د. جاكلين صفير
جوليا جِيْلكس

الكبار والصغار يتعلمون

النهج الشمولي التكاملي في رعاية وتنمية الطفولة المبكرة

١ المفاهيم والمبادىء

Save the Children (UK)

الجزء الأول
المفاهيم والمبادىء

الجزء الثاني
كتاب الأنشطة والتمارين

الجزء الثالث
قراءات

يستكشف هذا الجزء أسئلة جوهرية في حقل الطفولة المبكرة، ويتعرض للحوار التاريخي والفلسفي الذي يجري اليوم في المنطقة العربية، وهو يدفع باتجاه تأسيس نهج حقوقي في العمل في مجال الطفولة المبكرة ويدعم استخدام استراتيجيات ملائمة في إطار التقاليد الثقافية المحلية.

وهو يصف عملية تبنّي "إطار المبادئ" الخاصة برعاية وتنمية الطفولة المبكرة، ويورد أمثلة تساعد على استخدام المبادئ في توليد مؤشرات تُستعمل في مراجعة الممارسات الراهنة والبرامج والسياسات.

ويرى النهج الشمولي التكاملي أن **كل الأطفال** عندهم حاجات متنوعة ومترابطة تتطلب أن تنعكس في خدمات مرنة ومتكاملة ويمكن تحمل تكاليفها.

هذا المرشد العملي للمسهّلين هو أداة تدريب ذاتي تدعم الانتقال من "التعليم الرسمي" باتجاه "تسهيل التعلّم". ويساهم هذا الانتقال في "تمكين" الممارسين والوالدين والأطفال، وزيادة قدراتهم وذلك من خلال تحدي البنى التراتبية التقليدية وتعزيز الشراكات في التدريب وفي تطوير البرامج وحملات المناداة.

ويتطرق هذا الجزء إلى التبدل في أدوار المسهِّلين والمشاركين في "التدريب التشاركي"، وهو يقدم "سلة من الأدوات" التي توفر أفكاراً وتوصيات مبتكرة، ودراسات حالة وغيرها من الموارد المفيدة في تدعيم مهارات المسهِّل وثقته الذاتية.

فريق المشروع:
جاكلين صفير
وجوليا جيلكس
مع نبيلة إسبانيولي
ومنى سروجي، غانم بيبي، سعاد نبهان،
ريما زعزع ورانيا الساحلي.

"Adults and Children Learning: A Holistic and Integrated Approach to Early Childhood Care and Development"

A Working Manual in 3 volumes
Volume I : *Concepts and Principles*

By: Dr. Jaqueline Sfeir and Julia Gilkes

A joint project by ARC and Save the Children -UK
©2002 Arab Resource Collective & Save the Children Fund (UK)

This edition is published by the Arab Resource Collective (ARC) and
Save the Children-UK, with financial support from The Bernard van Leer Foundation (BvLF)
and The Community Fund(the National Lottery Charities Board)

For more information and distribution:
* ARC, P.O.Box:27380 Nicosia 1644 - Cyprus, Tel:(+357)22766741
  Fax:(+357) 22766790, E-mail: *arccyp@spidernet.com.cy*
* In Lebanon: ARC, P.O.Box: 13-5916, Beirut-Lebanon, Tel: (+961) 1 742075
  Fax:(+961) 1 742077, E-mail: *arcleb@mawared.org / www.mawared.org*

الكبار والصغار يتعلمون

المفاهيم والمبادئ

"**ورشة الموارد العربية**" (و.م.ع.) هي مؤسسة عربية مستقلة ذات منفعة عامة، لاتتوخى الربح التجاري، هدفها تطوير ونشر وتوزيع الكتب والمواد التعليمية والتثقيفية اللازمة في مشاريع الرعاية الصحية والتربوية وتنمية المجتمع وتطوير الموارد البشرية. "ورشة الموارد العربية" مؤسسة تدعم برامجها العمل في مجال الطفولة. وهي تسهل نقل المعرفة والعمل الجماعي عبر إنتاج الموارد باللغة العربية والتواصل والتشبيك والبناء على قدرات الناس وخبراتهم وتطويرها. وعبر ورشات العمل الإقليمية والمحلية في الحقول المختلفة التي لها علاقة بالطفولة. يشمل عملها في إطار الطفولة "تنمية وتربية الطفولة المبكرة" و"حقوق الطفل" ونهج"من طفل إلى طفل"(أنظر البيبلوغرافيا).

تعتبر **هيئة غوث الأطفال المنظمة البريطانية** Save the Children UK **الخيرية** الرائدة عالمياً في مجال حقوق الطفل، ويمتد نشاطها في ٦٥ دولة في شتى أنحاء العالم عبر برامج مستقلة وبعيدة عن أي انتماءات سياسية كانت أو دينية. وكما يشير الاسم، فإن الأطفال يشكلون المحور الرئيسي لأنشطة الهيئة إذ يبلغ مجموع ما تنفقه سنوياً على برامج تستهدف الأطفال وتحسين ظروف حياتهم ما يزيد على ٨٩ مليون دولاراً أمريكياً. وتعمل الهيئة من ضمن إطار "اتفاقية حقوق الطفل" فضلاً عن مواثيق أخرى تتعلق بحقوق الإنسان.
نريد من خلال عملنا وأنشطتنا أن نساهم في الوصول إلى الوضع الذي يمكن في إطاره احترام حقوق جميع الأطفال الذين يعيشون في المنطقة. وتسعى الهيئة من خلال عملها إلى أن تغير إلى الأفضل ظروف الأطفال المعيشية في المرحلة العمرية من صفر إلى ١٢ عاماً. وتقوم البرامج التي تستهدف هذه المرحلة العمرية بالتركيز على أولئك الأطفال الذين يرجح عدم الالتزام باحترام حقوقهم. وفي الوقت الحالي، ينفذ مكتب الهيئة في الشرق الأوسط وشمال أفريقيا برامج في فلسطين والأردن ولبنان ومصر والمغرب، ويمكن أن يمتد تنفيذ بعض البرامج إلى اليمن وسوريا. المشروعات: إدارة دور حضانة ومجموعات لعب للأطفال الصغار حيث يتم التركيز بصفة أساسية على اللعب والتنمية، توفير كتب باللغة العربية للمعلمين والمساعدين، تعليم أولياء الأمور كيف يقومون بتصنيع لعب الأطفال وتصميم اللعبات، عقد اجتماعات مع أولياء الأمور والأطفال والمعلمين تتناول طبيعة الطفل.
العنوان: ٤ شارع يحي ابراهيم، الزمالك، القاهرة ١١٢١١. التلفكس: ٧٣٥٣٦٩٤ (٢٠٢+)

الكبار والصغار يتعلمون

النهج الشمولي التكاملي في رعاية وتنمية الطفولة المبكرة

تأليف: جاكلين صفير و جوليا جِيْلكس

١ المفاهيم والمبادئ

الأقسام الرئيسية :

تمهيد : عن المبادئ والدليل واستخدامه

من المبادئ إلى الممارسة

من التعليم إلى تيسير التعلم

النقل إلى العربية:
الجزء ١ و٢ : منى سروجي
الجزء ٣ : هادي حبيب، ليليان صغير وآخرون
مدير التحرير : غانم بيبي
الرسوم : أسامة مزهر وآخرون
فريق التنسيق : سعاد نبهان، رانية الساحلي، يوسف حجار وغانم بيبي

ساهم في مراجعة وتطوير الدليل:
منى سروجي: الجزء ١ والجزء ٢، نبيلة إسبانيولي: ١ و٢، جيمي وليامس: ١، سعاد نبهان: ٢، ريما زعزع: ٢ و ٣، غانم بيبي: ١ و٢ و٣، رانية الساحلي: ٣.

الإصدار الاختباري

Save the Children (UK)

ملاحظة مهمة إلى مستخدمي هذا الدليل:

* يسمح باستنساخ أو تعديل هذا الدليل للإستعمال المحلي من دون إذن مسبق من المؤلف أو الناشر العربي، شرط ألا توزع النسخ لأغراض تجارية أو ربحية. إن أي استغلال أو استنساخ لأغراض تجارية يجب أن يسبقه إذن خطي من المؤلف أو من "ورشة الموارد العربية". ويهم "ورشة الموارد العربية" أن تحصل على نسخة من أي استنساخ أو تعديل في النص أو الرسوم.

* يمكن الحصول على هذا الدليل إما من المكتبات ومعارض الكتب، أو من الناشر مباشرة. للحصول على تسهيلات أو حسوم للمؤسسات الإنسانية وجمعيات المنفعة العامة، يرجى الإتصال بالناشر.

* نحن في حاجة إلى مساعدتكم لإيصال نسخ من هذا الدليل إلى الذين يحتاجون إليه ويستخدمونه. نرجو أن تفكروا معنا في طرق لتوفيره لهم. اكتبوا إلينا باقتراحاتكم أو أرسلوا طلباتكم مع عناوين الجهات التي تودون إيصال النسخ إليها.

- **الكبار والصغار يتعلمون : النهج الشمولي التكاملي في رعاية وتنمية الطفولة المبكرة**
- دليل عمل من ٣ أجزاء
- **الجزء الأول: المفاهيم والمبادئ**
- تأليف: د. جاكلين صفير و جوليا جيلكس.
- الطبعة الإختبارية الأولى ٢٠٠٢
- نقله إلى العربية: منى سروجي وآخرون.

- جميع الحقوق محفوظة لورشة الموارد العربية وغوث الأطفال البريطاني.

- صور هذا الجزء: ما لم يُشر الى مصدر آخر، فجميع الصور المستخدمة هنا هي تقدمة مشكورة من مؤسسة غسان كنفاني الثقافية-لبنان.
- شارك في تطوير المشروع وتوفير التمويل : يوسف حجار، فرانسيس مور، هارييت ضُودْ، سعاد نبهان، غانم بيبي.
- التصميم والتنفيذ الفني والرسوم: أسامة مزهر . متابعة التنفيذ: سمر شقير.
- تصدر هذه الطبعة عن ورشة الموارد العربية وهيئة غوث الأطفال البريطانية.

للتوزيع والمعلومات:

- ورشة الموارد العربية (للرعاية الصحية وتنمية المجتمع)، قبرص.
P.O.Box: 27380 Nicosia 1644 – Cyprus. Tel: (+3572) 2 766741
Fax:(+3572) 2 766790, E-mail: *arccyp@spidernet.com.cy*
- في لبنان: ورشة الموارد العربية، ص.ب: ٥٩١٦-١٣ بيروت- لبنان
الهاتف: ٧٤٢٠٧٥ ١ ٩٦١+، الفاكس : ٧٤٢٠٧٧ ١ ٩٦١+
البريد الإلكتروني: *arcleb@mawared.org*

"Adults and Children Learning: A Holistic and Integrated Approach to Early Childhood Care and Development"

A Working Manual in 3 volumes
Volume I : *Concepts and Principles*

By: Dr. Jaqueline Sfeir and Julia Gilkes

A joint project by ARC and Save the Children -UK

©2002 Arab Resource Collective & Save the Children Fund(UK)

This edition is published by the Arab Resource Collective (ARC) and
Save the Children-UK, with financial support from The Bernard van Leer Foundation(BvLF) and the Community Fund (the National Lottery Charities Board)

For more information and distribution:
* ARC, P.O.Box:27380 Nicosia 1644 - Cyprus, Tel:(+357)22766741
Fax:(+357) 22766790, E-mail: *arccyp@spidernet.com.cy*
* In Lebanon: ARC, P.O.Box: 13-5916, Beirut-Lebanon, Tel: (+961) 1 742075
Fax:(+961) 1 742077, E-mail: *arcleb@mawared.org / www.mawared.org*

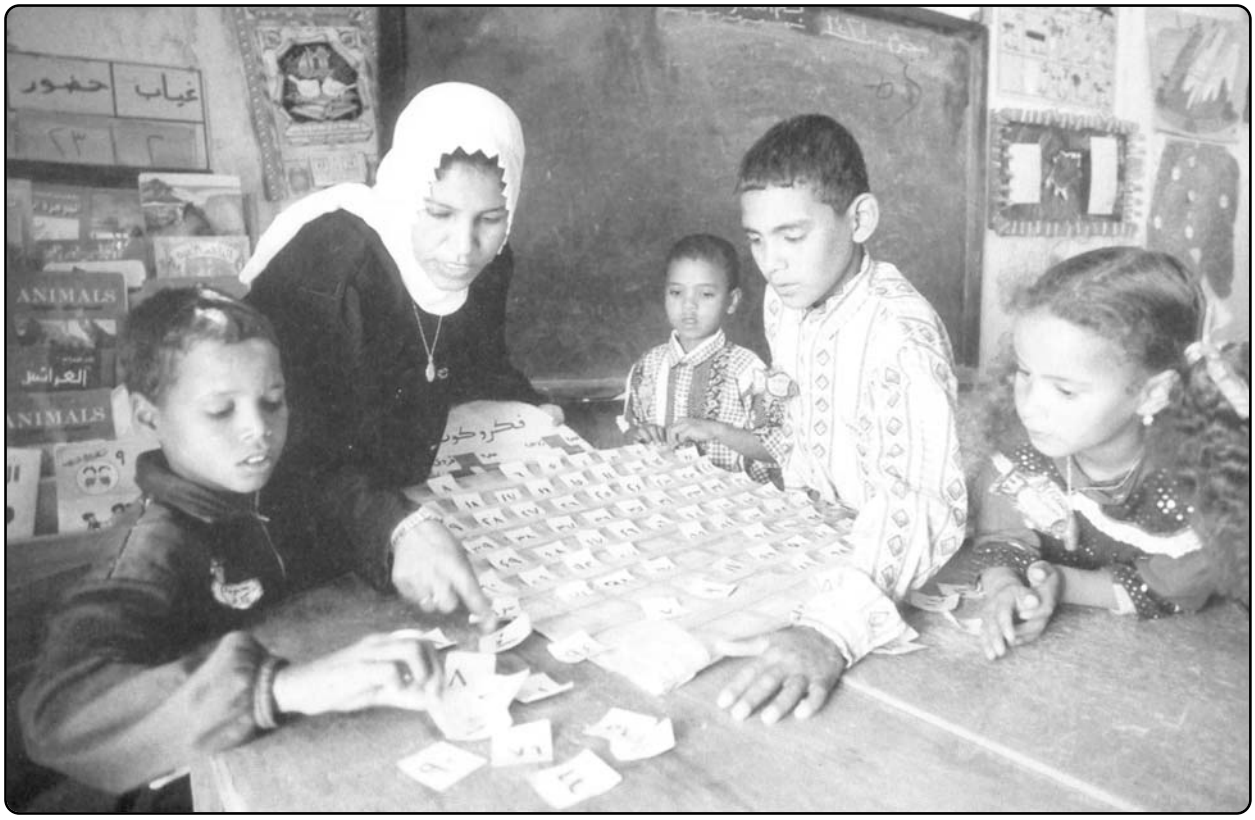
الإهداء

إلى كل الأطفال في العالم العربي: من أجل بداية عادلة.

وخصوصاً الى الأطفال الذين يعيشون في ظروف صعبة ويتطلعون الى مساعدتهم في تحقيق أحلامهم في حياة أفضل.

والى الطفل في كل بالغ، عسى أن يساعد هذا الدليل على إيقاظ الأمل لدى البالغين في طفولة أفضل لكل طفل.

وإلى فرانسيس مور، التي عملت بدأب وتفانٍ على دعم حقوق الطفل وتعزيز الالتزام بها.



درس الرياضيات من خلال المشاركة التفاعلية (اليونيسف)

شكر وتقدير

نود أن نشكر كل من ساهم وشارك في تطوير هذا المورد الذي بنى على التجارب الشخصية، والمهارات، والنصائح والخبرات المهنية للعديد من الأصدقاء والزملاء والشركاء الذين يلتزمون العمل لحياة أفضل لكل طفل من الأطفال في المنطقة العربية، ولكل الأطفال.

إنتاج الدليل:

تكوّن الفريق الذي حلم بدليل مبني على الخبرة التعلمية الغنية من مختلف رؤى الطفولة المبكرة في المنطقة العربية من:

- منى سروجي: اللغوية والمدربة في برامج الشباب والطفولة، التي نقلت الجزءين ١ و٢ إلى العربية وطورت مسودة الكشاف اللغوي وحرصت على أن يكون النص حياً وقابلاً للاستخدام بناء على خبرتها الفريدة في اللغة العربية.
- نبيلة اسبانيولي: الأخصائية النفسية والمدربة في برامج الطفولة، مركز الطفولة في الناصرة، التي قرأت المسودات الأصلية وساهمت في المراجعة وإعادة ترتيب الأفكار وأضافت وأغنت أفكارنا.
- سعاد نبهان: منسقة برنامج الطفولة المبكرة في ورشة الموارد العربية (١٩٩٨-٢٠٠٠)، التي تعمل حالياً مع اليونيسف في الأردن. قامت بتنسيق الاتصالات بين الفريق وساهمت في اقتراح بعض المواد المساندة (الجزء الثالث من الدليل) من أرشيف ورشة الموارد العربية ودعمت التحضيرات للنشر.
- رانية الساحلي: منسقة في برامج الطفولة في ورشة الموارد العربية من نهاية سنة ٢٠٠٠، التي قبلت بشجاعة أن تكمل الدور وأن تدعم وتنسق العمل وتدفعه نحو النشر.
- ريما زعزع: عضو مجلس إدارة (جمعية التضامن والتنمية) حديقة السلام في صيدا، ومنسقة مجموعة الطفولة المبكرة في لبنان، التي راجعت النسخة العربية من خلال خبرتها الميدانية والنظرية واللغوية وشاركت في تنسيق الاختبارات الميدانية في لبنان.
- فرانسس مور: F. Moore المنسقة الإقليمية لبرامج جمعية غوث الأطفال البريطانية في الشرق الأوسط ١٩٨٢ إلى ١٩٩٨، التي عملت دون كلل لدعم الجمعيات المحلية والإقليمية وكانت مستعدة للسماع دائماً، وصديقة محبة، وشجعت بلا حدود العمل على هذا الدليل ونشره.
- غانم بيبي: المنسق العام لورشة الموارد العربية، الذي شجع وألهم الناشطين في الطفولة المبكرة في المنطقة لكتابة قصة الحلم. وهو أدار تحرير النسخة العربية ونسّق مسار الإنتاج.
- يوسف حجار، منسق العلاقات الخارجية في ورشة الموارد العربية، الذي شاركنا الحلم ونسّق التواصل مع الشركاء المموّلين، وصاغ التقارير وعمل على ضمان توفير الموارد اللازمة للتأليف واجتماعا العمل المشترك.

الاختبارات الميدانية والمردود:

- **في لبنان:** ريما زعزع وزينب عبد الجليل (مدربتان ومسهّلتا الحلقات التدريبية)، سمر شحرور (جمعية غوث الأطفال البريطانية - الرشيدية)، دلال فرهود وسهام الخطيب (البيت السعيد)، رندة ديراني (مؤسسة معروف سعد - مدرسة ناتاشا)، خديجة حنقير (مؤسسة معروف سعد - مدرسة صيدا الوطنية)، نيرة حجير ونوال الأسدي (مؤسسة غسان كنفاني)، إيمان عبدالعال (جمعية النجدة الاجتماعية)، ماجدة العباسي (روضة السنابل)، هيفا شعيب (جمعية التضامن والتنمية - مركز حديقة السلام)، أميمة عبدالله (مؤسسة نبيلة بربر)، رفاه بديع (طالبة في الجامعة اللبنانية الأميركية، اختصاص طفولة مبكرة، وثقت حلقات التدريب).

في فلسطين:

- جامعة بيت لحم: هالة يمني (أستاذة في كلية التربية اسهمت في بلورة توظيف الاطار المفاهيمي في تخطيط مساقات ضمن برنامج إعداد المعلمين -مرحلة الفولة المبكرة في جامعة بيت لحم). ناهد بريجه، لينا سعيد، رباب طاميش (ميسرات مركز التطوير التربوي في جامعة بيت لحم أسهمت في تطبيق الانشطة التدريبية وأعداد برامج الوصول الى المجتمع باستخدام الاطار المفاهيمي)، طلاب كلية التربية الذين طبقوا أنشطة حملة الطفولة المبكرة ومشاريع العمل مع الأهل.
- الادارة العامة للمدارس والمعلمات والمعلمون في: مدارس بطريركية اللاتيني في بيت جالا وبيت ساحور ورام الله وعين عريك عبود والطيبة وبيرزيت وجفنا ونابلس والزبابدة. المدارس الإنجيلية اللوثرية في القدس الشرقية وبيت ساحور وبيت لحم ورياض الأقصى الإسلامية في القدس وروضة الأرقم في بيت لحم. روضة الـ SOS في بيت لحم وكلية الفرير في بيت لحم والقدس، وحضانة العائلة المقدسة في بيت لحم.
- جريس علاوي، هيام علاوي (منسقي برامج الطفولة المبكرة ومدربي-مدارس بطريركية اللاتين).
- مارغريت يونان/قري (منسقة برامج الطفولة المبكرة ومدربة-مدارس الانجيلية اللوثرية)
- لجنة الطفولة واتحاد لجان المرأة الفلسطينية: إلهام سامي، فدوى خضر، حليمة بدوي, منى عابدة (منسقات برامج الطفولة المبكرة ومدربين).
- وزارة التربية والتعليم: طاقم التعليم العام والمعلمين المشاركين في مشروع دعم التربية.
- يولا نصار حلو (دعم إداري).

جمعية غوث الأطفال البريطانية: Save the Children UK

في مكتب القاهرة الإقليمي: هاريت ضود H. Dodd وجايمي ويليامز J.Williams والمستشارين على تعليقاتهم المفيدة والمشجعة. وفي مكتب لندن: ماريون مولتينو M. Molteno وشيرين ميلر S. Miller، من وحدة السياسة التربوية على التشجيع والدعم في البحث عن التمويل، وتشجيع نشر طبعة من الدليل باللغة الإنجليزية.

- مؤسسة برنار فان لير: السيد فيم موناسو W. Monasso على حماسته ودعمه تمويل إتمام الدليل.
- السيدة أيفون صفير: والدة جاكلين التي اهتمت بنا ووفرت لنا جواً مريحاً للعمل.
- أسامة مزهر على تصميم الطبعة العربية وروحها الطيبة المتعاونة.
- أعضاء فريق ورشة الموارد العربية في بيروت ونيقوسيا الذين قدموا كل الدعم والتشجيع خلال كافة مراحل ومسار المشروع وكتابة وإنتاج الدليل خاصة سمر شقير التي ساعدت في مسار الإنتاج، ومها دمج ومزنة المصري وريما نورالدين.

جاكلين صفير وجوليا جيلكس

تشكر ورشة الموارد العربية والمؤلفتان كلاً من منظمة غوث الأطفال البريطانية ومؤسسة برنارد فان لير الهولندية والصندوق المجتمعي (مجلس اليانصيب الخيري الوطني في بريطانيا) على تمويل هذا الدليل وعلى دعم الأنشطة التي ساهمت في تطويره واختباره ميدانياً.

ARC and the authors express their thanks to SCF(UK), Bernard van Leer Foundation(BvLF), The Netherlands and the Community Fund(the National Lottery Charities Board) for funding the development and printing of this manual.

عن المؤلفتين:

د. جاكلين صفير*

جاكلين مربية كان اهتمامها يتمحور حول تطوير وتعزيز بيئات تعلمية تتمركز حول الطفل. في الأعوام ١٩٨٥-١٩٩٢ عملت على تطوير نموذج "الروضة النمائية" في الوقت الذي كانت مستشارة ومدربة لعدد من الروضات في بيئات مختلفة. وهي المستشارة الإقليمية في برامج الطفولة المبكرة في ورشة الموارد العربية.

بناء على خبراتها الميدانية، لعبت جاكلين دوراً جوهرياً في مراجعة برنامج تأهيل المعلمين في جامعة بيت لحم، وهي حالياً المنسقة العاملة لمركز التطوير التربوي، وتقود مشروع تطوير المدارس. وهي تنسق عدداً من أنشطة التوسع في إيصال المعرفة والخدمات، والتي تستهدف نشر النهج الشمولي التكاملي في التعليم.

تمحور عمل جاكلين في السنوات العشر الأخيرة حول نشر التعليم التأملي وممارسات تنشئة الأطفال التأملية، التي تستخدم تقنيات المشاركة بوصفها من وسائل التنمية الذاتية والمهنية للكبار التي يعيشون ويعملون مع صغار الأطفال.

* د. جاكلين صفير: عميدة كلية التربية في جامعة بيت لحم، فلسطين.

جوليا جيلكس*

عملت جوليا في تربية ورعاية الطفولة المبكرة في بريطانيا لمدة ٣٠ سنة. واشتغلت في المنطقة العربية منذ ١٩٩٠ خاصة في فلسطين ولبنان، في الوقت الذي كانت فيه الخبيرة الإقليمية لتربية الطفولة مع جمعية غوث الأطفال البريطانية وورشة الموارد العربية، وذلك في المغرب والأردن وسوريا واليمن ومصر (وسريلانكا والفلبين). تقاعدت من "غوث الأطفال" في مطلع ٢٠٠١، وهي حالياً مستشارة مستقلة في مجال الطفولة المبكرة وتعمل لجزء من الوقت مستشارة مع فريق برامج الطفولة في ورشة الموارد العربية. من مؤلفاتها (بالانكليزية):

- **دراسة حالة** عن أثر برامج جمعية غوث الأطفال على التربية في مناطق النزاع، برنامج جنوب لبنان، دائرة التنمية الدولية DFID، المملكة المتحدة، ١٩٩٩.
- **إيقاع البراعم**: دليل تدريب وشريط فيديو بالعربية والإنكليزية، عن الأطفال الصغار والفن (مع إلهام سامي وإكرام الزابن وماري صراف)، مؤسسة تامر، رام الله، ١٩٩٦.
- **من طفل إلى طفل في مناطق النزاع**: واحدة من ست دراسات حالة، أمانة من طفل إلى طفل، لندن. صدرت بالعربية عن ورشة الموارد العربية، ١٩٩٦ في كتاب "**المشاركة في بناء الحياة**".
- **مركز الحضانة**، مطبعة الجامعة المفتوحة، المملكة المتحدة، ١٩٨٧.
- مقالات عديدة عن الطفولة المبكرة في المملكة المتحدة وفي تقارير ونشرات ورشة الموارد العربية "قطر الندى" و"حقي" و"معاً".

* جوليا جيلكس: مستشارة ومدربة في برامج الطفولة المبكرة.

ثمرة الشراكة والخبرة الجماعية

في أوائل التسعينات، وفي أعقاب سنوات من الخبرة على الصعيد المحلي، تداعى عدد من الأفراد والهيئات من بلدان عربية مختلفة، فالتقوا لكي يتشاركوا ما ينبع من تلك الخبرات من حاجات وتحديات. وقد جمعهم أيضاً الحلم بتطوير نهج مشترك في العمل مع الأطفال في أعوامهم المبكرة، إذ كانت برامج الروضات والتعليم ما قبل المدرسي قد بدأت تعمّ وتستفيد من تقدير تلك القطاعات من المجتمع القادرة على تحمل تكاليفها. إلا أن الحاجة إلى نهج شمولي جديد بدأت تطرح نفسها، بإلحاح، نهجٍ يفتح فرص الرعاية والتعليم المبكرين لكل الأطفال.

بعد أول لقاء إقليمي حول الحاجات والتحديات والمبادرات في مجال الطفولة المبكرة، ١٩٩٢, أخذت مجموعة من الناس أصحاب الخبرة الغنية في البيئات العربية، على عاتقها، مهمة جسيمة: محاولة تلبية حاجة العاملات والعاملين في ميدان الطفولة المبكرة إلى موارد تدعمهم، باللغة العربية. وفي هذا المجال، جاءت بدايات العمل مع المهنيات والمهنيين ومع الآباء والأمهات، لتؤكد أهمية أدوارهم والحاجة إلى إشراكهم والتعلم من خبراتهم. وبدورهم، فإن الأطفال الذين تركزت عليهم الأنشطة والبرامج المحلية التي غزّت المسيرة الإقليمية، قد لعبوا- بطرقهم الخاصة- دوراً لافتاً وقد فعلوا ذلك، ببساطة، من خلال كونهم المناصرين الفعالين في تطوير نهج شمولي تكاملي في الطفولة المبكرة. لقد تحولت المهمة، تدريجيا، إلى مشروع كبير من البحث التعاوني الذي كان هذا الدليل من أهم ثماره. وكان إعداد الدليل مساراً عضوياً، أي أنه تطور ونما تدريجاً، وكان مساراً جمعياً من الاستكشافات والتشبيك، امتد على مدى عقدٍ من الزمن. وجاء هذا الدليل ليعكس ما ساهموا به من وقت وجهود وفطرة وروح طيبة سليمة ومعرفة مبنيةً على التجربة.

لقد دعم مسار إنتاج هذا الدليل علاقات الشراكة بين ورشة الموارد العربية (و م ع) وشركائها في عدد من المجتمعات العربية. وتطورت هذه الشراكة عبر سلسلة من ورشات العمل التي ضمت المهنيين وواضعي السياسات والناشطين في أوجه مختلفة من العمل المجتمعي المتصل بالطفولة المبكرة، كالصحة والرفاه والتعليم والحاجات الخاصة وحقوق الطفل.

وقد توزع فريقا "و م ع" و"غوث الأطفال" أعمال التشبيك الإقليمي والتواصل مع جميع المعنيين، وهذه مهمة لا يستهان بها نظراً إلى كل الأعباء الأخرى عند الجميع. وفي بعض الأوقات، بدا أن التحدي المتمثل في العمل كفريق ينتشر أفراده في بلدان ومناطق مختلفة، يتفاقم بفعل النزاعات المسلحة والتوترات السياسية التي تؤثر على قدرة كل فرد على العمل والتواصل. وفي الصميم، كان على فريق "و م ع" الحفاظ على الاندفاع اللازم وكتابة وإعداد التقارير عن الاجتماعات والمشاركة في تأمين التمويل الإضافي ومساعدة أعضاء مجموعة التأليف والتعريب الأساسية على أن يبقى العمل على المشروع نصب أعينهم في خضم المشاغل الأخرى. من جهتها، احتضنت هيئة "غوث الأطفال" العمل الإقليمي على الطفولة المبكرة منذ بداياته الجنينية، ووفرت له الاهتمام والتأييد والتمويل، ثم واكبت ترعرعه وتحوله إلى برنامج إقليمي من الموارد والأنشطة، وفي صلبه هذا الدليل، وواصلت جهود الدعم والتمويل. وفي مجملها، كانت أعمال التأليف والتعريب والاختبار الميداني والتنسيق والتمويل والإنتاج خبرة فريدة لكل منا، وتعبيراً حقيقياً عن تطوير تعاوني وعملي.

يعبّر هذا الدليل عن نفسه بنفسه، لكنه ما كان لينجز لولا إلهام المشاركتين في تأليفه. لقد جمعتا مواهبهما الرائعة لإنتاج دليل بهذا العمق والاتساع إلى حدّ أن مسودته لم تكن موضع ترحيب في البلدان العربية فحسب بل في أجزاء أخرى من العالم أيضاً.

وتضم قائمة التنويهات عشرات الأسماء الذين يدين لهم هذا الدليل بوجوده ومضمونه، وفي ذلك أبلغ تعبير عن اتساع عملية المشاركة والتطوير. كل هؤلاء يستحقون منا شكراً من القلب. وفي هذا المجال، نذكر بوجه خاص الجهود المبتكرة التي بذلتها المترجمة في العمل على الجزئين الأول والثاني. لقد وضعت كل خبرتها كمدربة ولغوية، فبحثت و"نحتت" وأبتدعت صياغات جديدة ومهّدت لعمل المترجمين على الجزء الثالث الذين أكملوا بدورهم هذا الجهد. وتوج كل ذلك "الكشاف اللغوي في الطفولة" الذي ولد ثمرة إضافية من ثمار هذا المشروع.

