندوّن كل ما نراه نبتكر طريقة كتابة مختزلة نعدّ جدولاً مصفوفاً أو قائمة مراجعة
من يمكنه أن يساعدنا أيضاً؟	زميلٌ/زميلة من فريق العمل أحد الوالدين أو شخص آخر يرعى الطفل متطوّع/متطوّعة طالب متدرب/طالبة متدرّبة

بين الجلستين،(أ) و (ب) نجري أكبر عدد معقولٍ من الملاحظات.
نستعد لعرض مردود عملنا:

* ما أسباب جدوى (أو عدم جدوى) الطرق التي استخدمناها؟
* ماذا تعلّمنا عن:
  - الطفل/الأطفال.
  - بيئته/بيئتهم الداخلية والخارجية.
  - برامجنا ومناهجنا.
  - أنفسنا.
  - الكبار الآخرين.
  - التحديات في إعداد ملاحظاتٍ منتظمة.

(الجلسة ب)

النشاط الأول:

ماذا جمعنا من الميدان؟

نتأكد من وجود مساحاتٍ في الغرفة يعرض فيها المشاركون نماذج من عملهم الميداني. قد تشمل هذه صوراً ورسوماتٍ ومُخطّطاتٍ وملصقات ورسوماً بيانية وغيرها.

يقوم المشاركون بعرض ما يريدون عرضه من مواد تتعلّق بالملاحظات التي أجرَوها، مثل نُسَخ عن طرق تمّ استخدامها، أو سجلاّت عن الأطفال الذين كانوا موضع الملاحظة (مثل صورة، أو رسمة، أو مجسّم، أو رسم توضيحي لأنشطة الطفل، أو نماذج من لغة الأطفال ومن طرق اتصالهم، وغيرها من السجلاّت)

نوفّر وقتاً يسمح للمشاركين بالاطّلاع على المواد والموارد، ليتمكنوا من إثارة قضايا عديدة أثناء الجلسة.

النشاط الثاني:

هل كنتُ موضوعيّاً/موضوعيّةً؟

☺ نشاط فردي

- نختار إحدى ملاحظاتنا الميدانية، وننظر في اللغة التي استخدمناها.هل تعكس اللغة ما رأيناه حقاً، وما قام به الأطفال بالفعل؟

أحياناً نميل إلى الحُكم على الأمور بدلاً من تفسيرها تفسيراً موضوعيّاً، فنستخدم تعابير لغوية "تلصق نعوتا" بالطفل. وكثيراً ما نميل إلى التعميم، فنستخدم التعبير "كثير الحركة" مثلاً ونقصد به معاني مختلفة مثل: فاقد التركيز، لا يجلس هادئاً، يتسلق كل شيء، لا ينجز مهامه...إلخ. فيما يلي بعض التّعابير اللغوية التي يشيع استخدامها بين الكبار:

ذكاء منخفض	هادئة
جوّ أُسري مضطرب	عدواني
مستدعي للاهتمام	مخرّب
فقدان الانضباط الحركي	فقير لغوياً
مشاكل لغوية	كثيرة الحركة
موهوبة	سعيد
مشكلة سلوكية	متعلّقة بالآخرين
شقيّ	قدرة محدودة على التّركيز
بيئة أُسريّة غير محفّزة	منطوية على نفسها

في مجموعاتٍ ثنائيّة/مجموعات من ثلاثة:

- نتداول في التعابير التي استخدمناها في وصف الأطفال أو البيئة: هل هي واضحة؟ وهل يمكن جعلها أقلّ تعميماً؟ وأكثر إنصافاً؟ وأقلّ حُكماً؟

هنالك حاجة لتذكير المشاركين بأنه كثيراً ما تتأثر أحكامهم وتفسيراتهم بمشاعر يحملونها من طفولتهم. عليهم إذاً :
* أن يراعوا عدم إطلاق الأحكام
* أن يميّزوا بين وصف الحَدث وبين تفسيره.

هذه عناوين لبعض النصوص المساندة حول الموضوع:
* " عيونٌ مشدوهة وأذهانٌ مفتوحة"[1]
* "أنلعبُ فقط؟" [2]
* "مئة لغة للأطفال"- تعريفاتٌ لدور المعلم.[3]

سيحتاج المشاركون إلى أن نساعدهم في استخلاص النتائج من ملاحظاتهم، وفي التعامل بواقعية مع الوقت المخصص للملاحظة والتسجيل. وهم محتاجون إلى أن نساندهم في التفكير بكيفية الاستفادة من هذه الملاحظات في عملهم ضمن بيئاتٍ تعلّمية مختلفة، وفي تطوير سلوكيات البالغين.

[1] Cathy Nutbrown, *Wide eyes& Open Minds.*
[2] Janet Moyles, *Just Playing?*
[3] *The Hundred Languages Of Children.* انظر المراجع.

في الجلسة المشتركة

- نثير نقاشاً عاماً يتلوه تلخيصٌ لأهمية توظيف اللغة، وكيف يمكن لمواقفنا وقيمنا أن تحرّف ملاحظاتنا للطفل.

النشاط الثالث:

ماذا تعلمنا؟

في مجموعات صغيرة

- تتباحث كل مجموعة في ما تعلمّته عن الطفل أو الأطفال، ثم تركّز نقاشها على جانبٍ آخر من جوانب الملاحظة ،مثل:
- بيئة الأطفال
- برامجنا ومناهجنا
- أنفسنا

في الجلسة المشتركة[1]

- نعود إلى "ورقة المهام في الملاحظة" التي استخدمناها في الجلسة (أ).
- نتباحث في العوائق والفُرص المتوفّرة في ملاحظة الطفل أو الأطفال، وفي تسجيل التقدم الحاصل لديهم.
- كلّ مشارك يدوّن على بطاقة جملةً واحدةً توضّح كيف يمكن أن يعزّز دوره الهام هذا في حياته اليومية.
- نستخدم خيالنا لعرض البطاقات بطريقة جذابة.

تلخيص الأنشطة:
علينا أن:
- نركّز على القضايا التي تتطلب مزيداً من الإيضاح
- نلخّص النقاشات بطرقٍ مفيدة للمشاركين.

يمكن استخدام البطاقات الصغيرة بطرق عديدة، مثل:
* إلصاقها على الحائط
* تصنيفها في مجموعات مبوّبة
* تدوين ملخّص عمل المجموعة على ورقة كبيرة قلاّبة، ومن ثم تزيينها بالبطاقات على هيئة شجرة الزيتون أو شجرة النخيل مثلاً، أو على هيئة طفلٍ يحمل بالوناً..إلخ.

[1] تستقي هذه الجلسة بعض الأفكار من كتاب:
M. J. Drummond, D. Rouse, G. Pugh: *Making Assesement Work.*
وقد عُدّلت الأفكار لتلائم أهداف الجلسة. انظر المراجع.

موزَّع: ماذا بعد؟

(هذا الموزّع يساعد المشاركين على التأمل في الخبرة التدريبية التي اكتسبوها وفي أثرها على عملهم)

أفكار وتوصيات للعمل في المستقبل

☺ **نشاطٌ فردي:**

نفكّر في الأسئلة التالية، وندوّن ملاحظاتنا:

- ما هي "الرّسائل" الرّئيسيّة التي أحملها معي من العمل على هذا الموضوع؟
- ما هي أبعاد هذه الرّسائل على عملي؟
- بناءً على ما تعلّمتُه من العمل على هذا الموضوع، ما الذي يمكن أن أقوم به فعليّاً من أجل تحسين رعاية وتنمية الطفولة المبكرة في إطار عملي؟

- ما هي الخطوات العمليّة المترتّبة عن ذلك:
  - على المدى القريب ؟
  - على المدى المتوسّط؟
  - على المدى البعيد؟

- ما هي العوائق المحتَمَلة؟
- كيف يمكنني أن أتغلّب عليها؟

☺☺ **في مجموعاتٍ ثنائيّة:**

نتشارك أفكارنا مع زميلنا/زميلتنا. نفكّر معاً في الخطوات العمليّة التي يمكن أن تؤدّي إلى إحداث تغييراتٍ إيجابيّة في رعاية وتنمية الطفولة المبكرة في محيط عملنا، وفي المحيط المحلّي. نساند بعضنا بعضاً أيضاً في تحديد العوائق بصورة واضحة، بحيث يسهل علينا أن نركّز على ما نقدر حقاً أن نقوم به.

☺ **نشاطٌ فردي:**

بناءً على النقاش مع زميلنا/زميلتنا، نضع خطّة عملٍ خاصّة بنا، ونحدّد فيها ما سنقوم به على المدى القريب والمتوسّط والبعيد بهدف تطبيق الأفكار التي استكشفناها في العمل على هذا الموضوع. سيكون مفيداً أن نراجع هذه الخطة عدّة مرّاتٍ في الأشهر المقبلة.

القسم الثاني: الأطفال يتعلّمون وينمون
الوحدة الخامسة: العيش تّعلّم

١٥ الموضوع:
فُرص وعوائق التّعلّم

الغاية:
النّظر في الفُرص والعوائق الموجودة في الأوضاع المتعدّدة التي يتعلّم فيها الأطفال.

الهدف:
تحديد العوامل المختلفة التي تتضافر لمساندة وتنمية الدّافعيّة الدّاخليّة لدى الطّفل للتعّلم.

مفاهيم ومسائل

الدّافعيّة الدّاخليّة للتّعلّم: العوائق والفُرص

* التّعلّم هو مسار داخليّ، يتأثّر بعوامل داخليّة وخارجيّة على السّواء.
* تعزيز الميل الفطري للتّعلّم لدى الطفل الصغير يتعلّق بدرجةٍ كبيرة بتوفُّر المساندة والمردود الإيجابي من جانب الكبار الذين يعيشون ويعملون معه.
* الإحساس بالرّضى وبالاكتفاء الذي يُصاحب عمليّة التّعلّم يغذّي الميل الفطري لدى الطّفل للتّعلّم. وهذا الإحساس يمنح عمليّة التّعلم بحدّ ذاتها قيمةً أكبر من قيمة ما ينتج عنها (من معرفة، ومهارات . . إلخ).

العوامل الدّاخليّة

سنّ الطّفل:
تظهر القدرات الطبيعيّة لدى الطفل تدريجياً، ومن خلال مسار نموٍّ يمرّ به إلى حدٍّ كبيرٍ جميع الأطفال، ممّا يؤدّي إلى اتّصاف كلّ فئةٍ عُمريّة بخصائص متوقّعة.

القدرات المتنوّعة للطفل:
لدى كلّ طفلٍ مَواطِن قوّة ومواطن ضعف تعود إلى العوامل الوراثيّة، وإلى طاقاته الكامنة، وإلى طاقاته الأخرى التي وجدت لها تعبيراً، وإلى خصائص الطفل الجسديّة والنّفسيّة والفكريّة والعاطفيّة والاجتماعيّة.

الخَبَرات الحياتيّة للطفل:
إنّ كلّ ما يكتسبه الطّفل من: معرفةٍ، ومهارات، ومواقف، وصورته عن نفسه، وتوقّعاته منها، تتجمع لتشكّل "إطاراً مرجعيّاً" لعلاقة الطفل بذاته وبالآخرين (الكبار والصّغار) وبالبيئة المحيطة به (الماديّة، والاجتماعيّة، والثّقافيّة).

العوامل الخارجية

الكبار:

- يتولّى الكبار أدواراً مختلفة في حياة الطفل. إنّ نظرتهم إلى الطفل ومواقفهم وتوقّعاتهم منه هي التي تحدّد إلى أيّة درجة يمكنهم أن يعزّزوا أو أن يحُدّوا من الميل الفطري لدى الطفل إلى التّعلّم.
- الكبار هم القُدوة للأطفال. فمن الطّبيعي إذاً أن يندفع الطفل بحماسٍ إلى التّعلّم، إذا كان مُحاطاً بكبارٍ يرغبون في التّعلّم.
- يرسم الكبار الحدود ويضعون القواعد (قد تتحوّل القواعد إلى عوائق، إذا حدّت من مُبادرات الطّفل، وحاولت التّحكّم بسلوكه. إنّ القواعد التي تحترم طبيعة الطّفل، والتي يشارك هو نفسه في وَضعها، هي التي تساهم في دفع مبادراته وفي خلق فُرصٍ غنيّة تُغذّي ميله الفطري إلى التّعلّم).

الأطفال الآخرون:

"يلتقط" الطفل النّهج الأخلاقي والاجتماعي السّائد في مجتمعه من خلال علاقته مع الأطفال الآخرين. إنّ نوعيّة الدّعم الذي يتبادله الأطفال فيما بينهم هو انعكاسٌ للنّهج السّائد في محيطهم الاجتماعي. لا غَرو إذاً في أنّ المحيط الاجتماعي الذي يثمّن الإبداع والاستقلاليّة ينمّي الميل الفطري لدى الطفل إلى التّعلّم.

الثّقافة المحلّية:

كلّما اتّجهت الثّقافة المحليّة إلى تقدير الأفراد وتثمين مساهماتهم في تطوير المجتمع، زادت الفُرص التي يوفّرها هذا المجتمع لتنمية الميل الفطري لدى الطفل إلى التّعلّم.

«كلّ الأطفال»

- تعزيز الميل الفطري إلى التّعلّم هو أحد العوامل الأساسيّة لضمان دمج "**كلّ الأطفال بدون تمييز**"، بالرّغم من الفروقات بينهم في القدرات.
- تنمية الميل الفطري إلى التّعلّم تؤدّي إلى أن يبادر الطفل إلى النشاط، ويمتلكه. ولهذا الأمر أهميّة بالغة في تطوّر الجوانب المختلفة من شخصيّة الطفل.
- إنّ تعامل الطفل مع الفروقات والاختلافات (بينه وبين الآخرين، أو في محيطه عامّةً) يتطلّب منه قوّة داخليّة، تجد أساسها في تقبّل الطفل لذاته. وهذا التّقبّل هو أمرٌ أساسيّ في تنمية الميل الفطري لدى الطفل إلى التّعلّم.
- **كلّ الأطفال** لديهم نزعة طبيعيّة إلى الاستقلاليّة، ويمتلكون القدرة على محاولة تحقيقها. ويمكن للكبار الذين يعيشون مع الطفل الصّغير ويعملون معه أن يعزّزوا لديه هذه النّزعة إذا تعاملوا معه على نحوٍ يُكسبه الثّقة بقدراته وبطاقاته.

النشاط الأول: (الجلسة أ)

أمورٌ لطالما رغبت في تعلّمها

نشاط فردي

- نعود بذاكرتنا إلى الطفولة، ونحاول أن نسترجع المراحل التي كنّا نتعلّم فيها أموراً أردنا فعلاً أن نتعلّمَها:
  - هل تضمّنت هذه الخبرات التّعلّميّة عمليّة تلقينٍ مباشرة، أو غير مباشرة؟
  - أين حدثت هذه الخبرات؟ في البيت، أم في المدرسة، أم في الحيّ/ القرية..؟
  - ماذا كان دورنا في تحديد ما أردنا فعلاً أن نتعلّمه؟
- هل هناك أمورٌ أخرى ما زلنا نرغب في تعلّمها؟

• من المُحتمل أن يقع العديد من المشاركين في حَيْرةٍ، وأن يعجزوا عن التّفكير بأمورٍ يرغبون فعلاً في تعلّمها. قد يعود ذلك إلى أنّ التّعلّم مرتبطٌ في أذهان النّاس بالمدرسة، وبتعليم المعارف والمهارات الأساسية بطرقٍ رسميّة (في مواضيع نظريّة مثل العلوم، والرّياضيّات، واللّغات).
• يمكن استخدام ورقة النّشاط كأداةٍ لتسهيل النّقاش حول مردود عمل المجموعات الصّغيرة.
• يمكننا الاستعانة بما ورد في مقدّمة الموضوع من ذكرٍ للعوامل التي تعيق أو تعزّز "الدّافعيّة الدّاخليّة للتعلّم"، وذلك من أجل توسيع النّقاش حول مردود المشاركين.

في مجموعات صغيرة

- يمكننا دعوة المشاركين الّذين يقعون في حَيْرة، ويعجزون عن التّفطّن بأفكارٍ إلى الاستعانة بورقة النّشاط (١-أ) والمُرفقة بهذه الجلسة.
- أمّا المشاركون الذّين أدلوا بمردودهم، فندعوهم إلى تشكيل مجموعاتٍ من ٥-٧ أشخاص، حيث:
  - يتشارك أعضاء المجموعة في المردود الفرديّ لكلّ منهم.
  - يجرون مقارنةً بينهم في الأمور التي طالما رغبوا في تعلّمها.
  - يشيرون إلى العوائق التي اعترضت تحقيق مثل هذا التّعلّم.
  - يذكرون أمثلة عن أمورٍ رغبوا حقّاً في تعلّمها، وتحقّق لهم ذلك فعلاً.
  - يتبادلون الأفكار حول خبرتهم في تعلّم ما أرادوا تعلّمه فعلاً، مقابل ما كان لِزاماً عليهم أن يتعلّموه.