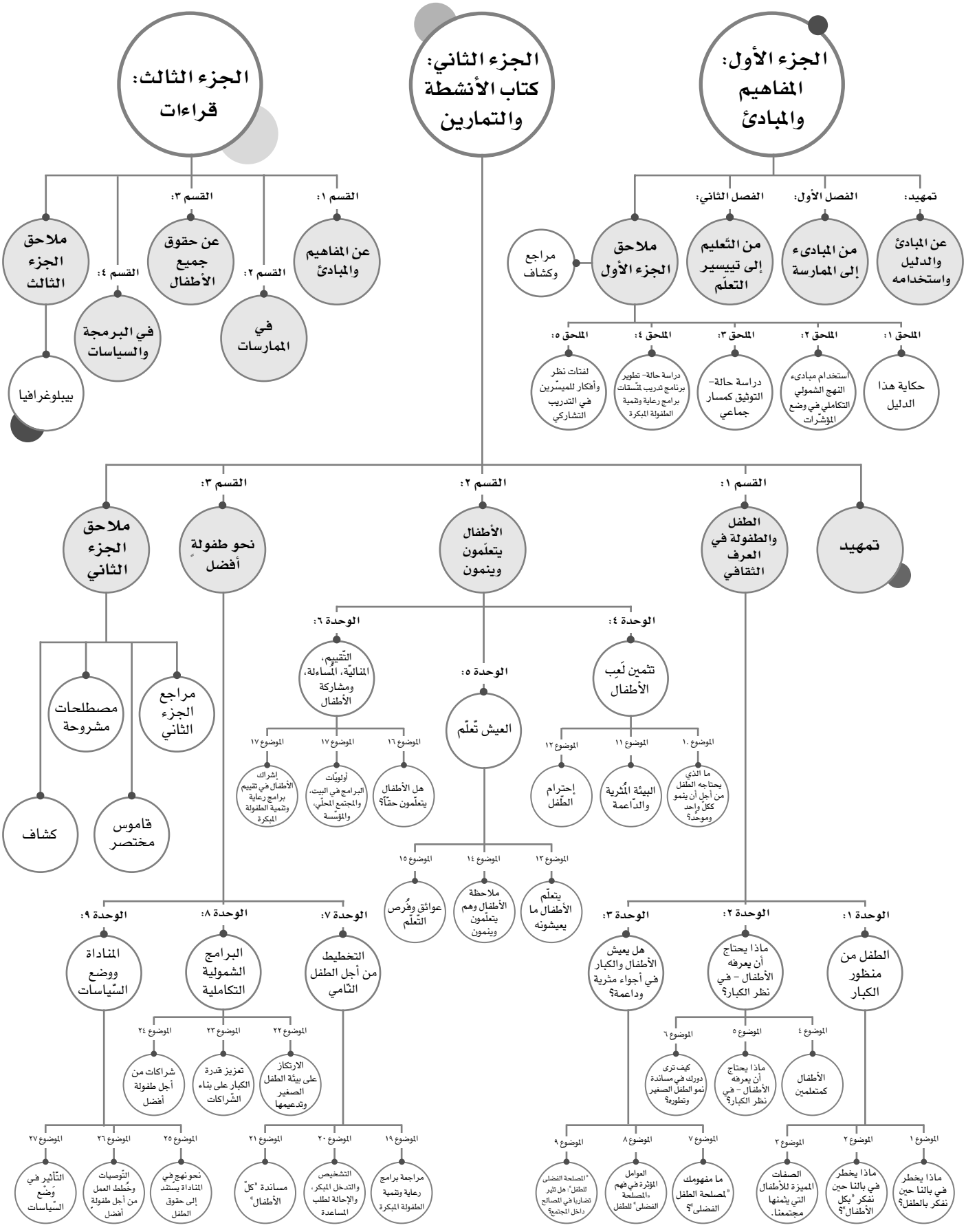
نحن نعتز بصدور هذا الدليل وبكل الصداقات والروابط المهنية التي نشأت وتعززت في غضون العمل عليه، ونرجو أن يشكل صدوره دفعة مهمة في تطوير المفاهيم والمعرفة والموارد في مجال الطفولة المبكرة في العالم العربي.

فرانسيس مُور وغانم بيبي*

* فرانسيس مُور: المستشارة الإقليمية السابقة في الشرق الأوسط ومديرة البرنامج غوث الأطفال- بريطانيا

غانم بيبي: المنسق العام ورشة الموارد العربية

خارطة دليل الكبار والصغار يتعلمون



محتويات الجزء الأول

تمهيد

- ما هو هذا الدليل؟ ١٥
- كيف تمّت كتابة هذا الدليل؟ ١٥
- كيف ينشّط المسار الجمعي؟ ١٦
- لماذا "رعاية وتنمية الطفولة المبكرة"؟ ١٦
- ما هو النهج الشمولي التكاملي؟ ١٧
- ما هي مبادئ النهج الشمولي التكاملي؟ ١٧
- ما هو التدريب التشاركي؟ ١٧
- لمن يتوجّه هذا الدليل؟ ١٨
- بماذا يفيد الدليل مستخدميه؟ ١٨
- كيف يمكن أن يؤثّر الدليل في حياة الأطفال؟ ١٩
- نهج يعزّز الدمج ١٩
- ما هو رأي المستخدمين والمستخدمات في الدليل؟ ٢٠
- كيف نستخدم الدليل؟ ٢١
- المواضيع السبعة والعشرون التي يشملها دليل العمل (موزّعة على ٩ وحدات في ٣ أقسام) ٢٢

الفصل الأوّل

- من المبادئ إلى الممارسة ٢٥
- علم النفس النمائي ٢٥
- حقوق الطفل ٢٦
- خصائص النهج الشمولي التكاملي ٢٩
- مبادئ النهج الشمولي التكاملي في رعاية وتنمية الطفولة المبكرة ٣١
- كيف نستخدم المبادئ؟ ٣٥
- خصائص البرنامج الشمولي التكاملي لرعاية وتنمية الطفولة المبكرة ٣٨

الفصل الثاني

- من التعليم إلى تيسير التعلّم ٤٣
- التدريب التّشاركي ٤٣
- الميسّرة ٤٥
- دَورة التعلّم بالخبرة ٤٨
- المشاركات والمشاركون ٤٩
- ما قبل الورشة! ٥٠
- "قمع الخبرة"- ديل (Dale) ٥٤
- أنشطة التّدريب التّشاركي ٥٥
- القيام بالتّدريب التّشاركي ٥٧
- المواد اللاّزمة في التّدريب التشاركي ٦١
- تأمّلات بعض الميّسرات في خبرتهنّ ٦٤

ملاحق

- الملحق ١: حكاية هذا الدليل ٦٧
- الملحق ٢: استخدام مبادىء النهج الشمولي التكاملي في وضع المؤشّرات ٦٩
- الملحق ٣: دراسة حالة- التوثيق كمسار جماعي ٨١
- الملحق ٤: دراسة حالة- تطوير برنامج تدريب لمنّسقات برامج رعاية وتنمية الطفولة المبكرة، مدّته ثلاث سنوات،جامعة بيت لحم- فلسطين ٨٣
- الملحق ٥: لفتات نظر وأفكار للميسّرين في التدريب التشاركي ٨٥

مراجع الجزء الأول ١٠٠

الكشاف ١٠١

محتويات الجزء الثاني: كتاب الأنشطة والتمارين

تمهيد

القسم الأول: الطفل والطفولة في العرف الثقافي

الوحدة الأولى: الطفل من منظور الكبار

الموضوع ١: ماذا يخطر في بالنا حين نفكر بالطفل؟

الموضوع ٢: ماذا يخطر في بالنا حين نفكر "بكل الأطفال"؟

الموضوع ٣: الصفات المميزة للأطفال التي يثمنها مجتمعنا.

الوحدة الثانية: ماذا يحتاج أن يعرفه الأطفال - في نظر الكبار؟

الموضوع ٤: الأطفال كمتعلمين

الموضوع ٥: ماذا يحتاج أن يعرفه الأطفال- في نظر الكبار؟

الموضوع ٦: كيف ترى دورك في مساندة نمو الطفل الصغير وتطوره؟

الوحدة الثالثة: هل يعيش الأطفال والكبار في أجواء مثرية وداعمة؟

الموضوع ٧: ما مفهومك "لمصلحة الطفل الفضلى"؟

الموضوع ٨: العوامل المؤثرة في فهم «المصلحة الفضلى" للطفل.

الموضوع ٩: "المصلحة الفضلى للطفل": هل تثير تضاربا في المصالح داخل المجتمع؟

القسم الثاني: الأطفال يتعلّمون وينمون

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،المناليّة، 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.

القسم الثالث: نحو طفولةٍ أفضل

الوحدة السابعة: التخطيط من أجل الطفل النّامي

الموضوع ١٩: مراجعة برامج رعاية وتنمية الطفولة المبكرة.

الموضوع ٢٠:التشخيص والتدخل المبكر، والإحالة لطلب المساعدة.

الموضوع ٢١: مساندة "كلّ الأطفال".

الوحدة الثامنة: البرامج الشمولية التكاملية

الموضوع ٢٢: الارتكاز على بيئة الطفل الصغير وتدعيمها.

الموضوع ٢٣: تعزيز قدرة الكبار على بناء الشّراكات.

الموضوع ٢٤: شراكات من أجل طفولة أفضل.

الوحدة التاسعة: المناداة ووضع السّياسات

الموضوع ٢٥: نحو نهجٍ في المناداة يستند إلى حقوق الطفل.

الموضوع ٢٦: التّوصيات وخُطط العمل من أجل طفولةٍ أفضل.

الموضوع ٢٧: التّأثير في وَضْع السّياسات.

مراجع الجزء الثاني

قاموس مختصر في الطفولة

مصطلحات مشروحة

كشاف

محتويات الجزء الثالث: قراءات

القسم الأول: مفاهيم ومبادىء

١. اتفاقية حقوق الطفل

٢. حقوق الطفل في الطفولة المبكرة

٣. الإعلان العالمي حول "التربية للجميع"

٤. تنمية الطفولة المبكرة: إرساء أسس التعلّم

٥. مبادئ النهج الشمولي التكاملي لتنمية وتربية الطفولة المبكرة

٦. أصول مفهوم الدمج

٧. الطفولة المبكرة والدمج

٨. المبادئ الدمجية في برمجة رعاية وتنمية الطفولة المبكرة

القسم الثاني: في الممارسات

٩. الممارسات السائدة في تربية الأطفال: وضع برامج تلتقي فيها التقاليد الموروثة والطرائق الحديثة

١٠. الرجال في حياة الأطفال

١١. هل "غريزة الأب" موجودة ؟

١٢. الأطفال المَرنون والعائلات المرنة

١٣. تطور النوع الاجتماعي والثقافة: النظرة إلى الأطفال ومعاملتهم من صفر حتى ٦ سنوات

القسم الثالث: حقوق جميع الأطفال

١٤. الأطفال

١٥. التواصل بين الأطفال في عامهم الأول

١٦. أطفال الشوارع

١٧. الموهبة والطفل الموهوب

١٨. الذكاء المتعدّد الأوجه

١٩. تقنيات أكثر ملاءمة لمسح حاجات الأطفال و قياسها

٢٠. مشاركة الأطفال الصغار

٢١. مشاركة الأطفال الصغار (نموذج "هاي سْكوب" في تربية الطفولة)

٢٢. رحلة الغموض السحرية التي تدعى اللعب

القسم الرابع: في البرمجة والسياسات

٢٣. الشراكة مع الأهل

٢٤. برامج الطفولة المبكرة والتعليم المدرسي

٢٥. إستراتيجيات برمجة رعاية وتنمية الطفولة المبكرة المتمّمة

٢٦. مقاربات ونشاطات التخطيط للمناداة بالحقوق

٢٧. معالجة العقبات التي تواجه التمكين

ملحق بيبلوغرافيا ومصادر

كشاف

الكبار والصغار يتعلمون

النهج الشمولي التكاملي في رعاية وتنمية الطفولة المبكرة

الجزء الأول: المفاهيم والمبادئ

تمهيد
عن المبادئ والدليل واستخدامه

ما هو هذا الدّليل؟

يتوجّه هذا الدّليل إلى كلّ العاملين والمهتمّين في مجال رعاية وتنمية الطفولة المبكرة ويعرّفهم (في الجزء الأوّل) **بالنّهج الشّمولي التّكاملي** في رعاية وتنمية الطفولة المبكرة. لقد تمّ تطوير هذا **النّهج** على يد مجموعة من الهيئات والأفراد النّاشطين في عدد من البلدان العربية، الذين قاموا، وعلى مدى العقد الماضي، بتشارك خبراتهم في العمل مع الأطفال الصّغار، وبالتّأمّل فيها.

يستند النهج الشمولي التكاملي إلى ركيزتين مقبولتين عالمياً، هما: حقوق الطفل، وعلم النفس النّمائي. وهو يعرض أساليب مختلفة من أجل التّعرّف على طرق عملٍ تساهم في تحسين البرامج والموارد الخاصّة برعاية وتنمية الطفولة المبكرة، بحيث تتعاظم فائدتها، وتزداد ملاءمتها للواقع المحلّي، سواء العربي، أو غيره.

يتضمّن **دليل التّدريب** (الجزء الثاني) عدداً من الموارد والأنشطة العمليّة، تنتظم جميعها حول ٢٧ موضوعاً. يمكن استخدام هذه الموارد والأنشطة بمرونة من أجل بناء طيفٍ متنوّعٍ من **برامج التّدريب التّشاركيّة** (أي التي تقوم على مبدأ التشارك بين المتدرّبين). بكلماتٍ أخرى، تشكّل **خبرة المتدرّبين الذّاتيّة** نقطة الانطلاق نحو تطوير ونشر النهج الشمولي التكاملي. وعلى مدى صفحات الدّليل كلّها "ينغمس" الكبار العاملون مع الأطفال في عمليّة "تأمّل" للطفل وللطفولة في مجتمعاتهم المحليّة، ويجري تشجيعهم على العمل سويّاً من أجل تحديد **طرقهم الخاصّة** في تحسين البرامج والموارد المتعلّقة برعاية وتنمية الطفولة المبكرة.

كيف تمّت كتابة هذا الدّليل؟

في مطلع١٩٨٩، طلبت زميلتان[1] تعملان في تربية الطفولة المبكرة في اجتماع تأسيس ورشة الموارد العربيّة (و.م.ع.) أن تُدرج ترجمة موردٍ تدريبي في تربية الطفولة المبكرة كان صدر في بريطانيا على جدول أعمال الورشة. لقد أثار هذا الطلب سؤالين أساسيّين:

١. هل سيكون المورد البريطاني المترجم ذا صلةٍ بالثّقافات العربيّة؟ وإذا كانت الإجابة بالنّفي.
٢. فما هي الموارد المحلّية المتوفّرة في العالم العربي والتي تتناول تربية الطفولة المبكرة من منظور "الطفل في المركز"(و)؟

كان هذان السّؤالان بمثابة الشّرارة الأولى في مسارٍ جمعي اتّسم بالاستكشاف والتّشارك والتّشبيك، امتدّ على مدار عقدٍ من الزّمن، وأوصلنا إلى الدّليل الذي بين أيديكم.

إرتكز هذا المسار على علاقات الشّراكة بين و.م.ع وشركائها (من الأفراد والهيئات) في عدد من البلدان العربية. وعلى مدى العقد الماضي، عُقدت سلسلة من اللقاءات وورشات العمل ضمّت مهنيين، وواضعي السّياسات، وناشطين في مجالات مختلفة من العمل المجتمعي المتّصل بالطفولة المبكرة، وبالصّحة، وبالرّفاه، وبالتّعليم، وبالتربية الخاصّة، وبحقوق الطفل. رعى هذا المسار وساندَه نواة من المشاركين في اللقاءات، اتّخذت لها اسم "المجموعة التشاوريّة الإقليمية". أمّا الدّعم المالي فقد وفرّه عددٌ من الهيئات المموّلة، ومن ضمنها "هيئة غوث الأطفال" (بريطانيا) التي أوفدت مستشارتها الاقليمية* في برامج الطفولة المبكرة لتعمل مع

الطفل في المركز: Child centered (و)
نراجع القاموس المشروح

[1] هما: آني كنفاني، وليلى جرّار، من مركز الموارد والتدريب في الطفولة المبكرة، بيروت، وذلك في إجتماع تأسيس ورشة الموارد العربية.

*جوليا جيلكس، إحدى مؤلفتي هذا الدليل.

و.م.ع على تطوير العمل في هذا الحقل في العالم العربي ، ومن ضمنه العمل على التشبيك الإقليمي.

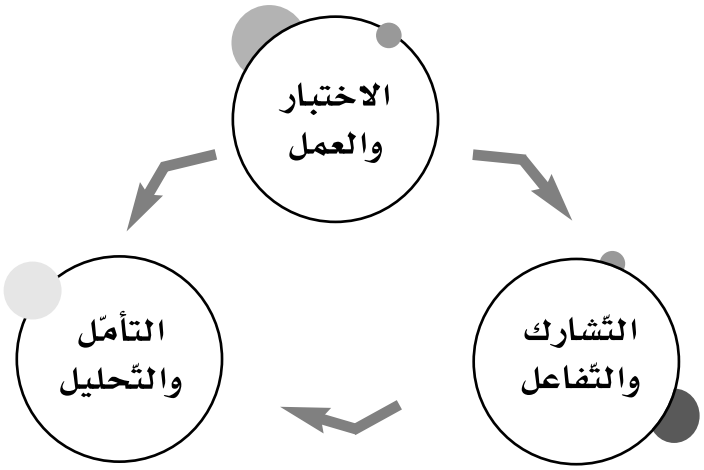
لقد استقى هذا الدّليل أفكاره وتوجّهاته أيضاً من دورة تدريبيّة لمنسّقات رياض الأطفال، نظّمتها كلّية التربية في جامعة بيت لحم (فلسطين)، وامتدّت على مدار ثلاث سنوات. تولّت مؤلّفتا الدّليل الدور الأساسي في التدريب، كما شاركتا في عمل "المجموعة التشاوريّة الأقليميّة".

كيف ينشط المسار الجمعي؟

حفّز النهج الجمعي الذي تبنّته المجموعة التشاوريّة الإقليميّة مساراً دائريّاً من التفكير، والعمل، والتفاعل (كما يوضّح الرّسم أدناه). ساعد هذا المسار المشاركين في اللقاءات وورشات العمل على تطوير رؤيا مشتركة لطفولةٍ أفضل، وتطوير أدواتٍ عمليّة تترجم هذه الرّؤيا إلى برامج وسياسات تساند الصغار والكبار معاً في السّنوات الأولى من حياة الطفل. بودّنا الإشارة إلى أنّ الدّورة التدريبية لمنسّقات رياض الأطفال في جامعة بيت لحم قد شكّلت محطّةً مهمّةً في هذا المسار الدّائري، إذ اعتمدت خبرات المشاركات ومردودهنّ* أساساً لها.

*مردود(Feedback): رجْع الأثر،التغذية، الراجعة.

هذا المسار الدّائري من التفكير والعمل المشترك هو ما تسعى إلى إطلاقه أنشطة هذا الدّليل.



لماذا "رعاية وتنمية الطفولة المبكرة"؟

في البداية، انصبّ اهتمام "المجموعة التشاوريّة" على **تربية** الطفولة المبكرة. لكن، تدريجيّاً، وعلى مدار عقد من العمل المشترك، اتّسع مفهوم التربية ليشمل أيضاً **رعاية وتنمية** الطفولة المبكرة. يعكس المفهوم الجديد نهجاً للعمل مع الطفل الصغير يقرّ بحاجاته المختلفة (والمتداخلة)، والتي يجب التعامل معها وأخذها بالحسبان من أجل مساندة تطوّر الطفل تطوراً شاملاً.

التربية، إذا، هي عنصرٌ واحدٌ من عناصر هذا النهج.

ما هو النّهج الشّمولي التكاملي؟

هذا النّهج في رعاية وتنمية الطفولة المبكرة، والذي تطوّر من خلال المسار الجَمْعي في العالم العربي، صار يُعرف **بالنّهج الشمولي التكاملي**، وإليه يرتكز هذا الدّليل.

ماذا نقصد بالشمولي؟ وماذا نقصد بالتكاملي؟

الشمولي: ونعني به النظر إلى الطفل "**ككلٍّ واحد موحَّد**". إنّ للأطفال حاجات متنوّعة ومهمّة **بكافّة** جوانبها، وهي تتداخل فيما بينها، وتؤثّر على بعضها البعض. لذلك، ينمو الطفل ويتعلّم من خلال تفاعله ونشاطه في **كافّة** مجالات حياته.

التّكاملي: ونعني به أخذ حاجات الطفل **بمُجملها** في الحسبان، حتى عندما نهتمّ بحاجة واحدة معيّنة لديه. إنّ السّعي نحو توفير خدماتٍ **متكاملة** هو نتاجٌ منطقي لإدراكنا طبيعة الطفل الشموليّة.

ما هي مبادئ النهج الشمولي التكاملي؟

يستند النهج الشمولي التكاملي إلى مجموعة من المبادئ[٢]، جرت مناقشتها وتبنّيها خلال المسار الجمعي، وعلى مدى سنواتٍ عدّة. لقد تمّ تنظيم هذه المبادئ في **إطار مرجعي** يسهّل على العاملين مع الأطفال، وعلى واضعي السياسات، أن يقرأوا واقع الطفولة في مجتمعاتهم، وأن يحسّنوا البرامج والموارد الخاصّة برعاية وتنمية الطفولة المبكرة.

يرتكز هذا الإطار الضوء على **ثلاثة مبادئ أساسيّة***، وهي:

- **الطفل كيانٌ واحد موحَّد، مهمٌّ بكافة جوانبه، حيث يتأثّر كلّ جانب بالجوانب الأخرى، ويؤثّر فيها.**
- **الطفولة مرحلة عمرية قائمة ومتكاملة في حدّ ذاتها، ومن حقّ الطفل وحاجته أن يحياها بكاملها.**
- **يحدث النّمو في خطوات متسلسلة يمكن التّنبّؤ بها، تتخلّلها فتراتٌ تكون فيها جاهزيّة الطفل للتعلّم في أوجها.**

إضافةً إلى المبادئ الثلاثة السابقة، جرى تطوير ١١ مبدءاً آخر يتناول أهميّة البيئة في نموّ الطفل وتطوّره، وفي تطوير برامج نوعيّة في رعاية وتنمية الطفولة المبكرة.

* هذه ثلاثة من مبادىء عشرة طورتها الباحثة تِينا بُروس راجعوا نص المبادىء في الفصل الأول من هذا الجزء.

ما هو التدريب التّشاركي*؟

يسعى هذا الدّليل إلى تدعيم ونشر **التّدريب التّشاركي***، وهو نهجٌ في التّدريب تَعزّز خلال المسار الجمعي للمجموعة التشاوريّة الإقليميّة، ولدورة منسّقات رياض الأطفال في جامعة بيت لحم.

- بخلاف النّهج التعليمي، حيث المعرفة تُنقل من "المختصّ" إلى المتعلّم، يقوم التدريب التّشاركي على الإيمان بأنّ بإمكان المتعلّم أن يشكّل معرفته الخاصّة بناءً على خبراته الذّاتيّة (ويشار أيضاً إلى عمليّة التّعلّم هذه باسم **التّعلّم بالخبرة**). يحدث التّعلّم في مسارٍ مستمر يبدأ بأن

* يرجع هذا النهج في التدريب الى عمل باولو فريري "التدريب من أجل التغيير" الذي صدر مكيّفاً بالعربية تحت عنوان "أفكار في العمل مع الناس"، انظر المراجع.

يتأمّل الأشخاص خبراتهم الشّخصيّة والمهنيّة، ويتشاركوا وجهات النظر، ويخطّطوا للعمل، ويطوّروا مهاراتهم من أجل ترجمة النظريّة إلى ممارسة، ومن ثمّ يقيّمون نتائج عملهم. يأتي هذا الدّليل (بأنشطته، وبالدّور الخاص للمنشِّط/المنشِّطة) ليوجّه ويسهّل هذا المسار التّعلّمي.

- للتدريب التشاركي فاعليّة كبيرة في **تعزيز المبادرات المحليّة** إلى تطوير ونشر البرامج والموارد الخاصّة برعاية وتنمية الطفولة المبكرة، سواء في البيت، أو في المجتمع المحلّي، أو في المؤسّسات.
- ينطلق التدريب التّشاركي من الخبرة الذّاتيّة والسّياق الحياتي للمشاركين. ويعني هذا أنّه على الرّغم من أنّ الدّليل هو نتاجٌ لمسار جمعي لعدد من العاملين في الطفولة المبكرة في عدد من البلدان العربية، إلاّ أنّه قابلٌ للتكييف من أجل استخدامه في مناطق أخرى من العالم.

لمن يتوجّه هذا الدّليل؟

يتطلّب النّهج الشّمولي التّكاملي مشاركة مجموعة متنوّعة من الأشخاص والهيئات في تطوير الموارد والبرامج الخاصّة برعاية وتنمية الطفولة المبكرة. لذا يتوجّه الدّليل إلى مجموعات مختلفة، يمكنها أن تستخدمه كموردٍ للتنمية الذّاتية، وأيضاً كموردٍ لتيسير[و] ورشات العمل مع الزملاء، وغيرهم.

تيسير/تسهيل (و) (Facilitation): راجع القاموس المشروح.

يتوجّه هذا الدليل إلى كلّ من يستخدمه كمرجعٍ لإعداد الورشات، وتنفيذ الأنشطة التدريبيّة. ويمكن أن يستفيد منه بشكل خاص المدربون في المستوى الأوسط والمدربون العاملون في الميدان مباشرة.

المدرّبون في المستوى الأوسط: وهم عادةً أصحاب خبرةٍ في التّدريب، أو حديثو العهد بالمجال، ويعملون في مؤسّساتٍ تدريبيّة، أو في هيئاتٍ أخرى(مثل وزارة التربية والتعليم كالمفتشين والمشرفين) غالباً ما يتّبع هؤلاء المدرّبون نهجاً "رسميّاً" في التعليم التقليدي، وقد يسعون إلى اكتساب المعرفة والمهارات من أجل أن يعزّزوا تفاعلهم مع المتدرّبين، ويوسّعوا آفاقهم في رعاية وتنمية الطفولة المبكرة.

المدرّبون الميدانيون مباشرةً: وهم بأغلبيّتهم نساء، ويعملون عادةً في الهيئات الأهليّة، وغالباً ما يفتقدون إلى المؤهّلات الرّسميّة في مجالات التدريب وتربية الطفولة المبكرة.

يعمل هؤلاء المدربات والمدرّبون مباشرةً مع العائلات، ومع مقدّمي خدمات رعاية الطفولة المبكرة في القرى، وفي المدن، وفي مخيّمات اللّاجئين، وغالباً ما يتركّز عملهم في إعداد وتيسير الورشات التدريبيّة للمعلّمين، وللأهل، وللأفراد في المجتمع المحلّي. قد لا يتمكن هؤلاء المدربات والمدرّبون من مواصلة تعليمهم العالي بسبب النّقص في مؤهّلاتهم الرّسميّة، أو بسبب غياب المؤسّسات التعليميّة التي تفي بحاجاتهم(أو قلة الموارد المالية).

(و) بما أنّ الغالبيّة العُظمى من المدرّبين العاملين في حقل الطفولة المبكرة هم من النساء، فقد آثرنا في مواضع عديدة في هذا الفصل استخدام تعبير "المدرّبة" و"الميسِّرة".

(و) المدرّبون في المستوى المتوسط: Middle-Level Trainers

(و) المدرّبون ا لعاملون في الميدان مباشرةً: Grassroots Trainers

بماذا يفيد الدّليل مستخدميه؟

تهدف أنشطة الدّليل إلى خلق مناخٍ يتيح للكبار أن يتشاركوا خبراتهم وآراءهم، وأن يتعلّموا سويّاً من خلال:

- استكشاف قِيَمهم ومواقفهم الخاصّة تجاه الأطفال، واكتساب القدرة على النّقد الذّاتي.
- تثمين الغنى في التنوُّع الموجود في الثقافات المختلفة بما يتعلّق بالممارسات الخاصّة بالطفولة.
- تعزيز فهمهم لكيفيّة تطوّر العلاقات بين البالغ والطفل.
- تعزيز فهمهم لمسار نموّ وتعلّم الأطفال الصّغار.
- استكشاف طرق عمل تتيح للأطفال أن يعبّروا عن آرائهم، وأن يشاركوا في الأنشطة.
- إعادة تحديد الأولويّات من منظور التّحدّيات التي عليهم، وعلى الأطفال، أن يتعاملوا معها في ظلّ التّغييرات السّريعة الحاصلة في المجتمع.
- تعزيز مهاراتهم في المناداة بنهجٍ أكثر شموليّةً وتكامليّة في رعاية وتنمية الطفولة المبكرة.
- تعزيز مهاراتهم في ترجمة أفكارهم إلى عمل.

كيف يمكن أن يؤثّر الدّليل في حياة الأطفال؟

يهدف هذا الدّليل إلى تعزيز فرص تطوّر الأطفال الصّغار من خلال الدّعوة إلى تبنّي مسارٍ جَمْعي يُشرك الأطفال، والرّاعين للأطفال، والعاملين في مجال الطفولة المبكرة، والمهنيين، وصانعي السياسات في تحليل واقع الطفولة المبكرة في العالم العربي، وفي السّعي إلى تحسينه.

يعرّفنا الدّليل بالإطار العام لحقوق الطفل، وبنظريّات نموّ وتطوّر الأطفال، ثمّ يدعونا إلى المساهمة بأفكارنا، وبمعتقداتنا، وبأحلامنا، وبهواجسنا حول رعاية وتنمية الطفولة المبكرة في مجتمعاتنا. يساعدنا هذا في بلورة اقتراحاتٍ لطرق عمل تأخذ بعين الاعتبار خاصّية مجتمعنا المحلّي، وتستجيب لحاجات مجتمعٍ معرَّضٍ لرياح التّغيير السّريعة.

لا يستفيد الأطفال من الخدمات المحسَّنة فقط، وإنّما أيضاً من الرّؤيا الجديدة التي يحملها الكبار من حولهم: رؤيا تحترم دور الأطفال كشركاء فاعلين في عمليّة نموّهم وتطوّرهم.

نهجٌ يعزّز الدّمج

إنّ النّهج الشّمولي التكاملي هو، بطبيعته، نهجٌ **دامجٌ**، باعتبار أنّه يتمحور حول الطبيعة الشموليّة للطفل. فهو ينظر إلى الجوانب المختلفة لشخصيّة الطفل، وإلى خاصّية محيطة الثقافي، ويشدّد على حدوث التعلم من خلال تفاعل الطفل مع الآخرين.

يطالبنا النّهج الشمولي التكاملي بأن نرى **كلّ الأطفال** بدون تمييز، وأن نساندهم في نموّهم. وهذا معناه أنّ علينا أن نعرف وأن نتفهّم وجهات نظر الأطفال الذين كثيراً ما نغفل عن رؤيتهم في مجتمعنا المحلي، إمّا بسبب جنسهم، أو مكانتهم الاجتماعيّة، أو اختلاف أصولهم الثقافية، أو قدراتهم الجسديّة.

ملاحظة أخيرة: لقد حاولنا التنويع في استخدام كلمتَيْ: الطفل والطفلة في نصوص الدّليل، بدل أن نقصر استخدام الكلمة على صيغة المذكّر، وغني عن الذكر، أنه حيثما ترد كلمة «طفل» فإنما نقصد كلاً من الطفل والطفلة أيضاً التي غالباً ما نغفل عن سماع صوتها!

ما هو رأي المستخدِمين والمستخدِمات في الدّليل؟

لقد تمّ اختبار أجزاء من الدّليل، ميدانياً، مع مجموعاتٍ من العاملين والعاملات في رعاية وتنمية الطفولة المبكرة. هذه بعض تعليقات المشاركين والمشاركات عن الدّليل أثناء الورشات التدريبيّة، وبعدها:

"كان لديّ العديد من الفرص للتعبير عن نفسي، وعن مشاعري، وعن مخاوفي بطرقٍ أشعرتني بالرّاحة، مثل: التشارك مع الآخرين، عمل رسمة جماعيّة، الرّسم، لعب الأدوار، واستخدام دراسة الحالة".

"شعرت بالأمان في المجموعة الكبيرة، وفي المجموعات الصغيرة. لقد خيّم على عملنا جوٌّ من التقدير والاحترام للتّنوّع في آرائنا وخبراتنا".

"أحبّ المرونة في الدّليل. فعلى الرّغم من أنّه يبدو ضخماً، لكن يمكنني أن أختار منه ما يناسب دورةً معيّنة، أو حدثاً ليوم واحد. ويمكنني أن أجمع وأن ألائم ما أختاره مع مواد أخرى".

"لقد راجعنا عملنا مع الأهل، وأجرينا بعض التغييرات الكبيرة. لا يمكنني بعد اليوم أن أعمل بدون مشاركتهم".

"لم أكن واثقةً من أنّني سأقدّر حقّاً آراء الأطفال الصغار، وأثق بها. لكننا قمنا في روضتنا بتغييراتٍ في النّظام اليومي، وفي إدارة شؤون الرّوضة".

"لقد اكتشفت أنّه يمكننا أن نطوّر معاً أفكاراً مشتركة ورؤًى متشابهة بما يخصّ الأطفال، على الرّغم من أنّني أعمل في مدرسة، وتعمل باقي المشاركات في برامج مجتمعيّة".

"لقد شعرت بالقلق وبالتّوتّر حيث تعاملت مع مواضيع تتعلّق بدمج الأطفال، لم نفكّر فيها في هيئتنا من قبل. كان مهمّاً جداً أن نرى الإمكانات والبدائل".

"أحياناً كنت متلقّيةً للمعلومات، تماماً كما يحدث في باقي الدّورات. لكنّي قمت مرّاتٍ عديدة بتيسير جلساتٍ من خلال مشاركة الآخرين بخبراتي الذّاتيّة، وبالأدلّة التي جمعتها في عملي الميداني".

"لقد أعدت اكتشاف مباهج الطفولة وتحدّياتها، وبدأت أدرك التضارب في المصالح بين الأطفال الصغار، وبين مقدّمي الرعاية لهم".

"لقد توقّعت أن أجد في الدّليل فصولاً عن نموّ الطفل، وعن بناء المناهج. بدلاً من ذلك، طرحت علينا أنشطة الدّليل التحدي بأن نطرح الأسئلة، وأن نثير القضايا "السّاخنة"، وأن نعيد النظر في الأمور، وأن نصل إلى استنتاجاتنا الخاصّة".

"لم أعرف من قبل أنّ الكبار قد يجدون التّعلّم ممتعاً إلى هذه الدرجة! الآن يمكنني أن أقدّر مشاعر الأطفال. لقد ساهمت "لفتات النظر للميسِّرة" في إطلاق العنان لأفكاري ولأنشطتي الخاصّة".

"كان العمل الميداني مشحوناً بالتّحدّي، وقد دهشت وفرحت من قدرتي على تحريك الناس وصانعي السّياسات من أجل الاهتمام أكثر بالأطفال الصّغار ضمن الحملة التي ننظّمها".

كيف نستخدم الدليل

ينتظم الدّليل كالتالي:

الجزء الأول: ويشمل مقدّمة لفلسفة ومبادئ النهج الشمولي التكاملي في رعاية وتنمية الطفولة المبكرة، وإرشادات عمليّة للمنشّط/الميسّر.

الجزء الثاني: وهو عبارة عن "دليل العمل"، ويشمل ٢٧ موضوعاً موزّعاً في ٣ أقسام.

الجزء الثالث: ويشمل المواد المساندة، ومن ضمنها دراسات الحالة، وغيرها من المراجع التي تساند المدرّب في عمله.

إنّ مبنى الجزء الثاني (أنظر مبنى الجزء في الصفحة التالية) يتيح للمستخدم أن يتعامل مع الدّليل بمرونةٍ، بحيث يمكنه أن يختار المواضيع عموديّاً أو أفقيّاً، وأن يصمّم برنامجاً مختلفاً لكلّ دورة. قد تفيدنا الاقتراحات التالية في تصميم برنامجنا:

برنامج جزئي على مدى ثلاث سنوات

يستخدم المنشّط المواضيع السبعة والعشرين كلّها، أو يكيّفها وفق الحاجة.

١- دورات متوسّطة الأمد*

* انظر المثال في نهاية مقدمة الجزء الثاني

- يتّبع المنشّط المبنى **العمودي** لكلّ قسم، فيستخدم ٣ وحداتٍ و٩ مواضيع.
- يتّبع المنشّط المبنى **الأفقي**، فيستخدم وحدةً واحدة من كلّ قسمٍ من الأقسام الثّلاثة، مجمّعاً ٩ مواضيع للعمل.
- يمكن للمنشّط أن يختار ٩ مواضيع متفرّقة من كلّ الدليل، بناءً على حاجات المشاركين والمشاركات في الدورة.

٢- دورات قصيرة

يختار المنشط ٣-٥ مواضيع بناءً على حاجات المشاركين.

٣- لقاءات محدّدة

- يمكن أن يختار المنشط موضوعاً واحداً للعمل من أجل التّوعية بمسألة أساسيّة، وذلك من خلال اللقاءات التي تهدف إلى تطوير طاقم المؤسّسة، أو تطوير برنامج للمناداة، أو من خلال اللقاءات الدّاخلية لتجمّع الهيئات الأهلية.

الإجازة

عندما نخطط البرنامج التدريبي، فمن المهمّ أن نفكر في إجازة المشاركين والمشاركات(أي احتساب مشاركتهم في الدّورة كنقاط تُضاف إلى سجلّهم الدّراسي أو المهني). يمكن أن تساهم الإجازة في بناء الثقة بين المشاركين، وفي ترسيخ قيمة الذّات لدى كلّ منهم. ويمكنها أن تساعد العاملين في حقل الطفولة مباشرةً على التّقدم مهنياً، ربّما عن طريق مواصلة التحصيل الدّراسي. تساهم الإجازة أيضاً في الرّفع من شأن العمل في الطفولة المبكرة عامّة، وفي النّهج الشمولي التكاملي على وجه التّحديد.

المواضيع السبعة والعشرون التي يشملها دليل العمل (موزعة على ٩ وحدات في ٣ أقسام):

القسم الأول: الطفل والطفولة في العرف الثقافي	القسم الثاني: الأطفال يتعلّمون وينمون	القسم الثالث: نحو طفولةٍ أفضل
الوحدة الأولى **الطفل من منظور الكبار** ١: ماذا يخطر في بالنا حين نفكر بالطفل؟ ٢: ماذا يخطر في بالنا حين نفكر "بكل الأطفال"؟ ٣: الصفات المميزة للأطفال التي يثمنها مجتمعنا.	**الوحدة الرابعة** **تثمين لَعِب الأطفال** ١٠: ما الذي يحتاجه الطفل من أجل أن ينمو ككلّ واحد وموحَّد؟ ١١: البيئة المُثرية والدّاعمة. ١٢: إحترام الطّفل.	**الوحدة لسابعة** **التخطيط من أجل الطفل النّامي** ١٩: مراجعة برامج رعاية وتنمية الطفولة المبكرة. ٢٠: التشخيص والتدخل المبكر، والإحالة لطلب المساعدة. ٢١: مساندة "كلّ الأطفال".
الوحدة الثانية **كل ما يحتاج أن يعرفه الأطفال بنظر الكبار** ٤: الأطفال كمتعلمين ٥: ماذا يحتاج أن يعرفه الأطفال في نظر الكبار. ٦: كيف ترى دورك في مساندة نمو الطفل الصغير وتطوره؟	**الوحدة الخامسة** **العيش تّعلّم** ١٣: يتعلّم الأطفال ما يعيشونه. ١٤: ملاحظة الأطفال وهم يتعلّمون وينمون. ١٥: فُرص وعوائق التّعلّم.	**الوحدة الثامنة** **البرامج الشمولية التكاملية** ٢٢: الارتكاز على بيئة الطفل الصغير وتدعيمها. ٢٣: تعزيز قدرة الكبار على بناء الشّراكات. ٢٤: شراكات من أجل طفولة أفضل.
الوحدة الثالثة **هل يعيش الأطفال والكبار في أجواء مثرية وداعمة؟** ٧: ما مفهومك "لمصلحة الطفل الفضلى»؟ ٨: العوامل المؤثرة في فهم "مصلحة الطفل الفضلى". ٩: "مصلحة الطفل الفضلى": هل تثير تضاربا في المصالح داخل المجتمع؟	**الوحدة السادسة** **التّقييم،المنالية، المُساءلة، ومشاركة الأطفال** ١٦: هل الأطفال يتعلّمون حقّاً؟ ١٧: أولويّات البرامج في البيت، والمجتمع المحلّي، والمؤسّسة. ١٨: إشراك الأطفال في تقييم برامج رعاية وتنمية الطفولة المبكرة.	**الوحدة التاسعة** **المناداة ووضع السّياسات** ٢٥: نحو نهجٍ في المناداة يستند إلى حقوق الطفل. ٢٦: التّوصيات وخُطط العمل من أجل طفولة أفضل. ٢٧: التّأثير في وَضْع السّياسات.

الكبار والصغار يتعلمون

النهج الشمولي التكاملي في رعاية وتنمية الطفولة المبكرة

الجزء الأول: المفاهيم والمبادئ

الفصل الأول

من المبادىء إلى الممارسة

من المبادئ إلى الممارسة

ما موضوع هذا الفصل؟

إذا تأمّلنا مليّاً مبادئ النّهج الشّمولي التكاملي في رعاية وتنمية الطفولة المبكرة، نجدها متأصّلةً في **علم النّفس النّمائي** وفي **حقوق الطّفل**. يأخذنا هذا الفصل في جولةٍ تعرّفنا على هذه المفاهيم، وتظهر لنا دورها في تدعيم أسس نهج رعاية وتنمية الطفولة المبكرة. نُنهي جولتنا في هذا الفصل بعرضٍ لكيفية ترجمة **مبادئ النهج الشمولي التكاملي** إلى عملٍ يهدف إلى تحسين خدمات رعاية وتنمية الطفولة المبكرة.

علم النّفس النّمائي

ما هو علم النّفس النّمائي..؟

علمُ النّفس النّمائي هو دراسة التغيّرات التي تحدث في سلوك الفرد بدءاً من طفولته وحتّى شيخوخته، ممّا يمكّن الدّارس من فهم مسار النمّو الإنساني، والتّنبؤ بمراحله. إنّ علم النفس النّمائي هو حقل دراسة حديثٌ نسبيّاً، بَيْد أنّه يستند إلى موروثٍ فلسفي عريق، ويضمّ حقولاً أخرى، مثل: الطّب، وعلم وظائف الأعضاء، وعلم الأعصاب، وعلم الاجتماع، وعلم الإنسان (الأنثربولوجيا). تتجلّى المساهمة العربية في ما سبق من ميادين المعرفة، في أعمال كوكبة من العلماء، أمثال: ابن خلدون، والغزالي، والفارابي، وغيرهم.

... وكيف ينعكس في النهج الشمولي التكاملي في رعاية وتنمية الطفولة المبكرة؟

مستنداً إلى علم النفس النّمائي، ينظر النهج الشمولي التكاملي إلى الطفل كفردٍ تتزايد قدراته باستمرارٍ وتتعاظم، كلّما حثّ الخُطى في طريق التّعلّم والنّمو، وهي طريقٌ تمتدّ مدى الحياة. من هذا المنظور، فإنّ سلوك الطفل هو نتاجٌ للتفاعل بين قدراته وطاقاته الكامنة وبين خبراته الحياتيّة، ممّا يؤدّي إلى حدوث **التّعلّم** الذي يصبح بدوره جزءاً من التكوين النفسي، والفكري، والاجتماعي للطفل.

إنّ عمليّة **التّعلّم بالخبرة** هذه (أو ما دعاه الفلاسفة العرب **بالعقل**)، هي محور النّهج الشمولي التكاملي، بدل أن يركّز النّهج على أشكال التعليم التقليديّة، والتي تعتمد بأساسها على نقل المعرفة إلى المتعلّم من خلال تلقينه المعلومات غيباً دون أن يفهمها (**النّقل**). إنّ طبيعة ونوعيّة التفاعل بين الطفل والبالغ هماأمران في غاية الأهميّة بالنّسبة لعمليّة التعلّم بالخبرة، إذ يتمحور دور البالغ

حول فهم العوامل المؤثّرة على سلوك الطفل، وحول تيسير عمليّة تعلّمه، في الوقت الذي تنمو فيه قدرات الطفل وتتزايد. وفي سبيل ذلك، على البالغ أن يصبح متعلماً هو أيضاً.

يبيّن لنا المثال التالي كيف تتحدّد ردود فعل الطفلة بناءً على الطريقة التي يدرك بها البالغ سلوكها:

مشكلة، أم ظاهرة من ظواهر النّمو؟

تصرّ الطفلة، ابنة السّنتين، على تناول الطعام بنفسها. وهي في ذلك تستجيب بشكلٍ طبيعي لقدرتها المتنامية على أن تكون مستقلّة. بَيْد أنّ هذا السلوك قد يتعارض مع رغبة البالغ الذي يرعاها وذلك في توفير الوقت، وفي تجنّب الفوضى والتّوسيخ. وهو قد يفهم رغبة الطفلة في الاستقلاليّة على أنّها تعبيرٌ عن عنادها، فيردّ بغضبٍ لا مبرّر له.

من ناحيةٍ ثانية، إذا فهم البالغ الدّافع من وراء سلوك الطفلة/الطفل، أصبح قادراً على أن يخطّط مسبقاً، بحيث يوفّر الوقت الكافي للطفلة لكي تتناول طعامها بنفسها، ويجد الطرق المناسبة للتقليل من التّوسيخ.

حقوق الطفل

ما هي حقوق الطفل؟

تتعامل اتّفاقيّة **حقوق الطفل**[1] مع الطفل باعتباره "**ذاتاً**" **صاحبة حقوق**، وهذا مفهومٌ حديثٌ نسبيّاً. إنّ معظم النّاس (حتى الذين يعملون في تنمية وتربية الطفولة) يميلون إلى الاعتقاد بأن الطفل كائنٌ ذو **حاجاتٍ** يجب تلبيتها، وهذا ما تقرُّه الاتّفاقيّة، لكنّها تتجاوزه إلى إرساء مفهوم الحقوق. فبعد أن قامت الاتّفاقية بعرض ما يحتاجه الطفل من أجل أن يعيش وينمو بكلّ ما فيه من طاقاتٍ وقدرات، نصَّت هذه الحاجات في بنود (أو موادّ) يمثّل كلٌّ منها **حقّاً** واحداً. وبذا حدّدت الاتّفاقيّة واجبات "الآخر" (أي الدّولة، والمجتمع المدني، والمجتمع المحلّي) وألقت عليه مسؤولية إعمال هذه الحقوق على نحوٍ يشمل **كلّ الأطفال** بدون تمييز.

حقوق الطفل هي حقوقٌ عالميّةٌ، بمعنى أنّها تنطبق على **كلّ طفل** من أطفال العالم، وفي الوقت نفسه، نراها تُبرز أهميّة التّنوّع الثقافي بينهم.

تضمّ الاتّفاقيّة مجموعة من المعايير العالميّة، تلتزم جميع الدّول باتّباعها. وهي تعكس منظوراً جديداً للطفل، ينفي بأن يكون الطفل أحد "ممتلكات" الأهل، أو كائناً "عاجزاً" يثير الشفقة. بدل ذلك، تنظر الاتّفاقيّة إلى الطفل على أنّه فردٌ متميّزٌ، وعضوٌ في الأسرة وفي المجتمع، وصاحب حقوق ومسؤوليّات تتناسب مع عمره، ومع مستوى نضجه.

إنّ إدراك حقوق الطفل على هذا النحو يُبرز بقوّة، كلاّنيّة[و] الطفل (أي المفهوم بأنّ "كل" الطفل كيانٌ واحدٌ موحّد)، وهو يُضفي الصفة "القانونيّة" على الحاجات، فتغدو الحاجات حقوقاً مُلزِمة، بعد أن كانت موضوعاً قابلاً للتفاوُض في السّابق. لم يعد الطفل، إذاً، مجرّد متلقٍّ سلبيٍ "لعطايا" الكبار، بل أصبح "ذاتاً" متميِّزة صاحبة حقٍّ.

[1] جرى إعلان اتّفاقيّة حقوق الطفل عام ١٩٨٩ وصادقت عليها جميع الدول الأعضاء في الأمم المتحدة باستثناء دولتين، هما الولايات المتّحدة والصّومال. والاتّفاقيّة ذات صلة بمواثيق حقوق عالميّة أخرى، من ضمنها:
١٩٤٨ مواثيق حقوق الإنسان
١٩٦٩ الميثاق العالمي للقضاء على كافّة أشكال التمييز العنصري
١٩٧٨ الإعلان العالمي عن «الصّحة للجميع»-ألما آتا
١٩٨١ الميثاق العالمي للقضاء على كافّة أشكال التمييز ضدّ النساء
١٩٨٩ الاتّفاقيّة العالميّة لحقوق الطفل
١٩٩٠ الإعلان العالمي عن "التعليم للجميع" - جومتين/تايلنده
١٩٩٤ المؤتمر العالمي حول التربية الخاصّة - سلامنكا/اسبانيا

...لا تنفصل حقوق الطفل عن غيرها، إذ إنّها في صُلب حقوق الإنسان الأساسية التي تقرّ بوجوب أن يعيش جميع الناس، ومن ضمنهم الأطفال، بكرامة. فلم يعد من الممكن بعد اليوم التعامل مع حقوق الطفل كمسألة خَيار، أو كمعروف نقدّمه للطفل، أو كتعبير عن حسنة أو صدقة. إنّ الحقوق تولّد الالتزامات والمسؤوليّات، وعلينا جميعاً أن نراعيها، وأن نحترمها[٢]

كُلانية: Wholesome (و)

[٢] المصدر: http://www.unicef.org

ما هي "الرّكائز" الأربع لاتفاقية حقوق الطفل؟

- **حق الطفل في البقاء والنّمو (المادّة ٦)**: عدا عن أنّها تعبّر عن حقٍّ أساسيّ، تلخّص هذه المادة الأهداف العامة للاتفاقيّة.
- **حق الطفل في عدم التمييز (المادة ٢)**: تنصّ هذه المادة على أنّ اتفاقيّة حقوق الطفل تنطبق على كلّ الأطفال بدون استثناء، بغضّ النظر عن أصولهم القوميّة، والثّقافيّة، والاجتماعيّة، أو عن أوضاعهم المعيشيّة.
- **حق الطفل في المشاركة (المادة ١٢)**: للطفل الحق في التعبير عن رأيه بحرية في جميع المسائل التي تمسّه، وفقاً لسنّه ومستوى نضجه. وله الحق في أن يُحترم رأيه.
- **مبدأ "المصلحة الفضلى" للطفل (المادة ٣)**: يجب وضع مصلحة الطفل في الاعتبار الأول عند اتّخاذ أيّ إجراءٍ يتعلّق به، ويؤثّر في حياته.

يمكن الاطلاع على النص الكامل لاتفاقية حقوق الطفل في الجزء الثالث. أنظر أيضاً "حقوق الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة".

يوضّح الرّسم التالي كيف تعزّز مبادئ "المشاركة" و"عدم التمييز" و "المصلحة الفضلى" بعضها البعض، ويُبرز دورها الأساسي في أيّ إجراء يهدف إلى إعمال حقّ الطفل في "البقاء والنمو":

مثلّث حقوق الطفل:

"عدم التمييز" (المادة ٢)

كيف تنعكس حقوق الطفل في النهج الشمولي التكاملي؟

إنّ جذور النهج الشمولي التكاملي متأصّلة في مفهوم حقوق الطفل. وتشكّل اتفاقية حقوق الطفل إطاراً مرجعيّاً لقراءة حاجات الأطفال النمائيّة، ولتهيئة البيئة والظروف الضروريّة من أجل تحسين نوعيّة الموارد والبرامج الخاصّة برعاية وتنمية الطفولة المبكرة.

مثلما تسري اتّفاقيّة حقوق الطفل عالمياً، وتترجم محلّياً إلى عمل ملموس، كذا الحال بالنسبة للنهج الشمولي التكاملي. فهو يستقي روحه من رؤيا كونية شاملة لرعاية وتنمية الطفولة المبكرة، فيما يستجيب في تطبيقه إلى الحاجات الخاصّة بالمجتمع المحلي، ويستند إلى الخبرات والمهارات المحليّة. هذا الأمر مهمّ جداً، إذ إنّ العُرف الثقافي السائد في مجتمع ما يرسم، إلى حدٍّ كبير، نظرة المجتمع إلى الطفولة، ويحدّد مسؤوليّات الكبار في البيت، وفي المؤسسة، وفي المجتمع المحلي تجاه الأطفال.

كذلك، تؤثّر الثقافة المحلية على أولويات الحكومات في تحديد السياسات الاجتماعيّة، والخدمات التي ينصّ عليها القانون، والتشريعات، والميزانيات، والموارد المختلفة.

«فكِّر بالطفل»

«**فكِّر بالطفل**»(و) هو تعبيرٌ يتكرّر في هذا الدليل. وقَصْدُنا من استخدامه أن نذكّر الكبار بأن يُبقوا في بالهم الطبيعة الشمولية للطفل، بالرّغم من أنّهم قد يتعاملون، في وقتٍ ما، مع جانبٍ واحد من حياة الطفل. يتّصل هذا التعبير اتّصالاً وثيقاً بمبدأ "مصلحة الطفل الفُضلى" (المادة ٣ في اتفاقية حقوق الطفل)، وهو المبدأ الذي يذكّرنا بأنّه حين نأخذ قراراتٍ تؤثّر في حياة أطفالٍ معيّنين، أو في حياة الأطفال عموماً، علينا أن نأخذ بالحسبان الأثر المحتمل لهذه القرارات على الجوانب المختلفة لحياة الأطفال، سعياً إلى ضمان "مصلحتهم الفُضلى".

(و) فكر بالطفل: Think Child

«فكِّر بكلّ الأطفال»

وهو تعبير آخر يتردّد في الدّليل. «**فكّر بكلّ الأطفال**» يقرع الجرس في أذهاننا، ويذكّرنا بأنّ الحقوق تسري على **كلّ الأطفال** بدون تمييز، وبغضّ النظر عن سنّهم، قدراتهم، جنسهم، ديانتهم، أو أصولهم الثقافيّة. وعليه، فحين نخطط برامج رعاية وتنمية الطفولة المبكرة، علينا التّأكّد من أنّها تشمل هؤلاء الأطفال الذين غالباً ما نغفل عن رؤيتهم، وعن سماع صوتهم، مثل: الفتيات، الأطفال المعوقين، الأطفال الصغار، والأطفال الفقراء وأصحاب الحاجات الخاصة. نشير إلى أنّ هذا التعبير يتّصل اتّصالاً وثيقاً بمبدا "عدم التمييز"(المادة ٢ في اتفاقية حقوق الطفل).

خصائص النهج الشمولي التكاملي

كيف يكون هذا النهج "شموليّاً"؟

نصف هذا النهج بأنّه "**شموليّ**"، لأنّه ينسجم مع النظرة إلى الطفل "ككيانٍ واحدٍ موحَّد"، تشكّله مجموعة من الحاجات والخصائص والخبرات، هي جميعها مهمّةٌ من أجل نموّ وتطوّر الطفل الذاتي.

لعلّ النّص الأدبي التالي يوضّح كيف يتعلّم الأطفال من خلال خبراتهم المختلفة، وكيف أنّ للمشاعر دوراً في هذا المسار لا يقلّ أهمّية عن دور الحواس، والفكر، والسلوك:

يتعلّم الأطفال ما يعيشونه

إذا انتقدنا الطفل باستمرار، يتعلّم أن يُدين الآخرين

إذا تعاملنا مع الطفل بعدائيّة، يتعلّم أن يشهر العنف سلاحاً

إذا استهزأنا بالطفل، يتعلّم أن يخجل من نفسه

إذا أشعرنا الطفل بالخزي، يتعلّم أن يشعر بالذّنب

إذا تسامحنا مع الطفل، يتعلّم أن يصبر

إذا شجّعنا الطفل، يتعلّم أن يثق بنفسه

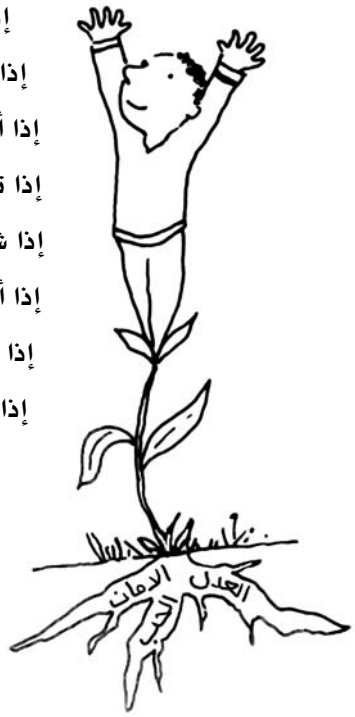
إذا أثنينا على الطفل، يتعلّم أن يثمّن ما يعيشه

إذا أنصفنا الطفل، يتعلّم أن يعدل

إذا أحطنا الطفل بالأمان، يتعلّم أن يؤمن بنفسه وبالحياة

إذا عبّرنا للطفل عن استحساننا، يتعلّم أن يحبّ ذاته

إذا تقبّلنا الطفل وصادقناه، يتعلّم أن يكتشف كنوز الحبّ في هذا العالم



دُورُوثي لو نايْت*

* Dorothy Law Neite

إذاً، التّعلّم هو **العيش بحدّ ذاته**، وما يتولّد عنه من أفعال الطفل، وأفكاره، ومعتقداته. والتّربية هي مسار أو عمليات يسهّلها الكبار من خلال أفعالهم، وأفكارهم، ومعتقداتهم الواعية، فيما هم يساندون تعلّم الأطفال. في غمرة مسارٍ كهذا، يواصل الكبار التعلّم عن أنفسهم، وعن الأطفال، وعمّا هو مهمٌّ في الحياة. يتأتّى لهم ذلك من خلال:

- الملاحظة
- الإصغاء
- رسم توقّعات واقعيّة من أنفسهم، ومن الطفل

- رعاية الطفل بدون شروط
- احترام الطفل وتقديره
- تحدّي أنفسهم بأن يكونوا أفضل ما يمكنهم أن يكونوه
- إيصال معتقداتهم الحقيقيّة إلى الأطفال
- التّصرف بمرونة
- مساندة الأطفال في تحمّل مسؤوليّات خياراتهم

كيف يكون هذا النّهج "تكامليّاً"؟

عندما نفهم الطبيعة الشموليّة للطفل، وندرك حاجاته المتنوّعة والمتداخلة، تتضّح لنا ضرورة وأهميّة **التّكامل** في الخدمات والموارد المتعلّقة بالأطفال. تُقرّ الخدمات التّكامليّة **بمُجمَل** حاجات الطفل الفرد، في الوقت الذي تستجيب لحاجة عينيّة لديه.

ما هو التعبير العملي لهذا المفهوم؟

كي نوضّح كيف تتكامل الخدمات في الواقع، نسوق مثالاً من مجال الصّحة. هنالك إجماعٌ على أنّ الهدف الأساسي لوحدة الرعاية الصّحيّة الأوّليّة هو الاهتمام بحاجات الأطفال الصّحيّة. لكنّ هذا لا يمنع الالتفات أيضاً إلى الحاجات التربويّة والترفيهيّة للأطفال الذين ينتظرون دورهم لزيارة الطبيبة أو الممرضة، وتوفير فرص لعبٍ لهم. يمكن أن تشكّل فرص اللعب هذه وسيلة ممتازة لنقل معلومات مفيدة إلى الطفل وإلى الكبار عمّا تشمله زيارة الوحدة.

تضع وثيقة حقوق الطفل الأساس للطبيعة التكامليّة لبرامج رعاية وتنمية الطفولة المبكرة، من خلال إلقاء الضوء على حقّ كلّ طفل في:

مبادئ النهج الشمولي التكاملي في رعاية وتنمية الطفولة المبكرة

ما مصدر هذه المبادئ؟

شهد العقد الماضي انطلاقة مسار جمعي في ورشة الموارد العربية، شارك فيه عددٌ من الأفراد والهيئات العاملة في الطفولة المبكرة وفي حقوق الطفل في العالم العربي. طوّر هذا المسار مجموعة مبادئ[٢]، وعددها ١٤ **مبدأ** (نجدها في الصفحة التالية)، شكّلت الأساس المرجعي للنهج الشمولي التكاملي في رعاية وتنمية الطفولة المبكرة.

ماذا تخدم هذه المبادئ؟

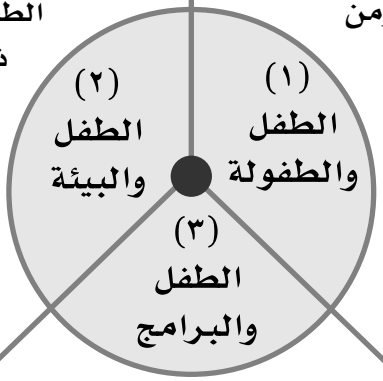
تشكّل هذه المبادئ **الإطار المفاهيمي** للنهج، والذي يساعد العاملين وواضعي السّياسات في قراءة واقع الطفولة في مجتمعاتهم، وفي تحسين خدمات وموارد رعاية وتنمية الطفولة المبكرة عن طريق:

- تحسين ممارسات رعاية وتنمية الطفولة المبكرة في البيت، وفي المؤسسة، وفي المجتمع المحلي.
- تعزيز البرامج النوعية في رعاية وتنمية الطفولة المبكرة،من أجل إغناء حياة الأطفال والكبار الذين يعيشون ويعملون معهم.
- المناداة بتوجّهٍ جديد نحو الطفل، ونحو طفولة أفضل.

سوف نستكشف لاحقاً **كيف** يمكن أن تساهم هذه المبادئ الأربعة عشر في تيسير المسارات السّابقة. ولكن، دعونا في البدء نلقي نظرة على هذه المبادئ:

[٢] استندت هذه المبادئ في الأصل إلى المبادئ **العشرة** الواردة في كتاب تينا بروس. وقد تبنّاها المشاركون في المسار الجمعي لورشة الموارد العربية (في السنوات ١٩٩٨، ٩٧، ٩٥)، وطوّروها في ورشات عمل لتلائم واقع الطفولة العربي. راجع المصادر.

المبادئ الأربعة عشر للنهج الشمولي التكاملي



١. الطفل كيان واحد موحد، مهمّ بكافة جوانبه، حيث يتأثر كل جانب بالجوانب الأخرى ويؤثر فيها.

٢. الطفولة مرحلة عمريه قائمة ومتكاملة في حد ذاتها، ومن حق الطفل وحاجته أن يحياها بكاملها.

٣. يحدث النمو في "خطوات متسلسلة" يمكن التنبؤ بها، تتخللها فترات تكون فيها جاهزية الطفل للتعلّم في أوجها.