في الجلسة المشتركة

- تعرض المجموعات الصّغيرة حصيلة عملها، وتتمّ مناقشته.
- نصنّف مردود عمل المجموعات تحت العناوين التالية:
  - أنواع التّعلم التي ذكر المشاركون أنّها «أمورٌ لطالما رغبوا في تعلّمها»
  - العوائق التي منعتهم من التّعلّم
  - الفُرص التي كان يُمكن-لو وُجدت- أن تُسهّل لهم عمليّة التّعلّم.

النشاط الثاني:

الأطفال يبنون معرفتهم

في مجموعات صغيرة

إنّ "أخطاء" الطفل مؤشّرٌ جيّدٌ على عمليّة تعلّمه. وهي بمثابة علامات تدلّ على ما قام الطّفل بإنجازه، وعلى ما هو في طَوْر الإنجاز.

- نتداول في محتوى ورقة النّشاط (أ-٢).
- نستعين بالأمثلة الواردة في ورقة النّشاط من أجل وصف الفُرص والعوائق التي يصادفها الأطفال في حياتهم اليومية ضمن مجتمعنا المحليّ.

في الجلسة المشتركة

- نأتي بأمثلة على خبرات حياتيّة واقعيّة تُدعّم الرأي القائل بأنّ "الأطفال يبنون
- معرفتهم".

النشاط الثالث:

التّخطيط من أجل التّعلّم

يبادر الأطفال إلى الأنشطة التي ترتبط بميولهم وبمقاصدهم الشّخصيّة.[1]

[1] مؤسسة هاي/سكوب للبحوث التّربويّة

يتعلّم كلّ إنسانٍ بطريقته الخاصة. ويتعلّق ذلك بصفاته وقدراته وإمكاناته (المصدر السّابق). والتّعلم هو مسارٌ يقوم الطّفل خلاله بالتّماشي مع العالم المحيط به مباشرةً، وبالتّفاعل معه، من أجل بناء مفهومه الخاصّ عن الواقع. ومع نموّ الطفل وازدياد خبراته، يتّسع هذا المفهوم ويصبح أكثر تعقيداً (المصدر السّابق).

يحدّد برنامج "هايْ/سْكوب" الخبرات التّعليميّة المتلائمة مع مراحل النّمو طبقاً للمعايير التالية:

- **تمرين وتحدّي القدرات الآخذة في الظّهور لدى المتعلّم عند بلوغه مستوًى معّيناً من النموّ.**
- **تشجيع ومساعدة المتعلّم على تطوير اهتماماته، ومواهبه، وأهدافه الحياتيّة الخاصّة به.**
- **تعريض المتعلّم للخبرة التّعلّمية حين يكون بمقدوره أن يفهم ما تعلّمه فهماً كاملاً، وأن يستقريه(و)، وأن يحتفظ به في ذاكرته، وأن يربطه بخبراتٍ سابقة أو متوقّعة في المستقبل.**

في مجموعات صغيرة

- نختار أحد المعايير السّابقة، ونأتي بأمثلة توضّح كيف يمكن أن ينعكس المعيار في "التّخطيط من أجل التّعلّم" لدى:

- الأطفال في سنّ ٣-٥ سنوات، والموجودين في برنامجٍ ضمن إطار البيت (لا ننسى "**كلّ الأطفال**").
- الأطفال في سنّ ٦-٩سنوات، والموجودين في برنامجٍ ضمن إطار المجتمع المحلي.
- الأطفال في البرامج ما قبل المدرسيّة (مثل: الحضانة، الرّوضة).
- الأطفال في جيل المدرسة، والنّاشطين في البرامج المرافقة للمنهاج الدّراسي (مثل: برنامج "من طفل إلى طفل"، وبرامج أخرى تتوفّر في النادي بعد الدّوام المدرسي).

(و) يستقري: يستخرج فكرةً عامّةً أو مبدأ عاماً من تفاصيل مختلفة.

الإعداد للعمل الميداني (الجلسة أ)

فُرص وعوائق التّعلّم

في مجموعات صغيرة

- نحدّد على الأقلّ ثلاث مجموعات مستهدفة من الأطفال المتواجدين في: البيت، المجتمع المحلّي، والمؤسسة.
- نستعين بموزَّع المهام للعمل الميداني من أجل إعداد جدول مهامّ زمنيّ نستخدمه في ملاحظة فُرص التّعلم النّشط التي **تحدث على نحوٍ طبيعيّ** في البيت، وفي المؤسّسة، وفي المجتمع المحليّ.

يمكن للمشاركين أن يحدّدوا المجموعات المستهدفة وِفق المعايير التالية: الفئة العمرية، الحاجات الخاصّة، الظروف المعيشيّة، أو وفق أيّ خليطٍ من هذه المعايير.

التعلم يمكن أن يحدث في كل مكان(طفل ذو صعوبة بصرية في روضة جامعية. روضة غسان كنفاني. لبنان)

أمورٌ لطالما رغبت في تعلّمها

- هل لديك هوايات؟ إذا كان ردّك بالإيجاب، ما هي هواياتك؟
- إذا كان ردّك بالنّفي، فماذا يمكن أن تكون هوايتك؟ الموسيقى، الرّقص، الرّسم، ممارسة الرّياضة (رحلات السير على الأقدام، التّخييم...) الكتابة، الاعتناء بالحديقة، السّفر، النّجارة، التّطريز...؟
- ما هي البرامج التلفزيونيّة المفضّلة لديك؟
- أيّاً من المقولات التالية تنطبق عليك (الرّجاء الإسهاب):

- أتماثل مع الشّخصيات التلفزيونيّة، لكنّي لا أعتقد أنّ بإمكاني أن أفعل مثلها...

- أكتفي بمشاهدة البرنامج وبالتّمتع به، فالوصول إلى ما وصلت إليه "شخصيّات البرنامج" أمرٌ ينطوي على الكثير من المشقّة والعناء...

- ما أريد حقاً أن أفعله لا يمكن فعله في مجتمعنا لأنّه:

- غير لائق بعُرف الثّقافة المحليّة

- ...لأنّ الظروف غير مواتية

- ...لأنّ ذلك يتطلّب جهداً عظيماً

- ...لأنّه لا أحد يساندني

- ...لأنّه من غير الممتع أن أقوم بالأمر لوحدي

- تعليقاتي:

الأطفال يبنون معرفتهم

الدّافعيّة إلى التّعلّم قدرةٌ يكتسبها الطفل من خبراته العامّة، لكن هناك عدّة عوامل تحفّزها على نحو مباشر، مثل: وجود مثالٍ يحتذي به الطفل، والمُصارحة بالتّوقعات بين الطفل والكبار، التّعليم المباشر، أو تهيئة الطّفل للحياة الاجتماعية على أيدي الأشخاص المهمّين في حياته (خاصّة الأهل والمعلّمين). حين ينشأ الطفل في جوّ أُسَريّ يغذّي لديه الحسّ بقيمة الذّات، وبالمقدرة، وبالاستقلاليّة، وبالقدرة على التّأثير، يزداد ميله إلى الأخذ بالمخاطر الكامنة في عمليّة التّعلّم.

جيري بروفي(١٩٨٧)[٢] انظر المراجع

فُرص التّعلّم لدى الأطفال الصّغار في البيت، وفي المؤسّسة، وفي المجتمع المحلي

الطّفل محاطٌ بفرص عديدة لاختبار القراءة والكتابة في البيت، وفي المؤسّسة، وفي المجتمع المحلي

يحبّ الأطفال الصّغار لعبة "المدرسة". فهم:
- يقلّدون إخوتهم الأكبر سناً، ويخرطشون "واجباتهم المدرسيّة". إنّ الأطفال:
- يحبون "الكتابة": فهم يستخدمون القلم لعمل "إشاراتٍ" على الورقة، ويحاولون كتابة أسمائهم فينتجون الخَربَشات والعلامات غير المنتظمة...
- يتمتّعون بالرّسم.
- يحبّون "القراءة": فهم "يقرأون" الصّور، ويقلّدون الكبار والأطفال الأكبر سنّا، في عادات القراءة.

يتمتع الأطفال الأكبر سنّاً بالكتابة. ويمكنهم خلال اليوم أن يمرّوا بعددٍ من الخبرات المهمّة والممتعة في القراءة والكتابة؛ إذ إنّ في وُسعهم أن:
- يكتبوا الرّسائل والبطاقات.
- يعدّوا قائمةً بالمُشتريات اللاّزمة.
- يكتبوا اللاّفتات، ويصنّفوا الأغراض باستخدام رُقَعٍ صغيرة تحمل عناوين مثل:ممنوع اللّمس، هذه أغراضي، يمكنك أخذ واحدٍ..
- يكتبوا الرّسائل القصيرة والملحوظات لأفراد عائلتهم، ولأصدقائهم، ولمعلّميهم.

في المجتمع الذي يحترم الطّفل تتوفّر للطفل فرص كثيرة ومتنوّعة للتّعلّم

يحبّ الأطفال الصّغار أن يشاركوا في الأنشطة الحياتيّة. فهم يتمتّعون بمشاركة والديهم و/أو إخوتهم الكبار في:
- شراء الحاجيّات.
- إعداد الطعام.
- التّنظيف.
- العناية بالحيوانات البيتيّة.
- حضور المناسبات العائليّة، والأحداث الاجتماعيّة (النّزهات، والرّحلات).
- معاونة الأهل في عملهم أو في ممارسة هواياتهم.

يأخذ الأطفال الكبار زمام المسؤوليّة فعلاً إذا "سُمح" لهم، أو كان متوقّعاً منهم أن:
- يقوموا بالأعمال المنزليّة اليوميّة.
- يمارسوا هواياتهم واهتماماتهم.
- يشاركوا في المناسبات الاجتماعيّة، والثّقافية، والوطنيّة.
- يتابعوا الأخبار والأحداث الجارية

ملحوظة: تتوفّر الفُرص السّابقة في مُعظم المجتمعات، لكنّها لا تظهر فيها بنفس الدّرجة. ففي بعض المجتمعات، لا يدرك الكبار دائماً أهميّة توفير مثل هذه الفُرص للأطفال. وإذا حدث وأُتيحت هذه الفرص بصورة طبيعيّة، رأينا الكبار يتدخّلون في كثير من الأحيان، فيحوّلون الفرص إلى عوائق!

[٢] انظر المراجع. Brophy Jere: *On motivating students.*

فُرص وعوائق التّعلّم

١) نُراجع العناصر الأساسيّة الأربعة للتعلّم النّشط (الموجودة في الإطار أدناه) ونحدّد بحسبها بعض فُرص التّعلمّ النّشط التي تحدث على **نحوٍ طبيعيّ** في البيت، وفي المؤسسة، وفي المجتمع المحليّ.
٢) نذكر أمثلة على عملية التعلّمً من ملاحظاتنا للأطفال. قد تكون الأمثلة عبارة عن:
أ. تسجيلات للغة الطفل: حديث الطّفل مع نفسه أو مع الآخرين (من الكبار والأطفال) الذين يتواجدون بقربه، أو الذين يشاركونه النّشاط
ب. نتاج نشاط الطفل، مثل: الرسومات، والأغراض المجسّمة (يمكن الاكتفاء بتصوير الأغراض إذا صَعُب حملُها، أو إذا رغب الطّفل في الاحتفاظ بها)
ج. تقرير وصفيّ للحدث أو للحادثة.

لفتة نظر: عن طريق التّعلّم النّشط يكتسب الطّفل المعلومات:

١) عن عمليّة التّعلّم: فهو يتعرّف على طرق التّعلّم، ويكتشف موارده الدّاخليّة ويستخدمها (مثل: الحواسّ، الخيال، العواطف، الذات الجسميّة، التفكير، القدرة على التّركيز، التعبير اللّفظي)
٢) عن نفسه، وعن الأشخاص الذين يتفاعل معهم، الكبار والأطفال على حدٍّ سواء (ويشمل ذلك صورة الطّفل عن ذاته، ومواقفه من الحياة ومن التّعلّم)
٣) عن العالم بوجوهه المختلفة:الوجه المادّي، والاجتماعي، والثّقافي.

يرتكز "التّعلّم النّشط" على أربعة عناصر أساسيّة للتعلّم:

١) العمل المُباشر بالموادّ والأغراض:
يعتمد التّعلّم النّشط على استخدام المواد والأغراض، ونعني بها: الموادّ الطبيعيّة والمصنَّعة، أغراض البيت، الألعاب، التجهيزات والأدوات. يبدأ التّعلُّم في اللّحظة التي يقبض فيها الطفل الصّغير على الأغراض بيديه، ويتعرّف عليها باستخدام جسده وجميع حواسّه. إنّ تفحُّص الأغراض واختبارها يعطي الطّفل شيئا "حقيقيا" يفكّر به، ويتباحث فيه مع الآخرين. ومن خلال هذا النّوع من الخبرات "الملموسة"، يبني الطفل تدريجيّاً مفاهيمه المجرّدة عن المواد والناس.

٢) التّأمّل في الأفعال:
كي يفهم الطّفل العالم من حوله يلزمه أن يتفاعل معه على نحوٍ مثيرٍ للتفكير. يتطوّر فهم الطّفل للعالم حين يبادر إلى أفعالٍ نابعة عن حاجته إلى أن يختبر أفكاره، وأن يجد الإجابات على أسئلته. حين يتأمّل الطفل أفعاله يتطوّر فكره وفهمه لما حوله.

٣) الدّافعيّة المتأصّلة، والقدرة على الابتكار وتوليد الأفكار:
إنّ ميول الطفل الذّاتيّة وأسئلته ومقاصده تقوده إلى الاكتشاف والتّجريب وبناء معرفةٍ وفهمٍ جديدَيْن. والأطفال، مثلُهُم كمثل المُخترعين، يبتكرون حلولاً متميّزة ونتاجاً فريداً. إنّ تفكير الأطفال في هذه الابتكارات وفي إنتاجها هي الطّريق لوصولهم إلى فهم العالم.من المهمّ أيضاً أن نُقرّ بأنّ أخطاء الأطفال لا تقلّ أهميّة عن نجاحاتهم في كونها تساعدهم في فهم العالم.

٤) حلّ المشاكل:

إنّ الخبرات التي تتيح للأطفال إحداث أثرٍ مُرتقَبٍ أو غير مرتقبٍ هي عاملٌ أساسي في تطوّر قدرتهم على التّفكير وعلى الاستنتاج المنطقي. حين يصادف الأطفال مشاكل حقيقيّة في حياتهم-وهي بمثابة نتائج غير متوقّعة أو عراقيل تمنعهم من تحقيق مقاصدهم-فإنّ عمليّة التّوفيق ما بين "غير المتوقَّع" وبين "المعروف" عن العالم في أذهانهم تحفّز نموّهم وتعلّمهم[٢].

لفتة نظر!

* إنّ الأطفال الذين يمتلكون مشاعر إيجابيّة، مثل: تقدير الذّات، والإحساس بالتّمكّن من الأمور وبالتّحكّم فيها، يمكنهم أن يتجاوزوا الخبرات الصّعبة بسهولة أكثر من باقي الأطفال.
* يتمكّن هؤلاء الأطفال من أن يستقوا خبراتٍ أكثر إيجابيّة من البيئة المحيطة بهم.
* يتّسم هؤلاء الأطفال بالمبادرة في إنجاز المهام، وفي بناء العلاقات مع الآخرين.
* إنّ الطفل الذي يمتلك مفهوماً إيجابيّاً عن نفسه يسعى إلى بناء العلاقات والخبرات التي تعزّز من فرص نجاحه، ويهتم بالحفاظ عليها. تؤدّي هذه النّجاحات إلى تعميق حسّ الطفل بتقديره لذاته، وبقدرته على التّمكّن من الأمور، ممّا يشجّعه على خوض المزيد من الخبرات، وبناء العلاقات الإيجابيّة. من المهمّ أن نتذكّر أنّ دورة النجاح هذه تعيد إنتاج ذاتها مراراً وتكراراً، تماماً كدورة الفشل.