٤. تفاعل الطفل مع الأشخاص (كباراً وصغاراً) يحفّز عملية التعلّم عند الطفل وينشطّها ويشجّعها ويدعمها.

٥. تربية الطفل هي تفاعل ما بين الطفل وبين بيئته، بما في ذلك، وبشكل خاص، الناس الآخرين والمعرفة.

٦. تنمية هوية الطفل الثقافية، ولغته الأم، وقيمه الخاصة (المحلية) مهمة لنموه السوي والمتكامل.

٧. هناك "حياة داخلية" للطفل تظهر وتزدهر في الظروف المناسبة.

٨. من المهم تثمين الفروق الفردية بين الأطفال والاحتفاء بها.

٩. الاعتراف بأهمية "الدافعية الداخلية" للطفل التي تقوده إلى المبادرة للقيام بأنشطة يوجهها بنفسه، وتشجيعها، أمر مهم في تحقيق مختلف جوانب شخصيته.

١٠. تنشئة الطفل على "الضبط الذاتي" لضمان وتأمين حريته الشخصية والتصرف بمسؤولية في السياق الاجتماعي والثقافي.

١١. يحتاج الطفل الذي يعيش في ظروف صعبة إلى دعم نفسي ومجتمعي كاف من أجل تطوير المهارات والقدرات الكامنة لديه التي تساعده على البقاء والتغلّب على الصعوبات والصدمات.

١٢. تربية الطفل تنطلق مما يقدر الطفل على القيام به وليس مما لا يقدر على القيام به.

١٣. نظرة الطفل شمولية وهو لا يميز بين فروع المعرفة المختلفة بل يتعلم بشكل متكامل.

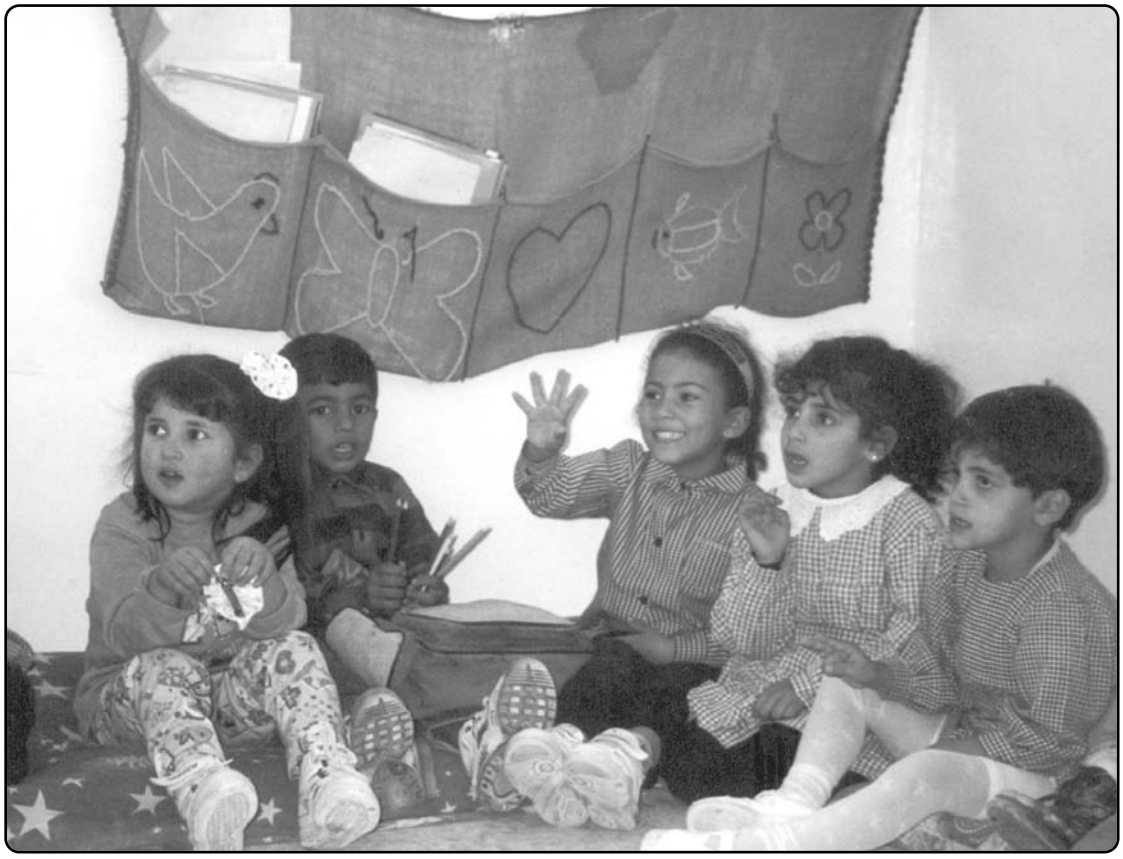
١٤. تقدير واحترام دور الوالدين و/أو عند الحاجة، دور أعضاء الأسرة الموسّعة أو الجماعة الراعية أو الكافلة في منظور العرف المحلي.

المبادئ الثلاثة الأساسيّة

تشكّل المبادئ الثلاثة الأولى الرّكائز الأساسيّة للنهج الشمولي التكاملي، لذا يجدر بنا إيفاءها بعض حقّها من التفصيل:

١. الطفل كيانٌ واحدٌ موحّد، مهمٌّ بكافة جوانبه، حيث يتأثّر كلّ جانبٍ بالجوانب الأخرى، ويؤثّر فيها:

يتضمّن هذا المبدأ ملخَّصاً لمُجمَل النهج الشمولي التكاملي. فإدراك الطبيعة الشموليّة للطفل يتطلّب مشاركة عددٍ من الأطراف المساندة لنموّ الطفل، وهذا يعني الحاجة إلى: التدريب، وتعزيز ونشر الممارسات النّوعيّة في رعاية وتنمية الطفولة المبكرة داخل المجتمع المحلي، والمناداة بتحسين السياسات التي تؤثّر على الأطفال الصغار.



الطفولة مرحلة عمرية قائمة ومتكاملة في حد ذاتها، ومن حق كل طفل أن يحيا طفولته بكاملها. (روضة العيزرية-القدس)

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

في الماضي، كان الناس يعتبرون الطفولة مرحلة تحضيريّة "للحياة"- الحياة كما ترسمها ريشة الكبار طبعاً! لكنّ النصف الثاني من القرن العشرين شهد تحوّلاً جذريّاً في المواقف تجاه الطفل والطفولة (ووجد له تعبيراً عام ١٩٨٩ في اتّفاقيّة حقوق الطفل). لقد أصبحنا نعتبر الطفل فرداً قائماً بذاته، ونعتبر الطفولة مرحلةً مهمّة من مراحل الحياة.

يستند النهج الشمولي التكاملي إلى هذا المنظور الجديد للطفل وللطفولة، فيقرّ بالحاجة إلى مساندة الوعي الناشئ لدى الطفل بطاقاته الكامنة، وفهمه المتنامي لحقوقه وواجباته ضمن سياقه الاجتماعي.

٣. يحدث النمو في "خطوات متسلسلة" يمكن التنبؤ بها، تتخللها فترات تكون فيها جاهزية الطفل للتعلم في أوجها:

هذا المبدأ مشتق من علم النفس النمائي (راجع مدخل هذا الفصل). فالنهج الشمولي التكاملي يقوم على فهم ومساندة كل مرحلة من مراحل نمو الطفل وتطوره. حين نأتي إلى وضع الأهداف، وتخطيط العمل، وتحديد المؤشرات لتنفيذ العمل، فمن الضروري أن نحدّد المرحلة أو المراحل التي ينبغي أن نساندها في نمو وتطور الطفل، إذ يساعدنا ذلك في تيسير عملية نمو وتطور الطفل في هذه المرحلة.

مجموعة المبادىء(١): "الطفل والطفولة"

على الرغم من أنّ المبادئ الثلاثة الأساسيّة تنسجم معاً لتكوّن مجموعة منفصلة (المجموعة ١)، إلاّ أنّها "تحمل" باقي المبادئ التي تمّ تصنيفها في مجموعتين أخريين. تشكّل المبادئ الباقية خطوطاً عريضة يمكن اشتقاق معايير العمل والمؤشرات منها.

مجموعة المبادىء(٢): "الطفل والبيئة"

تتصل مبادئ هذه المجموعة **ببيئة الطفل**. ونعني بالبيئة: أسرة الطفل، والكبار الآخرين في المجتمع المحلي الذين يتولّون رعاية الطفل، والعوامل الثقافية، والاقتصادية-الاجتماعيّة التي تؤثر في حياة الطفل. تشكّل هذه المبادئ إطاراً مرجعيّاً لتخطيط وتقييم العمل الذي يهدف إلى تطوير بيئةٍ غنيّةٍ وحاضنة للطفل الصغير.

مجموعة المبادىء(٣): "الطفل والبرامج"

تتصل مبادئ هذه المجموعة بنوعيّة **البرامج** التي صمّمت من أجل تحسين رعاية وتنمية الطفولة المبكرة. تقوم هذه البرامج على إشراك الأطفال مباشرة، أو إشراك الكبار في الدرجة الأولى، لكنّها تهدف جميعاً إلى تحسين رعاية وتنمية الطفولة المبكرة.

كيف نستخدم المبادئ؟

كيف يمكننا أن نستخدم المبادئ في عملنا من أجل تحسين رعاية وتنمية الطفولة المبكرة؟

يعرض الجزء الثاني من هذا الدليل ٢٧ موضوعاً، يمكننا أن نختار منها ما يناسب عملنا. وهي تساعدنا في القيام بعمليّات تتّصل بعملنا وببرامجنا مثل: المراجعة، والتّأمّل، وقياس الحاجات، والمراقبة، والتطوير، وتنظيم الحملات من أجل الحثّ على التغيير. وفي كلّ هذه العمليات، فإن تحديد المبادئ الدّاعمة لقراراتنا من شأنه أن يساعدنا في مقاربة العمل على رعاية وتنمية الطفولة المبكرة على نحوٍ منهجيّ ومدروس.

نستعرض فيما يلي عدداً من الأمثلة عن كيفية استخدام هذه المبادئ من أجل وضع مؤشّرات تخدم أهدافنا المختلفة:

المثال (١): مراجعة ممارسات قائمة في رعاية وتنمية الطفولة المبكرة

قرّرت مديرة الروضة "س" والطاقم العامل معها تخصيص الأيام التدريبيّة خلال عطلة هذه السنة لمراجعة وتأمّل عملهم مع أطفال الرابعة وحتّى السادسة في الروضة. ومردّ ذلك، طلباتٌ تقدّم بها الأهل لإدخال ثلاثة أطفال ذوي إعاقاتٍ جسديّة إلى الروضة.

إختار طاقم الروضة المبادئ التي تركّز على بيئة الطفل الداخليّة والخارجيّة، وعلى النّسبة بين عدد الكبار وبين عدد الأطفال في الروضة، وعلى التخطيط المرن للمنهاج ولغرفة الصف من أجل تلبية الحاجات المختلفة للأطفال. إختار الطاقم المبادئ التالية:

- **يحدث النموّ في خطوات متسلسلة**
- **التفاعل مع الآخرين يحفّز عمليّة التعلم**
- **تطوّر الطفل هو تفاعلٌ ما بين قدراته الذاتيّة وبين بيئته**
- **نقطة الانطلاق هي ما يقدر الطفل على القيام به**
- **تقدير دور الوالدين، وأفراد الأسرة الموسّعة، والجماعة الراعية من منظور العُرف المحلّي**

قرّر طاقم الروضة أن يشرك المجموعات التالية في عمليّة المراجعة: عائلات الأطفال، العاملين المحلّيين في مجال التأهيل المجتمعي، ممثّلين عن المدرسة المحلّية، والأطفال أنفسهم. يأمل الطاقم أن يعزّز هذا العمل الشّراكة مع الأهل، بهدف تهيئة الأطفال لدخول الروضة، وتسهيل تأقلمهم في الفترة الأولى لدخولهم، وتعزيز قيمة اللعب والتعلّم النّشط(و).

التّعلّم النّشط أو الناشط: Active Learning (و) نراجع القاموس المشروح.

يمكن هنا، على سبيل المثال مراجعة المواضيع التالية:٧(مصلحة الطفل الفضلى)وا١(البيئة المثرية والداعمة) و١٢(احترام الطفل) و١٧(أولويات البرامج و١٩(مراجعة برامج رعاية وتنمية الطفولة المبكرة) و٢١ (مساندة كل الأطفال)

المثال (٢): مراجعة برامج رعاية وتنمية الطفولة المبكرة

يقع تجمع الهيئات الأهلية العاملة في الطفولة المبكرة في إحدى ضواحي المدينة، وهو يقدّم خدماته للأطفال المحلّيين والأطفال اللاّجئين. تخطط الهيئات الأهليّة لتنظيم سلسلة من ورشات العمل ليوم واحد، من أجل التدارس في كيفية تحويل نهج العمل المتّبع في الرّوضات (التابعة لهذه الهيئات) إلى نهجٍ أكثر تكامليّةً وشموليّةً. فالنهج الحالي يركّز على تهيئة الأطفال لدخول المدرسة (بناءً على طلب الأهل والمدارس المحلّية).

يطمح منظّمو الورشات إلى تشجيع العاملات في الروضات على الابتعاد عن النّهج "التّدريسي" للأطفال، والاقتراب أكثر من النهج "التّعلّمي" الذي يخاطب الحاجات الأوسع للأطفال، لا سيّما وأنّ عائلات الأطفال تصارع يوميّاً الضغوط الاقتصاديّة المتزايدة، ممّا يؤدّي إلى تسرّب الأطفال من المدرسة مبكّراً.

إختار المنظّمون المبادئ التالية:

- **الطفل كيانٌ واحدٌ موحَّد، مهمٌّ بكافة جوانبه.**
- **تزدهر "الحياة الداخليّة" للطفل في الظروف المناسبة.**
- **الضبط الذّاتي.**
- **تفاعل الطفل مع الأشخاص (كباراً وصغاراً) يحفّز عمليّة التعلّم لديه.**

توفّر هذه الورشات فسحةً للقاء الأهل، والقادة المحلّيين، والجهات المختلفة العاملة في تربية الطفولة المبكرة في المجتمع المحلي، من أجل استكشاف طرقٍ للعمل سويّاً على قضايا عامّة تتّصل بحياة الأطفال الصغار داخل مجتمعٍ يتميّز بالتّنوّع. وهي فرصةٌ أيضاً من أجل التّباحث في طرق تحسين الرّوضات، وفي الطرق الكفيلة بالوصول إلى الأطفال المعرّضين للأذى، والذين غالباً ما يُحرمون من الوصول إلى الروضات.

المثال (٣): تنظيم حملة

تقوم مجموعة من طلاّب الجامعة الذين يدرسون للحصول على اللّقب الأوّل في تربية الطفولة المبكرة بإعداد مشروعٍ يتلخّص في تنظيم حملةٍ تهدف إلى توعية الجمهور بأهميّة السنوات الأولى من حياة الطفل، وإلى الضغط على صنّاع القرار من أجل إقرار تشريعاتٍ تدعّم الممارسات النّوعية لرعاية وتنمية الطفولة المبكرة في البيت، وفي المؤسّسة، وفي المجتمع المحلّي.

تُدرك المجموعة جيّداً أنّ بعض الممارسات الشائعة في العُرف الثقافي المحلّي من شأنها أن تُغني أُسس حياة الطفل، وهُويّته. وهي تُدرك أيضاً وجود بعض الممارسات الشائعة في البيت، أو في المؤسسات، أو في المجتمع المحلي، التي قد تُؤخّر أو حتّى تُعيق نموّ الطفل، خاصةً إذا كان الطفل من فئة الأطفال المهمشين "غير المرئيين"، أو ممّن لا صوت لهم في المجتمع.

إستندت المجموعة إلى المبادئ التالية من أجل تنظيم الحملة:

- **الطفولة مرحلة عمرية قائمة ومتكاملة في حدّ ذاتها.**
- **من المهمّ تثمين الفروق الفرديّة بين الأطفال، والاحتفاء بها.**
- **تقدير واحترام دور الوالدين، و/أو عند الحاجة، دور أعضاء الأسرة الموسَّعة أو الجماعة**
- **الراعية في منظور العُرف المحلّي.**

المثال (٤): تحسين ممارسات رعاية وتنمية الطفولة المبكرة في البيت

يلتقي العاملون في مجالات الصّحة، والتأهيل المجتمعي، والعمل المجتمعي، ومربّيات الأطفال في الرّوضة للمشاركة في يومٍ تدريبيّ يتناول موضوع اللّعب وقيمته، وطرق استخدامه كأداة مفيدة تساند الأهل (وغيرهم من الرّاعين للطفل) في التّعامل مع أطفالهم في الظروف الصّعبة.

إنطلقت المجموعة من المبادئ التالية:

- **يحدث النّمو في "خطوات متسلسلة".**
- **تفاعل الطفل مع الأشخاص (كباراً وصغاراً) يحفّز عملية التّعلّم عند الطفل، وينشّطها ويشجّعها ويدعمها.**
- **"الدّافعيّة الدّاخليّة" للطفل أمرٌ مهمٌ في تحقيق مختلف جوانب شخصيّته.**

تُبرز المبادئ الثلاثة السّابقة أهمّية تفاعل الطفل مع أهله، ومع الكبار الآخرين في سنوات حياته الأولى. وتشدّد على أهميّة اللّعب في نموّ الطفل وتعلّمه، وعلى إمكانيّة إتاحته للطفل حتّى لو كان يعيش في ظلّ ظروفٍ صعبة.

خصائص البرنامج الشمولي التكاملي لرعاية وتنمية الطفولة المبكرة

إنّ برامج رعاية وتنمية الطفولة المبكرة التي ترتكز إلى المبادئ العامّة السّابق ذكرها (والتي يطبّقها كبارٌ قد استدخلوا النهج الشمولي التكاملي) يجب أن تحمل الخصائص التالية:

البرامج العاملة مع الأطفال

على البرامج العاملة مع الأطفال الصغار مباشرةً أن:

- تضمن سلامة الأطفال، وتلبية حاجاتهم الأساسيّة وحقوقهم على نحوٍ مناسب.
- تضمن الدمج والتكامل في البرامج والخدمات المقدَّمة للأطفال الصّغار، وتكاملها.
- تضمن مشاركة الوالدين و/أو الرّاعين الآخرين للطفل.
- تتعامل مع حاجات الطفل النّمائيّة **بمُجملها**.
- تدعم التطور في تطوّر مفهوم الطفل عن ذاته.
- تحفّز "الدّافعية الدّاخليّة" عند الطفل للتّعلّم.
- ترعى وتُثري "الحياة الدّاخليّة" للطفل.
- تدعم تطوُّر "الضبط الذّاتي" لدى الطفل.
- تشجّع الطفل على أن يتساءل، ويكتشف، ويتفحّص بيئته (الطبيعيّة، والمادّية، والاجتماعيّة، والثّقافيّة)
- تساند الطفل في استكشاف "موارده الدّاخليّة"، وفي تطويرها إلى أقصى درجة ممكنة.
- تنمّي لدى الطفل الحسّ بحقوقه وبمسؤوليّاته تجاه نفسه، وتجاه بيئته ومجتمعه المحلّي.

مثل هذه البرامج يمكن أن تشمل:

- برنامج رعاية منزليّة نهاريّة للأطفال دون سنّ الثالثة.
- برنامج منزليّ للتأهيل المجتمعي للرّضّع وللأطفال ذوي الحاجات الخاصّة.
- حضانة لأطفال الأمّهات المشاركات في دوراتٍ دراسيّة أو تدريبيّة.
- برنامج طوارئ يعمل مع الأطفال والعائلات في مخيَّم اللاّجئين.
- روضات أطفال.
- نوادي ما بعد المدرسة للأطفال المعرّضين لخطر التّسرّب من المدرسة قبل بلوغهم العاشرة.

البرامج العاملة مع الكبار

من أجل أن تساهم البرامج العاملة مع الكبار(مثل: الأهل، والعاملين مع الأطفال، والنّاس عامّةً) في تحسين رعاية وتنمية الطفولة المبكرة، عليها أن:

- تُقرّ بحاجة الكبار إلى أن يتفحّصوا ويفهموا مشاعرهم الخاصّة المتعلّقة بأدوارهم كمربّين يعيشون مع الأطفال الصّغار ويعملون معهم.
- تساند الكبار في فهم الخصائص النّمائيّة للطفل، وفي فهم حاجات الطفل ودوافعه

السلوكيّة في كلّ مرحلةٍ من مراحل نموّه.

- تساند الكبار في إيجاد طرقٍ لخلق التّوازن بين حاجاتهم الخاصّة، وبين حاجات الأطفال الذين يعيشون أو يعملون معهم.
- تتعامل مع مسألة "منالية"(و) الموارد والخدمات، أي تضمن سهولة وصول الكبار إليها أينما كانوا، وأيّاً كانت حاجاتهم.

(و) المنالية- كونها في متناول، وقدرة الشخص المعني بالوصول اليها.

هذه البرامج يمكن أن تشمل:

- حملات التّوعيّة بمسائل معيّنة.
- البرامج التّدريبيّة الخاصّة بالمدرّبين المهنيين، أو بمساعدي المدرّبين في مجال رعاية وتنمية الطفولة المبكرة.
- الأنشطة التدريبيّة لمقدّمي الرّعاية للطفل، وللعاملين معه.
- تطوير الموادّ والموارد الخاصّة بالصّغار وبالكبار.
- بناء الشّبكات والشّراكات من أجل تحسين الممارسات والسّياسات الخاصّة برعاية وتنمية الطفولة المبكرة.

البرنامج الشمولي التكاملي يلبي حاجات الصغار والكبار(مهرجان مركز سيتي، مصر)

الكبار والصغار يتعلمون

النهج الشمولي التكاملي في رعاية وتنمية الطفولة المبكرة

الجزء الأول: المفاهيم والمبادئ

الفصل الثاني
من التّعليم إلى تيسير التعلّم

من التّعليم إلى تيسير التعلّم

ما موضوع هذا الفصل؟

يشكّل هذا الفصل **دليلاً عملياً للميسِّرة أو للميسِّر**(و) في تنفيذ الأنشطة الواردة في الجزء الثاني من هذا الكتاب. وهو مدخلٌ إلى مبادئ **التّدريب التّشاركي**(و)، يحمل هذا الفصل رسالةً واضحةً تقول: **إنّ التّعلّم يجب أن يكون مثيراً وممتعاً!**

ما هي أهداف هذا الفصل؟

يهدف هذا الفصل إلى مساعدة المدرّبة/الميسّرة في:

- تفحّص دورها ودور المشاركات والمشاركين في تطوير نهجٍ جمعي في التّدريب، يتّصف بروحيّة التشارك في المساهمات وتحمل المسؤولية.
- التّأمّل في الحاجات الذّاتيّة والمهنيّة المتغيّرة عند الكبار الذين يعيشون ويعملون مع الأطفال الصّغار، ومراعاة هذه الحاجات من خلال تثمين معرفة وخبرات المشاركين والمشاركات، والبناء عليها.
- تطوير الطّرق التي تساند البالغ المتعلّم وتساعده على النّظر بعين ناقدة إلى عمله الحالي باستخدام أساليب عمل تشاركيّة.
- إبتداع الأفكار لتصميم وتشكيل بيئة تعلّمية خلاّقة تشجع على التعليم وتهيء له، وابتكار أنشطة تشاركيّة متنوّعة.

التدريب التّشاركي

ما هو التّدريب التشاركي؟

التدريب التشاركي: (و)
Participatory training

لقد آثرنا في هذا الدّليل أن نستخدم تعبير: **التدريب التّشاركي**(و)، بهدف وصف العمليّة التّعلّميّة التي:

- تُشرك المتعلّم على نحوٍ فعّال، وتشجّع تفاعله مع الآخرين.
- ترتكز إلى قدرات ومهارات المتعلّم.
- تسهّل الرّبط ما بين خبرات المتعلّم السّابقة، وبين ما يعيشه الآن.

من الواضح الاختلاف بين هذا النّهج وبين الأشكال التقليديّة للتعليم، حيث "يتلقّى" المتعلّمون والمتعلّمات المعرفة من المعلّمين أو من "الخبراء". هذا الاختلاف يحمل في طيّاته العديد من **التّحدّيات** للمدرّب وللمتعلّم على حدّ سواء. من بينها نسوق التّحدّيات التالية:

ما هي التّحدّيات في هذا النّهج؟

هذا النهج يتحدّى العلاقة الهرميّة التقليديّة بين "المدرِّب" وبين "المتدرِّب"

يستند التدريب التّشاركي إلى علاقة الشّراكة بين المدرّب (الذي يصبح **الميسِّر**) وبين المتدرِّب (الذي يصبح **المشارك**). تفترض الشّراكة أن يكون الاثنان قادرَيْن على تبادل الأدوار خلال جلسة التّدريب: فالميسِّر يتعلّم ممّا يأتي به المشارك إلى الجلسة، والمشارك يستخدم خبراته ومعارفه من أجل تيسير عمليّة التّعلّم لدى زملائه.

(و) تذويت: استبطان، تشرب Internalisation (تذويت: من الذات، أي بات جزءاً مندمجاً من ذات الأنسان ومعرفته).

لا شكّ في أنّ خبرة كهذه تدعّم وتقوّي الشخص الذي كثيراً ما يشعر بالعجز في حياته الشخصيّة والمهنيّة؛ لكنّها قد تهدّد الشخص الذي أتقن دور "الخبير"، واعتاد أن ينفرد بالسّلطة. إنّ التدريب التّشاركي يتطّلب من الأخير أن يغيّر نهج علاقاته مع الآخرين، وذلك بأن يسعى إلى إشراك الجميع، وأن يشارك الآخرين معارفه ومهاراته.

إنّ "تذويت"(و) تغييراتٍ كهذه لا يتمّ، بالطّبع، بين ليلةٍ وضحاها، بل هو مسارٌ طويلٌ يتطلّب الكثير من الوقت والممارسة.

النّهج يُدخل المشاركين في أوضاعٍ غير مألوفة لهم

قد يكون العمل الجماعي، والمناقشة، والإصغاء إلى الزملاء أموراً غير مألوفة لعدد من المشاركات والمشاركين. وقد يستصعبون بدايةً أن يتقبّلوا الفكرة القائلة بأنّه غالباً لا توجد إجاباتٌ صحيحة عن الأسئلة، بل تأمّلات ذاتيّة يراجع فيها المشاركون خبراتهم في العمل مع الأطفال ومع الناس. من المهم أن تمتلك الميسِّرة القناعة الكافية من أجل أن تثق بنفسها وبالمشاركين/ت، ومن أجل أن تقود المشاركين/ت إلى نوع من التوافق في الرّأي حول نقاط مطروحة. ولكن، من المهم في الوقت ذاته، ان تتقبّل اختلافات الرأي بينهم، وبقاء بعض المسائل موضع اختلاف.

وقد لا يألف المشاركون والمشاركات (وقد لا يرتاحون في البداية) أن يأخذوا دوراً فاعلاً في تحديد المسائل الأساسيّة المتعلّقة بعملهم مع الأطفال، وفي النّظر إلى التّحدّيات وإلى الإمكانات في عملهم، وفي اقتراح توصيات للعمل.

الميسِّرة

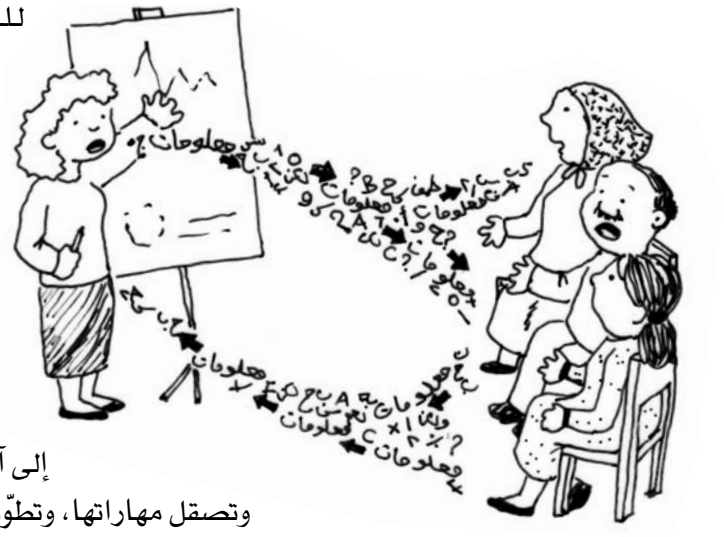
لماذا نستخدم تعبير "الميسّرة"؟

نستخدم في هذا الدّليل تعبير "**الميسِّرة**" (أو "**المدرِّبة**"). وكما يوحي التّعبير، فإنّ دور الميسّرة هو أن "تيسِّر" لأفراد المجموعة أن يولِّدوا التّعلّم الخاصّ بهم أو أن تمكنّهم من عمل ذلك، وهي تقوم بذلك، من خلال مساندتهم في تحديد اهتماماتهم، وفي التأمّل في خبراتهم وتشارُكها، وفي ابتكار الحلول المناسبة لهم ولواقعهم. كما نلاحظ، تبتعد هذه العلاقة عن العلاقة التقليديّة بين المدرِّب والمتدرِّب والتي يتمّ التشديد فيها على "التّلقين" أو على إعطاء المعلومات.

تبادل الأدوار بين الميسِّرة وبين المشاركين والمشاركات

إن إحدى السِّمات الأساسيّة لعمليّة التعلّم التشاركي هي "ضبابيّة" الحدّ بين الميسِّر والمتعلِّم: فالمشاركون كثيراً ما يأخذون دور الميسِّر، في حين يصبح الميسِّر مشاركاً في عمليّة التّعلّم.

من المهمّ أن تمتلك الميسِّرة فكرةً واضحةً عمّا تريد أن تستخرج من المشاركين، وعن الرّسائل التي تريد أن توصلها إليهم، أو أن تعزّزها لديهم. دور الميسِّرة أيضاً أن توفّر المعلومات الجديدة للمشاركات وللمشاركين، وأن تضمن انسياب المسار التّعلّمي بسلاسة.



أحياناً، يلزم أن تتنحّى الميسِّرة جانباً، وأن تترك للمشاركين القيادة في تحديد ما يريدون تعلّمه، وفي تنفيذ وتقييم المسار التّعلُّمي. من المهمّ أن تنظر الميسِّرة إلى نفسها **كمتعلِّمة أيضاً**، تشارك في المناقشات والأنشطة، وتصغي إلى آراء وخبرات المشاركين الآخرين، وتصقل مهاراتها، وتطوّر فهمها للمسائل المطروحة.

إنّ عمليّة التّعلّم الدّيناميّة هذه، من شأنها أن تشحن "المتعلّم"، أياً كان دوره، بالقوة، وتنمّي مهاراته وطاقاته. ولقد أثبتت خبراتنا في العالم العربي أنّ إشراك الناس في تخطيط وتيسير أنشطة ورشات العمل يخلق لديهم الحسّ بالملكيّة الجماعيّة للتدريب، ويوفّر دعماً كبيراً للمدرّبين الجُدد.