[١] مؤسسة هاي/سكوب للبحوث التّربويّة

[٢] للمزيد من المعلومات حول التّعلم النّشط، يمكن الرّجوع إلى: رزمة المنشّط في العمل مع الأطفال والنّاشئة من الفتيان والفتيات في نهج من طفل إلى طفل، الجزء الأوّل، انظر المراجع.

(الجلسة ب)

النشاط الأول:

فُرص وعوائق التّعلّم

يجري النّظر إلى السّنوات الأولى من حياة الطفل على أنّها الأساس لتعلّم المهارات والمواقف التي تلازم الإنسان طوال حياته[1].

[1] المجموعة الاستشاريّة: مبادئ البرمجة لرعاية وتنمية الطفولة المبكرة

في مجموعات صغيرة (ذات المجموعات من العمل الميداني)

- نعدّ عرضاً لعمل المجموعة حول فُرص وعوائق التّعلّم التي يصادفها الأطفال في مجتمعنا.

في الجلسة المشتركة

- تقدّم المجموعات الصّغيرة عروضها، ويتلوها نقاش.

النشاط الثاني:

الطفل «المزدهر»

في الجلسة المشتركة

إنّ تخطيط الأنشطة والبرامج الموجّهة للأهل وللأطفال الصّغار يجب أن يتعدّى دائرة إكساب الأطفال المهارات اللاّزمة لحياة المدرسة فقط (المصدر السّابق).

- ننظر في العوائق التي حدّدناها في النّشاط السّابق، ونثير نقاشاً حول البرامج المطلوبة من أجل مساندة الكبار (ممّن يعملون ويعيشون مع الأطفال الصّغار) في تعزيز فُرص التعلّم للأطفال.

في مجموعات صغيرة

- نتداول في العبارة التالية بالنّظر إلى دور الكبار في تعزيز فُرص التّعلّم للأطفال الصّغار:

«إنّ هدف التربية والتّعليم في السّنوات الأولى هو تعزيز حسّ الطفل بقيمة الذّات، وبالاستقلال الفكري والحركي والأخلاقي، وتنمية روح المبادرة لديه».

النشاط الثالث:

الكبار والأطفال يتعلّمون

في الجلسة المشتركة

- تعرض المجموعات الصّغيرة حصيلة عملها.
- نشجّع المشاركين على طرح بعض التّوصيات للكبار، بناءً على مردود المجموعات الصّغيرة، وأخذاً بما يلي:

"إنّ المؤيّدين "للمنهاج النّمائي"(و) ينظرون إلى التّعلّم على أنّه تبادلٌ نشط ما بين الطّفل وبين بيئته، حيث يشكل المعلّم/المعلّمة عنصراً أساسياً فيه. وفقاً لهذا المنهاج، يبادر المعلمون والمعلّمات إلى أنشطة تُعزّز قدرات الطفل على التّفكير المنطقي، وعلى حلّ المشاكل. وهم يتفاعلون مع الطفل أثناء انهماكه في النشاط، (الذي يقوم هو بتحديد مساره) فيقترحون عليه أفكاراً جديدة، ويعمّقون عمليّة التّعلم لديه. يُعتبر "الصّف المفتوح(و)" والمنهاج الذي يشجّع التّفاعل (بين الأطفال، وبين الطفل والبالغ) من التّوجّهات غير التلقينية، لأنّه نادراً ما يقوم المعلّمون والمعلّمات "بتعليم" الأطفال مباشرةً بهدف إكسابهم مهاراتٍ لا علاقة بينها.

ملاحظة: يصحّ ما ذُكر أعلاه في البيت، وفي المجتمع المحلّي أيضاً، حين يعي الكبار وجود العديد من فرص التّعلّم في البيئة الطبيعيّة للأطفال.

يجب أن يكون التّشديد على **كيف نتعلّم** (أي على المواقف الإيجابيّة تجاه التّعلّم، وتجاه مهارات التّفكير) بدل التّشديد على **ماذا نتعلّم** (المصدر السّابق).

٣ Ellen C. Frede: *The Role of Program Quality In Producting Early Childhood Program Benefits*. انظر المراجع.

المنهاج النّمائي: Developmental Curriculum

الصّف المفتوح: Open Classroom

موزَّع: ماذا بعد؟

(هذا الموزّع يساعد المشاركين على التأمل في الخبرة التدريبية التي اكتسبوها وفي أثرها على عملهم)

أفكار وتوصيات للعمل في المستقبل

☺ **نشاطٌ فردي:**

نفكّر في الأسئلة التالية، وندوّن ملاحظاتنا:

- ما هي "الرّسائل" الرّئيسيّة التي أحملها معي من العمل على هذا الموضوع؟
- ما هي أبعاد هذه الرّسائل على عملي؟
- بناءً على ما تعلّمتُه من العمل على هذا الموضوع، ما الذي يمكن أن أقوم به فعليّاً من أجل تحسين رعاية وتنمية الطفولة المبكرة في إطار عملي؟

- ما هي الخطوات العمليّة المترتّبة عن ذلك:
  - على المدى القريب ؟
  - على المدى المتوسّط؟
  - على المدى البعيد؟

- ما هي العوائق المحتَمَلة؟
- كيف يمكنني أن أتغلّب عليها؟

☺☺ **في مجموعاتٍ ثنائيّة:**

نتشارك أفكارنا مع زميلنا/زميلتنا. نفكّر معاً في الخطوات العمليّة التي يمكن أن تؤدّي إلى إحداث تغييراتٍ إيجابيّة في رعاية وتنمية الطفولة المبكرة في محيط عملنا، وفي المحيط المحلّي. نساند بعضنا بعضاً أيضاً في تحديد العوائق بصورة واضحة، بحيث يسهل علينا أن نركّز على ما نقدر حقاً أن نقوم به.

☺ **نشاطٌ فردي:**

بناءً على النقاش مع زميلنا/زميلتنا، نضع خطّة عملٍ خاصّة بنا، ونحدّد فيها ما سنقوم به على المدى القريب والمتوسّط والبعيد بهدف تطبيق الأفكار التي استكشفناها في العمل على هذا الموضوع. سيكون مفيداً أن نراجع هذه الخطة عدّة مرّاتٍ في الأشهر المقبلة.

القسم الثاني: الأطفال يتعلّمون وينمون
الوحدة السادسة: التّقييم، المنالية(و)، المُساءلة(ط)، ومشاركة الأطفال

١٦ الموضوع:
هل الأطفال يتعلّمون حقّاً؟

الغاية:
رصد وتقييم قدرة الطفل على التّعلّم لوحده.

الهدف:
تحديد مؤشّراتٍ تساعد في رصد نموّ الطّفل وتطوّره.

مفاهيم ومسائل

نُورد فيما يلي أغراض التّعلّم الأربعة الأساسيّة، وقد قامت بتسليط الضّوء عليها اللّجنة الدّوليّة للتّربية وللتعليم في القرن الواحد والعشرين، والمعروفة باسم "لجنة ديلور"[١]:

١. نتعلّم أن نعرف:
وذلك حتّى نحصل على الأدوات "والمفاتيح" اللاّزمة لفهم العالم. إنّ هذا يعني أيضاً أن نتعلّم "كيف نتعلّم" كي تبقى لدينا القدرة على اكتساب معلوماتٍ جديدة ومتجدّدة مدى الحياة.

٢. نتعلّم أن نعمل:
وذلك حتّى يتمكّن كلّ واحدٍ منّا أن يكون "فاعلاً" كذلك "مفكّراً"، وحتّى يتعدّى ما نكتسبه حدودَ المهارات المهنيّة إلى اكتساب قدراتٍ أشمل تساعدنا في معالجة الأوضاع المختلفة، وفي العمل الجماعي ضمن الفريق.

٣. نتعلّم أن نعيش معاً:
ويحدث ذلك حين نرقى في فهمنا للآخرين ولتاريخهم، ولتقاليدهم، ولعالمهم الرّوحاني، حتى نتمكّن من التّعاون معهم ومن مشاركتهم في جميع ميادين النّشاط الإنساني. من جُملة ما يعني هذا "أن نتعلّم الرغبةَ في العَيْش معاً" من خلال تقدير التّكافُل الحاصل بين النّاس برَوحيّة الاحترام لقيمِ التّعدّديّة، والتفاهم المتبادل، والسّلام.

٤. نتعلّم أن نكون:
وذلك حتّى نطوّر شخصياتنا على نحوٍ أفضل، وحتّى نتمكّن من العمل بمزيد من الاستقلاليّة، والحكمة، والمسؤولية الذّاتيّة. وفي مَعرض هذا، على عمليّة التّعلّم أن تفعّل

(و) المنالية (Accessibility): سهولة الوصول إلى الموارد.

المساءلة (Accountability): المُطالبة بإعطاء حِسابٍ يظهر مسؤوليّة الفرد في الأمر.

١ Moderator for the **Learning Floor** in *Children's House* in *UNESCO's Early Childhood and Family Unit (ECF)*.
جاك ديلور، كان المدير العام لمنظمة اليونيسكو. انظر المراجع.

كلّ الإمكانات الكامنة في الفرد، مثل: الذاكرة، التفكير المنطقي، الخيال، القدرة البدنيّة، الحسّ الجمالي، ومهارات الاتّصال.

أركان التعلم الأساسية: أن نتعلم العمل.

حين نرصد التّقدّم الذي يُحرزه الأطفال، فمن المهمّ أن:

١. نعرف عن عمليّة النموّ والتعلّم لدى الأطفال، وعن خصائص الفئات العُمريّة.
٢. نعرف عن الطّفل الفَرد، فكلّ طفل خاصّ ومتميّز.
٣. نعرف خصائص البيئة الاجتماعيّة والثّقافيّة للطفل؛ إذ إنّ الأطفال **يتعلّمون ما يعيشونه.**

النشاط الأول: (الجلسة أ)

إختَرْ/إختاري بطاقةً!

في الجلسة المشتركة

- نعرّف المشاركين بالنّشاط:
  * نخلط البطاقات، ونرتّبها فوق بعضها البعض في أربع أو خمس رُزَمٍ (نتأكّد من وجود عددٍ كافٍ من البطاقات يتساوى، على الأقلّ، مع عدد المشاركين).
  * يتوزّع المشاركون في مجموعاتٍ متساوية الحجم، وبعدد رزم البطاقات (بحيث لا يتعدّى حجم المجموعة ستّة أفرادٍ، من ضمنهم قائد المجموعة).
  * يتسلّم قائد كلّ مجموعةٍ رزمةً واحدة.
  * يختار كلّ مشاركٍ بطاقةً واحدةً من الرّزمة.
  * يدوّن كلّ مشاركٍ بمفرده مثلاً يبيّن أنّ الطفلة أوالطفل (الذي يشير اللّون إلى خصائصه) قد اختبر التّعلّم في المجال المُشار إليه في البطاقة.

نجهّز رزمةً من البطاقات المتميّزة عن بعضها باللّون، بحيث أنّ:
الأحمر = كلّ الأطفال في عمر ٣-٥ سنوات
الأزرق = طفل نعرفه/طفلة نعرفها في عمر ٣-٥ سنوات
الأصفر=كلّ الأطفال في عمر ٦-٩ سنوات
الأخضر=طفل نعرفه/طفلة نعرفها في سنّ ٦-٩ سنوات
نجهّز ثماني بطاقاتٍ من كلّ لون.

في مجموعات صغيرة

- يتشارك أفراد المجموعة الأمثلة.
- على ورقةٍ كبيرة يرسم المشاركون الجدول التالي، ويصنّفون الأمثلة في خاناته:

	الأحمر	الأزرق	الأصفر	الأخضر
النّمو اللّغوي				
الكتابة				
الإصغاء				
القراءة				
المهارات الذّهنيّة				
المهارات الحسابيّة				
النّمو العاطفي والاجتماعي				
مهارات المساعدة الذّاتيّة				

يجب أن تشتمل كلّ خانة على تعابير "مفتاح" تصف المثال باختصار، وتبيّن العلاقة بين الطفل وبين المشارك أو المشاركة. كذلك من المهمّ أن نذكر المكان أو المحيط الذي حدث فيه المثل (البيت، المجتمع المحلّي، أو المؤسّسة).
ملحوظة: يبلّغ كلّ مشارك قائد المجموعة فقط بهذه المعلومات،حتّى لا يتأثّر المشاركون بخيارات بعضهم البعض.

على كلّ بطاقةٍ نسجّل تعبيراً واحداً من بين التعابير التالية المرتبطة بمجالات النّمو[1]:
* النّمو اللغوي
* الكتابة
* الإصغاء
* القراءة
* المهارات الذّهنيّة
* المهارات الحسابية
* النّمو الاجتماعي والعاطفي
* مهارات المساعدة الذّاتيّة

إنّ التّأمل في خيارات المشاركين أمرٌ مثيرٌ للاهتمام حقّاً. فهل، على سبيل المثال، اقتصرت أمثلتهم حول القراءة والكتابة على المؤسّسة فقط؟ ومن هم الأطفال الذين خطروا في بالهم حين فكّروا "بكلّ الأطفال"؟

[1] سوزان جيندريتش, تعاقب إنماء المهارات، انظر المراجع.

في الجلسة المشتركة

- تعرض كلّ مجموعةٍ الجدول الذي أعدّته.
- نثير نقاشاً حول الخيارات الواردة في أمثلة المشاركين. ماذا تعكس هذه الخيارات؟

إنّ خيارات المشاركين تُخبّر الكثير عن مواقفهم من "**كلّ الأطفال**"، ومن الرّأي القائل بأنّ "**العيش تعلّمٌ**".

النشاط الثاني:

أنواع التّعلّم-المؤشّرات

في مجموعات صغيرة (ذات المجموعات التي تشكّلت في النشاط الأول)

نجد في "مقدّمة هذا الموضوع" وصفاً لكلّ نوعٍ من أنواع التّعلّم.

- يُجري المشاركون تحليلاً للأمثلة على ضوء "أنواع التّعلم" التي أبرزتها "اللّجنة الدّوليّة للتّربية والتّعليم في القرن الواحد والعشرين".
- بناءً على التّحليل، يستخلص المشاركون قائمة من المؤشّرات على نموّ الطّفل في كلّ مجالٍ من مجالات النّمو التي تباحثوا فيها.

النشاط الثالث:

رصد نموّ الطفل وتطوّره

في الجلسة المشتركة

- تعرض كلّ مجموعةٍ قائمة المؤشّرات التي أعدّتها.
- نثير نقاشاً حول المؤشّرات التي استخلصتها كلّ المجموعات.
- نجمع المؤشّرات في قائمة واحدة، ونضيف ما نقص منها.

ملحوظتان:

- لدى عرض المؤشّرات يجب تحديد الفئة العُمريّة للأطفال؛ إذ إنّها تعكس القدرات المتنامية لدى الأطفال الصّغار.
- يجب أن تعكس المؤشّرات قدرات الأطفال الصّغار، بغضّ النّظر عن المكان أو الوضع الذي يحدث فيه السّلوك.

في مجموعات صغيرة

- نتباحث في أنواع المصادر المختلفة للمعلومات، والتي يمكن أن نستقي منها أدلّةً على تعلّم الطّفل (مثل: سجلاّت الملاحظة الخاصّة بالمعلّم/المعلّمة، الملف الخاصّ بأعمال الطّفل، تقارير الأهل..)

ملاحظة: علينا التّأكّد من أن يراعي المشاركون ما يلي:
** أن تكون المؤشّرات عبارة عن سلوكيّات يمكن ملاحظتها.*
** أن تكون اللغة المستخدمة موضوعيّة قدر الإمكان، وأن تخلو من أحكامٍ مسبقة ترتبط بالنوع الاجتماعي، أو بالأصول الثقافيّة، أو بالحاجات الخاصّة للأطفال.*

الإعداد للعمل الميداني (الجلسة أ)

نموّ اللّغة والقدرات

في الجلسة المشتركة

- نثير مناقشةً عامّة حول حصيلة عمل المجموعات على رصد تطوّر الطفل.
- نتّفق على اختيار الوسائل لرصد نمو القدرات التّعلّميّة لدى الأطفال في مجتمعنا.
- نتوزّع في مجموعات صغيرة.

في مجموعات صغيرة

- بناءً على موزّع المهام للعمل الميداني، نتّفق على طرق عمل تمكّننا من رصد نموّ القدرات التّعلّميّة لدى الأطفال في مجتمعنا.

"ربّما ما يزال الأطفال "يتأرجحون" في نموّهم وفقاً لمزاجهم وللظروف المحيطة بهم. لكنّ في داخلهم تتنامى القدرة على التّعامل مع المتغيَّر والمُفاجئ، خاصّة إذا توفّرت لهم أجواء مساندة من الدّعم العاطفي، والاحترام، والتّقبّل[٢]."

[٢] التّربية في جيل الطفولة المبكرة – منهاج Te Whariki. انظر المراجع.

نمو التّعلّم والقدرات

أمثلة على مؤشّرات النّمو في عمر سنتين حتى ٦سنوات[١]

النّمو الإدراكي

وهو قدرة الطفل على تفسير الصّور والرّسومات التي تمثّل الأشياء والنّاس في محيطه القريب.
في مرحلة ما قبل المدرسة: عادةً ما تكون رسومات الأطفال متعدّدة وزاهية الألوان، تعبيريّة، وذات وتيرة رسمٍ واحدة.

التّرميز (و)

يتمكّن الطفل ما بين عمر سنتين إلى ٤ سنواتٍ من أن يمثّل برموزٍ شيئاً واحداً من بين الأشياء المحيطة به. وتتطّور هذه القدرة مع نموّ الطفل، فيصبح بإمكانه ما بين عمر الرّابعة والسّادسة أن يدمج ما بين التمثيل برموزٍ إلى شيئين أو أكثر (إنّ القدرة على "التّظاهر" مرتبطة بالقدرة على التّرميز-أي القدرة على التّفكير بخصائص الأشياء دون الحاجة إلى التّفاعل معها مباشرةً. ويمكننا القول إنّ نموّ القدرة على التّرميز هي بمثابة حجر الزّاوية للنّمو الحاصل في مرحلة "ما قبل العمليّات الذّهنيّة"(و) بحسب تعريف بياجيه).

المحاكاة(التّقليد)

يتمكّن الطفل الرّضيع من تقليد الفعل فقط في لحظة مراقبته له. لكنّنا نرى لاحقاً أنّ اكتساب الطّفل مهارات "التّرميز" يمنحه القدرة على "**المحاكاة المؤجّلة**" - وهي العملية التي يراقب بها الطفل شيئاً أو حدثاً ما، ويختزنه في ذاكرته، وفي وقتٍ لاحقٍ يستلُّهُ من الذّاكرة ويقلّده على نحوٍ نشط. ننوّه أيضاً إلى أنّ "المحاكاة" تتطلّب القدرة على اعتبار وجهة نظر الآخر.

الذّاكرة

وهي القدرة على الإشارة إلى المعلومات برموزٍ، واختزانها، ومن ثمّ استردادها. والذّاكرة نوعان: **الذّاكرة القصيرة الأمد، والذاكرة الطّويلة الأمد**. تقوم الأولى منهما، وهي الذّاكرة الفاعلة باستمرارٍ "بمعالجة" المعلومات التي تمّ استردادها، وذلك بعد مرور بضع ثوانٍ أو دقائق على الإشارة إليها برموزٍ. يتمكّن الأطفال في سنّ ما قبل المدرسة من استخدام الذّاكرة القصيرة الأمد والطّويلة الأمد على حدٍّ سواء (كي يستطيع الطفل أن يفهم وُجهة نظر الآخرين، يلزمه أن يكون قادراً على التّذكّر).

التّرميز: (Representation)
(و) المرحلة ما قبل العمليّة: (Pre-Operational stage)

[١] لاندرز، كاسي:النّمو والتّطوّر في الطفولة المبكرة من عمر سنتين حتى ٦سنوات،انظر المراجع.

اللّعب

كلّما اقترب الطّفل من سنّ الالتحاق بالمدرسة قلّ لعبه الفرديّ، وزاد ميله إلى اللّعب مع الأطفال الآخرين:

- في عمر السّنتين: يغلب الطّابع **الفردي** على لَعِب الطّفل، ويبقى تفاعله الاجتماعي مع الأطفال الآخرين محدوداً وبسيطاً.
- تظهر بوادر "**اللّعب المتوازي**" في عُمر السّنتين، ويغدو شائعاً في عمر ٣ سنوات. في هذا النّمط من اللّعب يتأثّر الطّفل بأنشطة الأطفال الآخرين (يقلّدهم أو يستوحي من نشاطهم نشاطاً آخر)، لكنّه لا يشاركهم فعليّاً في تنفيذ النّشاط. ومع تطوّر قدرات التّفكير لدى الطّفل يصبح لَعبه الانفرادي، ولعبه مع الآخرين، أكثر تعقيداً.
- مع بلوغ الطّفل عامه الرّابع يطغى "**اللّعب التّعاوني**" على أنماط اللّعب الأخرى. وفي هذه السّن يفترض مضمون اللّعب مستوًى جديداً من الفهم، فنرى بداياتٍ لاهتمام الأطفال في ألعابٍ تحكمها قوانين بسيطة.
- مهما يكُن عمر الطّفل فإنّ مشاكله وهواجسه تنعكس في لَعِبه. ويوفّر اللّعب للطفل فرصةً للتحكّم بالأمور بنفسه.

التّفكير المركَّب

عادةً ما يواجه الطفل في عُمر ما قبل المدرسة صعوبةً في تنظيم أفكاره، أو في التّحكّم بها. فهو قادرٌ فقط على معالجة العلاقات البسيطة وغير المعقّدة بين الأفكار، حتى حين يصبح بإمكانه أن يمثّل الأشياء برموزٍ. لذا نراه عادةً يميل إلى أن يسرح بأفكاره.

تؤدّي هذه الصعوبة إلى تطوّر نمطٍ من التّفكير يُعرَف "بالتّفكير المركَّب"، أي ربط الأفكار ببعضها من دون منظومةٍ أو مفهومٍ يجمعها. فبينما تحضُرُ الرّوابط بين أفكار الطفل، يغيب أيّ مفهوم يجمع بينها.

التّشخيص (الأنْسَنة)

من الصّفات المميّزة لتفكير الأطفال في عُمر ما قبل المدرسة أن ينسبوا خصائص إنسانيّة إلى الجماد، أو النبات، أو الحيوان. ويمكن تعليل ذلك بحقيقة أنّ الأطفال قد تعلّموا حديثاً أن يفرّقوا ما بين أفعالهم هم، وبين أفعال النّاس الآخرين أو الأشياء. إنّهم، إذاً، ما زالوا غير قادرين على التّمييز بوضوحٍ ما بين خصائص "الأشياء" وخصائص "النّاس".

اكتساب اللّغة

تدفع "الأَنَويّة"(و) بالطّفل إلى الحديث عمّا يشعر أو يفكّر به دون توقّفٍ، وإلى الافتراض بأنّ الآخرين يعرفون ما يدور في رأسه في تلك اللحظة. وغالباً ما نراه يُجري محادثةً أشبه بالحوار مع نفسه، و«يقفز» بين مواضيع الحديث، دون أن يبدو عليه أنّه يُلقي بالاً إلى ردود فعل المستمع.

ضبط النّفس

أثناء عمليّة اكتساب الحسّ الأساسي بالهويّة يتعلّم الطفل التّمييز ما بين السّلوكيّات "المقبولة"، وبين "السّلوكيّات غير المقبولة". ويتوقّع الكبار منه أن يتعلّم قواعد السّلوك اللاّئق، وأن يتبنّاها، وأيضاً أن يتّبعها حتّى لو كان بعيداً عن عيون الكبار المراقِبة. لقد افترض "بياجيه» أنّ معتقدات الطّفل منشأُها ما اختبره من حدود فرضها عليه الكبار من حوله. يستشعر الطفل الحدود من خلال ردود فعل الكبار على أفعاله وأقواله، فيستدخلها شيئاً فشيئاً.

على عتبة عُمر السّادسة يصبح الطفل حسّاساً للمعايير الاجتماعيّة المرتبطة "بالمقبول" و "بغير المقبول"، ويبدأ في توقّع ردود فعل الكبار، فيخطّط أفعاله وفقاً لها. يمكننا القول، إذاً، إنّ الطفل يذوّت(و) معايير الكبار حين يجتمع لديه أمران: الرّغبة بالامتثال لمعايير الكبار، والقدرة على توقّع ردود فعلهم.

كي يسلك الطفل وفق المعايير الاجتماعيّة السّائدة، عليه أن يكتسب القدرة على ضبط سلوكه. وضبط السّلوك يعني أن يكون المرء قادراً على الامتناع عن بعض الأفعال، والقيام بأخرى تنصّ عليها قواعد موضوعة سلفاً، حتّى لو لم يرغب في القيام بها.

إنّ طفل ما قبل المدرسة ما زال محتاجاً في بعض المواقف إلى تدخّل الكبار من أجل مساعدته في تثبيت الحدود، وفي الحفاظ على سلامته، وعلى سلامة مَن وما حوله.

(و) الأنويّة (Ego-Centrism):التّمركز حول الذّات.
يذوّت الأمر: يستدخله، يجعله جزءاً من ذاته.

النشاط الأول: (الجلسة ب)

هل الأطفال في مجتمعنا يتعلّمون؟

في مجموعات صغيرة (ذات المجموعات التي تشكّلت في العمل الميداني)

- نتشارك في مردود عملنا الميداني.
- نعدّ عرضاً لعمل المجموعة.
- نجهّز لإقامة معرضٍ لحصيلة عملنا الميداني.

نجهّز المعرض لحصيلة عمل المجموعات الميداني. وفي سبيل ذلك، يلزمنا أن نعرف المَنحى الذي اتّخذته المجموعات في عملها.

نشاط فردي

- نُلقي نظرةً على المعرض، ونعلّق عليه.

في الجلسة المشتركة

- تقدّم المجموعات عروضها.
- تجري مناقشة مردود المشاركين على العروض وعلى المعرض.

النشاط الثاني:

ماذا يتعلّم الأطفال في مجتمعنا؟

في مجموعات صغيرة

- نستخدم الموزَّع الخاصّ بهذا النّشاط (الموزَّع ب-١) من أجل مناقشة النّتائج التي توصّلنا إليها في عملنا الميداني.
- نسجّل قائمةً باستنتاجات عامّةً حول:
  * المواقف التي يحملها الأطفال في مجتمعنا
  * الأمور التي يتعلّم الأطفال القيام بها
  * ما يتعلّمه الأطفال عن:
    - أنفسهم
    - النّاس (المجتمع المحلي)
    - الحياة عامّةً
- نعدّ عرضاً إبداعيّاً لحصيلة عملنا في المجموعة.

تتطوّر على نحوٍ مطّرد قدرات الأطفال على استخدام اللغة، وعلى التّساؤل والبحث، وعلى فهم وجهات النّظر الأخرى. ويزداد اهتمامهم بالرّموز وبالإشارات التّمثيليّة. إنّ القدرة المتزايدة لدى الأطفال على تخطيط نشاطهم ومراقبته تبدو جليّاً في وعيهم المتنامي لأنفسهم كمتعلّمين[1].

[1] التّربية في الطفولة المبكرة – منهاج تي- واريكي. انظر المراجع.

في الجلسة المشتركة

- تقدّم المجموعات عروضها حول "ما يتعلّمه الأطفال في مجتمعنا"، وتتمّ مناقشة العروض.

النشاط الثالث:

ما يحتاجه الأطفال من أجل مواصلة تعلّمهم..

في مجموعات صغيرة (تتشكّل على نحو اعتباطيّ)

- تختار كلّ مجموعة موضوعاً واحداً للمناقشة. فيما يلي اقتراحٌ بعض المواضيع المطروحة للنقاش:
  - الموارد المطلوبة، والبيئة التي يلزم توفيرها من أجل تحدّي ودعم الميول المتنوّعة والمتنامية لكل الأطفال، وتعزيز قدراتهم المتزايدة على حلّ المشاكل.
  - الفُرص التي يمكن توفيرها للأطفال كي يستخدموا اللغة من أجل أن يتقصّوا ويوجّهوا عمليّة التفكير لديهم، وما تفترضه هذه العملية من مهامٍ من أجل تحقيق التّعلّم.
  - الفُرص التي يمكن توفيرها لكل الأطفال من أجل تحدّي نموّهم الجسدي وقدرات التناسق المختلفة لديهم.
  - الفُرص التي يمكن توفيرها للأطفال من أجل أن "يخوضوا المغامرات" على نحوٍ تعاوني وتشاركي بينهم، وأيضاً من أجل أن يتمكّن كلّ طفلٍ على حدة من أن يوجّه دفّة التّحدي الماثل أمامه بنفسه.

من المهمّ توفير الفرص للطفل الصّغير من أجل أن يختبر تحدّياتٍ جدية تتلاءم مع قدراته المتنامية (المصدر نفسه).

إستقينا هذه المواضيع من منهاج تي- واريكي. انظر المراجع.

في الجلسة المشتركة

- تقدّم المجموعات مردود عملها، وتجري مناقشته.

يتشجع الأطفال على السؤال عن الأشياء المحيّرة التي تخالف توقعاتهم تثير الضحك عندهم!
(غوث الأطفال-لبنان)

بعض الخصائص المميّزة للأطفال الصّغار[٢]

- يتمكّن الأطفال الصّغار من التّعرّف على طيفٍ واسعٍ من الأنماط والأشياء المألوفة في العالم من حولهم. يشجّعهم هذا على السّؤال حين تصير الأشياء مَثار حيرةٍ لهم، وتبدو مخالفة لتوقعاتهم، وتصبح في نظرهم «سخيفة» ومثيرة للضّحك.

- يمتلك الأطفال الصّغار قدرات جديدة على استخدام الرّموز والإشارات التّمثيليّة، وعلى ابتكار الفنّ والموسيقى والرّقص، إلى جانب قدراتهم المتنامية على معالجة الكلمات والأرقام.

- إنّ التّطور المستمر في مهارات الكتابة والقراءة والحساب يتيح للطفل توظيف اللغة في عملياتٍ، مثل: التّفكير المنطقي، استكشاف الألفاظ، اللّعب بالألغاز وبالأُحجيات، ومعرفة المزيد عن العالم المادّي والاجتماعي.

- إنّ اتّساع الذّاكرة وتطوّرها عاملٌ مساهم في إغناء قدرة الأطفال الصّغار على سرد القصص، وعلى استخدام طرقٍ أكثر تعقيداً في حلّ المشاكل، وعلى التّركيز لفتراتٍ أطول، وعلى إبقاء شعلة الفضول متّقدة دوماً في داخلهم!

- يطوّر الأطفال الصّغار قدراتهم الاجتماعيّة التي تمكّنهم من بناء الصّداقات والحفاظ عليها. وتظهر لديهم في هذه المرحلة بواكير القدرة على رؤية وجهة نظر الآخر.

- يقوم الأطفال الصّغار بتعزيز وصقل مهاراتهم الجسديّة.

- ينمّي الأطفال الصّغار وعيهم لذاتهم «كمتعلّمين» من خلال قيامهم بالتّخطيط، وبالتّفحّص، وبالسّؤال، وبالتّفكير المتأمّل.

- يستخدم الأطفال الصّغار خيالهم من أجل استكشاف هويتهم، وهويّات الآخرين.

[٢] تربية الطفولة المبكرة- منهاج تي- واريكي (Te Whariki) نيوزلندا. الموقع الإلكتروني: www.TK1.org.nz

موزَّع: ماذا بعد؟

(هذا الموزّع يساعد المشاركين على التأمل في الخبرة التدريبية التي اكتسبوها وفي أثرها على عملهم)

أفكار وتوصيات للعمل في المستقبل

☺ **نشاطٌ فردي:**

نفكّر في الأسئلة التالية، وندوّن ملاحظاتنا:

- ما هي "الرّسائل" الرّئيسيّة التي أحملها معي من العمل على هذا الموضوع؟
- ما هي أبعاد هذه الرّسائل على عملي؟
- بناءً على ما تعلّمتُه من العمل على هذا الموضوع، ما الذي يمكن أن أقوم به فعليّاً من أجل تحسين رعاية وتنمية الطفولة المبكرة في إطار عملي؟

- ما هي الخطوات العمليّة المترتّبة عن ذلك:
  - على المدى القريب ؟
  - على المدى المتوسّط؟
  - على المدى البعيد؟

- ما هي العوائق المحتَمَلة؟
- كيف يمكنني أن أتغلّب عليها؟

☺☺ **في مجموعاتٍ ثنائيّة:**

نتشارك أفكارنا مع زميلنا/زميلتنا. نفكّر معاً في الخطوات العمليّة التي يمكن أن تؤدّي إلى إحداث تغييراتٍ إيجابيّة في رعاية وتنمية الطفولة المبكرة في محيط عملنا، وفي المحيط المحلّي. نساند بعضنا بعضاً أيضاً في تحديد العوائق بصورة واضحة، بحيث يسهل علينا أن نركّز على ما نقدر حقاً أن نقوم به.