فيما يلي تعليقات بعض المشاركات في ورشات الاختبار الميداني للدليل، والتي جرت في لبنان عام ١٩٩٩:

- "ان تمرير الخبرة الناتجة عن التدريب الجمعي الى بقية أفراد فريقي قد أصبح نمطاً جديداً من أنماط تطوير قدرات الفريق"
- "نحن مشغولات بتطوير أفكار مشتركة، ورؤيا متشابهة لبرامجنا"
- "لقد سنحت لنا فرصة حقيقيّة من أجل أن نحلّل أفكارنا وخواطرنا على نحوٍ جماعي"

ما هو دور الميسِّرة؟[1]

خلق أجواء تعلّمية آمنة

إنّ المسؤولية الأساسيّة للميسِّرة هي خلق أجواء تعلّميّة آمنة تسهّل المشاركة التّامّة للجميع. وهذا يتطلّب أن تمتلك الميسّرة عدداً من المهارات (سنفصّلها في فقرات لاحقة)، وأن تضع، بالاتّفاق مع المشاركات والمشاركين، قواعد عملٍ واضحة في الورشة أو في الدّورة، من شأنها أن تدعم المسار التشاركي. نورد على سبيل المثال، الامتناع عن مقاطعة المتحدّث، وغيرها من القواعد.

تقدير حاجات المشاركين وتخطيط برنامج التدريب

تتولّى الميسّرة تعريف خبرات المشاركات والمشاركين، وتحديد حاجاتهم بالمشاورة معهم. قد يشمل ذلك مساعدتهم في أن يتأمّلوا قيمهم ومواقفهم، وأن يتحدّوا أحياناً معتقداتهم الخاصّة. تقترح الميسّرة أيضاً جدول أعمال البرنامج التدريبي بالمشاورة مع المشاركات والمشاركين الذين يجب أن يأخذوا دوراً فاعلاً في تخطيط البرنامج، وفي إقرار أية تغييرات تطرأ عليه خلال الورشة، أو الدورة.

توفير موارد المعرفة والمعلومات

قد يكون من الضروري تزويد المشاركات والمشاركين بالمعلومات النظرية بهدف توسيع وتعميق معلوماتهم، أو بهدف توفير إطارٍ نظري للمناقشة. من المهمّ أن تعدّ الميسّرة هذه المعلومات مسبقاً، رغم أنّه كثيراً ما تنبع الحاجة إلى معلوماتٍ محدّدة في أثناء الورشة، أو الدورة.

القرار بشأن كيفيّة التّقدّم في الورشة

أحياناً، على الميسّرة أن تقرّر ما إذا كانت ستكمل العمل على موضوعٍ معيّن، أو ستتوسّع فيه، إذا لمست لدى المشاركات والمشاركين نقصاً في المفاهيم الأساسيّة أو في الخلفيّة اللازمة من أجل تنفيذ النّشاط.

تشجّع الميسِّرة المشاركين على أن يتفاعلوا ويطرحوا المردود المفيد، وذلك بأن تضمن حصول كلّ مشارك ومشاركة على فرص للتعبير عن الرأي، كلٌّ بطريقته الخاصّة (نراجع ما سيأتي حول "المهارات التي تحتاجها الميسّرة").

إدارة الوقت

من مهام الميسّرة أن تشجّع النقاش المُثري والعميق مع تفادي "انزلاق" النقاش خارج دائرة الوقت المتّفق عليها. لا شكّ في أنّ هذه العمليّة شاقّة بعض الشّيء، خاصّةً إذا اتّسع النقاش واحتدَّ. يسهل على الميسّرة أن تضبط الوقت إذا ساعدت المشاركات والمشاركين في الالتزام بموضوع النقاش، والامتناع عن الاستطراد في مواضيع أخرى جانبيّة. لهذا الغرض، قد يفيد وجود ميسّر أو ميسّرة لعمل كلّ مجموعة صغيرة.

تمكين المجموعة من الوصول إلى استنتاجات مُرضية

يتطلّب ذلك من الميسِّرة أن توضّح المسائل الملتبِسة، وأن تجمع سَيْل الأفكار الذي كثيراً ما يتدفّق إلى نواحٍ أو يتطرق إلى مواضيع عدّة، أو يتراكم في نقاشٍ "حامي الوطيس".

التّوثيق[2]

من مهامّ الميسِّرة أن تنظّم كتابة تقارير الورشة، بما فيها توثيق القرارات التي أجمع عليها

[1] لمزيد من الشرح حول دور الميسّر، يمكن الرجوع إلى كتاب "أفكار في العمل مع الناس"، إصدار: ورشة الموارد العربية ٢٠٠٠ وكذلك "رزمة المنشط في العمل مع الأطفال والناشئة"، ورشة الموارد العربية، ٢٠٠٠.

[2] للمزيد حول التّوثيق وعناصره، نراجع: "رزمة المنشِّط في العمل مع الأطفال والناشئة"، إصدار: ورشة الموارد العربيّة، ٢٠٠٠، الكتاب الثاني.

المشاركون والمشاركات. إنّ عمليّة التوثيق مهمّةٌ للغاية، إذ إنّها تسهّل متابعة نشاط المشاركين واستدامته، وتتيح المساءلة عن المتابعة وعن ملاحقة الإجراءات التي قرّر المشاركون تنفيذها بعد الورشة.

❖هل يمكن أن تكون أكثر من ميسِّرة واحدة للمجموعة؟

من الشّائع أن يعمل أكثر من ميسّر واحد مع مجموعة المشاركين في الورشة أو في المؤتمر. ويمكن أن يكون التّشارك في تيسير الجلسة مثيراً للإبداع، ومساناً للميسّرين، خاصة إذا كانوا أصحاب خلفيّاتٍ مختلفة، أكاديميّة مثلاً، وأخرى تتّصل بالعمل المباشر مع الناس. إنّ هذا النّوع من الشراكة يمكن أن يضمن توازناً جيّداً في وجهات النّظر خلال النقاش أو خلال تنفيذ الأنشطة. ولكن من المهمّ جدّاً أن يحدّد الميسّرون نقاط القوّة ونقاط الضّعف لدى كلٍّ منهم، وأن يوزّعوا المهام بينهم بناءً عليها، وذلك من أجل تفادي حدوث بلبلة أو نزاع.

ما هي المهارات التي يحتاجها الميسِّر والميسِّرة؟

من المهمّ أن نتذكّر أنّ تطوير مهارات تيسير جيّدة أمرٌ يحتاج إلى وقتٍ وإلى خبرة، ناهيك عن أنّ نهج التّدريب التّشاركي يضع الميسِّر أمام تحدّيات جدّية، مثل: المرونة والانفتاح، والاستعداد لأن "ينزع" الميسِّر عن نفسه الكثير ممّا تعلّمه من قبل. ليس الميسِّر بخبيرٍ يمتلك مفاتيح الإجابة عن جميع الأسئلة، ولا عيب في أن يجهل الواحد منّا الإجابة عن بعض الأسئلة. فالتّحدّي هو أن نقرّ بعدم معرفتنا، وأن نبحث عن الإجابات سويّاً مع المجموعة، وأن نقبل عدم توفّر إجابة "صحيحة" واحدة في كثير من الأحيان.

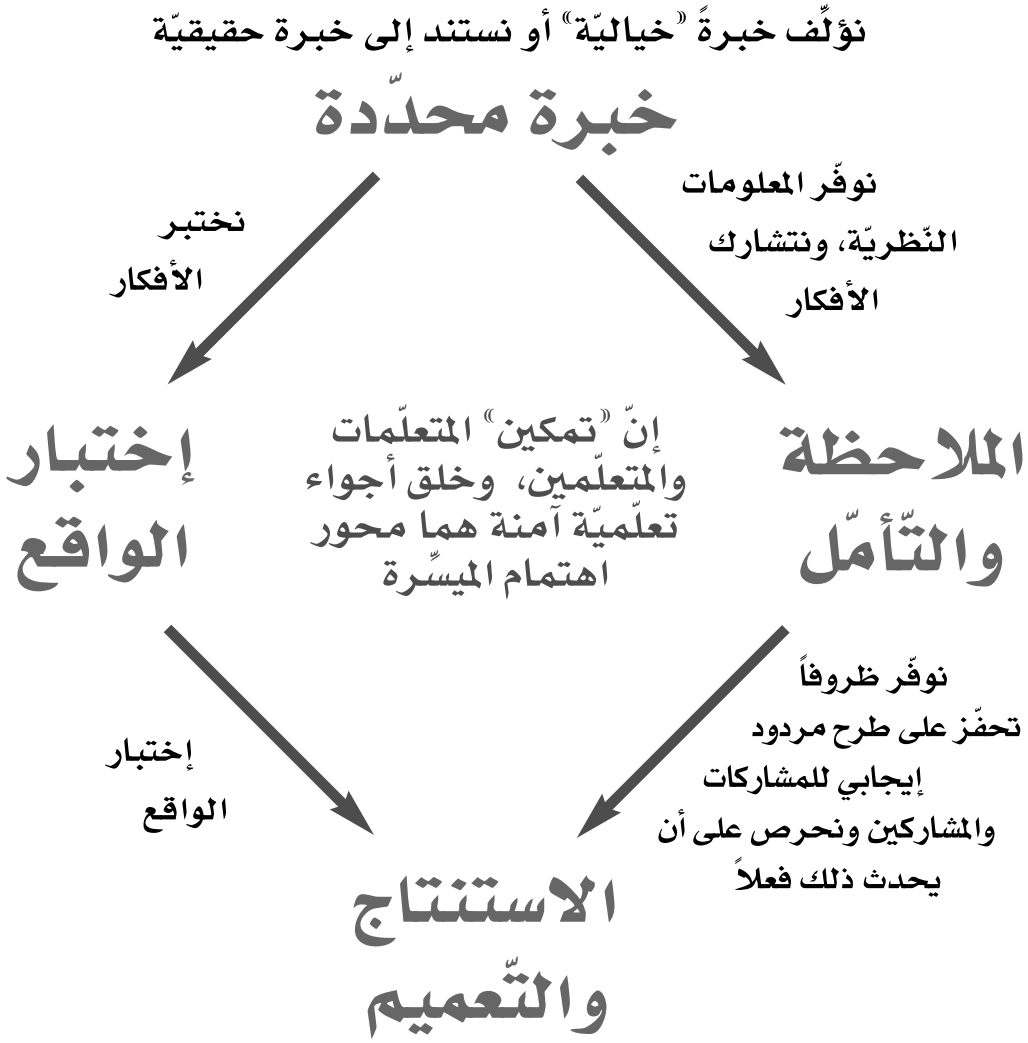
الميسِّرة الجيّدة هي التي تطوِّر لديها المهارات اللازمة من أجل بناء شراكة إيجابيّة في التّعلّم مع المشاركات والمشاركين. هذه المهارات تشمل:

- التّعامل بثقةٍ واحترام مع خبرة وأفكار كلّ فردٍ من أفراد المجموعة.
- تعزيز المهارات الذّاتيّة لديهم، ومهارات التّواصل الجيّد، مثل: مهارات الإصغاء، والتعبير عن الذّات، والمبادرة، والحَزْم.
- احترام الفروقات بين الأشخاص في الحاجات، وفي معرفة القراءة والكتابة، وتوفير الطّرق لمساندتهم.
- تشجيع المشاركات والمشاركين على أن يُولوا بعضهم البعض اهتماماً جيّداً.
- القدرة على التّعامل مع الصّراعات داخل المجموعة بعنايةٍ واهتمام لكن بحزم.

دَورة التّعلّم بالخبرة[٣]

[٣] من كتاب:
Developing Learning Skills,1991.Longman

يوضّح الرّسم أدناه كيف يمكن للتدريب التّشاركي، وللخبرة العمليّة أن يدعم أحدهما الآخر في عمليّة التعلّم التي ندعوها "**التّعلّم بالخبرة**". يُظهر الرّسم كيف أنّ هذه العمليّة تعتمد على المشاركة الفعّالة من جانب متدرّبين الذين يساهمون بخبراتهم العمليّة، وعلى الميسِّرة التي تشكّل هذه العمليّة وتوجّهها.



المشاركات والمشاركون

من هم المشاركات والمشاركون؟

لقد تمّ تصميم هذا الدّليل على نحوٍ يمكّن مجموعةً متنوّعة من الكبار العاملين في رعاية وتنمية الطفولة المبكرة أن تستخدمه . وعليه، يمكن أن تضمّ الورشة أو البرنامج التدريبي مجموعاتٍ من الأهل، والعاملين في رعاية وتنمية الطفولة المبكرة في المجتمع المحلّي، والمهنيّين المؤّهلين للعمل في المجال، والمدرّبات والمدرّبين، وصانعي السّياسات.

قد يعرف أفراد المجموعة الواحدة بعضهم بعضاً. فمن الممكن أن يكونوا زملاء في فريق عملٍ واحد، أو أفراداً ينتمون إلى ذات المجتمع المحلّي، أو أعضاء في مجموعة مختلطة من المعلّمات وأهالي الأطفال في الرّوضة أو المدرسة. وقد تكون هذه هي المرّة الأولى التي يمرّون فيها بتدريبٍ من هذا النّوع، أي التدريب التشاركّي، أو بأيّ تدريب على الإطلاق.

كيف يتّصل التّدريب بالمشاركات وبالمشاركين؟

إنّ المشاركات والمشاركين **شركاء** في عمليّة التعلّم. فهم يأتون إلى المجموعة من أوساط اجتماعيّة، وثقافيّة، وربّما دينيّة وسياسيّة مختلفة، حاملين في جعبتهم مخزوناً غنيّاً ومتنوّعاً من الخبرات والقدرات. وهم، في العديد من الحالات، يمتلكون تبصُّراً وفهماً لواقعهم أفضل ممّا تمتلكه الميسِّرة.

يساعد التّدريبُ المشاركين على التّأمّل في خبراتهم الذّاتيّة والمهنيّة، وعلى الاستناد عليها من أجل تطوير ممارساتهم الخاصّة في رعاية وتنمية الطفولة المبكرة.

إنطلاقاً من مفهوم **التّشارك** في التّدريب، فإنّ **محتوى** الجلسات التدريبيّة يتّصل اتّصالاً مباشراً بالأهداف والمسائل التي يحدّدها المشاركون، وتتّصف **منهجيّات** التّعلّم بالمرونة، إذ يمكن "تفصيلها" لتلائم حاجات وخصائص المجموعة.

يمكن أن يحدث التّعلّم في أكثر من مستوًى في آنٍ واحد. فقد يحدث التّعلّم في:

- **المستوى المهني:** يطوّر المشاركات والمشاركون فهمهم ومعرفتهم في مجالات عديدة، مثل: نموّ الطفل وتطوّره، والمبادئ الفلسفيّة للتربيّة، والأسس النظرّية للنهج الشمولي التكاملي في رعاية وتنمية الطفولة المبكرة.
- **المستوى الشّخصي:** يتفحّص المشاركون قيمهم، وبراجعون مواقفهم، ويطوّرون مهاراتهم في التّعامل مع الأمور بحزمٍ، وفي معالجة الوقت والنّزاعات والعلاقات على نحوٍ أجدى.
- **المستوى الخاصّ بعملهم:** ويشمل اكتساب مهاراتٍ متنوّعة، مثل: مهارات القيادة، والإشراف، والتّواصل، والعمل الفريقي، واستخدام الوسائل التّقنيّة الحديثة، وتطوير توجّهات مناسبة في المناداة وفي الخطابة.
- **المستوى التّعليمي العام:** ويشمل تطوير مهارات مختلفة، مثل: القراءة والكتابة، والبحث والدّراسة، والتّحليل، والتوثيق، والتّطبيق.

اكتساب مهارات تعلّمٍ جديدة

حين يشعر المشاركون والمشاركات بالثقة بالنفس، وأنّهم قد بدأوا يألفون نهج "التّعلّم عن طريق العمل" وعن طريق تحليل الأخطاء والعوائق، تتزايد قدرتهم على تطوير وتعزيز مهارات التّعلّم لديهم. من بين هذه المهارات:

- مهارات الإصغاء والتّواصل.
- مهارات العرض.
- مهارات تيسير الجلسات.
- مهارات التفاوُض وحلّ النّزاعات.
- مهارات الكتابة وإعداد التّقارير.
- مهارات البحث والدّراسة.

"لقد شعرت بالأمان والرّاحة داخل المجموعة"
"بدأت أحترم وجهات نظر الآخرين"[٤]
مشاركتان في برنامج تدريب في تربية الطفولة البكرة، جامعة بيت لحم، ١٩٩٣

[٤] من تقرير برنامج التّدريب لمنسّقات برامج رعاية وتنمية الطفولة المبكرة، جامعة بيت لحم، فلسطين، ١٩٩٣.

ما قبل الورشة!

من المهمّ أن نخصّص الوقت الكافي للتحضير للورشة ولتخطيطها. وهذا يعني أن نجعل الموارد المتاحة والمساحة المتوفّرة تلائم حاجات المشاركات والمشاركين، وأن نأخذ بالحسبان استخدام طرق تنشيط متنوّعة تضمن مشاركة الجميع. إنّ الوقت اللازم للتحضير للورشة يعتمد، بالأساس، على محتوى الورشة، وعلى فترتها، وعلى نطاقها (أي هل هي ورشة محلّية، أم قطريّة، أم إقليميّة).

من المهمّ أيضاً خلق أجواء تعلّمية آمنة، ومريحة، ومساندة، تسهِّل إشراك الجميع في النّشاط. وفي سبيل ذلك، علينا أن نطرح على أنفسنا الأسئلة التالية:

ما هي طبيعة المجموعة؟

- من هم المشاركون والمشاركات؟
- ما هي الخبرات التي يحضرونها معهم؟
- ما هي توقّعاتهم؟
- هل يعرفون بعضهم بعضاً؟
- هل يشكّل المشاركون والمشاركات مجموعةً مختلطة من الأهل ومن المهنيين؟
- هل يمكن أن يتعلّم الرّجال والنّساء معاً في مجتمعٍ يحد من التّواصل القريب بين الرّجل والمرأة؟
- هل تتّصف مجموعة المشاركين بالتّنوّع من حيث الأعمار، والقدرات، والأصول الثّقافيّة، والجنس، واللّون، والمكانة الاجتماعيّة؟
- هل يجري تنظيم الورشة في نطاقٍ محلّي، أم إقليمي.

البيئة المادّية

يلزمنا أن نطّلع مسبقاً على مكان الورشة من أجل أن نفحص مدى ملاءمته لأنشطة التّدريب التّشاركي، وما علينا أن نفعله من أجل إعداد بيئةٍ تعلّميّة جيّدة (قد يلزمنا أن نستخدم خيالنا

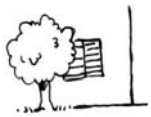
في تنظيم المكان على نحوٍ يفي بحاجاتنا). وعلى الرّغم من أنّه يمكن للمشاركين والمشاركات خلال الورشة أن يكيّفوا البيئة التّعلّمية وفقاً لأغراضهم، فإنّ هذا لا يعفينا من أن نُعدّ البيئة إعداداً أوليّاً قبل بدء الورشة.

كيف نعدّ البيئة التّعلّمية؟

تخطيط مساحات التّعلّم

يمكننا أن نعدّ أماكن الجلوس على هيئة دائرة، أو حدوة الحصان، حتّى يتمكّن الجميع من أن يروا بعضهم البعض وقت الحديث، وأن يروا الأوراق المعلّقة، ولوح الكتابة، والشّاشة المخصّصة لعرض الشفافيات أو الأفلام. هناك مِنَ المشاركين والمشاركات من يحبّ أن يستعين بالطاولة للكتابة، وهناك من تكتفي بإسناد دفتر ملاحظاتها إلى رجليها. هناك مَن ترتاح إلى الجلوس في المقعد، وهناك من يفضّل الاسترخاء على وسادةٍ ملقاةٍ على الأرض. مهما كان الحال، علينا أن نتأكّد من راحة الأثاث وسهولة تحريكه. هل تتوفّر الطاولات في المكان؟ وهل تتوفّر الوسائل السّمعية-البصريّة، مثل: التلفزيون، والفيديو، وجهاز عرض الشّفافيّات، والشاشات..إلخ؟

قد يفتقد بعض الأماكن إلى عددٍ من الموارد الأساسيّة اللازمة للورشة، أو قد تخلو منها تماماً. وهنا، علينا كميسّرين وميسّراتٍ أن نبتكر ما يلزمنا معتمدين على الموارد المحلّيّة المتوفّرة.



إفراد مساحات للعمل الجماعي

وهي مساحاتٌ تتيح لمجموعةٍ صغيرة من الأشخاص أن يعملوا براحة. بإمكاننا أن نستخدم غرفة الاجتماعات الكبيرة، فيتوزّع الأشخاص في أنحائها، أو يمكننا أن نستخدم غرفاً أخرى إذا توفّرت. الشّرفات، والممرّات، وأفياء الأشجار في الحديقة هي أيضاً أماكن جيّدة لعمل المجموعات الصّغيرة. من المهمّ أن نلتفت إلى بعض الأمور، مثل: هل تتوفّر مساحة كافية من أجل تيسير عمل المجموعة المشتركة والمجموعات الصّغيرة؟ وهل على المجموعة أن تتشارك المساحة مع مجموعاتٍ أخرى تلتقي للدراسة أو للقيام بنشاطاتٍ مختلفة؟

إفراد مساحات للأنشطة الإبداعيّة

هل تتوفّر المساحات الكافية للقيام بأنشطة فنّية، مثل: الدّهان، وصنع الدّمى، والقصّ والتّلصيق، والتّمثيل، ولعب الأدوار؟ وهل يمكن أن نلصق الصّور والأوراق الكبيرة على جدران الغرفة؟ وهل هناك مكانٌ مناسبٌ لتخزين المواد بين الجلسة والأخرى؟

تخصيص زاوية لعرض المواد

يمكننا أن نعرض موادّ للقراءة، أو موارد أخرى مختلفة، مثل: الألعاب، وأشرطة الفيديو، والأشرطة المسجّلة، والملصقات، كذلك الموادّ الفنّية، والخردة التي يستخدمها المشاركون والمشاركات في عروضهم. قد يكون من الجيّد أو الممتع أن يتولّى بعض المشاركين الاهتمام بهذه الزاوية، والمحافظة عليها نظيفةً وجذّابة.

إضفاء الرّونق على الأماكن "الكئيبة"

من المهمّ أن يكون مكان النّشاط باعثاً على الرّاحة والحيوية. ولا شكّ في أنّ الإضاءة الجيّدة، والألوان الجذّابة، والمواد اللّينة (مثل الوسائد والسجاجيد) تُضفي على المكان رونقاً وحميميّة. يمكننا أن نزيّن المكان بالأزهار، وبصور الأطفال، وبالأعمال الفنّية للأطفال، وبالملصقات، وطبعاً بأعمال المشاركين والمشاركات أثناء الورشة...إلخ.

تسهيل وصول المشاركات والمشاركين

من الضّروري الاهتمام بتوفير الوسائل التي تسهّل على المشاركات والمشاركين ذوي الإعاقة الوصول إلى مكان النّشاط، والتّنقّل داخله، وتوفير الأجهزة المساعدة لذوي الإعاقات البصرية والسّمعيّة.

توفير الرعاية للأطفال، أو تخصيص ملعب لهم

قد يلزمنا ذلك من أجل أن نضمن مشاركة أهل الأطفال الصّغار. وهذا يتطلّب وجود مكانٍ آمن وصحّي، وأشخاص يتولّون رعاية الأطفال، وتجهيزات ومواد للعب. هل يتّسع مكان الورشة لملعبٍ للأطفال؟ وهل تتوفّر المساحة والتّجهيزات المناسبة لنوم الأطفال، ولتغيير ملابسهم ولحفظ أغراضهم؟ وهل يتوفّر للأمّ مكانٌ مناسبٌ ومريحٌ لإرضاع طفلها؟

تقديم الضّيافة

إنّ تشارك الطعام والشّراب يزيد من فرص التفاعل التّلقائي والمريح بين المشاركين. هل يمكن إعداد حاجيات الضّيافة في مكان النّشاط نفسه، أم يلزم إحضارها من الخارج؟ تجدر الإشارة إلى أنّه في العديد من مناطق المدن والرّيف ومخيّمات اللّاجئين تقوم النّساء المحلّيات بإعداد الطّعام، أو يتمّ إعداده في إطار مشروعٍ ربحيّ صغير تديره إحدى الجمعيّات أو مجموعة من الأشخاص.

مراعاة الأعراف الدّينيّة والثّقافيّة للمشاركين والمشاركات

من المهمّ أن نكون حسّاسين لحاجة بعض المشاركات والمشاركين إلى الاختلاء في مكانٍ هادئ من أجل الصّلاة. نودّ أن نلفت النّظر إلى أنّ بعض المجتمعات لا تنظر بعين الرّضى إلى الاتّصال القريب بين الرّجال والنّساء، وعليه، فمن المهمّ أن نأخذ هذا بعين الاعتبار في اختيار مكان الورشة، وفي تنظيم الجلسات.

إعداد الموارد

إلى جانب إعداد مواد العرض الخاصّة بنا، والتي نستخدمها في التّعريف بالمواضيع، وفي طرح المسائل، وفي تحفيز العمل الجماعي، من الضروري أن نهتمّ بتوفير المواد التالية:

"الخُردة الجميلة"

ونعني "بالخردة" المواد التي يمكن رميها، أو إعادة تشغيلها (مثل: الجرائد، وعلب الكرتون، والأوعية البلاستيكية..إلخ)، والمواد المتوفّرة في البيئة القريبة للمشاركين. يمكن أن نشجّع المشاركين والمشاركات على إحضار هذه المواد، دون أن نغفل جمع "مخزون احتياطي" قد تدعو الحاجة إلى استعماله.

المراجع

إنّ إعداد "كشك" أو زاوية لعرض المراجع المقروءة والمسموعة هو أمرٌ مُغنٍ ومهمّ في دورات التدريب للعاملين مباشرةً في الحقل؛ لا سيّما وأنّ العديد من المجتمعات المحليّة تفتقد إلى المكتبات العامّة، وإلى حوانيت بيع الكتب الجيّدة. أحياناً يمكن للميسّرة أن تجمع المراجع بنفسها، بدلاً من المشاركين، وأن تنظّم خدمة استعارة لها خلال أيام الورشة أو الدّورة. غنيّ عن القول إنّه يمكن للمشاركين أيضاً أن يُغنوا هذه الزاوية بما يُحضرونه من كتب ونشراتٍ وأشرطة فيديو خاصّة بهم، كي يتسنّى للمجموعة أن تطّلع عليها.

تخطيط الجدول الزّمني للورشة

حين نخطّط الجدول الزّمني للورشة، فمن المهمّ أن نأخذ بالحسبان عدداً من العوامل، مثل: الوقت المُتاح لنا، طول الورشة، مواصفات المكان (قربه من مكان سكن المشاركات والمشاركين، وإمكانيّة المبيت فيه).

من الضّروري أيضاً أن نحافظ على التّوازن بين الوقت المخصّص للأنشطة المخطّطة، وبين الوقت "الحرّ"، حيث يتواصل النّاس بعيداً عن أجواء العمل، ويتسامرون ويخلدون إلى الرّاحة. لنتذكّر: إذا شعر النّاس بالإرهاق، قَلّت قدرتهم على التواصل مع الآخرين، وعلى التّعلّم.

توزيع الأدوار والمسؤوليّات

من المهمّ أن نفكّر بتوزيع الأدوار والمسؤوليّات داخل المجموعة. وعلينا أن نخطّط بعناية لعملية تيسير الجلسة، إذا شاركت فيها أكثر من ميسِّرة واحدة، وذلك حتّى نضمن استمراريّة الجلسات، ونتفادى حدوث البلبلة والنّزاعات.

إعداد الأنشطة

من الضّروري أن نفكّر مليّاً في الأنشطة، وأن نخطّط لها مسبقاً، آخذين بعين الاعتبار الأهداف المحدّدة لكلّ جلسة، والحاجات المختلفة للمجموعة، وأساليب النّشاط الملائمة.

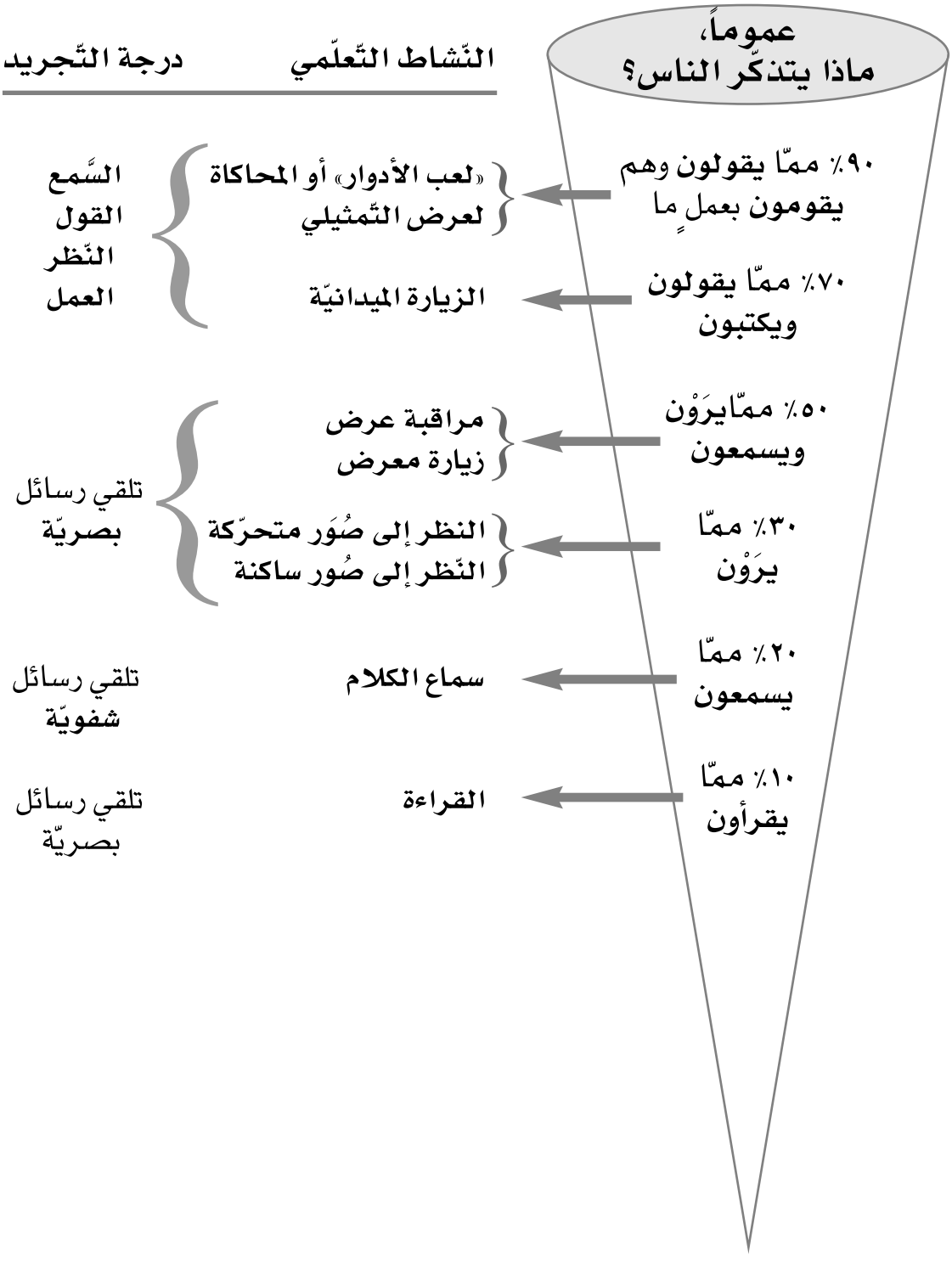
يلخّص القسم التالي من هذا الفصل أنماطاً متنوّعةً من الأنشطة التّشاركيّة. ويزوّدنا الملحق الخامس بالجزء الأول* ببعض الاقتراحات لما يُعرَف بأنشطة "كسر الجليد"، وهي أنشطةٌ تهدف إلى إحماء المجموعة، وإلى بناء الثّقة بين الأشخاص، وإلى إثارة الحيوية والإبداع لديهم في بداية كلّ جلسة.

* لفتات نظر وأفكار للميسّرين في التدريب التشاركي.

«قُمُع الخبرة»- ديل (Dale)[٥]

[٥] ويمن وميرهنسي
Wiman & Mierhensy
انظر المراجع.

يوضّح لنا الرّسم التالي كيف تتأثّر قدرة النّاس على التّعلّم بدرجة "انغماسهم" في عمليّة التّعلّم نفسها. نحن نجني أكبر قدرٍ من التّعلّم من خلال خبرتنا. بكلماتٍ أخرى، نتعلّم حين نعمل فعلاً:



أنشطة التّدريب التّشاركي

داخل غرفة اللقاء

عمل المجموعة الكاملة/الجلسات المشتركة

في هذه الجلسات، تعرّف الميسِّرة بموضوع النّقاش، وتتأكّد من أنّ المجموعة تلتزم بالمهام الملقاة على عاتقها، وأنّ الجميع يحصلون على فرصٍ للتعبير وللمساهمة بمردودهم. تقوم الميسِّرة أيضاً بمساندة المجموعة في تحديد أولويّات عملها، وفي اتّخاذ القرارات.

عمل المجموعة الصغيرة

يتوزّع المشاركون والمشاركات في مجموعات صغيرة من أجل مناقشة المسائل المطروحة بعمق. يمكن أن تتشكّل المجموعات على نحوٍ عشوائي، أو على نحوٍ مدروس لضمان التنوّع داخل المجموعة من حيث الجنس، والوظيفة، والمهنة، وقطاع العمل (في المؤسسة، أو مع النّاس مباشرةً). وفي أحيانٍ أخرى، تختار كلّ مشاركة الانضمام إلى المجموعة التي تعنيها أكثر من غيرها.

العروض

هناك أكثر من وظيفةٍ واحدة للعروض. أحد هذه الوظائف هي التّقديم لموضوعٍ ما، فيقوم أحد الأشخاص الذين يملكون خبرةً أو معرفةً محدّدة بتقديم مُداخَلة قصيرة أمام المجموعة حول أحد المواضيع.

العروض مفيدةٌ أيضاً من أجل التّشارك في عمل المجموعات الصّغيرة، ومن أجل فتح أبواب النّقاش من خلال دعوة المشاركات والمشاركين إلى التّعليق على العروض، والوصول إلى استنتاجاتٍ حول الموضوع الذي يجري بحثه.

خارج غرفة اللقاء

العمل الميداني

يُتيح العمل الميداني فرصة البحث المباشر، ممّا يساعد المشاركات والمشاركين على النّظر بعينٍ ناقدة إلى الفرضيات والممارسات القائمة حالياً في حقل الطفولة المبكرة. إنّ الأنشطة التي تنفّذها المشاركات مع الأهل، والناس في المجتمع المحلّي، والمهنيين الآخرين، وصانعي السّياسات، ووسائل الإعلام، وبالطّبع مع الأطفال ومع الفتيان، تعطي أدلّةً مهمّة وأساسيّة يمكن أن تشكّل ركيزةً للتحليل الموضوعي.

مشاركة الأطفال[٦]

من الضروري أن نتعرّف على نظرة الطفل إلى حياته الخاصّة وإلى طموحاته، إلى جانب التّعرّف على كيفية إدراكه للخدمات المقدَّمة له. ولعلنا جميعاً نعرف أنّ طريقة توجيه الأسئلة المباشرة إلى الطفل ليست دائماً هي الطريقة الأجدى والأنسب لنعرف وجهة نظره. وفي أحيانٍ كثيرة، علينا أن نستخدم شتّى الطرق الإبداعية من أجل مساندة الطفل في التعبير عن رأيه.

[٦] للمزيد حول مشاركة الأطفال، يمكن الرجوع إلى مواضيع العمل الواردة في الجزء الثاني من هذا الدليل. على سبيل المثال، الموضوع (١٨): إشراك الأطفال في تقييم برامج رعاية وتنمية الطفولة المبكرة.

التّشبيك

يجري التّشديد هنا على عملية التّشبيك، بدلاً من عمليّة بناء الشّبكة في حدّ ذاتها. سوف يستند الكثير من عمل المشاركين الميداني إلى التّشبيك الذي قاموا به على مستوًى محلّي، أو وطني. من ضمن أشكال التّشبيك نذكر: التّعاون والارتباط، التّشارك في المعلومات، تفعيل وبناء الشّراكات مع الأهل ومع الهيئات الأهليّة المحليّة والعالميّة ومع الهيئات الرّسميّة، وتطوير "لغة مشتركة" بين جميع العاملين والعاملات في تربية الطفولة المبكرة.

العمل الميداني يتيح البحث المباشر ويعطي أدلة مهمة.

النّشرات

إنّ إصدار النّشرات، والمساهمة في النّشرات المحليّة، والقطرية، والإقليميّة والعالمية، من شأنه أن يحفّز النقاش حول المسائل الخاصّة برعاية وتنمية الطفولة المبكرة، وأن يسهّل انتشار المعلومات، وأن يعزّز الممارسات الإيجابيّة في هذا المجال.

المناداة

إنّ التّدريب التّشاركي (كغيره من الأنشطة الجماعيّة التي يمكن تنفيذها في المجتمع المحلّي) يساهم، إلى حدٍّ كبير، في دعم الأنشطة التي تهدف إلى التّوعية بقضايا رعاية وتنمية الطفولة المبكرة، وإلى المناداة بتحسين السّياسات والتّشريعات في المجال.

القيام بالتّدريب التّشاركي

ما هي توقّعات المجموعة؟

من المهمّ في البداية أن نفحص توقّعات المجموعة من الورشة. أحياناً، يشعر المشاركون والمشاركات بالقلق الشّديد حين يدركون أن التّدريب التّشاركي سوف يغيّر من "ميزان المسؤوليّة" بين المشاركة و"المعلمة"، بحيث تميل الكفّة تدريجيّاً إلى الوضع الذي يتملّك بها المشاركون تعلّمهم، بدل الاتّكال على "المعلّمة".

يجب أن ترتبط أهداف الورشة بتوقّعات المشاركين منها، وقد يلزمها بعض التّوضيح أو التّعديل بناءً على مردود المشاركين والمشاركات. هذه بعض الأمثلة على توقعات المشاركين في إحدى الورشات[٧]:

- "أريد أن آخذ وأن أُعطي"
- "أريد أن تُتاح لي الفرصة أثناء الجلسات كي أعبّر عن نفسي، وعن مشاعري، وعن هواجسي"

[٧] من تقرير: "جسور التّشبيك": انظر المراجع.

الاتّفاق على قواعد العمل

من الجدير أن نخصّص بعض الوقت للحديث عمّا يجعل الجميع يشعرون بالرّاحة في العمل سوياً. علينا أن نشجّع المجموعة على التّباحث في الأمر بروحٍ ودّية ومتقبّلة. هذه بعض قواعد العمل التي غالباً ما يختارها المشاركون والمشاركات:

- الامتناع عن التّدخين داخل غرفة اللقاء، وتخصيص منطقة للتدخين، حتّى لو كانت خارج المبنى.
- الإصغاء، والامتناع عن مقاطعة المتحدّث.
- تجنُّب السّيطرة على النّقاش، بل إعطاء فرص متساوية للجميع كي يعبّروا عن رأيهم.
- الدّقة في مراعاة المواعيد، والمحافظة الجيّدة على الوقت.

البناء على خبرة المشاركات والمشاركين

يجب أن تنطلق الورشة من خبرات ورؤى المشاركين، وممّا يشغلهم في رعاية وتنمية الطفولة المبكرة. هنالك عدّة عوامل مجتمعة، من شأنها أن تخلق سياقاتٍ مختلفة لتربية الطفولة المبكرة، وبالتّالي تتيح إمكانيّات حلٍّ مختلفة، مثل: الأجواء الثّقافيّة السّائدة في مجتمع معيّن، مفهوم الطفل والطفولة في هذا المجتمع، والفرص والتّحدّيات القائمة في العمل مع الأطفال. على التّدريب التّشاركي أن يساعد المشاركات والمشاركين في تأمّل هذه العوامل، سعياً إلى تطوير اقتراحاتٍ لتحسين الممارسات والسياسات الخاصة برعاية وتنمية الطفولة المبكرة.

تخطيط الجلسة

تشمل الجلسة النموذجيّة ما يلي:

- التّرحيب بالمشاركات والمشاركين، والتّعريف بهم.
- نشاط "إحماء"(و) يهدف إلى إشاعة جوٍّ من الاسترخاء والإلفة، ويُدخل المشاركين في عالم الورشة.
- تنفيذ الأنشطة التي تعرّف بالموضوع وتبني العمل عليه.
- عرض مردود عمل المجموعات الصغيرة، متى اقتضى الأمر ذلك.
- التّوصل إلى الاستنتاجات، ثم "لملمة" الجلسة.
- تقييم الجلسة: ويمكن القيام بذلك مع المجموعة في مستهلّ الجلسة التالية، أو في اليوم التالي.

(و) إحماء: Warmup للمزيد من الأفكار عن أنشطة الإحماء نراجع الملحق ٥ في هذا الجزء.

مجموعة إدارة الورشة

إنّ تشكيل **مجموعة عمل لإدارة الورشة**، أو **مجموعة عمل** تتألّف من الميسّرة ومن عددٍ من المشاركات والمشاركين، من شأنه أن يضمن النهج الجمعي (والذي يسهل تدبيره) في تخطيط الورشة أو البرنامج التدريبي. تلتقي مجموعة الإدارة في أوقاتٍ منتظمة (في آخر النّهار مثلاً) وتراجع التّقدّم الحاصل في الورشة، وتعدّل البرنامج وفق الحاجة، وتخطّط ما تبقّى من الجلسات.

تكييف المواضيع والأنشطة

العديد من الكتب ورُزم التّدريب تزوّد المدرّب "بسلّةٍ من الأدوات التدريبيّة"، لكن من النّادر أن يتّبع المدّرب ما يأتي في الكتاب أو الرّزمة من الألف الى الياء. بدل ذلك، يقوم المدرّب باختيار ما يناسبه من الأنشطة، والموزّعات، وطرق النّشاط، وغيرها، وما يناسب المجموعة التي يعمل معها.

عند استخدام هذا الدّليل، من المهمّ أن تشعر الميسّرة بالحرّية في تكييف، وحذف، وإعادة تنظيم المواضيع والأنشطة على نحوٍ يلائم حاجاتها. من الجائز أحياناً أن تستوحي الميسّرة من النّص طرقاً أخرى لتقديم الموضوع أو العمل عليه، وغالباً ما تستقي هذه الطرق من خبراتها السّابقة. نشير إلى أنّه في حال استخدمنا موادّ مرجعيّة من منشوراتٍ أو خبراتٍ غير عربيّة، فمن المهمّ تكييفها للسّياق الثّقافي المحلّي (أي ربطها بالواقع المُعاش للناس، فيمكننا، مثلاً، أن نستخدم اللغة والملابس والعادات المحلية).

تطوير "القاموس اللغوي" المشترك، واستخدامه

قد تستدعي الحاجة أن يطوّر المشاركون والمشاركات سويّاً "قاموساً لغويّاً" للتعابير الخاصة بالورشة، وبمجال عملهم في الطفولة المبكرة. يحدث كثيراً، خاصة في الورشات الإقليميّة، أن يستخدم النّاس تعابير مختلفة تفترض ذات المعنى. وإذا أخذنا بالحسبان اختلاف اللّهجات العربية، وحقيقة أنّ عدداً كبيراً من المصطلحات التّربويّة مترجَمٌ عن اللغات الأجنبيّة، أدركنا مدى التّنوّع في استخدام التعابير والمصطلحات. هذا التّنوّع هو مصدر إثراء بطبيعته، لولا أنّه، في إطار الورشة، قد يخلق بعض البلبلة. وعليه، فمن الأفضل أن يختار المشاركون

والمشاركات أكثر البدائل وضوحاً وأسهلها استعمالاً.

يُلحق بهذا الدّليل **قاموس مصطلحات**(هو الكشاف اللغوي)، وهو يهدف إلى تطوير فهمٍ مشترك لمعاني المفردات والمصطلحات المهنية الجديدة منها وتلك التي تكتسب معاني جديدة. ان تطوير فهم مشترك للمعاني يسهّل على الأهل والعاملين مباشرة مع الناس، أن يبلوروا المفاهيم وأن يتشاركوا الأفكار وأن يعملوا معاً، كما يمكنهم من المشاركة في الأنشطة الدّاعية إلى تحسين الموارد الخاصّة برعاية وتنمية الطفولة المبكرة.

التّقييم المستمرّ

هنالك عدّة طرقٍ لإجراء تقييم مستمرٍّ للورشة، بعضها رسميّ، والآخر غير رسميّ (نجد بعض الأمثلة على ذلك في المُلحق الرّابع). في ختام كلّ جلسة، من المفيد أن نذكّر المجموعة بغايات وأهداف اليوم، وأن نحصل على مردودٍ قصيرٍ من كلّ مشاركٍ ومشاركة.

في الورشات، وفي البرامج التّدريبيّة، كثيراً ما تنبع الحاجة إلى وقتٍ إضافي من أجل التّعمّق في فكرةٍ ما، أو من أجل تكييف الأنشطة لتلائم اهتمامات المشاركين. تدريجيّاً يتنامى لدى المشاركين والمشاركات الشّعور بأنّ الوقت يداهمهم، وأنّهم قد "علقوا" في شِباك موضوعٍ ما، ممّا يُشعرهم بالإحباط، أو حتى بالغضب، أوالقلق، ويُفقدهم القدرة على التّركيز. من هنا، فإنّ التقييم اليومي لأعمال الورشة يُتيح للمجموعة أن تحدّد التّحدّيات والعوائق في عملها، وأن تُجري التّعديلات على الجلسات المتبقّية. يهمّنا أن نشدّد على أنّ إجراء التغييرات على هذا النّحو لا يُعَدُّ "فشلاً"، بل جزءاً لا يتجزّأ من عمليّة التّعلّم التّشاركي.

إنّ فترة التقييم هي بمثابة "فُسحة تعلّميّة" للميسّرات، وللمشاركين وللمشاركات، ولمجموعات العمل، ومن ضمنها مجموعة إدارة الورشة. وهي فرصةٌ لمراجعة مسار الورشة ومضامينها، وللاحتفاء بيومٍ ناجحٍ، وللتّأكيد على الشّعور بالرّاحة وبالمتعة داخل المجموعة.

التّوثيق، وإعداد تقرير الورشة[٨]

تقرير الورشة هو بمثابة سجلٍّ لما حصل، وللقرارات التي تمخّضت عنها الورشة. يخدم التقرير عدّة أهدافٍ، منها:

- مساعدة المشاركين على الرّجوع إلى ما تعلّموه بين الحين والآخر.
- متابعة الأعمال التي تمّ الاتّفاق على إنجازها.
- إطلاع المسؤولين والممّولين والشركاء على مجريات الورشة وأحداثها، وعلى الاحتياجات التي تكشّفت في أثنائها، وآمال المشاركين وطموحاتهم للمستقبل.
- الإفادة من هذا التّقرير عند عقد ورشات عملٍ مشابهة.
- إشراك مَن لم يحضر في مسار هذه الخبرة وثمارها[٩].
- الإفادة من التقرير في تطوير الطاقم والبرنامج في المستقبل.

يمكن أن يتطوّع بعض المشاركين لتدوين محاضر الجلسات، ولجمع كافّة الوثائق التي تُفرزها الجلسات، مثل: الأوراق الكبيرة المعلّقة على اللّوح أو الحائط، والرّسوم التّوضيحيّة والكاريكاتوريّة،

[٨] للمزيد حول التوثيق، نراجع: رزمة المنشّط في العمل مع الأطفال والنّاشئة من الفتيان والفتيات. الجزء الثالث، ص ٢٢- ص ٢٤. انظر المراجع.

[٩] المرجع السابق ص٢٢.

والصّور الفوتغرافيّة التي تمّ التقاطها أثناء الجلسات أو النّشاط الميداني...إلخ. إستناداً إلى هذه المواد، يجري كتابة التقرير على نحوٍ جماعي، أو يقوم بعض أفراد مجموعة العمل بكتابة مسودّة التقرير. نشير إلى أنّ المشاركة في إنتاج التقرير هي خبرةٌ ممتازة، ومع قليلٍ من الدّعم، يمكن أن يطوّر المشاركون والمشاركات مهاراتٍ جديدة في إنتاج موردٍ مكتوب.

إذا كان الحديث عن الاجتماعات الكبيرة، والورشات الطويلة، فمن المُجدي تشكيل **مجموعة للتوثيق** تعمل على تدوين العروض، والمُداخلات، والنقاشات في الجلسات المشتركة، وتهتم بجمع مردود عمل المجموعات الصّغيرة، ونقل محتوى الأوراق الكبيرة إلى أوراقٍ عادية (قطع A4) بحيث يسهل استنساخها (أو تصويرها). تضع مجموعة التوثيق أيضاً المخطّط العام للتقرير، ويتقاسم أعضاؤها مسؤوليّة إعداد المسودّة الأولى منه. من الممتع أن "يُطَعَّم" التقرير بالرسومات، وبالحكايا الطريفة من الورشة وأقوال المشاركين، ممّا يضفي المرح على التقرير، ويُبعد السّأم عن نفوس قارئيه!

نشير أخيراً إلى أنّه إذا تمّ توثيق الورشة بلغتين (العربيّة والإنكليزيّة مثلاً) فمن المُجدي عقد المقارنة بين النّص الأصلي وبين ترجمته ولكن مع مراعاة الاختلاف بين القراء باللغتين وحاجات وتوقعات كل فريق.

التّقييم النّهائي للورشة

إذا كان الهدف من التقييم اليومي أو التقييم المستمرّ هو تحسين البرنامج التدريبي، وإدخال التعديلات الآنيّة عليه، فإنّ التقييم النهائي للبرنامج يخدم الأهداف التالية:

- مراجعة المسائل التي تمّت مناقشتها.
- تحديد جوانب البرنامج التي أثّرت في المشاركين والمشاركات، والتي تحدَّت معتقداتهم وخبراتهم.
- التّأمّل في أثر البرنامج على مواقف المشاركين والمشاركات وعلى عملهم، والنّظر في طرق تطبيق ما تعّلموه مؤخّراً.
- تقييم نهج التّعلّم، ومضامين البرنامج التدريبي.
- التفكير في طرق المتابعة، بناءً على التّوصيات وخطط العمل.

حين يقوم المشاركون والمشاركات مع طاقم الميسّرات بالتّقييم النّهائي، فإنّهم يحتفون بنجاحات البرنامج، وهم، في الوقت ذاته، يقرّون بالمصاعب وبالعثرات بُغية التّعلّم منها. غالباً ما تُفرز الورشة نتائج لم تكن في الحسبان، مثل: التّعرّف على ميسّرات وميسّرين جُدُد، أو نَسْج خيوط التّواصل بين أفراد المجتمع الواحد.

هنالك عدّة طرقٍ لإجراء التّقييم النّهائي، منها:

- الاستمارة التي يتمّ ملؤها في ختام الجلسة النّهائيّة.
- الجولة السّريعة بين المشاركات والمشاركين، يعبّرون فيها شفويّاً عمّا شعروا وتعلّموا، ويخبّرون عن خططهم المستقبليّة.
- الكتابة على بطاقاتٍ صغيرة، وإلصاقها فوق رسمةٍ كبيرة (قد تكون لشجرةٍ أو لحُزمة سنابل...إلخ)، ويقوم أحد الحاضرين بقراءتها بصوتٍ مسموع.
- قد يكون "لعب الأدوار" أو المشهد التّمثيلي خاتمةً طريفةً لورشة طويلة.
- يعرض الملحق الخامس* بهذا الجزء أفكاراً أخرى يمكن اختبارها.

* لفتات نظر وأفكار للميسّرين في التدريب التشاركي.

المواد اللاّزمة في التّدريب التشاركي

المواد الخاصّة بالميسِّر/ة

عادةً ما يجمع الميسِّر "سلّة أدواته" الخاصّة، يستعين بها في حالات "الطّوارئ". وقد نعرف من خبرتنا أنّ هناك أدواتٍ أخرى لا بدّ وأن تلزمنا في الورشات، مثل: الأشرطة الإضافيّة للتوصيل الكهربائي، المحوّلات الكهربائيّة، المفكّ، الأقلام الإضافيّة، المقصّ، كبّاسة الأوراق، الأوراق اللاصقة الصغيرة، وغيرها.

قد يتسنّى لنا أن نستخدم الحاسوب(الكمبيوتر) من أجل تخزين المعلومات التي يمكن أن تفيدنا لاحقاً في إعداد التقرير، وفي إعداد مُلخَّص لعمل اليوم. يفيدنا الحاسوب أيضاً في إنتاج موادّ مطبوعة، وبسرعة، إذا اقتضت الحاجة لذلك أثناء الورشة.

من المهمّ أنّ نحضّر المواد المعدّة للمشاركين وللمشاركات قبل الورشة بفترة، ومن ضمنها المُوزَّعات(و)، ودراسات الحالة، وأوراق الأنشطة، والشّفافيات، والوسائل السّمعية، والموادّ المأخوذة من وسائل الإعلام المختلفة، وأوراق المهام، وغيرها.

المواد الخاصة بالمشاركات والمشاركين

سوف يحتاج المشاركون والمشاركات إلى استخدام العديد من المواد أثناء الجلسات والعمل الميداني، مثل:

- الدّفاتر والملفّات المُرفقة بقلم حبر أو رصاص.
- الأوراق المخصّصة لإعداد الاستمارات والمسوحات الميدانيّة..إلخ.
- الخُردة(بقايا المواد) بأنواعها المختلفة، ويمكن أن يُحضرها المشاركون معهم كمساهمة منهم في الإعداد للورشة.
- أدوات التنظيف (للتنظيف بعد النّشاط الذي قد يوسِّخ)، مثل: المكنسة، والممسحة، والفرشاة، وخرق القماش..إلخ.
- الأقلام والأوراق الكبيرة (التي يمكن إن تكون بديلاً من اللّوح الأسود/الأبيض، ويمكن شراؤها من المكتبات، أو الاستعاضة عنها بموادّ محلّية مجّانيّة أو بقايا الورق من المطابع قليلة التكلفة).
  حين نستخدم الورقة الكبيرة يجدر بنا أن نتذكّر ما يلي:
  - أن نتجنّب "تكديس" المعلومات في صفحة واحدة.
  - أن نكتب بخطٍّ واضح وكبير.
  - أن نستخدم الأقلام السميكة أو الطّباشير الدّاكنة اللّون.
  - أن نترك هوامش للصفحة من جوانبها الأربعة.
  - أن نترك مسافةً وافية بين السّطر والآخر.
  - أن نوفّر مساحة للكتابة باستخدام رموزٍ مثل: النقاط، والنجوم، والأسهم..إلخ.
- لعرض الأوراق الكبيرة على اللّوح أو الحائط، يمكننا أن نستخدم الشّريط اللاّصق، والدّبابيس، والمعجون اللاّصق (Blue-tak)، وما شابه. ويمكن تعليق الأوراق على حبل

(و) الموزَّعات: الأوراق المطبوعة التي توزّع على المشاركين.

باستخدام الملاقط، إذا تعذّر عرضها على الحائط أو اللّوح.

- قرطاسيّة متنوّعة مثل: عدد وافر من أقلام الحبر والرّصاص، الأقلام السّميكة الملوّنة، مثقابٌ للورق، كبّاسة أو دبّاسة أوراق، مسطرة، مقصّ، ممحاة، بطاقاتٌ صغيرة، وأوراق صغيرة لاصقة، شفافيات...إلخ.
- إنّ توفُّر الوسائل السّمعيّة-البصريّة معتمدٌ على التّمويل، وعلى مكان الورشة، وعلى سهولة استخدام الكهرباء. عموماً، أصبح من الشائع في الورشات أن يستخدم الميسّرون أجهزة عرض الأفلام والشّرائح والشّفافيّات، والكاميرا، وجهاز الفيديو والتلفزيون. سيكون مفيداً أيضاً أن يتمكن المشاركون والمشاركات من استخدام الحاسوب/آلة الطباعة لغرض توثيق الجلسات، وإعداد التقرير. ولا ننسى بالطبع آلة التّسجيل التي تتيح لنا استخدام الموسيقى في الأنشطة.
- يساعدنا أيضاً توفير الإمكانيّة لاستنساخ الورق وطباعته.

موادّ القراءة

في المجتمعات التي يصعُب فيها الحصول على الكتب النّوعيّة، وحيث يحصل الناس على المعلومات بطريقة التّلقين أو الاقتداء بغيرهم، تبرز الحاجة إلى مساندة النّاس في اعتماد القراءة وسيلةً لاكتساب المفاهيم والأفكار، خاصّة في المجتمعات التي تعاني من نسبة عالية من الأمّيّة.

من المهمّ أن ننتبه إلى اللّغة التي نستخدمها ، فنحاول أن نجعلها أقرب ما يمكن من لغة المشاركين والمشاركات، وأن نعمل على "إزالة غموض" اللّغة النظرية والمفاهيم والمفردات غير المألوفة التي يستعملها المهنيّون إحيانا، ونحرص على أن تكون معانيها واضحة للجميع.

بمكننا أن نعدّ **زاوية لعرض الموارد**، تكون بمثابة "مكتبة مؤقّتة"، فيتمكّن المشاركون والمشاركات من استعارة الموارد خلال أيام الورشة. نطلب من أحد المشاركين أن يتولّى مهام "أمين المكتبة".

قد تشمل الزّاوية منشوراتٍ من مؤسّستنا، أو منشورات وموارد أخرى يمكن استعارتها أو الحصول عليها مجّاناً أو بكلفة بسيطة من الجامعات، والمكتبات العامّة، ومراكز التّدريب، والهيئات المحلّية والدّوليّة، مثل: ورشة الموارد العربية، اليونيسيف، اليونسكو، هيئة "غوث الأطفال"، مؤسسة"برنارد فان لير"، مؤسسة رعاية الأطفال السويدية "رادا بارنن"، والمجموعة الاستشارية في الطفولة المبكرة وغيرها.

إنّ "مكتبة الورشة" هي فرصةٌ رائعة ليتعرّف المشاركون والمشاركات على موارد جديدة، مثل:
- الكتب، والألعاب، وموادّ التدريب التي تمّ إنتاجها محلّيّاً.
- الموارد والمنشورات الصّادرة عن الهيئات الأهليّة المحليّة والدّولية.
- المنشورات المتوفّرة في السّوق، ويمكن بيعها في ورشة العمل بسعرٍ مخفض.

المواقع الإلكترونيّة، ومراكز المعلومات، والأدلّة الخاصّة برعاية وتنمية الطفولة المبكرة

نشهد في السّنوات الأخيرة تطوّراً سريعاً في المواقع الإلكترونيّة، وفي مراكز المعلومات، وفي

الأدلّة الخاصّة برعاية وتنمية الطفولة المبكرة، سواء على المستوى المحلّي، أو الإقليمي، أو العالمي. فبعض الهيئات، مثل: ورشة الموارد العربية، واليونيسيف، واليونسكو، ومؤسسة "برنارد فان لير" تصدر أدلّةً مطبوعةً أو إلكترونيّة (عبر مواقعها على شبكة الإنترنت)، يتمّ تحديثها باستمرار. تحتوي هذه الأدلّة على معلوماتٍ مفيدة وهامّة للعاملين وللعاملات في مجالات التعليم، وتنمية ورعاية الطفلة المبكرة، مثل: أسماء وعناوين الأفراد والهيئات، وطرق الاتّصال بها، ومعلومات عن الموارد المتوفّرة، وعن الأفراد المختصّين..إلخ.

إنّ تقنيّات الاتّصال المتوفّرة في أيامنا هذه تفتح أمام الميسّر أبواباً واسعة إلى عالم المعلومات، خاصّة إذا سكن منطقة معزولة. فشبكة الإنترنت بوّابةٌ رائعة إلى مخزون الأبحاث، والكتب، والتقارير حول البرامج والسّياسات. ويبقى أمام الميسّر أن يتقن مهارة الاختيار من بين هذا السّيل العارم من المعلومات.

موارد أخرى تتوفّر في هذا الدّليل

قراءات:

يمكن لمستخدم الدّليل أن يجد قائمةً بمواقع إلكترونيّة مفيدة في الجزء الثالث: "قراءات" (مواد مساندة). ويشمل ذلك الجزء مختاراتٍ من دراسة الحالة، ومن النّصوص المقتبسة، والتي تهدف إلى مساندة الميسِّر من خلال تسليط الضوء على المفاهيم والمسائل التي يرتكز إليها كلّ قسمٍ من أقسام دليل التّدريب (الجزء الثاني). نشير إلى أنّه يمكن استنساخ أيّ قسمٍ من الدليل للاستعمال المحلّي.

ملاحق:

لهذا الجزء الأول ٥ ملاحق، تهدف إلى مساندة الميسِّر/ة، وهي:

- الملحق ١- حكاية الدليل.
- الملحق ٢- استخدام المبادىء الـ١٤ في تطوير مؤشرات لرعاية الطفولة المبكرة.
- الملحق ٣- دراسة حالة: تطوير نهج جَمْعي في التّوثيق.
- الملحق ٤- دراسة حالة: تطوير برنامج تدريبي لمدّة ٣ سنوات لمنسّقات برامج تربية الطفولة المبكرة- جامعة بيت لحم.
- الملحق ٥- لفتات نظر واقتراحات للميسِّرة تتضمّن: طرق عمل تشاركية مفيدة، وأنشطة إحماء وبناء للمجموعة، وطرقاً مختلفة للتقييم. كما يشمل هذا الملحق دراسة حالة حول "خلق الأجواء التّعلّميّة في الورشات الإقليميّة".

تأمّلات بعض الميّسرات في خبرتهنّ

الكبار والصغار يتعلمون

النهج الشمولي التكاملي في رعاية وتنمية الطفولة المبكرة

الجزء الأول: المفاهيم والمبادئ

ملاحق

الملحق ١: حكاية هذا الدّليل

١. الخلفيّة التاريخيّة لرعاية وتنمية الطفولة المبكرة في المنطقة العربية

إنّ "تربية الطفولة المبكرة" في العالم العربي ليست وليدة هذا العصر، بل هي امتداد لموروثٍ غنيّ ومتراكم تمتدّ جذوره إلى القرن السابع الميلادي، حيث انتشرت "المدرسة القرآنيّة" في عدّة مجتمعاتٍ عربيّة، وعُرفت "بالكُتّاب" أو "المكتب"[١].

خلال الخمسين سنةً الأخيرة، اكتسبت "تربية الطفولة المبكرة" طابعاً رسميّاً في المنطقة مع انتشار المدارس، وأطر الرعاية ما قبل المدرسيّة (للصبيان والبنات على حدٍّ سّواء) والتي تشرف عليها عدّة أطراف، منها : الدّولة، والهيئات الأهليّة المحلّية، والمؤسّسات الخاصّة. إلى جانب خدمات التعليم والتربية، هنالك أيضاً الخدمات الصّحيّة الأوّليّة، وبرامج الرّفاه الاجتماعي؛ لكن غالباً ما تفتقد هذه الخدمات والبرامج إلى الرّوابط بينها، ممّا يخلق حالةً من الانقطاع، والتّنافس، والتّكرار.

وخلال هذه السّنوات أيضاً، عمل العديد من الهيئات المحلّية والدّوليّة على بناء الشّراكات في المجتمعات المحلّية بين النّاس وبين المؤسسات الرّسميّة التي توفّر خدماتٍ في الطفولة المبكرة، وذلك من أجل رفع مكانة هذه الخدمات وتحسين نوعيّتها. وقد أسفرت هذه الجهود عن "توجّهات" جديدة في رعاية وتنمية الطفولة المبكرة تأثّرت بعوامل عدّة، مثل: مفهوم حقوق الطفل، والتّغيّر الحاصل في الأدوار الاجتماعيّة للنساء وفي الدّعم الذي اعتادت أن توفّره العائلة الموسّعة، ومعاناة بعض المجتمعات من النّزاعات المستمرّة والضغوط الاجتماعيّة والاحتلال العسكري.