☺ **نشاطٌ فردي:**

بناءً على النقاش مع زميلنا/زميلتنا، نضع خطّة عملٍ خاصّة بنا، ونحدّد فيها ما سنقوم به على المدى القريب والمتوسّط والبعيد بهدف تطبيق الأفكار التي استكشفناها في العمل على هذا الموضوع. سيكون مفيداً أن نراجع هذه الخطة عدّة مرّاتٍ في الأشهر المقبلة.

القسم الثاني: الأطفال يتعلّمون وينمون
الوحدة السادسة: التّقييم، الماليّة، المُساءلة، ومشاركة الأطفال

١٧ الموضوع:

أولويّات البرامج في البيت، والمجتمع المحلّي، والمؤسّسة

الغاية:
مراجعة مبادئ تطوير البرامج في الطفولة المبكرة من منظور حقوق الطّفل في النّهج الشّمولي التّكاملي.

الهدف:
النّظر في أثر بعض هذه المبادئ على وَضْع الأولويّات في برامج رعاية وتنمية الطفولة المبكرة.

مفاهيم ومسائل

يبني النهج الشمولي التكاملي على حقوق الطفل. وهذا ينعكس في المبادىء الـ ١٤ (انظر الجزء١، الفصل ١). لكن ما الذي يعنيه ذلك في ما يتعلق بأولويات برامج الطفولة المبكرة؟ الأمثلة التالية توضح كيف يمكن تطبيق الحقوق والمبادىء في الممارسة العملية.

أولويات في البرمجة (في ضوء المبادىء):

المصلحة الفُضلى	عدم التّمييز
المبدأ: **هناك "حياةٌ داخليّة" للطفل تظهر وتزدهر، خاصّة في الظروف المواتية.** - **في البيت:** تشجيع الرّاعين الأساسيين على احترام خصوصيّة الطفل[1]. - **في المجتمع المحلّي:** توفير أماكن وأنشطة ترفيهٍ في كلّ حيّ. - **في المؤسّسة:** إتاحة الوقت للنّشاط الحرّ، بحيث يتسنّى للطفل عمل ما يريد (ومن ضمنه الاستغراق في أحلام اليقظة!)	**المبدأ:** **يحدث النّمو في خطواتٍ متسلسلة يمكن التّنبّؤ بها، وتتّصف هذه الخطوات بوجود مراحل تكون فيها جاهزيّة الطّفل إلى التّعلّم في أوجها.** - **في البيت:** مساندة الرّاعين الأساسيين في التّوفيق ما بين حاجات النّمو المختلفة لأطفالهم (والتي تنبع من اختلاف في الأعمار والجنس، والقدرات..الخ). - **في المجتمع المحلّي:** تشكيل مجموعات الدّعم للأهل(و)، خاصّة الأهل الّذين يواجه أطفالُهُم صعوباتٍ ومشاكل في النّمو. - **في المؤسّسة:** تخطيط البرامج على نحوٍ مرِن ومناسب لقدرات الأطفال من فئاتٍ عُمريّة محدّدة.

مجموعة دّعم الأهل (Parents Support Group): (و)
وهي مجموعة تتكوّن عادةً من آباء وأمّهات، يتشاركون في خبراتهم الوالديّة، ويدعمون بعضهم في توفير بدائل تساندهم في توفير رعاية نوعيّة لأطفالهم، مثل: تبادل الأدوار في رعاية الأطفال، وفي إيصالهم إلى المدرسة/الحضانة، وفي استقبالهم بعد المدرسة، وفي تنظيم رحلاتٍ عائليّة، وما شابه.

مبادئ النّهج الشّمولي التّكاملي، كما تبنّتها شبكة العاملين والعاملات في رعاية وتنمية الطفولة المبكرة في ورشة الموارد العربية، أثناء اجتماعها الإقليمي في صيف ١٩٩٥. انظر المراجع.

لفتة نظر:

من المهمّ ألاّ نساوي الخصوصيّة بالسّريّة. ففي كثير من الأحيان، لا يتردد الكبار بالبوح للآخرين (كباراً وصغاراً) بتفاصيل حميمة خاصّة بالطّفل. وكثيراً ما يشعر الأهل، أو المعلمون، أو الإخوة الكبار أنّ بوسعهم الكشف عن تفاصيل حياة الطفل أو الطفلة، دون قيد أو تمييز، وبحضور الطفل أو بغيابه، ممّا يجعله يشعر بأنّه مكشوفٌ، وبأنّ الآخرين قد تخلّوا عنه. الخصوصيّة تعني أيضاً أنّ للطفل الحق في الامتناع عن مشاركة أغراضه أو مشاعره مع الآخرين، إذا تمّ ذلك بدون إذنه، أو بدون موافقةٍ واضحة منه.

المبدأ:

تربية الطفل تنطلق ممّا يقدر الطفل على القيام به.

- **في البيت:** مساندة الرّاعين الأساسيين في بناء توقّعات واقعيّة تتناسب مع إمكانات أطفالهم.
- **في المجتمع المحلّي:** توفير الأنشطة التي تأخذ بعين الاعتبار المستويات المختلفة في قدرات الأطفال (من الولادة حتى سنّ ١٨ سنة).
- **في المؤسّسة:** الاهتمام بكيف يتعلّم الطفل (أي بمسار التعلم) أكثر من الاهتمام بماذا يتعلّم (أي بالنّتاج).

المبدأ:

إنّ تنمية هويّة الطفل الثّقافيّة، ولغته الأم، وقيمه الخاصّة (المحلّية) مهمّة لنموّه السّوي والمتكامل.

- **في البيت:** إثارة وعي الرّاعين الأساسيين إلى القضايا المتعلّقة بالنّوع الاجتماعي (الجندر).
- **في المجتمع المحلّي:** تقديم برامج في وسائل الإعلام المحلّية، المرئية والمسموعة منها، ترتبط بالثّقافة المحلّية وتعكسها.
- **في المؤسّسة:** التّأكّد من أنّ نوعيّة المواد المقدّمة للأطفال تُراعي الثّقافة السّائدة في مجتمعهم.

الحق في الحياة، والبقاء والنّمو

المبدأ:

الطفولة مرحلة عمريّة قائمة ومتكاملة في حدّ ذاتها، ومن حقّ الطفل وحاجته أن يحياها بكاملها.

- **في البيت:** مساندة الأسرة في توفير خبرات نوعيّة لأطفالها.
- **في المجتمع المحلّي:** توفير فرص تعلّم تناسب «كلّ الأطفال» وتضعهم أمام تحدّيات جديدة.
- **في المؤسّسة:** النّظر إلى "الطّفل ككُلّ واحد وموحّد" عند إعداد البرامج.

المبدأ:

تنشئة الطفل على "الانضباط الذّاتي" من أجل ضمان حرّيته الشخصية والتصرّف بمسؤوليّة في محيطه الاجتماعي والثّقافي.

- **في البيت:** حثّ الأهل على السّماح لطفلهم بتولّي المسؤوليّة في شؤون حياته، وذلك بالتّناسب مع قدراته المتنامية.
- **في المجتمع المحلّي:** وَضع القواعد والنُّظُم الواضحة من أجل ضمان حرّية الطفل وحرّية الآخرين (من الكبار والصّغار).
- **في المؤسّسة:** التّأكّد من أنّ الكبار يتجاوبون عاطفياً مع الأطفال، ويتفاعلون معهم.

رأي الطّفل

المبدأ:

تربية الطفل هي تفاعلٌ ما بين إمكاناته الذّاتيّة وبين بيئته، وبضمنها، وعلى وجه الخصوص، الأشخاص الآخرين والمعرفة ذاتها.

- **في البيت:** تشجيع الأهل على أن يشاركوا طفلهم في أنشطة هادفة تتناسب وقدرات الطفل النّمائيّة.
- **في المجتمع المحلّي:** تلبية حاجة الطفل، الظاهرة أو الخفيّة، إلى اختبار تحدّيات مُثرية ومثيرة.
- **في المؤسّسة:** إتاحة الفُرص للأطفال لأن يختاروا، وتمكينهم من أن يستكشفوا ويختبروا عملية التّعلّم من أجل بناء عالم المعرفة الخاص بهم.

المبدأ:

تثمين "الدّافعيّة الدّاخليّة" للطفل التي تقوده إلى أن يبادر للقيام بأنشطة يوجّهها بنفسه، هو أمر بالغ الأهمية في تنمية الجوانب المختلفة من شخصيّة الطفل.

- **في البيت:** مساندة الرّاعين الأساسيين في أن يثقوا بقدرات أطفالهم الفطريّة، وإتاحة الفُرص لهم من أجل أن يعزّزوا في أطفالهم روح المبادرة وتقدير الذّات.
- **في المجتمع المحلّي:** إتاحة الفُرص للأطفال من أجل أن يتولّوا أدواراً قياديّة في مجتمعهم (الأطفال في سنّ ٧ سنوات وما فوق).
- **في المؤسّسة:** تصميم البرامج التي تضع الطفل في المركز، وتنمّي لديه الاستقلاليّة، وتقدير الذّات، وروح المبادرة.

النشاط الأول: (الجلسة أ)

الحقوق والمبادئ - لعبة "تداعي الأفكار"

في الجلسة المشتركة

- نعرّف المشاركين بخطوات اللعبة، وهي كالتالي:

١. يتوزّع المشاركون إلى أربع فِرَقٍ، يتبنّى كلٌّ فريقٍ أحد الحقوق الأساسيّة الأربعة.
٢. يتمّ عرض بطاقات المبادئ في مكان مركزّي بحيث يتسنّى للفِرَق جميعِها أن تراها وتصل إليها.
٣. يعيّن كلّ فريق "ساعياً"، مهمّتُهُ أن يُحضر لفريقه البطاقة التي تتضمّن مبدأً يمكن ربطه بالحقّ الّذي تبنّته المجموعة.

نخصّص ورقةً كبيرة لكلّ مبدأ من المبادئ الأربعة العامّة الواردة في اتّفاقيّة حقوق الطفل، وهي:
* عدم التّمييز
* المصلحة الفُضلى للطفل
* حياة الطّفل، بقاؤه، ونموّه
* رأي الطفل
نجهّز بطاقةً لكلّ مبدأ من مبادئ رعاية وتنمية الطفولة المبكرة.
يهدف هذا النشاط إلى إظهار أنّ لكلّ مبدأ أبعاداً على كلّ حقٍّ من الحقوق الأساسيّة للطفل.

قواعد اللّعبة:

- لا يمكن للفريق أن يحصل على أكثر من بطاقةٍ واحدة في نفس الوقت.
- قبل الانتقال إلى بطاقةٍ جديدة، على أفراد الفريق أن يُظهروا الرّابط ما بين المبدأ والحق، إمّا عن طريق الرّسم، أو الكتابة، أو إيراد الأمثلة.
- يفوز الفريق الذي يجمع أكبر عددٍ من المبادئ في "سلّة" الحقّ!

النشاط الثاني:

المصلحة الفُضلى وعدم التّمييز

في الجلسة المشتركة

- يعرض الفريقان: فريق «المصلحة الفُضلى» وفريق "عدم التّمييز" حصيلة عملهما.
- نثير مناقشةً عامّة حول حضور هذين الحقّين في المبادئ العامّة لرعاية وتنمية الطفولة المبكرة.

"لا يجوز لنا أبداً أن نترك الطّفل يجازف بالفشل، إلاّ إذا توفّر له احتمالٌ معقولٌ بالنّجاح"، والكلام للدكتورة مونتسوري.

في مجموعات صغيرة (ثلاث مجموعاتٍ تمثّل محيط: البيت، المؤسّسة، والمجتمع المحلّي)

- نقترح توصياتٍ من أجل تعزيز هذين الحقّين في كلّ محيطٍ ممّا سبق (يمكننا مراجعة الأمثلة في "مقدمة الموضوع").
- نعدّ معرضاً إبداعيّاً لحصيلة توصياتنا.

يمكن أن تكون لوحة المردود أيّة قطعة أثاث ذات سطحٍ مستوٍ (باب، ضلفة أو رفّ خزانة..إلخ).
من المفضّل أن نحفظ البطاقات حتى نستخدمها لاحقاً في نشاط التّقييم أثناء الجلسة (ب).

نشاط فردي

- نشاهد المعرض، ونسجّل تعليقاتنا على بطاقاتٍ صغيرة.
- يمكننا ، إذا أردنا، أن نلصق البطاقات على "لوحة المردود".

النشاط الثالث:

الحقّ في الحياة، والبقاء، والنّمو

في الجلسة المشتركة

- يقوم الفريق الذي عمل على "حقّ الطفل في الحياة، والبقاء والنّمو" بتقديم حصيلة عمله أمام المجموعة.
- نثير مناقشةً عامّة حول حضور هذا الحقّ في المبادئ العامّة لرعاية وتنمية الطفولة المبكرة.

"علينا أن ندرك أنّ بقاء الطّفل ونموّه **متلازمان**، فيلزمنا إذاً أن نعمل على دمج البرامج التي تعزّز بقاء الطفل ونموّه."
عن "نحو بداية عادلة للأطفال".
انظر المراجع.

في مجموعات صغيرة (ثلاث مجموعاتٍ تمثّل محيط: البيت، المؤسّسة، والمجتمع المحلّي)

- نقترح توصياتٍ من أجل تعزيز هذا الحقّ في كلّ محيطٍ ممّا سبق. (يمكننا مراجعة الأمثلة في "مقدمة الموضوع").
- نعدّ معرضاً إبداعيّاً لحصيلة توصياتنا.

"علينا أن ندرك أنّ هناك علاقة متبادلة ما بين حالة الطفل النفسيّة، وبين حالته الصّحية والغذائية ، فتتأثّر إحداهما بالأخرى وتؤثّر بها"(المصدر نفسه).

نشاط فردي

- نشاهد المعرض، ونسجّل تعليقاتنا على بطاقاتٍ صغيرة.
- يمكننا ، إذا أردنا، أن نلصق البطاقات على "لوحة المردود".

الإعداد للعمل الميداني (الجلسة أ)

طلبُ رأي الطّفل

في الجلسة المشتركة

- يقوم الفريق الذي عمل على «رأي الطفل» بتقديم حصيلة عمله أمام المجموعة.
- نثير مناقشةً عامّة حول حضور هذا الحقّ في المبادئ العامّة لرعاية وتنمية الطفولة المبكرة.
- نتداول في السّؤال: إلى أيّة درجة ينعكس رأي الطفل في مردود عمل الفريق؟
- نستكشف معاً طرقاً مباشرة وغير مباشرة للحصول على رأي الطفل.

في مجموعات صغيرة (ثلاث مجموعاتٍ تمثّل محيط: البيت، المؤسّسة، والمجتمع المحلّي)

- كلّ مجموعةٍ تحدّد طُرق عملها ضمن المحيط الذي اختارته، وذلك بهدف التّعرّف على:
  - وُجهة نظر البالغ في حقّ الطّفل في أن يكون له رأيٌ .
  - حسّ الطّفل بأنّ له الحقّ في أن يكون له رأيٌ .

الى أي درجة ينعكس رأي الطفل في مردود عمل الفريق؟

طَلَبُ رأي الطفل

قد تساعد الموارد التالية المشاركين في تحديد ما يبحثون عنه أثناء تعرّفهم على وُجُهات نظر الكبار والأطفال في حقّ الطّفل في أن يكون له رأيٌ.

قام معهد الأبحاث (Search Institute) بوضع إطارٍ لِميزات نموّ الأطفال، بهدف تحديد عناصر التّنمية السّليمة للأطفال، والتي تعتمد على مكامن القوّة في نموّهم[1].

الميزات الخارجيّة	بعض الملاحظات
المساندة:	يحتاج الأطفال إلى الشّعور بالدّعم، وبالعطف، وبالحبّ من قِبَل أهلهم، وجيرانهم، والناس الآخرين. وهم في حاجةٍ إلى بيئة إيجابيّة وداعمة، يمكن أن توفّرها بعض الهيئات والمؤسّسات، مثل: النوادي، والمكتبات العامّة، والمراكز الثقافيّة...إلخ.
* تواصل إيجابي بين أفراد العائلة	الأهل والأطفال يتواصلون على نحوٍ إيجابيّ. يشعر الأطفال أنّ بإمكانهم طلب مساعدة الأهل في تنفيذ مهامّ شائكة، أو في التّعامل مع أوضاعٍ صعبة.
* بيئة راعية خارج البيت	يتواجد الأطفال خارج البيت في بيئاتٍ راعية ومشجّعة لهم، مثل الحيّ الذي تسوده علاقات جيرة حسنة.
التّمكين:	يحتاج الأطفال إلى تقدير النّاس لهم، وإلى الحصول على فُرصٍ لمساعدة الآخرين. ومن أجل أن يحدث ذلك، يلزمهم أن يعيشوا بأمانٍ، وأن يشعروا بالطمأنينة.
* القيام بأدوارٍ مفيدة	يتمّ إشراك الأطفال في تنفيذ مهامّ عائليّة تتناسب وقدراتهم،سواء في المنزل أو في المجتمع المحلّي.
* تقديم الخدمة للآخرين	يقدّم الأطفال خدمةً للنّاس الآخرين، سواء في نطاق عائلتهم، و/أو في أيّ محيطٍ آخر.
الحدود والتّوقّعات:	يحتاج الأطفال إلى أن يعرفوا ما هو متوقّع منهم، وما إذا كانت تصرّفاتهم وأنشطتهم تقع «ضمن الحدود» أو خارجها.
* الحدود التي تضعها العائلة	تساعد العائلة الطفل في أن يعرف "ما له وما عليه". يتتبّع الأهل نشاط الأطفال، ويعلمون بمكان تواجدهم.
* الكبار كقدوة	يرى الطفل في سلوك الأهل والكبار الآخرين نموذجاً للسّلوك الإيجابي والمسؤول.
استخدام الوقت على نحوٍ بنّاء:	يحتاج الطفل إلى أن ينشط كلّ الوقت، فوتيرة نموّه تفوق وتيرة نموّ البالغ، ممّا يجعل للوقت قيمة كبيرة في حياته.
* الأنشطة الإبداعيّة	يشارك الأطفال في الأنشطة الإبداعيّة مثل: الموسيقى، الفنون، الدراما، وغيرها (كلّ يومٍ، أو على الأقل ثلاث ساعاتٍ في الأسبوع، في البيت و/أو في مكانٍ آخر).
* قضاء الوقت على نحوٍ إيجابي في المنزل، وبرفقة الأهل	يقضي الأطفال معظم الأمسيات والعُطل برفقة أهلهم في المنزل، ويقومون معاً بأعمالٍ روتينيّة ممتعة يمكن توقّعها(مثل تحضير الطعام، أو الاستحمام، أو قراءة القصّة، وغيرها).

ملاحظة: لقد ارتأينا، ولأغراض هذا الدّليل، أن نكتفي باستخدام كلمة 'الأطفال' في هذا الموضوع، وأن نُسقط كلمَتَيْ :الفتيات والشباب.

[1] معهد الأبحاث(Search Institute): تمّ اختيار هذه العناصر من مقدّمة الموضوع،ومن بين ٤٠ مِيزة لنموّ الأطفال في جيل ما قبل المدرسة، و٤٠ أخرى للأطفال في جيل المدرسة الابتدائيّة.انظر المراجع.

النشاط الأول: (الجلسة ب)

رأي الطفل كما يحضر في مجتمعنا

في مجموعات صغيرة

- نتبادل خبراتنا في العمل الميداني.
- نعدّ عرضاً لحصيلة خبراتنا.

ليس بالضرورة أن نجد أكثر وجهات النّظر إيجابيّةً بين الفئات الغنيّة أو المثقّفة. فالمجتمعات التي اختبرت العمل التّعاوني والتّضامن الجماعي غالباً ما تنظر إلى الأطفال نظرةً إيجابيّة، وتوفّر للأطفال فرصاً أفضل ليكون لهم رأيٌ خاصٌ بهم.

في الجلسة المشتركة

- تقدّم المجموعات عروضها.
- نثير مناقشةً عامّة حول العروض.
- نعرّف المشاركين بخطوات النّشاط التّالي:

١. يراجع المشاركون توصياتهم بشأن **تعزيز حقوق الطفل في البيت** وفي **المؤسّسة** (النشاط الثّاني والثالث من الجلسة أ) ويراجعون مردود نشاطهم الميداني ثمّ يحدّدون:
(أ) الخصائص **التي يشترك فيها** كلٌّ من البيت والمؤسسّة بما يتعلّق بتعزيز حقوق الطفل
(ب) الخصائص التي **ينفرد** فيها كلٌّ من البيت والمؤسسّة بما يتعلّق بتعزيز حقوق الطفل
٢. يجري المشاركون مقارنةً بين حصيلة عملهم السّابق وبين مضمون الموزَّع (ب-٢).
٣. يركّز المشاركون على دور **البالغ-المربّي** في المؤسّسة وفي البيت.

النشاط الثاني:

التربية التي مركزُها الطّفل: في البيت، وفي المؤسّسة

في مجموعات صغيرة (٤ مجموعات عمل: تركّز مجموعتان العمل على محيط البيت، وتركّز المجموعتان الأخريان على محيط المؤسّسة)

إنّ المعرفة ديناميّة ومتغيّرة ممّا يتطلّب من الكبار الذين يعيشون ويعملون مع الأطفال الصّغار أن يكونوا على استعدادٍ للتّعلّم مدى الحياة.

- نستعين بموزّع النّشاط (ب-٢) من أجل أن نناقش التّحديات الكامنة في التّحوّل من **النّهج التّقليدي** في التربية إلى **النّهج النّمائي**.
- نُجد الرّوابط ما بين هذه التّحدّيات وبين حقوق الطفل الأربعة الأساسيّة، كما تظهر في البيت وفي المؤسسة.

توجه الى النّهج التقليدي والنّهج النّمائي في التربية: راجع الجزء الأول.

في الجلسة المشتركة

- نناقش مردود عمل المجموعات.
- نخرج بتوصياتٍ عمليّة تهدف إلى مساندة الكبار في التّحوّل نحو نهجٍ في التربية ينطلق من الطفل، سواء في البيت أو في المؤسّسة.

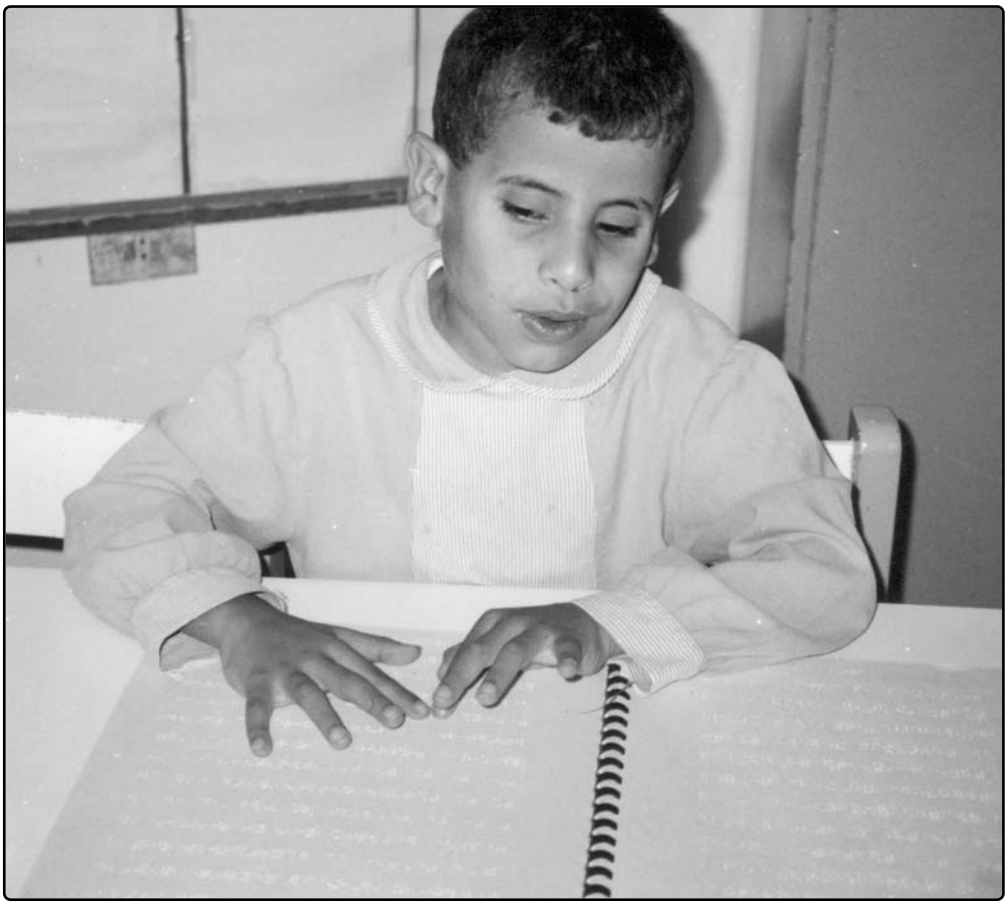
النشاط الثالث:

التّقييم- رعاية وتنمية الطفولة المبكّرة في مجتمعنا من منظور شمولي تكاملي

في الجلسة المشتركة

- نجمع مساهمات المشاركين كلّها خلال الجلسة، ونلخّصها بوضوح.
- ندعو المشاركين إلى نقاشٍ مفتوحٍ يهدف إلى الإجابة بوضوح على السؤال: **أين يقف مجتمعنا من النّهج الشّمولي التكاملي في رعاية وتنمية الطفولة المبكرة؟**

يمكننا أن نستخدم البطاقات التي علّقها المشاركون على "لوحة المردود" في الجلسة (أ) كفاتحةٍ لنشاط التّقييم.



التحدّي في التّحوّل من التربية التي تنطلق من النّتاج إلى التربية التي تنطلق من الطفل

- التّحوّل من التّشديد على **نتاج التربية**(ماذا يتعلّم الأطفال ؟وهل يتعلّمون جيّداً ؟) إلى التّشديد على عملية **التّعلّم** بحدّ ذاتها (هل يتعلّم الأطفال؟ وكيف يتعلّمون؟)
- يتغيّر دور البالغ من **مزوّد للمعلومات** إلى **مساند للطفل** في مسار تعلّمه. يقوم البالغ أيضاً باغتنام فرص التّعلم والتّخطيط المتوفّرة للطفل على نحوٍ طبيعيّ في محيطه، فيرتكز عليها من أجل أن يتيح له فرصاً أغنى وأشمل للتّعلّم.
- يركّز الكبار على تنمية الميل الفطري لدى الأطفال للتّعلم، فيرَوْن في عملية التعلّم بحدّ ذاتها مكافأة، مقابل التركيز على نتاج التّعلّم باستخدام أسلوب الثّواب والعقاب.
- احترام فردانيّة(و) كلّ طفلٍ كمتعلّم، مقابل التّوقع منه أن يتصرّف وفقاً لتوقعاتٍ ولنماذج سلوكيّة مرسومة مسبقاً.
- تشجيع الانضباط الذّاتي مقابل الضبط المفروض من قبل البالغ.
- النّظر إلى التّعلّم كعمليّة تعاونٍ، مقابل النّظر إليه كنشاطٍ تنافسي لا يقرُّ بغنى وأهمية التعلّم المتبادل بين الأطفال.
- الثقة بالأطفال في رحلة بحثهم عن المعرفة وعن نموّهم الذاتي، في ظلّ مساندة وإرشاد الكبار والأطفال الأكبر سنّاً لهم.
- إحترام الإيقاع الفردي لكلّ طفل في التّعلّم، وإفساح الوقت الكافي ليأخذ النّشاط التّعلّمي مداه؛ مقابل أن يحدّد البالغ فترة النّشاط لتتماشى مع برنامج التّعليم ذات المواعيد المحدّدة، وأن يفرض البالغ قيوداً على الطفل بسبب ضغوط داخل العائلة أو المؤسسة.
- تثمين الأنشطة التي يبادر إليها الطفل باعتبارها حجر الأساس "للمنهاج" الذي يحدّده الطفل. ونعني به المنهاج الذي ينطلق من ميول الطفل، ومن حاجته إلى التّعامل مع تحدّيات العيش. وفي هذا المعنى، فإنّ المنهاج لا ينحصر في "التعليم الرّسمي" فقط، وإنّما يتعدّاه ليغدو «المنهاج الرّسمي" بمثابة الإطار الذي يوجّه المؤسّسة التربوية في نشاطها لمساندة الطفل في بحثه عن المعرفة، وفي تحكّمه بموارده الداخلية.
- تثمين التّعلّم من الخبرة، وتشجيع الأطفال على استكشاف واختبار بدائل وأفكار جديدة حتّى لو أدّت إلى الأخطاء، والنّظر إلى كلّ ذلك على أنّه جزءٌ لا يتجزّأ من مسار التّعلم

(و) الفردانيّة (Individuality): حالة تميُّز الفرد عن غيره بما يحمله من صفات وميول وخصائص.

موزَّع: ماذا بعد؟

(هذا الموزّع يساعد المشاركين على التأمل في الخبرة التدريبية التي اكتسبوها وفي أثرها على عملهم)

أفكار وتوصيات للعمل في المستقبل

☺ **نشاطٌ فردي:**

نفكّر في الأسئلة التالية، وندوّن ملاحظاتنا:

- ما هي "الرّسائل" الرّئيسيّة التي أحملها معي من العمل على هذا الموضوع؟
- ما هي أبعاد هذه الرّسائل على عملي؟
- بناءً على ما تعلّمتُه من العمل على هذا الموضوع، ما الذي يمكن أن أقوم به فعليّاً من أجل تحسين رعاية وتنمية الطفولة المبكرة في إطار عملي؟

- ما هي الخطوات العمليّة المترتّبة عن ذلك:
  - على المدى القريب ؟
  - على المدى المتوسّط؟
  - على المدى البعيد؟

- ما هي العوائق المحتَمَلة؟
- كيف يمكنني أن أتغلّب عليها؟

☺☺ **في مجموعاتٍ ثنائيّة:**

نتشارك أفكارنا مع زميلنا/زميلتنا. نفكّر معاً في الخطوات العمليّة التي يمكن أن تؤدّي إلى إحداث تغييراتٍ إيجابيّة في رعاية وتنمية الطفولة المبكرة في محيط عملنا، وفي المحيط المحلّي. نساند بعضنا بعضاً أيضاً في تحديد العوائق بصورة واضحة، بحيث يسهل علينا أن نركّز على ما نقدر حقاً أن نقوم به.

☺ **نشاطٌ فردي:**

بناءً على النقاش مع زميلنا/زميلتنا، نضع خطّة عملٍ خاصّة بنا، ونحدّد فيها ما سنقوم به على المدى القريب والمتوسّط والبعيد بهدف تطبيق الأفكار التي استكشفناها في العمل على هذا الموضوع. سيكون مفيداً أن نراجع هذه الخطة عدّة مرّاتٍ في الأشهر المقبلة.

القسم الثاني: الأطفال يتعلّمون وينمون
الوحدة السادسة: التّقييم، الماليّة، المُساءلة، ومشاركة الأطفال

١٨ الموضوع:

إشراك الأطفال في تقييم برامج رعاية وتنمية الطفولة المبكرة

الغاية:

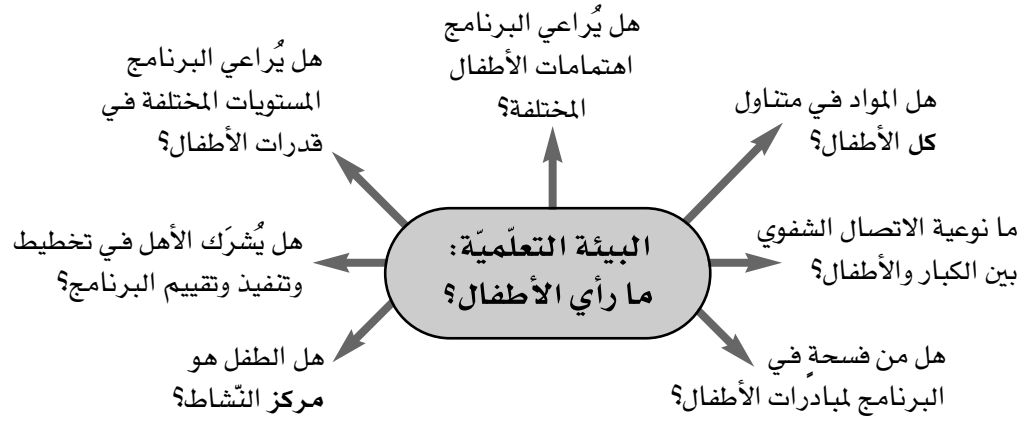
التّأمّل في قدرة الأطفال على المشاركة في التقييم، وكيفية قيامهم بذلك.