وعليه، تتفاقم الحاجة يوماً بعد يوم إلى خدماتٍ وموارد قليلة التكلفة، وشاملة، وتتّصف بالاستدامة، وإلى برامج مرنة يمكن أن يكون مقرّها البيت، أو المجتمع المحلّي، أو المؤسّسة[٢].

[١] شلبي، أحمد: تاريخ التربية الإسلاميّة. انظر المراجع.

[٢] "تحدّيات ومسائل في تربية الطفولة المبكرة». انظر المراجع.

٢. دورة تدريب منسّقات رياض الأطفال- جامعة بيت لحم (١٩٩٣-١٩٩٥)

كان لهذه الدورة أثرٌ في تشكيل المفاهيم التي يرتكز عليها هذا الدّليل، وفي تصميم مبناه. يتبدّى هذا الأثر في الجوانب التالية للدليل:

أ - مبنى كتاب الأنشطة والتّمارين(الجزء الثاني): يجري التّمهيد للعمل على كلّ موضوع من خلال عرض المفاهيم والمسائل الأساسيّة الخاصّة بالموضوع. ويتمّ تحديد مهام العمل الميداني، وجمع البراهين التي تساند الرّؤية النقديّة إلى الممارسات القائمة في رعاية وتنمية الطفولة المبكرة. كلّ ذلك بهدف تشجيع المشاركين والمشاركات على المبادرة إلى إحداث التّغيير.

ب - النّهج التّشاركي في التّدريب: وهو نهجٌ يغيّر من طبيعة العلاقة بين المدرّب وبين المشاركين والمشاركات.

ج - "القراءات"(الجزء الثالث): ويمكن أن يستعين بها الميسّرون والميسّرات من أجل أن يطوّروا معارفهم، وأن يكتسبوا مصطلحاتٍ وتعابير ضروريّة في مجال عملهم.

٣. مسار التّشبيك الإقليمي

في مطلع التّسعينيّات، كشف عمل "ورشة الموارد العربيّة" وشركائها وجود فجوةٍ كبيرة في الموارد الخاصّة بالطفولة المبكرة. عليه، انصبّ اهتمام "الورشة" وشركائها خلال العقد الماضي على استدخال مفهوم حقوق الطفل في برامج رعاية وتنمية الطفولة المبكرة، وإغناء هذه البرامج ببرامج أخرى مكملة (مثل برنامج "من طفل إلى طفل"). تيسّر عمل ذلك من خلال التّشبيك المحلّي والإقليمي بين الهيئات والمؤسسات، ومن خلال الشراكات المتينة التي تمّ بناؤها على المستوى المحلّي، والإقليمي، والدّولي. والجديرذكره هنا أنّ هيئة "غوث الأطفال" البريطانية SC(UK) (وهي من الشركاء الرئيسيين للورشة) قد ساندت هذا المسار وساهمت في رعايته.

٤. النهج الشمولي التكاملي

وهو النهج الذي يستند إلى عدد من المبادئ في تربية الطفولة المبكرة، تشكّل كلّها معاً إطاراً مفاهيميّاً يعزّز التّوجه القائل بأنّ على البرامج والسياسات أن تخاطب "**كلّ الأطفال**" بدون تمييز، سواء اتّصلت هذه البرامج والسياسات بالبيت، أو بالمجتمع المحلّي، أو بالمؤسسات.[٣]

[٣] "النهج الشمولي التكاملي في رعاية وتنمية الطفولة المبكرة"، تقرير من إعداد: جاكلين صفير وجوليا جيلكس وغانم بيبي، ورشة الموراد العربية، ١٩٩٧.

كان لبرنامج "رعاية وتنمية الطفولة المبكرة" أثرٌ على البرامج الأخرى التي تبنّتها "ورشة الموراد العربية". ظهر هذا الأثر من خلال:

- الإقرار بأهميّة "السنوات الأولى" من حياة الطفل كأساسٍ لعملية التعلّم مدى الحياة.
- تعزيز ونشر أساليب التعلم النشط في العمل مع الأطفال، وهي أساليب تتطلّب تغييراً في أدوار ومسؤوليات البالغ، إضافةً إلى تغيير أنماط تفاعل الأطفال مع بيئتهم.
- التأكيد على مبدأ الدّمج في البرامج (أي الالتفات إلى التّنوع بين الأطفال من حيث: النوع الاجتماعي(الجندر)، والقدرات، والأصول الثقافية والدينيّة، والوضع الاقتصادي...إلخ).
- التشديد على جدوى أو فاعليّة النهج الشمولي التكاملي من حيث التكلفة، ومردود ذلك على نموّ وتطوّر الأطفال.
- التأكيد على أهميّة مشاركة الأطفال في صنع القرار، وفي تخطيط وتطوير البرامج.

لمعرفة المزيد حول ما يرد في هذا الملحق، يمكنكم الاطّلاع على منشورات "ورشة الموارد العربية". تجدون قائمة بهذه المنشورات في القسم الخاص بمراجع الدّليل.

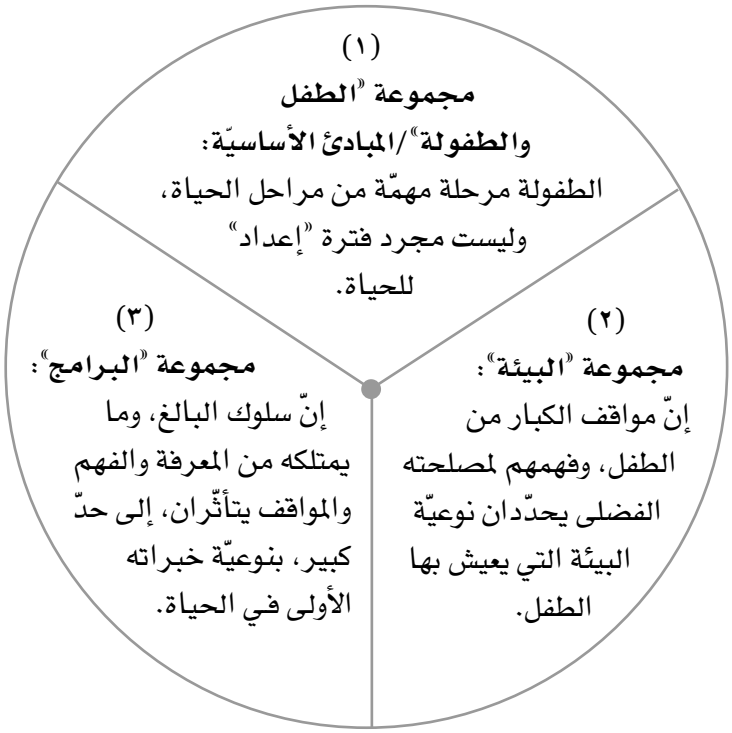
الملحق٢: استخدام مبادئ النهج الشمولي التكاملي في وضع المؤشرات[1]

في هذا الملحق، نستعرض كيف يمكننا أن نستخدم المبادئ الـ١٤ في وضع المؤشرات المختلفة. وفي سبيل ذلك، نعرض ثلاثة أمثلة على عمليات مراجعة، وهي:

- مراجعة ممارسات رعاية وتنمية الطفولة المبكرة
- مراجعة برامج رعاية وتنمية الطفولة المبكرة
- مراجعة سياسات رعاية وتنمية الطفولة المبكرة

[1] للإطلاع على المبادئ كاملةً، يمكن الرجوع إلى **الفصل الأول من الجزء الأول**.

لقد سبق في الجزء الأول من هذا الدليل أن صنّفنا المبادئ الـ ١٤ في ثلاث مجموعات (كما هو مبيّن أدناه). وقد تمّ تأويل المؤشّرات الخاصّة بكلّ مجموعة من المجموعات الثلاث على النّحو التالي:



تتعدّد المؤشرات وتتنوّع؛ فبعضها يمكن توضيحه على شكل هدفٍ أو غاية، وبعضها يمكن توضيحه على شكل أنشطة، أو نتائج متوقَّعة.

أ- المؤشّرات على الممارسات الجيّدة في رعاية وتنمية الطفولة المبكرة

في البيت | في المؤسسة | في المجتمع المحلي

الطفل والطفولة:
الطفولة مرحلة مهمّة من مراحل الحياة، وليست مجرّد فترة "إعداد" للحياة

١. الطفولة مرحلة عمرية قائمة ومتكاملة في حدّ ذاتها:

- يشارك الأطفال في الحياة العائليّة مشاركةً حقيقيّة.
- يساند الكبار والأطفال في رعاية اهتماماتهم وفي تحقيق طموحاتهم.
- يصغي الكبار الى الأطفال ويأخذون آراءهم بالحسبان حين يخطّطون الأنشطة المتنوّعة.

٢. الطفل كيانٌ واحدٌ موحّد، مهمّ بكافّة جوانبه:

- النّمط الذي تتّبعه الأسرة في قضاء الوقت أو صرف الموارد (من موارد ماليّة أو غيرها)، يعكس توازناً بين حاجات الكبار وبين حاجات الصغار في الأسرة.
- قطع الأثاث والتجهيزات (في المنزل وفي المؤسّسة) تناسب الفئة العمرية لمستخدميها.
- الملاعب العامّة تندرج في سلّم أولويّات صرف الميزانيّات البلديّة.

٣. يحدث النّمو في خطوات متسلسلة:

- فرص اللّعب المُتاحة للأطفال في الأسرة تُراعي اختلاف حاجاتهم واهتماماتهم.
- نسبة عدد الكبار إلى عدد الأطفال (في الأطر التي تقدّم خدماتها في جيل الطفولة) تعكس خصائص الأطفال وحاجاتهم .
- الأنشطة الترفيهيّة مُتاحةٌ "لكلّ الأطفال" باختلاف فئاتهم العمريّة.

البيئة:

إنّ مواقف الكبار من الطفل، وفهمهم لمصلحته الفضلى يحدّدان نوعيّة البيئة التي يعيش فيها الطفل.

٤. تفاعل الطفل مع الأشخاص (كباراً وصغاراً) يحفّز علميّة التعلّم عنده:

- يواظب الأب على تخصيص وقتٍ يقضيه مع أطفاله على نحوٍ ممتعٍ ومُغْنٍ.
- يتواصل الكبار والأطفال بلغةٍ واضحة وصريحة وباعثة على الاحترام.
- يُراعي الكبار اهتمامات وحاجات الأطفال في أماكن التّسوّق.

يجب أن يخصص الأب وقتاً يقضيه مع طفله في متعة(اليونيسف)

٥. تربية الطفل هي تفاعلُ ما بين الطفل وبين بيئته:

- الأطفال يتولّون مسؤوليّة رعاية النباتات والحيوانات المنزليّة.
- المواد والتجهيزات التربويّة تلائم المستويات المختلفة لقدرات الأطفال.
- يُتوقَّع من الأطفال أن يتولّوا مسؤوليّة الحفاظ على نظافة البيئة.

٦. تنمية هويّة الطفل الثقافيّة مهمّةٌ لنموه السّوي والمتكامل:

- سرد الحكايات للأطفال قبل نومهم هو "طقسٌ" من طقوس الحياة العائليّة.
- التعامل مع لغة الطفل أو لهجته (المتداوَلة في بيته أو في مجتمعه المحلّي) بتقبّل واحترام، ومساندته في اكتساب اللغة السّائدة عموماً بين الناس.
- شمل الأطفال المهمَّشين في الأنشطة المجتمعيّة.

البرامج:
إنّ سلوك البالغ، وما يمتلكه من المعرفة والفهم والمواقف يتأثّران، إلى حدّ كبير، بنوعيّة خبراته الأولى في الحياة.

٧. هناك "حياة داخليّةٌ" للطفل تظهر وتزدهر في الظروف المناسبة:

- يملك الأطفال الفرص لاكتشاف ما يحبّونه.
- يشجّع الكبار الأطفال على الاحتفاظ "بكتب التّلصيقٌ" (فيمكنهم أن يلصقوا الصّور وقصاصات الجرائد، وغيرها) وعلى كتابة مذكّراتهم وخواطرهم.
- يعيش الأطفال في بيئة تكثر فيها الأماكن الجميلة .

يجب تثمين الفروق الفردية بين الأطفال(روضة العيزرية-القدس)

٨. تثمين "الدّافعيّة الدّاخليّةٌ" للطفل:

- يهتمّ الأهل بإتاحة الفرص للطفل من أجل أن يقرر بنفسه كيف سيقضي وقته.
- يملك الأطفال الفرصة من أجل أن يخطّطوا بعض الأنشطة اليوميّة المحدّدة.
- يثمّن الكبار عالياً مساهمات الأطفال في حياة مجتمعهم المحلّي.

٩. تثمين الفروق الفردية بين الأطفال والاحتفاء بها:

- يشجّع الكبار الطفل على أن يكوّن ذاته المتفرّدة والخاصّة.
- يمتنع الكبار عن المقارنة بين الأطفال.
- يُبدي المجتمع دلائل واضحة على تقبّل واحترام التّنوّع الثقافي والديني بين الناس.

١٠. تنشئة الطفل على "الضبط الذّاتي":

- وضوح الحدود في ذهن الطفل بين السلوك "المقبول" وبين السلوك "غير المقبول".
- الأطفال يشاركون في وضع القوانين.
- يُتوقَّع من الأطفال أن يسلكوا وفق المعايير الاجتماعية السّائدة.

١١. تطوير المهارات والقدرات الكامنة لدى الطفل التي تساعده على البقاء والتغلّب على الصعوبات والصدمات:

- الأهل يساندون الطفل في التعامل مع مشاعره المتضاربة.
- الكبار يساندون الطفل في تقبُّل محدوديّاته، وفي التغلّب عليها.
- الكبار يساندون الطفل المهمَّش في حماية نفسه من الأذى النفسي

١٢. تربية الطفل تنطلق ممّا يقدر الطفل على القيام به:

- يضع الأهل الطفل أمام تحدّياتٍ تتناسب مع مستوى نموّه وقدراته.
- يختار الكبار الأنشطة التي تتيح لكلّ طفلٍ أن يتفاعل مع النشاط على نحوٍ يتلاءم مع قدراته.
- تشمل المعارض أعمال "كلّ الأطفال" بغضّ النّظر عن مستوى قدراتهم.

١٣. احترام الطبيعة الشمولية للطفل:

- مراعاة التوازن بين العمل وبين اللعب في حياة الطفل، وملاءمته لمرحلة نموّ الطفل.
- توفير فرص اللعب للأطفال في المستشفيات(مثلاً).
- تزويد الأماكن العامة بالمرافق الصّحيّة وأماكن الراحة المناسبة للأطفال.

١٤. تقدير واحترام دور الوالدين، ودور الأسرة الموسَّعة، والناس في المجتمع المحلي:

- الأجداد والجدّات والإخوة الكبار يتشاركون مسؤوليّة رعاية الأطفال الصغار.
- حضور الأهل بارزٌ وأساسيّ في البرنامج.
- توفُّر فرص وأماكن الترفيه للأسرة.

ب- المؤشّرات على البرامج النّوعيّة لرعاية وتنمية الطفولة المبكرة

في البيت | في المؤسسة | في المجتمع المحلي

الطفل والطفولة:
الطفولة مرحلة مهمّة من مراحل الحياة، وليست مجرّد فترة "إعداد" للحياة

١. الطفولة مرحلة عمرية قائمة ومتكاملة في حدّ ذاتها:

- توفُّر خدمات الاستشارة للأُسر الشّابة التي تواجه صعوباتٍ في تربية أطفالها.
- توفُّر الكتب والمنشورات الجيّدة للأطفال الصغار.
- برامج الأطفال هي جزء لا يتجزّأ من البرامج والعروض المفتوح للجمهور.

٢. الطفل كيانٌ واحدٌ موحّد، مهمّ بكافّة جوانبه:

- تدريب الأشخاص الذين يوفّرون الرعاية للطفل في الأُسَر البديلة (مثل العاملات في الحضانات البيتية).
- ملاءمة البرنامج اليومي للحاجات النّمائيّة للطفل.
- تخصيص برامج الإرشاد لرجال ونساء الشرطة من أجل مساعدتهم في كيفية التعامل مع الأطفال المهمّشين.

٣. يحدث النّمو في خطوات متسلسلة:

- وجود موارد في متناول الأهل الفقراء والأمّيين، تساعدهم في رعاية أطفالهم على نحوٍ أفضل.
- المنهاج يعكس قدرة الطفل المتنامية على التّعلّم بقوى ذاته.
- توفُّر عدد من البرامج بنهج "من طفل إلى طفل"[٢] تساند الأطفال الذين يعيشون في ضائقة.

[٢] للمزيد من المعلومات حول نهج وبرنامج "من طفل إلى طفل"، أنظر/ي الكشّاف اللّغوي في نهاية الجزء الثاني، والموارد ذات الصلة في قائمة مراجع الدليل.

البيئة:

إنّ مواقف الكبار من الطفل، وفهمهم لمصلحته الفضلى يحدّدان نوعيّة البيئة التي يعيش فيها الطفل.

٤. تفاعل الطفل مع الأشخاص (كباراً وصغاراً) يحفّز عمليّة التعلّم عنده:

- توفُّر البرامج البيتيّة التي تحفّز الإثارة الحسّية والحركية لدى الطفل الصغير.
- إستخدام الأنشطة الجماعية في البرنامج بكثرة.
- تنظيم الأنشطة في النوادي، وفي المخيّمات الصّيفيّة

من مؤشرات البرامج النوعية: توفير الكتب والمنشورات الجيدّة(مكتبة روضة غسان كنفاني، عين الحلوة-لبنان)

٥. تربية الطفل هي تفاعلُ ما بين الطفل وبين بيئته:

- يساند الكبار الأطفال في رعاية اهتماماتهم وفي تحقيق طموحاتهم.
- لدى الأطفال الفرص للوصول إلى المعلومات بقوى ذاتهم (المعلومات المتوفّرة في المكتبات، والمعارض، ولدى الأشخاص..إلخ).
- إعداد مراكز أو زوايا تثير اهتمام الأطفال في المكتبات العامة، وفي المراكز الثقافيّة، ومن خلال الأنشطة غير النظاميّة (مثل: سرد القصة، مسرح الدّمى، تفعيل الأطفال في نشاط فنّي، وغيرها).

٦. تنمية هويّة الطفل الثقافيّة مهمّةٌ لنموه السّوي والمتكامل:

- إشراك الأطفال في سماع وسرد حكايات العائلة، وفي مشاهدة الصّور العائليّة.
- تشجيع الأطفال على المشاركة بفهمهم للأحداث الجارية والتي تؤثّر في حياتهم.
- مرافقة الأطفال في جولاتٍ في الأماكن التاريخية والثقافيّة.

البرامج:
إنّ سلوك البالغ، وما يمتلكه من المعرفة والفهم والمواقف يتأثّران، إلى حدّ كبير، بنوعيّة خبراته الأولى في الحياة.

٧. هناك "حياة داخليّة" للطفل تظهر وتزدهر في الظروف المناسبة:

- نظام الحياة اليومي للأسرة يخلق فسحةً من الحميميّة والخصوصيّة تسهّل التّواصل بين الأهل وبين الأطفال، كذلك بين الإخوة أنفسهم.
- أوقات الرّاحة، وتوفُّر أماكن "اختباء" يلتجئ إليها الطفل ليختلي بنفسه، هما مركّبان أساسيّان في كلّ منهاج تربوي.
- تفعيل الأطفال في أنشطة الدراما والمسرح على نحوٍ منتظم.

٨. تثمين "الدّافعيّة الدّاخليّة" للطفل:

- رؤية جزاء التّعلّم في عملية التّعلم ذاتها.

٩. تثمين الفروق الفردية بين الأطفال والاحتفاء بها:

- تشجيع الأطفال ومساندتهم في تطوير هواياتهم.
- مراعاة أن تكون المجموعات في البرامج مختلطة من حيث القدرات.
- إتاحة الفرص للأطفال ذوي القدرات المختلفة لكي يشاركوا في كافّة الأنشطة المتاحة للأطفال في المجتمع المحلّي.

١٠. تنشئة الطفل على "الضبط الذّاتي":

- الأطفال قادرون على أن يشغلوا أنفسهم دون الحاجة إلى دعم كبير من الكبار.
- الأطفال يستغلّون وقتهم على نحوٍ مُجدٍ ومثرٍ لهم.
- الأطفال قادرون على احترام القوانين والنُّظُم الاجتماعيّة السائدة في مجتمعهم المحلي.

١١. تطوير المهارات والقدرات الكامنة لدى الطفل التي تساعده على البقاء والتغلّب على الصعوبات والصدمات:

- يشجّع الكبار الأطفال على حلّ خصوماتهم بأنفسهم.
- يساند الكبار الأطفال في التعامل مع القلق والتوتر.
- يوفّر المجتمع منظومة دعمٍ للأُسر أحاديّة الوالدين.

١٢. تربية الطفل تنطلق ممّا يقدر الطفل على القيام به:

- يشجّع الكبار الأطفال على التساؤل والاستكشاف.
- يثمّن الكبار معارف الأطفال وخبراتهم.

أنشطة الدراما تساعد على ازدهار الحياة الداخلية للطفل(روضة غسان كنفاني، عين الحلوة-لبنان)

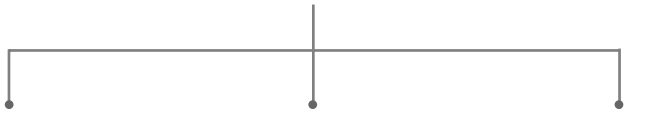
١٣. احترام الطبيعة الشمولية للطفل:

- يشجّع الكبار الطفل على أن يقيّم ذاته.
- يتعلّم الطفل الحدود الاجتماعيّة، وكيف يمكنه أن يخلق التوازن بين حقوقه وبين مسؤولياته ضمن محيطه الاجتماعي.

١٤. تقدير واحترام دور الوالدين، ودور الأسرة الموسَّعة، والناس في المجتمع المحلي:

- يشارك الأهل في متابعة نموّ طفلهم: النمو الجسدي، والاجتماعي، والعاطفي، والذّهني.
- إحترام حقّ الأهل في المشاركة في تطوير البرنامج.
- إشراك الأهل والأطفال معاً في برامجٍ منتظمة.

ج- المؤشّرات على السياسات التي جرى تحسينها في رعاية وتنمية الطفولة المبكرة



الطفل والطفولة:
الطفولة مرحلة مهمّة من مراحل الحياة، وليست مجرّد فترة "إعداد" للحياة

١. الطفولة مرحلة عمرية قائمة ومتكاملة في حدّ ذاتها:

- وجود منظومة مساءَلة رسميّة من قبل الدولة تعمل على رصد برامج الرعاية البيتية للأطفال.
- قوانين الترخيص (التي تجيز عمل دور رعاية الأطفال) تعكس المعايير الرّسمية لخدمات الرعاية النّوعية المقدّمة للأطفال في المؤسسات.
- النظر إلى الأطفال على أنّهم مواطنون أصحاب حقوق.

٢. الطفل كيانٌ واحدٌ موحّد، مهمّ بكافّة جوانبه:

- تأمين عائلات بديلة للأطفال الذين هجرهم أهلهم.
- تأمين الرّعاية الصّحيّة الأوّليّة **لكل الأطفال**.
- الاهتمام بتطبيق قوانين السّير (المرور) من أجل تحويل الطرق إلى مكانٍ آمنٍ للأطفال.

٣. يحدث النّمو في خطوات متسلسلة:

- إعمال حق جميع أطفال الأسرة في الحصول على فرص متساوية، بغض النظر عن أعمارهم، أو جنسهم، أو حاجاتهم الخاصّة.
- توفير أُطُر الرّعاية للأطفال دون سنّ الثالثة، والبرامج ما قبل المدرسيّة للأطفال الأكبر سنّاً، والبرامج غير النّظاميّة لأطفال المدرسة.
- إتّخاذ الإجراءات المناسبة من أجل تأمين سلامة الأطفال الصّغار، واحترام حاجاتهم في جميع الأماكن العامة التي يرتادها الأطفال برفقة الكبار.

البيئة:

إنّ مواقف الكبار من الطفل، وفهمهم لمصلحته الفضلى يحدّدان نوعيّة البيئة التي يعيش فيها الطفل.

٤. تفاعل الطفل مع الأشخاص (كباراً وصغاراً) يحفّز علميّة التعلّم عنده:

- مساندة الأطفال في أن يتعلّموا كيف يتواصلون مع الغرباء، وكيف يحافظون على سلامتهم في الأماكن العامة.

٥. تربية الطفل هي تفاعلُ ما بين الطفل وبين بيئته:

- خلق الفرص من أجل أن يتولّى الأطفال مسؤولية المحافظة على بيئتهم الطبيعيّة في أبكر عمر ممكن.

٦. تنمية هويّة الطفل الثقافيّة مهمّةٌ لنموه السّوي والمتكامل:

- يشارك كلّ أفراد الأسرة في الاحتفاء بالأعياد الوطنيّة، وفي تتبّع الأحداث المهمّة في مجتمعهم أو في بلادهم.
- **كلّ طفل** يمكنه أن يجد العناصر التي تدعّم تماثله مع الثقافة المحلّية السّائدة، وأن ينظر بإيجابيّة إلى الآخرين المختلفين عنه

مشاركة كل أفراد الأسرة في المناسبات والأحداث المهمة يعزّز التفاعل بين الطفل وبيئته(مهرجان في عين الحلوة – لبنان)

البرامج:
إنّ سلوك البالغ، وما يمتلكه من المعرفة والفهم والمواقف يتأثّران، إلى حدّ كبير، بنوعيّة خبراته الأولى في الحياة.

٧. هناك "حياة داخليّةٌ" للطفل تظهر وتزدهر في الظروف المناسبة:

- تنظيم الحملات التي تدعو إلى المحافظة على البيئة نظيفةً، وصحيّة، وجميلة، بحيث يتمكّن الأطفال من التّمتع ببيئتهم الطبيعيّة، والثقافية والاجتماعيّة.

٨. تثمين "الدّافعيّة الدّاخليّةُ" للطفل:

- تطوير الحسّ بالاستقلاليّة لدى الطفل.

٩. تثمين الفروق الفردية بين الأطفال والاحتفاء بها:

- تُقرّ الأسرة، والمؤسسة، والمجتمع المحلّي بحقّ كلّ طفل في أن يكون مميّزاً وخاصّاً.

١٠. تنشئة الطفل على "الضبط الذّاتي":

- خلق أجواء من الاحترام للقانون والنّظام.

١١. تطوير المهارات والقدرات الكامنة لدى الطفل التي تساعده على البقاء والتغلّب على الصعوبات والصدمات:

- يشجّع الكبار الأطفال على حلّ خصوماتهم بأنفسهم.
- يساند الكبار الأطفال في التعامل مع القلق والتوتر.
- يوفّر المجتمع منظومة دعمٍ للأُسر أحاديّة الوالدين.

١٢. تربية الطفل تنطلق ممّا يقدر الطفل على القيام به:

- يشجّع الكبار الأطفال على التساؤل والاستكشاف.
- يثمّن الكبار معارف الأطفال وخبراتهم.

١٣. احترام الطبيعة الشمولية للطفل:

- المناداة بحقّ الطفل في أن يتمتّع بعمليّة التعلّم.

١٤. تقدير واحترام دور الوالدين، ودور الأسرة الموسَّعة، والناس في المجتمع المحلي:

- يشجّع الأهل الأطفال على المشاركة في اتّخاذ القرارات العائليّة.
- إعمال حق الأم والأب على السّواء في الحصول على إجازة الولادة.
- عقد حلقات الدّعم في الأحياء للأطفال ذوي الحاجات الخاصّة.

الملحق٣:
دراسة حالة: التوثيق كمسار جماعي

في المجتمعات التي تتمتّع بتراثٍ شفوي غنيّ، كمجتمعاتنا العربية، تبرز أهميّة التّوثيق كوسيلة قيّمة في تشارُك الخبرات والتّعلّم بين الناس. من هذا المنطلق، فإنّ المشاركين في اللّقاءات الإقليميّة حول رعاية وتنمية الطفولة المبكرة (والتي نظّمتها ورشة الموارد العربية على مدى السّنوات السّبع الأخيرة) قد اهتمّوا بإصدار تقارير توثّق خبرتهم الجمعيّة في كلّ لقاء.

لقد ساهم توثيق اللّقاءات في:

- إشراك عددٍ أكبر من الأشخاص في عمليّة التّوثيق.
- زيادة الوعي بنوع التّوثيق المفيد: مضمونه، مساره، تعبيره عن العقل الجَمْعي للمشاركين، نتائجه..إلخ.
- زيادة الوعي بقيمة المسار الجمعي، والتّعلّم عن طريق الخبرة.
- زيادة الوعي بما أفرزته اللقاءات من رؤًى جديدة في تربية الطفولة المبكرة في العالم العربي، ومن لغةٍ تسعى إلى التعبير عن هذه الرّؤى.
- تطوير ثقافة إنتاج الموارد واستخدامها.
- تعزيز مهارات التوثيق ضمن عمليّة التّطوير الجمعي للموارد، مثل تطوير رزمة التدريب على نهج وبرنامج "من طفل إلى طفل"، وكتابة هذا الدّليل.

تلخّصت مهام فريق التّوثيق بما يلي:

- تحديد مقرّرين لمحاضر الجلسات العامّة، ولعمل المجموعات الصّغيرة، والذين يقومون بإعداد تقارير يوميّة عمّا يجري من نشاط.
- تسجيل وتنظيم وجمع مواد توثيقيّة مفيدة خلال أيّام اللّقاء كلّها.
- إعداد ملخَّصٍ لنتائج اللّقاء على نحوٍ يسهل قراءته واستخدامه في إعداد التقرير لاحقاً.

التّحدّيات في التّوثيق الجَمْعي:

- توفير الدّعم والوقت الكافي للمقرّرين من أجل أن يجمعوا الوثائق اليوميّة (من محاضر الجلسات، ومردود عمل المجموعات الصّغيرة، والأوراق المعلّقة) وأن يصيغوها بشكلٍ واضحٍ وشامل.
- فهم الوثائق المتنوِّعة التي أنتجها اللّقاء، ونقلها بأمانةٍ، مثل: الجداول والملخَّصات المدوّنة على الأوراق الكبيرة، والملاحظات التي "خرطشتها" المجموعات الصّغيرة على عجلٍ..
- إستخلاص "الزّبدة" من المناقشات "الحامية" أحيانا.
- إدراك صعوبة الالتزام بالأمانة للمحاضر، وتجنُّب تحميل النّص وجهات نظر المقرّرين وأولويّاتهم وتفسيراتهم.
- عقد اجتماعٍ للمقرّرين وللمشاركين في كتابة التقرير النّهائي قبل أن ينفرط عقدهم في نهاية اللّقاء، وذلك من أجل التّأكّد من توفّر الوثائق كلّها.

- الالتزام بإنتاج التقرير في أقرب وقتٍ ممكن، ما دام اللّقاء حيّاً في ذاكرة المشاركين، وما دام بإمكانهم أن يستخدموا التقرير كأداةٍ للتشبيك والتشارك بين الأفراد والهيئات العاملة في محيط عملهم.
- تسهيل التّواصل بين المشاركين في كتابة التقرير، من أجل أن يتبادلوا مسودّات الكتابة، والملاحظات التّوضيحيّة، ويتشاركوا الصّعوبات (يمكن أن يلتقي المشاركون فعليّاً، أو أن يتواصلوا عبر الشبكة الإلكترونيّة).
- إمتلاك الثّقة المتبادلة، والصّبر، والهمّة، وبعضٍ من روح الدُّعابة!
- بالرّغم من كلّ ما ذُكر آنفاً، فمن المتوقّع أن تصدر انتقادات عن بعض المشاركين، لدى قراءتهم التقرير، تقول بأنّه لم يعبّر عن كلّ وجهات النّظر، وبأنّ بعض المواضيع قد أُهملت.