الهدف:

- أن نبحث موضوع مشاركة الأطفال ودورهم في التقييم.
- أن نفكر في أهمية مشاركتهم .
- أن نستكشف طرقاً لإشراك الأطفال في تقييم برامج رعاية وتنمية الطفولة المبكرة في البيت، وفي المجتمع، وفي المؤسسات.

نعرف متى يكون الأطفال سعداء, و متى يكونون غير سعداء، وغالباً ما نعرف لماذا. لكنّا نظنّ أننا نعرف ما يحتاجونه، ونادراً ما نصغي لهم.
كي يتسنّى للأطفال الصغار المشاركة في تقييم برامج رعاية وتنمية الطفولة المبكرة, يلزم أن نعرف طرقهم في الاتصال مع الآخرين، وفي التعبير عن مشاعرهم وآرائهم وأفكارهم. إنّ طرقهم ليست بالضرورة شبيهةً بتلك التي يستخدمها الأطفال الأكبر سنّاً والفتيان.
كذلك فإنّ معايشة أطفال يجدون صعوبةً في التعبير عن أنفسهم (بسبب قيود عاطفية,إجتماعية, جسدية أو ذهنية) والعمل معهم يتطلّب منّا درجةً عاليةً من الملاحظة والوعي والصبر والإبداع حتى نفهم طُرُقهم في إبلاغنا بما يشعرون.

مفاهيم ومسائل



مفاهيم ومواقف تعرقل الإصغاء للأطفال:

* "الكبار أعلم بالأفضل"
* نتعامل مع الأطفال على أنهم قاصرون أو جهلة.

هل نصغي حقاً للأطفال؟

* هل نحاول التعبير عن تفهّمنا وتقديرنا لاختياراتهم؟ وهل نلاحظ ما يشعرون ويفكرون به؟
* هل نهتم بحاجاتهم وبميولهم الفردية؟
* هل نصغي لكل الأطفال؟ (على اختلاف حاجاتهم وأعمارهم)؟

(في البيت)
نصغي للأطفال حين:

* نوفّر لهم فرصاً حقيقية ليعبّروا عن آرائهم، ونعمل بناءً عليها.
* نؤمن حقاً بأن الأطفال يعرفون ما هو جيدٌ لهم.
* نوفر لهم مساحةً وفرصاً ليكونوا من بمقدورهم أن يكونوا.
* نوفر لهم مساحةً وفرصاً ليكونوا من يريدون أن يكونوا.
* نخصّص وقتاً كافياً للإصغاء لهم ولملاحظتهم.

(في المجتمع المحلي)
نصغي للأطفال حين نوفّر لهم:

* إمكانات لعبٍ نوعيّ في الأطر الرسمية وغير الرسمية.
* أنشطة ثقافية نوعيّة لهم ولأهاليهم.
* فرصاً للاستجمام العائلي وممارسة الرياضة.
* رعاية ما بعد الدوام المدرسي (للأطفال الذين يعمل أهلهم أو يدرسون).
* تدابير صحيّة وتعليمية وأمنية لكل الأطفال، خاصةً الذين يعيشون في ظروف صعبة، وأطفال الأسرى، وأطفال الشوارع، والأطفال ذوي الحاجات الخاصة.
* برامج نوعية في وسائل الإعلام موجّهة لهم.

النشاط الأول: (الجلسة أ)

"يقيّم الأطفال ما يختبرونه"

يهدف هذا النشاط إلى مساعدة المشاركين على توضيح معنى "الإصغاء للأطفال".

في الجلسة المشتركة (عصف ذهني)

- نُورد أمثلةً من خبراتنا توضّح كيف يعبّر الأطفال الصغار وحتى عمر الثامنة عن أنفسهم. نحدّد الوسائل التي يستخدمونها عادةً، مثل: الأفعال (كالعناق، والملاقاة، والاختباء..) والأصوات (كالضحك، والكركرة، والبكاء، والصراخ..) والكلام، وغير ذلك.

في مجموعاتٍ ثنائية

- نختار مثلاً من الأمثلة التي ذكرناها، ونتأمل مليّاً بما يُخبرنا هذا المثل عن شعور الأطفال تجاه خبرتهم ، وتجاه الحدَث أو الحادثة.

لفتة نظر:

يقوم الأطفال بتقييم الأوضاع من حولهم باستمرار: فإذا كانت البداية بأن نصغيَ للأطفال بآذاننا وعيوننا وقلوبنا، فإنهم يخبروننا بما يقدّرونه حقاً بواسطة تفاعلاتهم مع الكبار ومدى تجاوبهم معهم. ويمكنهم أن يخبرونا بطرق مختلفة ما إذا كانوا يقدّرون:

* **اختيارات الكبار** في مجال ما يوفّرونه للأطفال
* **أفعال الكبار** مع الأطفال ولأجلهم.
* **نظرة الكبار** إلى الأطفال وتوقعاتهم منهم.

النشاط الثاني:

"كيف يقيّمنا الأطفال"؟

في مجموعات صغيرة (تتكوّن كلٌّ منها من التقاء مجموعَتَيْن ثنائيّتين)

- نختار فئة عُمريّة من بين الفئات التالية:
  - رُضّع حتى عمر ١٨ شهراً
  - أطفال في عمر الثالثة حتى السادسة
  - صغار حتى عمر الثالثة
  - أطفال في عمر السادسة حتى الثامنة
- نتداول في السؤالين التاليين:
  - ما الذي يحفّز أفعال الأطفال؟
  - ما الذي يفسّر ردود فعلهم؟
- نسلّط الضوء على الطرق المختلفة التي يستخدمها الأطفال من أجل أن يقيّموا خبراتهم.
- نعدّ قائمةً بأمثلة عن طرقٍ يستخدمها الأطفال في تقييم خبراتهم:
  - في البيت
  - أثناء لعبهم الحُرّ في الداخل وفي الخارج (مثل: الحيّ أو الشارع)
  - في الروضة وفي المدرسة، وفي مؤسساتٍ أخرى
  - في أماكن وأوضاعٍ أخرى
- نستخدم نشاط "لعب الأدوار" لعرض أفكارنا.

من المهم أن نمدّ المشاركين بالأفكار، إذا شعرنا أنّهم يواجهون صعوبةً في تحديد الفرص المتاحة للأطفال ليشاركوا في التقييم.

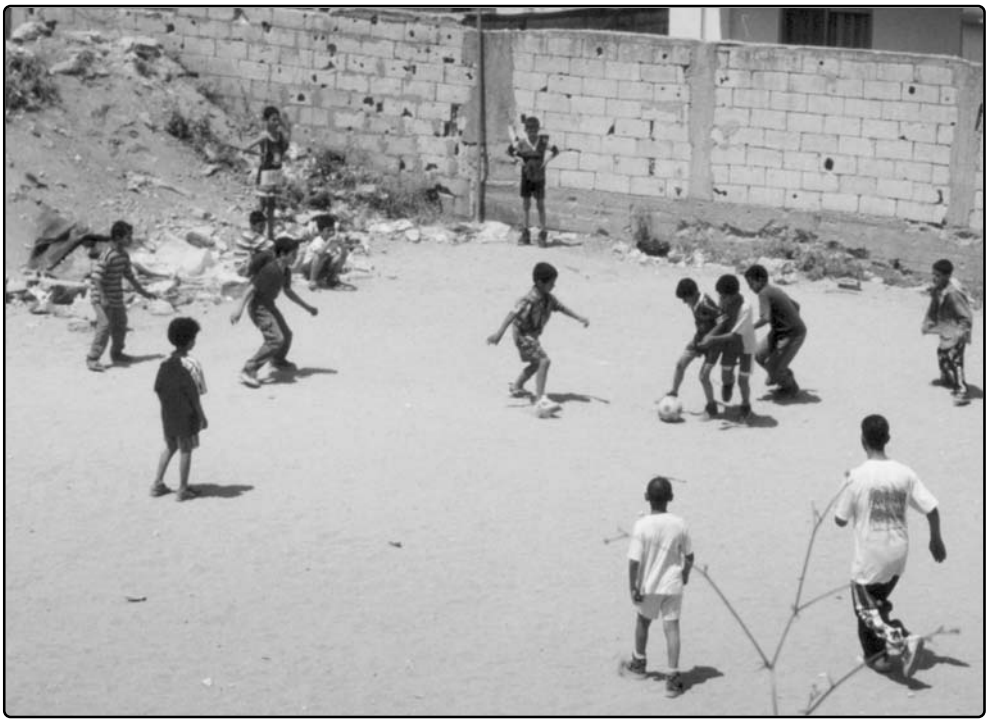
ملاحظة: نفكّر في الأنشطة التي يبادر إليها الأطفال مع الكبار أو بدونهم، وبالأنشطة التي يستجيبون فيها للكبار. نساند المشاركين في تفسير الرسائل التي يوجّهها الأطفال إليهم، وندعوهم إلى التّفكير بالتعبيرات السلوكية لدى الأطفال، الشفهية منها وغير الشفهية.

في الجلسة المشتركة

- تقدّم المجموعات عروضها.
- نثير نقاشاً حول السؤال: هل يستطيع الأطفال المشاركة في التقييم؟

نلخّص النّشاط السّابق من خلال التطرّق إلى النقاط التالية:

- ما هي نقاط القوة في مجتمعنا ومؤسساتنا والتي تعزّز مشاركة الأطفال الصغار، وتشجّعهم على التعبير عن آرائهم؟
- لماذا مهمٌ أن نضمن مشاركة الأطفال الصغار في تقييم ما يحدث في حياتهم؟ وأي فوائد يجنيها الأطفال، والكبار، والمؤسسات، والمجتمع (على الأمد الطّويل) من مشاركة الأطفال؟



ما الذي يعزز/يعوق مشاركة كل الأطفال؟

النشاط الثالث:

العوائق التي تحدّ من مشاركة الأطفال الصغار في تقييم برامج رعاية وتنمية الطفولة المبكّرة، ومن التعبير عن آرائهم

في مجموعات صغيرة

(من الأفضل أن تركّز كل مجموعة نقاشها حول موضوعٍ واحدٍ من المواضيع التالية، أو أن يُترك الخيار للمجموعة لتختار المواضيع التي ترغب في العمل عليها. وقد نجد خياراتٍ أخرى مناسبة أيضاً)

- نتناول كل موضوع من المواضيع المُدرجة أدناه من خلال مناقشة السؤال التالي:

* ما الذي يعزّز مشاركة الأطفال في التقييم، وما الذي يعيق مشاركتهم:

- المواقف والقيم التي قد يحملها الكبار والأطفال أنفسهم (مثل التمييز والتهميش)؟
- البيئات التي يتعلّم فيها الأطفال: تصميمها، تنظيمها، ومواردها؟
- استعداد الكبار لتقديم الاستشارة للأطفال، والوقت الذي يخصّصونه لذلك؟
- إستعداد الكبار للتعامل بصدقٍ مع التحديات التي قد تبرز إذا لم يتّفقوا فيالرّأي مع الأطفال؟

- نعدّ وسائل لعرض أفكارنا.

كثيراً ما تقف التقاليد، ومواقف الكبار، ونظرتهم إلى الأطفال (خاصة الأطفال المهمّشين والمعاقين) حجر عثرة أمام مشاركة الأطفال.

هنالك ضرورة لإثارة موضوع تهميش بعض الأطفال والتمييز ضدهم. فنحن نتّفق على أن لكلّ الأطفال الحق في التعبير عن آرائهم هم أنفسهم. ولكن، هل هناك فوارقٌ في فرص التعبير بين الصبيان والبنات، بين الأطفال "المُعاقين" و"القادرين"، بين الأطفال الناعمين بالاستقرار والأطفال المترحّلين أو أطفال الشوارع، وبين الأطفال المتواجدين في البيت والأطفال الموجودين في المؤسسة (مثل: دار الأيتام، أو المدرسة الدّاخليّة)؟

في الجلسة المشتركة

- تعرض المجموعات حصيلة عملها، ويُفتح باب النّقاش.
- يتمّ تلخيص الجلسة بالتطرق إلى النقاط التالية:

- ما هي التّحدّيات التي نواجهها حين نُرسي ونعزّز مشاركة فعّالة للأطفال في تقييم برامج رعاية وتنمية الطفولة المبكرة؟
- هل نُشرك **كلّ** الأطفال بدون تمييز؟
- ما الذي يمكن تغييره؟
- وما الذي لا يمكن تغييره؟

ملاحظة: نستخدم الأسئلة التي ترد في الجلسة لنوضّح كيف يمكن أن يوفّر الكبار فرصاً لمشاركة الأطفال الصغار في التقييم.

(الجلسة أ)

الإعداد للعمل الميداني

في الجلسة المشتركة

(الاقتراحات التالية هي بمثابة أفكار يمكن أن تساعدنا في الإعداد للعمل الميداني):

١) نعدّ قائمةً من عامودَيْن:

أ. نسجّل في العامود الأول النّواحي المختلفة **لحياة الأطفال** (في البيت، وفي المجتمع) والتي نعتقد أن للأطفال رأياً فيها يمكنهم أن يعبّروا عنه.

ب. نسجّل في العامود الثاني النّواحي المختلفة **لبرامجنا**، والتي نعتقد أنّ للأطفال رأياً فيها يمكنهم أن يعبّروا عنه.

٢) ما هي الطّرق النّشطة التي يمكن استخدامها لنساعد الأطفال في التعبير عن آرائهم؟ (نستعين بالقائمة التي أعددناها في النّشاط الأوّل)

٣) ما هي التّجهيزات والموارد التي يلزم تحضيرها؟

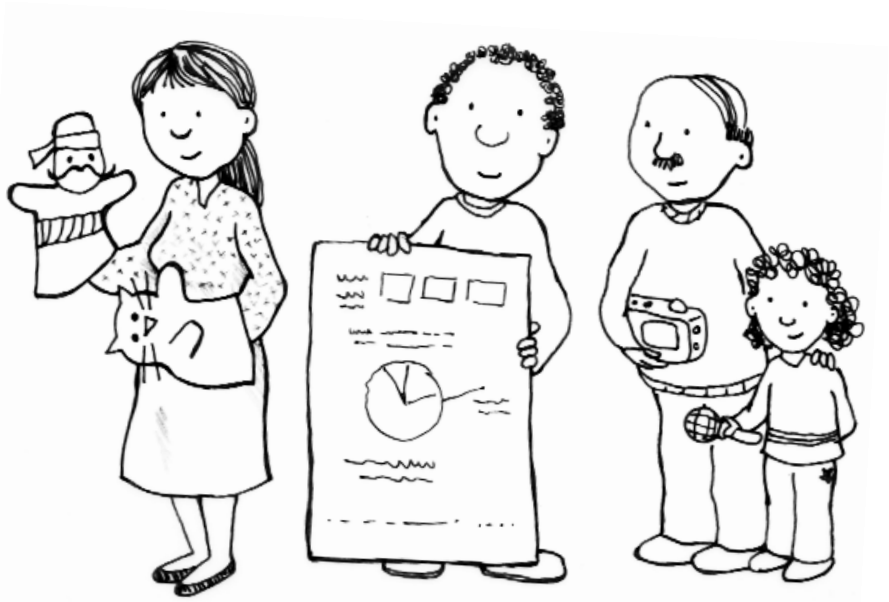
٤) كيف نقدّم النشاط للأطفال؟

٥) كيف نسجّل الأدلّة على قيام الأطفال بتقييم النشاط؟

نحتاج في نشاطنا مع الأطفال الصغار إلى استخدام طرقٍ غير مباشرة مثل ملاحظة الأطفال، في حين يمكننا استخدام طرقٍ مباشِرة مع من هم في سنّ الخامسة حتى التاسعة مثل الألعاب والحديث.

اقتراحات لطرق نشاط مع الأطفال:

* الألعاب التي تهدف إلى فرز الأغراض، والأفكار، والمشاعر في مجموعات، وتصنيفها وعدّها.
* ألعاب "الحلقة"(و) باستخدام الموسيقى، والحركة، والتمثيل الإيمائي، ولعب الأدوار.
* الرسم والدهان والقصّ واللّصق، جمع الصور العادية والصور الفوتوغرافية، التّشكيل بالصلصال وبالمعجون وبالخردة، استخدام الكاميرا.
* سرد القصص باستخدام الدُّمى والأقنعة.
* تصميم البيئة وإعادة تنظيمها باستخدام مواد من البيئة الطبيعية، مثل: الماء، والرمل، والتراب، والخردة، والأوعية على أنواعها، وقطع الليجو، والدّمى الصغيرة.
* أقلام، بطاقات، أوراق، مقصّات، وغراء.



في مجموعات صغيرة

١. نختار مجالاً نرغب في استكشافه من زاويتين:

- قدرة الأطفال على تقييم الأشخاص، والأحداث، والأنشطة، والخبرات أو الأغراض
- طريقتهم في التقييم

٢. نخطط النشاط مع الأطفال مراعين الابتعاد عن توجيه الأسئلة لهم

(إن مشاركة الأطفال في التقييم لا تعني دائماً "المناقشة" أو "التحدث عن الأمور").

من المفضّل أن نستخدم طُرُقاً نشطة، تمكّننا من ملاحظة الطرق المختلفة التي يتّبعها الأطفال في التقييم أثناء انشغالهم بأنشطة متنوعة (في البيت، وفي المجتمع المحلي، وفي المؤسسات).

(و) ألعاب الحلقة أو ألعاب الجلوس في حلقة (Circle games): وهي الألعاب التي تتطلّب من المشاركين الوقوف أو الجلوس في حلقة، مثل: لعبة "طاق طاق طاقيّة"، أو بعض ألعاب الطابة.

يشتمل هذا الموزّع على اقتراحات لأنشطة ميدانيّة. ويُنصَح بالبدء بالنشاط الأول، ثم اختيار نشاطٍ آخر من بين الأنشطة المقترحة أدناه. وقد نقرّر إعداد أنشطةٍ خاصة بنا اعتماداً على خبرات المشاركين.

النشاط الأول: ملاحظة الأطفال والإصغاء لهم، وهم يقيّمون خبراتهم في برامج رعاية وتنمية الطفولة المبكرة

يمكن للأطفال أن يقيّموا نشاطاً، أو حدثاً، أو اختياراً قام به الكبار أو الأطفال (وهم يقيّمون بطريقةٍ مباشرة أو غير مباشرة). يجري التّقييم في اللّحظة التي نشعر فيها بالحاجة إلى سؤال الأطفال عن رأيهم، أو كنشاطٍ جماعي يهدف إلى تقييم نشاط أو حدَثٍ، مثل رحلةٍ، أو فيلمٍ، أو قصة.

كيف نخطّط نشاط التقييم؟

١. **نعود إلى القائمة التي أفرزها النشاط الأول (من الجلسة أ)**. إن النشاط الحالي لا يتطلّب منّا أن نتفاعل مع الطفل أو نستجيب له، بل أن نلاحظ وأن نسجّل لا غير.

٢. **نختار أطفالاً من فئةٍ عُمريةٍ محدّدة (من عمر شهور وحتى عمر الثامنة) ووضعاً نرغب بملاحظتهم فيه.** نلاحظ كيف يحدّد الأطفال اختياراتهم أثناء لعبهم، وكيف يطوّرون أفكارهم، ويبثّون الرسائل إلى الكبار عمّا يريدون ويحتاجون، أو لا يريدون ولا يحتاجون، وكيف يعبّرون عن مشاعرهم...إلخ

٣. **ندوّن ملاحظاتنا.**

٤. **نجري تحليلاً للملاحظات** مستعينين بالأسئلة التالية(يمكننا إضافة أسئلة أخرى نراها مهمّة). ولا ننسى أن نحمل نتاج عملنا معنا إلى الجلسة (ب).

أسئلة مقترحة:

- ماذا تعلّمنا من هذه الملاحظات عن الأطفال، وعن التقييم ؟
- ماذا أكّدت لنا هذه الملاحظات؟ وهل صادفتنا مفاجآت؟
- ماذا تخبّرنا رسائل الأطفال عن لَعِبِهم ، وعن بيئاتهم التعلّمية، وعن توقّعات الكبار منهم؟

ملاحظة: إنّ الأسئلة التي توجّهنا في توثيق نشاطنا مع الأطفال تضع الأساس لنشاط الجلسة (ب). وليست الأسئلة السّابقة سوى اقتراحاتٍ، وبالتّالي يمكن صياغة أسئلةٍ أخرى تلائم خبراتنا.

النشاط الثاني: أسئلة وإجابات

ندعو زملاءنا العاملين في الهيئة أو المؤسسة إلى المشاركة في تخطيط نشاط مع الأطفال، يقوم الأطفال من خلاله بتقييم أمرٍ أو حدثٍ ما عن طريق الإجابة على أسئلة مفتوحة(وهي الأسئلة التي لا نجيب عليها بكلمة واحدة، مثل نعم أو لا، وتتطلّب منّا إجابة مفصّلة).

يمكن أيضاً القيام بنشاطٍ مشابهٍ في المنزل، فنشجّع الأهل على استخدام الأسئلة المفتوحة لمساعدة أطفالهم في تقييم أحداث حياتهم اليومية.

ملاحظة للمنشط: قد يواجه المشاركون صعوباتٍ في صياغة أسئلة من هذا النّوع. وعليه، فمن المهمّ أن نساندهم فيالتعرّف على معايير صياغة الأسئلة المفتوحة (يمكننا الرّجوع إلى المواد المساندة الخاصّة بالموضوع. انظر الجزء الثالث).

نفكّر سوياً مع زملائنا في نشاطٍ من نوع "السؤال والجواب" يتيح للأطفال التعبير عن مشاعرهم تجاه حدثٍ منظّم (مثل رحلة أو نشاطٍ موسيقي أو حركي...إلخ). قد يشعر بعض الأطفال بالقلق إذا اعتادوا على إخفاء مشاعرهم. وقد لا يملك أطفالٌ آخرون ما يكفي من المفردات والقدرات اللغوية للتعبير. قد نضطر أحياناً إلى "إعفاء" طفل من الإجابة إذا شعر بأنه لا يقدر أو لا يريد أن يشارك، وقد يحتاج طفلٌ آخر إلى الثّناء والتّشجيع أكثر من الأطفال الآخرين. لربّما سنصادف أيضاً أطفالاً مسيطرين يجدون صعوبةً في انتظار دورهم.

مثال: نحن نقيّم رحلة ميدانية

كيف نصوغ الأسئلة بحيث يمكن تصنيف الإجابات عنها وفقاً لما يلي:

- مشاعر الأطفال
- ما يحبون وما لا يحبّون
- ما يمكن فعله ثانية
- كيفية تحسين النشاط
- أمور يستحسن تجنّبها
- النشاط الأكثر شعبيةً
- دروسٌ مستفادة
- وغير ذلك..

هذه إذاً أمثلة عن مجالات يمكن الاستفسار عنها باستخدام أسئلة مفتوحة.
نحمل معنا الأسئلة والإجابات إلى الجلسة (ب) لنشاركها مع الآخرين.

النشاط الثالث: طُرق أخرى للإصغاء إلى الأطفال

(إن الأطفال محرومون من تطوير مئة لغة مختلفة يتّصلون من خلالها بمن حولهم-ريجيو إميليا[1])

من المهمّ أن يُدرك الكبار أنّ **الإصغاء** إلى الأطفال ليس مقصوراً على سماع أقوالهم. فالأطفال والكبار على السواء يستخدمون "لغات" متنوّعة للاتّصال بمن حولهم مثل: لغة الجسم، أو نبرة الصوت، أو موقفٍ يتّخذونه، أو أعمالٍ يختارون القيام بها. ويعبّر الأطفال والكبار عن آرائهم ومشاعرهم إذا توفّرت الظروف المواتية لذلك، سواء كانوا مُدركين لذلك أم غير مدركين.

نفكّر بأنشطة متنوّعة تتيح لنا الإصغاء إلى الأطفال. هذه بعض الاقتراحات:

- لعبة من «ألعاب الجلوس في حلقة» مليئة بالحركة والحيوية (مثل: التمثيل الإيمائي، لعب الأدوار، التنقل بين مواقع داخل الغرفة أو خارجها تحمل أسماء مختلفة، مثل: المشاعر (فرِح وحزين وخائف..إلخ) أو مواقف (موافق وغير موافق..إلخ).
- لعبة باستخدام الأقنعة، أو الوجوه المبتسمة والوجوه العابسة، أو برفع الإصبع وإنزاله.
- نعدّ صناديق مليئة بالصّور، وبالرموز المرسومة، وبالكلمات(لمن يقرأ من الأطفال) وبالأغراض مثل:الحجارة والقطع النقدية وعُلب الثقاب. يقوم الأطفال باختيار ما يحلو لهم.
- نُلصق رموزاً أو صوراً على لوح ورق قلاّب أو على لوح عاديّ، ويشير الأطفال إلى رأيهم عن طريق إلصاق بطاقات، أو رسم علامة بالقلم أو بالطبشور تحت الرمز الذي يختارونه.

يمكن استخدام مثل هذه الأنشطة مع مجموعاتٍ كبيرة أو صغيرة. ويمكن تصميمها بحيث نستخدمها في تقييم نشاطٍ عيني مثل رحلةٍ ميدانية.

نحمل النشاط الذي استخدمناه مع الأطفال إلى الجلسة ب. ولا ننسى أن نوثّق مسار النشاط مستعينين بالأسئلة التالية:

- ماذا شعرنا؟ وهل صادفتنا مفاجآت أو مصاعب؟
- ماذا تعلّمنا عن الأطفال؟
- ماذا تعلّمنا عن أنفسنا؟
- هل سنحسّن النشاط في المرات القادمة؟ لماذا ؟ وكيف؟

[1] انظر المراجع أيضاً الجزء الثالث. Lovis Malaguzzi, *The Hundred Languages of Children*.

النشاط الأول: (الجلسة ب)

مشاركة الأطفال في تقييم برامج رعاية وتنمية الطفولة المبكرة

نقسّم المشاركين إلى مجموعتين، بناءً على نوعيّة نشاطهم الميداني.

المجموعة الأولى: نشاط الأسئلة والأجوبة

- نستعرض مع المجموعة المناهج والطرق المختلفة لاستخدام الأسئلة المفتوحة.
- نصنّف الأسئلة المفتوحة إلى أنواعها.
- نستعين بإجابات الأطفال وبردود فعلهم من أجل أن نتحدّث بالتفصيل عن كيفية مشاركة الأطفال في التقييم.
- نتداول في مدى فائدة أسلوب «الأسئلة والأجوبة» في إشراك الأطفال في التّقييم.
- تعدّ المجموعة عرضاً تمثيلياً باستخدام المردود الذي حصلت عليه من عملها الميداني.

تساهم المادتان التاليتان من اتّفاقية حقوق الطفل في محورة النقاش:
تقترح المادتان طرق تعبير مختلفة كالكلام والكتابة والطباعة، والتعبير عن طريق الفنون، أو أي وسيلة يختارها الطفل.
إن لعمر الطفل ومستوى نضجه اعتبارٌ مهمّ جداً في اختيار وسيلة التّعبير.

المادة ١٢- رأي الطفل: حق الطفل في التعبير عن رأيه، وأن يؤخذ هذا الرأي بعين الاعتبار في كل شأن يؤثر على حياة الطفل.
المادة ١٣-حرية التعبير: حق الطفل في الحصول على المعلومات والتّعريف بها، وفي التعبير عن وجهات نظره، ما لم ينتهك هذا العمل حقوق الآخرين.

المجموعة الثانية: طرقٌ أخرى للإصغاء إلى الأطفال

نتشارك خبراتنا، ونسلّط الضوء على ما تعلّمناه عن قدرات الأطفال، وعن الجوانب النّاجحة للأنشطة.
هل حصل ما خالف توقّعاتنا؟ كيف كانت ردود فعل الأطفال؟
ماذا قالوا؟ وما هي توقّعاتهم الآن؟
تعدّ المجموعة عرضاً إبداعياً باستخدام الألعاب، والأنشطة، والصور والرسومات التي جمعها المشاركون أثناء العمل الميداني.

النشاط الثاني:

أين نقف من مشاركة الأطفال في تقييم برامج رعاية وتنمية الطفولة المبكرة

في الجلسة المشتركة

إنّ التّعرّف على العناصر التي تكوّن معاً مفهوم "مشاركة الأطفال في التّقييم" كفيلٌ بإيصالنا إلى التّعريف العملي للمشاركة.

- تقدّم المجموعات الصّغيرة عروضها.
- نثير **عصفاً ذهنياً** حول مفهومنا لتعبير "مشاركة الأطفال" في تقييم برامج رعاية وتنمية الطفولة المبكرة، ونسجّل الأفكار على أوراقٍ كبيرة معلّقة على اللّوح.
- نخصّص وقتاً كافياً لمناقشة العناصر الأساسية لمشاركة الأطفال في التّقييم بهدف تحديدها.

النشاط الثالث:

ما هي الأسئلة والمواضيع التي تثيرها مشاركة الأطفال فينا، وفي عائلاتنا، وفي برامجنا؟

في مجموعات صغيرة

إذا شعر الكبار بأنّ لهم قيمةً واحتراماً في المجتمع، وبأنّ آراءهم تؤخذ بالحسبان في القرارات الهامّة المتعلّقة بحياتهم، ازداد ميلهم إلى احترام الأطفال، وإلى إفراد المساحة لمشاركتهم.

ما زال هذا المسار في بدايته لدى الأفراد والمؤسسات، وهو محتاجٌ إلى التوكيد المتواصل لينطلق بتمهل، وليبني على ما تمّ إنجازه حتى الآن.

- بناءً على اهتماماتنا وخبراتنا في العمل الميداني، وأخذاً بعين الاعتبار هدف هذه الدورة التدريبية، نختار أحد المواضيع التالية ونناقشه داخل المجموعة الصغيرة:
  - أبعاد زيادة مشاركة الأطفال على عملنا ومعيشتنا
  - القضايا الأخلاقية المتعلقة بدعوة الأطفال الصغار ليشاركوا آراءهم في التقييم
  - الطّرق التي تسهّل خلق مناخ وبيئة يدعمان مشاركة الأطفال في تقييم عملنا.
- نعدّ قائمةً بالمجالات وبالمواقف التي يشارك فيها الأطفال الآن في التقييم، ويتمكّنون من إبداء ملاحظاتهم حول جوانب عديدة للبرنامج.
- نشير إلى المجالات التي يقّيمها الكبار لوحدهم.
- هل يمكننا أن نوسّع مشاركة الأطفال في التقييم لتصل إلى برنامج عملنا اليومي، وإلى جدول مواعيدنا، وإلى مؤسساتنا، وحتى إلى مواضيع المنهاج؟ أيّ مما سبق غير قابل للتفاوض؟

في الجلسة المشتركة

- تقدّم المجموعات الصغيرة عروضها، ويتلو ذلك نقاشٌ تلخيصي.

موزَّع: ماذا بعد؟

(هذا الموزّع يساعد المشاركين على التأمل في الخبرة التدريبية التي اكتسبوها وفي أثرها على عملهم)

أفكار وتوصيات للعمل في المستقبل

نشاطٌ فردي:

نفكّر في الأسئلة التالية، وندوّن ملاحظاتنا:

- ما هي "الرّسائل" الرّئيسيّة التي أحملها معي من العمل على هذا الموضوع؟
- ما هي أبعاد هذه الرّسائل على عملي؟
- بناءً على ما تعلّمتُه من العمل على هذا الموضوع، ما الذي يمكن أن أقوم به فعليّاً من أجل تحسين رعاية وتنمية الطفولة المبكرة في إطار عملي؟

- ما هي الخطوات العمليّة المترتّبة عن ذلك:
  - على المدى القريب ؟
  - على المدى المتوسّط؟
  - على المدى البعيد؟

- ما هي العوائق المحتَمَلة؟
- كيف يمكنني أن أتغلّب عليها؟

في مجموعاتٍ ثنائيّة:

نتشارك أفكارنا مع زميلنا/زميلتنا. نفكّر معاً في الخطوات العمليّة التي يمكن أن تؤدّي إلى إحداث تغييراتٍ إيجابيّة في رعاية وتنمية الطفولة المبكرة في محيط عملنا، وفي المحيط المحلّي. نساند بعضنا بعضاً أيضاً في تحديد العوائق بصورة واضحة، بحيث يسهل علينا أن نركّز على ما نقدر حقاً أن نقوم به.

نشاطٌ فردي:

بناءً على النقاش مع زميلنا/زميلتنا، نضع خطّة عملٍ خاصّة بنا، ونحدّد فيها ما سنقوم به على المدى القريب والمتوسّط والبعيد بهدف تطبيق الأفكار التي استكشفناها في العمل على هذا الموضوع. سيكون مفيداً أن نراجع هذه الخطة عدّة مرّاتٍ في الأشهر المقبلة.