الملحق ٤: دراسة حالة: تطوير برنامج تدريب لمنسّقات برامج رعاية وتنمية الطفولة المبكرة، مدّته ثلاث سنوات، جامعة بيت لحم-فلسطين[1]

[1] من تقرير "برنامج التدريب لمنسّقات برامج رعاية وتنمية الطفولة المبكرة"، جامعة بيت لحم، ١٩٩٣-١٩٩٥.

في عام ١٩٩٣، تمّ في كلّية التربية (التابعة لجامعة بيت لحم) تصميم برنامج "تدريب أثناءالخدمة" لعشرين منسّقة ومشرفة في مجال برامج تنمية الطفولة المبكرة، بهدف تحفيز تطوّرهنّ المهني. عملت المشاركات في هيئاتٍ أهليّة مختلفة، مثل: الجمعيات الخيريّة، واللّجان النّسائيّة، والمؤسّسات الإسلاميّة والكنسيّة، وتولّين مسؤوليّة توفير وتنظيم خدمات الرّعاية ما قبل المدرسيّة، والأنشطة الصّيفيّة، وأنشطة "نوادي بعد الظّهر" للأطفال الذين عاشوا في ظلّ الاحتلال العسكري الإسرائيلي أيّام الانتفاضة الشّعبية. كانت ظروف عمل ومعيشة المشاركات على درجة كبيرة من الصعوبة والتّحدّي، وغالباً ما كان السّفر إلى مكان اللّقاء محفوفاً بالمخاطر الجدّية.

العديد من المشاركات امتلكن خبراتٍ متنوّعة في التّدرّب النّظري، وكان لدى البعض منهنّ رصيدٌ قليلٌ من الدّراسة الجامعيّة. أغلب المشاركات مررن في السّابق بخبرة تدريبٍ جزئيّة وغير منتظمة، عن طريق هيئاتٍ أهليّة، محليّة أو دوليّة، أو عن طريق "اليونسيف" أو بعض الجامعات. ننوّه إلى أنّ كلّ المشاركات كنّ متمرّساتٍ في العمل الميداني.

كان هدف برنامج التّدريب هو "تمكين" المشاركات، أي تطوير قدرتهنّ ووعيهنّ بالمسائل الأساسيّة في عملهنّ مع الأطفال، حتّى يصبحن منسّقاتٍ قادراتٍ على تنفيذ المهام المختلفة في عملهنّ بكفاءةٍ وبروحٍ من الثّقة بالنّفس والمثابرة.

القسم (١): المركّب المهني للبرنامج

إتّخذ التّدريب **نهجاً تكاملياً** يركّز على ما يلي:

- ما يحدث فعلاً في الرّوضة، وكيفية توظيف هذه المعلومات في تحديد طبيعة البرنامج المتّبع فعليّاً في الرّوضة.
- تصميم أنشطة تطويريّة للأطفال، وللكبار المشاركين في حياة الرّوضة.
- إستدخال مردود المشاركات في مسار التّخطيط للبرنامج.
- إختبار الأنشطة التي توفّر قدراً من المرونة في تنفيذ البرنامج، بحيث يتمكّن البرنامج من أن يستوعب الفروقات بين الأشخاص، والمسائل الطّارئة، وأن يغتنم الفُرص العابرة من أجل الاغتناء، وتعزيز التّعلّم لدى المشاركات.
- التّقييم المنهجي لبرنامج الرّوضة، ولمنظومة العمل المتّبعة من أجل الحصول على نتائج محدَّدة.
- تمكين المشاركة من أن تطوّر برنامج عملٍ لها يستند إلى أهدافٍ بعيدة المدى، تمّ اشتقاقها من مبادئ التّعليم والتّعلّم، ومن رؤيا تربويّة واضحة.

القسم (٢): المركّب التّقني للبرنامج

ونقصد به المواضيع التي تتناول الجوانب الإدارية والتّقنيّة الخاصّة بعمل المنسّقات. يعرض الجدول التالي هيكل برنامج التّدريب، وقد جرى عرضه على المشاركات وعلى المسؤولين عنهنّ، في جلسة "الإطلاع" على البرنامج:

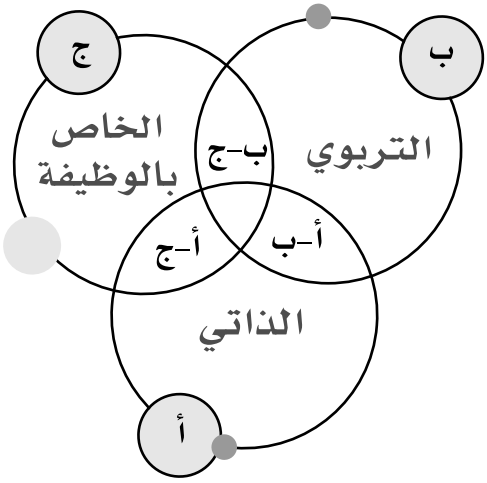
هيكل برنامج التدريب

أ. الذّاتي-الذّاتي:
- القيم.
- الرّؤيا.
- المهارات.

* **الذاتي- التربوي**
* **الذّاتي- الخاصّ بالوظيفة**

أ-أ. الذاتي- التربوي (أو التّعلّمي):
مهارات التّعلّم العامّة مثل: مهارة حلّ المشكلات، والتّفكير النّقدي.

أ-ب. الذّاتي- الخاصّ بالوظيفة:
- متطلّبات الوظيفة، مواقف وقدرات المشارِكة، مثل: الدّيناميّة، المرونة، المبادرة، التّعاطف الوجداني، القدرة على الإقناع، الدِّقة، القدرة على التّنظيم والتّرتيب.
- مهارات التّواصل: الشفوي، والبصري-السّمعي، والكتابي (لدى الأفراد ولدى المجموعات على السّواء).
- مهارات الإصغاء والتّعبير.
- القدرة على استخدام الوسائل التّكنولوجيّة في الحياة اليوميّة.
- القدرة على العمل ضمن فريق.



برنامج التّدريب لمنسّقات برامج رعاية وتنمية الطفولة المبكرة

ب. التربوي-التربوي:
- نموّ وتطوّر الطفل.
- تربية الطفل.
- الفلسفة التربوية.
- أصول العمل المجتمعي.

ب-أ. التربوي-الخاصّ بالوظيفة:
- النّهج التربوي في العمل مع الأهل.
- البرنامج التربوي للأطفال.
- البرنامج الموجَّه للمجتمع المحلّي.
- برامج التّدريب.
- السّياسات التّربويّة.
- المعلومات التّربويّة والموادّ التّقنيّة.

ج. الخاصّ بالوظيفة-الخاصّ بالوظيفة:
- إدارة وتنظيم المكتب: منهجيّة الإضبار(حفظ الأوراق في إضبارة أو ملفّ)، منهجيّة التّوثيق، تحديد مواصفات الوظيفة، إجراء المقابلات، ووضع معايير لاختيار الطاقم.
- إدارة الحسابات والميزانيّات.
- السّياسة الخاصّة بالمهامّ الإداريّة.
- إعداد مُقتَرَحاتٍ للمشاريع.

ج-أ. الذّاتي-التربوي-الخاصّ بالوظيفة:
- التّخطيط، التنفيذ، المتابعة والتقييم.

الملحق ٥: لفتات نظر وأفكار للميسّرين في التدريب التّشاركي

المحتويات:

١. قائمة المراجعة الخاصّة بالميسّرين
٢. طرق نشاط مفيدة في التدريب التّشاركي
٣. دراسة حالة: خلق الأجواء التّعلّميّة في ورشة إقليميّة
٤. نماذج لأنشطة إحماء (تسخين) وتنشيط
٥. نماذج لأنشطة تقييم
٦. نشاطٌ للميسِّرات والميسّرين الجُدُد

الموزّعات المرفقة بهذا الملحق:

١. سجلّ التّعلّم اليومي، وخطّة العمل الذّاتيّة
٢. التقرير الذّاتي
٣. نظرة إلى الوراء..نظرة إلى الأمام
٤. لكن، ماذا لو...؟

١. قائمة المراجعة الخاصّة بالميسِّرين[١]

[١] بتصرّف عن:
Participatory Rapid Appaisal. Theis J., Grady H. SC Federation/IIED. 1991

- نبدأ يومنا بمراجعة عمل اليوم السّابق. من شأن ذلك أن يوضّح المفاهيم في أذهان المشاركات والمشاركين.
- إذا لم تسِرْ الأمور على النحو الذي نرغب فيه، نسأل أنفسنا: "أين أخطأنا؟"، ونحاول أن نتعلّم من أخطائنا.
- حين نعطي المشاركين مهمّة معيّنة على شكل نشاط، فمن المهمّ أن نعرض هذه المهمّة شفويّاً وكتابياً (على ورقة كبيرة معلّقة)، وبلغةٍ واضحة. علينا التّأكّد دائماً من أنّ المشاركين قد فهموا المطلوب منهم.
- حين نعرض أداة أو طريقة عمل معيّنة، فمن المُجدي أن نوضّحها سريعاً بمثالٍ (قبل أن يتوزّع المشاركون في مجموعات صغيرة)، وذلك للتّأكّد من فهم المشاركين لكيفية استخدامها.
- يتعلّق عادةً حجم المجموعة الصغيرة بطبيعة المهمّة المطلوبة منها. إنّ العمل في مجموعاتٍ صغيرة يشجّع النّاس على المشاركة، ويبثّ فيهم الحيوية والنّشاط؛ فهذه فرصةٌ لأن يساهم كلّ مشارك بما لديه. إذا كان عدد المجموعات كبيراً، فمن المهمّ أن نأخذ بالحسبان الوقت الذي تحتاجه المجموعات من أجل عرض مردودها.
- نراعي التّغيير في تركيبة المجموعات الصغيرة.
- ننهي كلّ جلسةٍ بالسّؤال عمّا إذا كانت هناك أمورٌ لا تزال موضع تساؤلٍ أو التباس.
- علينا دائماً أن نتقدّم المشاركين بخطوة؛ فنستشعر متى يلزم أن نتدخّل لنساند المجموعة في بحثها عن الطريق، ومتى يلزم أن نتنحّى جانباً ونترك للمجموعة قياد أمورها بنفسها. من المهمّ أن نمتلك بعض المعرفة حول هذا الموضوع.
- حين نطرح سؤالاً على المشاركين، فمن المهمّ أن نتيح لهم الوقت الكافي للإجابة. فإذا استصعبوا الإجابة نعيد صياغة السّؤال، أو نعطي بعض التلميحات أو الأمثلة بدل الإجابة عن السؤال مباشرةً.
- علينا أن ننتبه دائماً إلى طاقة وحيوية المشاركين. فإذا تشتّت تركيزهم وقلّت طاقتهم، علمنا أنّ الوقت قد حان للقيام بنشاط يشحن الجميع بالحيوية! لا داعي للقلق بشأن الوقت، "فالخسارة" في الوقت تكون أكبر حين يتعب المشاركون وتقلّ قدرتهم على التركيز.
- نتذكّر أنّ عمليّة التشارك بحدّ ذاتها لا تقلّ أهميّة عن مضمون التّدريب. إنّ ما يعطي الخبرة التّعلّمية معناها هو مدى الفائدة التي يجنيها المشاركون والمشاركات من التّدريب في عملهم وفي حياتهم، وليس كمّية المعلومات التي تقدَّم لهم.
- نتذكّر! يتعلّم الناس حين يعملون: نتعلّم..نعمل..نتأمّل..نتعلّم.
- علينا أن نستعدّ جيّداً، وأن نأخذ نَفَساً عميقاً ونسترخي، ونتمتّع!

٢. طرق نشاطٍ مفيدة في التّدريب التّشاركي[٢]

كسر الجليد والإحماء

يساعد هذا النشاط المشاركين والمشاركات على الاسترخاء والضّحك والتّمتع، ويشحنهم بالطاقة والحماس، ويسهّل عليهم الدّخول في أجواء الورشة، والتّعرّف على بعضهم البعض. من البديهي، إذاً، أن يشارك الجميع في هذا النشاط في بداية الجلسة.

[٢] بتصرّف عن المرجع السابق وعن"أفكار في العمل مع النّاس". وعن *Trainning and how to enjoy it.*

التنشيط وإبعاد الملل

يمكن الاستعانة بهذا النوع من النشاط عدّة مرّاتٍ خلال اليوم حين تقلّ حيوية المشاركين، ويتسرّب الملل والتعب إلى نفوسهم. فالنّشاط هدفه التخفيف عن المشاركين، وإشاعة جوٍّ من المرح والحركة. يمكننا أن ندعو المشاركات والمشاركين إلى إعداد النّشاط ممّا يتيح لهم أن يتقاسموا المسؤولية، وأن يكتسبوا الخبرات. من المهم الانتباه إلى أمرين: الأوّل، هو أن نتأكّد من قدرة الجميع على المشاركة في النشاط، خاصّةً إذا كان في المجموعة أشخاصٌ ذوو إعاقات (والذين يمكنهم أن يقودوا النشاط أيضاً). والأمر الثاني، هو أن نراعي الحساسيات الثقافية في كلّ مجتمعٍ (في الأنشطة التي تتطلّب الملامسة والقرب الجسدي مثلاً).

العصف الذّهني /عصف الأفكار

وهو طريقةٌ سريعة وإبداعيّة لتوليد العديد من الأفكار حول موضوعٍ ما. حين نستخدم العصف الذّهني فمنّ المهمّ :

- أن نحترم كلّ فكرةٍ ونتقبّلها.
- أن نسجّل الأفكار على اللّوح، أو على الأوراق الكبيرة.
- أن نناقش الأفكار مع المشاركين، وأن نرتّبها بحسب ما يحتاجه النشاط التالي.

مجموعات "اللّغط" *

* Buzz Groups

وهي المجموعات الصّغيرة التي تتشكّل بسرعة (داخل المجموعة الكبيرة)، وتكون عادةً من ٣-٤ أشخاص يجلسون في حلقة، ويقترحون، على سبيل المثال، مجموعةً من الأفكار حول موضوعٍ معيّن، أو تعريفاتٍ لمصطلحٍ غير مألوف.

المجموعات الثّنائيّة

وهي المجموعات التي تتشكّل على نحوٍ اعتباطي، حين يلتفت المشارك إلى زميلته أو زميله الجالس إلى يمينه، أو يختار أحد الأشخاص الذين لا يعرفهم في الغرفة، ويتداول الاثنان في موضوعٍ معيّن لمدّة ١٠ دقائق.

لجان الورشة

وهي اللّجان التي تتولّى المسؤوليات المختلفة في الورشة، مثل: لجنة إدارة الورشة، ولجنة التقييم، ولجنة التوثيق، ولجنة النّشاط الاجتماعي. تهدف هذه اللجان في نشاطها إلى تعزيز المهارات

وتشارك المسؤوليات بين المشاركين كلّهم، وبين أعضاء كلّ لجنة.

مجموعات التّجسير/ المجموعات النّواتيّة[٣]

وهي مجموعات المشاركين الذين يجتمعون في نهاية كلّ يوم من أجل أن يتأمّلوا في الخبرة التعلّمية التي مرّوا بها، وأن يقيّموا أنشطة اليوم. يمكن أن تتداول المجموعات في موضوعٍ محدَّد، أو أن تعدّ ملخَّصاً لأنشطة ومواضيع اليوم.

[٣] من تقرير
Networking Bridges: A Report on Training Child to Child Implements. Julia Gilkes. 1998.

الأوراق القلاّبة/الأوراق الكبيرة المعلّقة

حين نستخدم الأوراق الكبيرة يجدر بنا أن نتذكّر ما يلي:

- أن نكتب بخطٍّ مقروء وواضح.
- أن نتجنّب "تكديس» العبارات في صفحةٍ واحدة.
- أن نستخدم الأقلام السّميكة أو الطّباشير الدّاكنة اللون.
- أن نترك هوامش الصفحة فارغة من جوانبها الأربعة.
- أن نترك مسافةً وافية بين السّطر والآخر.
- أن نترك بعض الأوراق معلّقةً على الحائط خلال الجلسة كلّها (أو اليوم أو الورشة)، ممّا يسهّل الرجوع إليها وقت الحاجة.
- أن نرتّب الأوراق وفق ترقيمٍ متسلسل في نهاية كلّ يوم، ممّا يسهّل عملية التوثيق لاحقا.
- أن نكون خلاّقين في الكتابة والعرض!

عرض الشّفافيات البصريّة

وهي طريقة مناسبة لعرض الرّسوم التوضيحيّة، كما يمكن استنساخ الشفافيات إلى أوراقٍ عادية توزّع على المشاركين. نتذكّر أن نفحص صلاحيّة جهاز العرض قبل استخدامه!

دراسات الحالة

يقوم الميسِّر أو الميسِّرة بإعداد دراسات الحالة وعرضها على المجموعات الصّغيرة من أجل تحفيز النّقاش حول موضوعٍ معيَّن.

لعب الأدوار، الدراما، المشاهد المسرحيّة

وهي جميعها طرقٌ من أجل تحفيز النّقاش، وطرح المواضيع، وعرض واقع الحال، وتقديم نتائج العمل في مهمّة محدّدة. إنّ الأشخاص الذين يتردّدون في استخدام الكتابة وسيلةً للتعبير، يجدون في هذه الطرق بديلاً آمناً للتعبير عن أنفسهم بثقة، ولنقل الرّسائل المهمّة لهم إلى الآخرين.

إعداد الخريطة

نُورد، على سبيل المثال، إعداد خريطة للمجتمع المحلّي تُظهر المواضع التي توفّر الخدمات أو الفرص التّعلّميّة للأطفال الصّغار، أو مواضع الخطر للأطفال.

سرد القصّة، الرّقص والأغاني

يمكننا أن نستخدم هذه الطرق التقليديّة بمهارةٍ لعرض الأفكار ونقل الرّسائل، كما أنّها تمنح المتعة وتضفي المرح على الأجواء.

الصّور، قُصاصات الجرائد، والرسومات

وهي أدوات ممتازة لتحفيز النقاش.

الموزّعات وأوراق الأنشطة

عادةً ما تتولّى الميسِّرة إعدادها، لكن بإمكان المشاركات والمشاركين أن يقترحوا طرقاً لتكييف هذه الموزّعات والأوراق من أجل أن تلائم حاجاتهم، وأن يبتكروا أخرى خاصّة بهم تفيدهم في عملهم الميداني.

أنشطة اختبار المواد

وهي الأنشطة التي يقوم فيها المشاركون باختبار الموادّ مباشرةً، مثل: أن يتعلّموا كيف يصنعون دهان الأصابع، أو العجينة الملوّنة، أو الدّمى، وكيف يعيدون تنظيم بيئة الصّف (الفصل) على نحوٍ يسهّل التعلّم النّشط (الفعّال).

البطاقات الصغيرة

يكتب المشاركون والمشاركات أو يرسمون على البطاقات موضوعاً واحداً يرغبون في عرضه، ويلصقون البطاقات على اللوح، أو على الحائط، أو على الورقة الكبيرة المشتركة للجميع. يمكن عندها نقل البطاقات وفق الحاجة، أو حتّى إزالتها إذا كان محتواها مكرّراً، أو لا يمتّ بصلة إلى موضوع النّشاط.

المجسَّمات

يمكننا أن نستخدم الخُردة والموادّ الفنيّة من أجل بناء مجسَّمات مختلفة تعرض أفكاراً معيّنة. نورد، على سبيل المثال، ما استخدمه الميسّرون في إحدى الورشات الإقليمية. فقد قاموا بقصّ صور كبيرة إلى قطع، ووزّعوها على المشاركين ليعيدوا تركيبها (على طريقة الجِيگسو).

توضّح "دراسة الحالة" التالية كيف تمّ استخدام هذه الأداة في الورشة.

٣. دراسة حالة: خلق الأجواء التّعلّمية في ورشة إقليميّة[٤]

[٤] "المفاهيم، والمبادئ، والبرامج في رعاية وتنمية الطفولة المبكرة"، تقرير عن ورشة إقليمية، ورشة الموارد العربية، ١٩٩٥.

ماذا كان التّحدي؟

جلسنا، أعضاء فريق التّخطيط، نفكّر معاً في نشاطٍ نفتتح به ورشة إقليميّة حول تربية الطفولة المبكرة، مدّتها خمسة أيامٍ. كان الهدف من النّشاط هو التّعريف ب ٣٥ مشاركاً ومشاركة قدموا من مصر، وفلسطين، ولبنان، والمغرب، والأردن، وبعض البلدان الأوروبيّة، والتّعرّف على اهتماماتهم المهنيّة. لم يسمح مكان اللقاء بالعديد من الخيارات، إذ إنّ قاعة الأجتماع الصغيرة بالكاد اتّسعت للطاولات والمقاعد التي صُفَّت على هيئة حرف (U).

١- تركيب الخريطة...

لا شكّ في أنّ الإصغاء إلى مجموعة كبيرة من الناس وهم يعرّفون بأنفسهم أمرٌ مرهقٌ للغاية! فهناك دائماً بعض الأشخاص الذين يغتنمون الفرصة لسرد تاريخ حياتهم الشخصي والمهني والأكاديمي ، رغم الطلب الواضح بأن يركّزوا في تعريفهم بأنفسهم على موضوعٍ واحد أو اثنين. كنّا بحاجةٍ إلى نشاطٍ مثيرٍ، مبتكَر، محدّد وممتع يجمع الناس معاً، ويُرسي مبادئ النقاش والعمل بروح الجماعة والتّشارك.

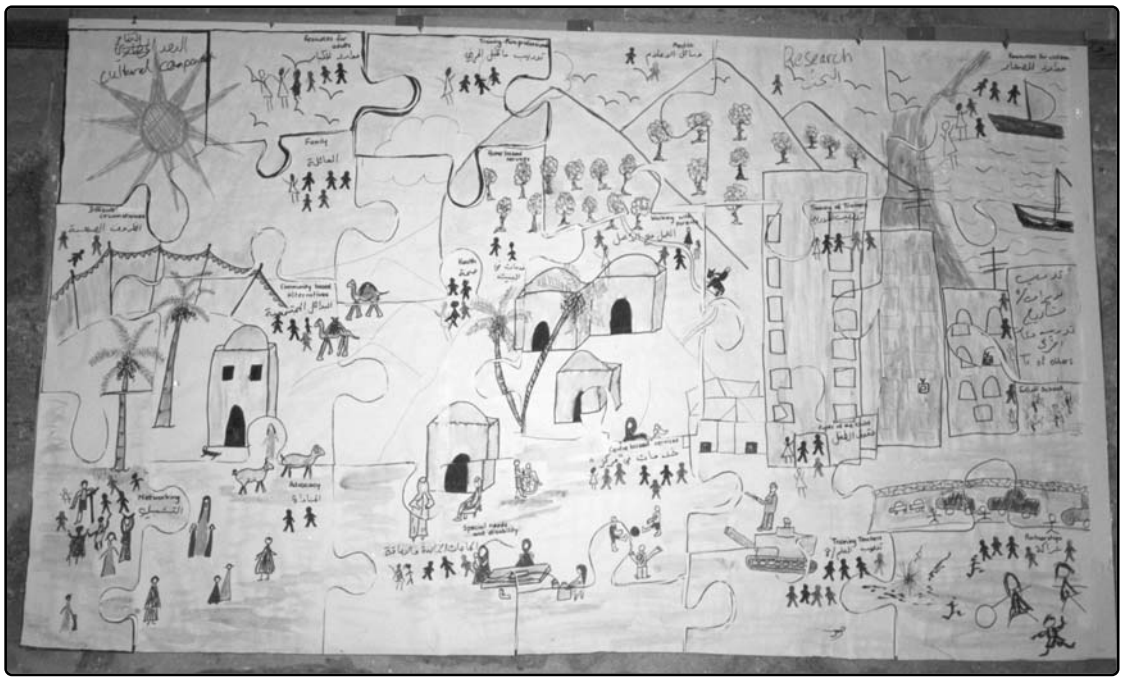
كان بعض المشاركات والمشاركين قد حضروا لقاءاتٍ إقليمية سابقة، وكان البعض الآخر يحضر لأوّل مرّة محمَّلاً بالقلق وبالكثير من علامات الاستفهام. إضافةً إلى ذلك، فقد تنوّعت مشارب النّاس المهنية: الصّحة، والتربية، والعمل المجتمعي، والإدارة، والنّشر. بعض الزّملاء والزّميلات عملوا في قطاع خدمات الطفولة المبكرة، والآخرون في مجال التّدريب أو العمل الأكاديمي. بعضهم جاءوا من هيئاتٍ أهليّة محلّية، والآخرون من هيئات أهليّة دوليّة. مجموعة، أقلّ ما يمكن القول عنها أنّها مختلطة، وعلى درجة عالية من الخبرة المهنيّة.

كيف تعاملنا مع هذا التّحدّي؟

- جرى رسم خريطة كبيرة بتضاريس المنطقة العربيّة، تغطيّها صورٌ تمثّل المجتمعات

المحتاجة إلى الدّعم وإلى الخدمات. كان بالإمكان رؤية البنايات العالية تتربّع على تلال بيروت، وتنحدر صوب البحر، وفي ظلّها تربض مخيمات اللاجئين الفلسطينيين. إلى الجنوب، أطلّت قرى ومدن الأردن والضفة الغربية على خيام الشَّعر البدويّة، وشيئاً فشيئاً، تحولّت الحقول الخضراء على الخريطة إلى شريطٍ صحراوي أصفر يمتدّ جنوباً حتى يصل قوارب الصّيد في غزّة ومصر. لقد استمتع المشاركون برسم الحيوانات والنباتات والنّاس الذين يعيشون في هذه المناطق: رسموا رجالاً مسنّين يتفيّأون الأشجار بصحبة الأطفال، وأمّهاتٍ يتحادثن في الحقول، وأشخاصاً ذوي إعاقاتٍ يجلسون في ساحات المدن والقرى. فوق هذا المشهد الجميل حامت الطائرات الحربية، ومن بين الرّسومات ظهر الجنود والدّبابات لتذكيرنا بعدد الأطفال الذين ما زالوا يعيشون في أجواء من العنف والقمع العسكري.

- تمّ تقطيع الخريطة إلى أجزاء كبيرة على هيئة "أحجية الصور المقطوعة»(جِيگسو).
- تلقّى كلّ مشارك قطعة من الصورة، وكان عليه أن يجد حامل أو حاملة القطعة المكملة. لقد وفّر هذا النشاط فرصةً لأن يلتقي المشاركون، وأن يتجوّلوا في الغرفة، وأن يتضاحكوا فيما هم يحاولون تركيب القطع إلى أن تمّ تركيب الصّورة، وعادت تغطّي جدار الغرفة.
- في المرحلة التالية، تلقّى المشاركون نماذج مصغرة(على كل منها رسم طفل) مقصوصة من الورق الملوَّن، بحيث يشير كلّ لونٍ إلى بلد (الأحمر إلى مصر، والأخضر إلى فلسطين...إلخ).



٢...الخريطة... بعد انتهاء العمل عليها.

- حملت الخريطة عناوين مواضيع تتّصل ببرامج الطفولة، مثل: رياض الأطفال، تدريب العاملين والعاملات في الطفولة المبكرة، الإعاقة، الأطفال الذين يعيشون في ظروف صعبة، العمل مع الأهل..إلخ. كان على كلّ مشارك أن يلصق "أطفاله الورقيين" على الخريطة وفق مجال عمله، وأن يعرّف بنفسه وبالهيئة التي يعمل بها.
- حين انتهى النشّاط كانت أجواء الغرفة قد شُحنت بالحيويّة وبالطاقة الإبداعيّة. فقد أصبح

كلّ مشارك يعرف أسماء المشاركين الآخرين، ولديه فكرة عن الخبرات الغنيّة الموجودة في المجموعة، ويمكنه بنظرة سريعة أن يرى أيّ المجالات تحظى بخدماتٍ جيّدة في قطاع الطفولة المبكرة في العالم العربي، وأيّ المجالات تحتاج إلى تطويرٍ، خاصّة في مجالات التدريب وتطوير البرامج.

- ساهم هذا النّشاط في تهيئة الأجواء لعمل جماعي استمرّ ٥ أيّام، قام خلاله المشاركون والمشاركات بتحديد وتبنّي المفاهيم والمبادئ الخاصّة ببرامج رعاية وتنمية الطفولة المبكرة. في سبيل ذلك، استخدم المشاركون طرق عملٍ مختلفة، مثل: العمل في مجموعاتٍ، لعب الأدوار، دراسات الحالة، وغيرها.

يمكن تبنّي نهج العمل هذا في ورشات التدريب المحلّية أيضاً. بقي أن نشير إلى أنّ الفضل في نجاح هذا النشاط يعود إلى فريق إدارة الورشة الذي تشارك الأفكار والمهارات من أجل خلق بيئة تعلّميّة مثيرة يمكنها أن تجمع الناس، وبسرعة، على الرّغم من التّنوّع في خلفياتهم المهنيّة.

كان هذا النشاط بمثابة مدخلٍ إلى نهج عملٍ غير رسمي، يحرّك الناس وينشّطهم، إلى جانب أنّه يزوّدهم بالمعلومات.

٤. نماذج لأنشطة إحماء وتنشيط[٥]

[٥] لمزيد من الاقتراحات حول أنشطة التعارف والإحماء يمكن مراجعة كتاب: "أفكار في العمل مع الناس" وكذلك "نهج من طفل إلى طفل: رزمة المنشط». انظر المراجع.

"التّعرّف بك"

في مجموعاتٍ ثنائية

تعرَّف/تعرّفي إلى:

-اسم زميلك/زميلتك، ومعنى اسمه/اسمها

-اسم الهيئة التي يعمل أو تعمل فيها

-توقّعاته/توقّعاتها من هذا اللقاء التدريبي

(يمكننا أيضاً أن نجمع معلوماتٍ أخرى من المفيد أن نتشاركها مع الآخرين، كأن نسأل زميلنا/زميلتنا عن إنجازٍ واحد حقّقه أو حقّقته منذ لقائنا الأخير. يعتمد ذلك بالطبع على درجة الألفة والمعرفة السابقة بين المشاركين.

في الجلسة المشتركة

يقدّم كلّ مشارك زميله/زميلته إلى المجموعة.

"الأخبار السّارة"

نلتفت إلى الجالس إلى يميننا، ونشاركه أمراً سارّاً حدث لنا الأسبوع/الشّهر/العام الماضي.

في الجلسة المشتركة

نشارك المجموعة الأخبار السّارة لزميلنا/زميلتنا.

"مَن أنا؟"

نشاط فردي

على ورقةٍ أو بطاقةٍ، نرسم رمزاً نشعر أنّه يمثّل عملنا أو طبيعة شخصيّتنا..إلخ.

في الجلسة المشتركة

يعرض كلّ شخصٍ الرمز الذي اختاره، ويفسّره. يمكن أن يعلّق المشاركون بطاقات الرموز على صدورهم، ممّا يسّهل على الجميع أن يتذكّروا الأسماء.
طريقة أخرى لتنفيذ النشاط هي أن يختار كلّ مشاركٍ غرضاً موجوداً في الغرفة أو خارجها يشعر أنّه يرمز إلى عمله، أو إلى جانبٍ من جوانب شخصيّته.

"شبكة العنكبوت"

في الجلسة المشتركة

- يجتمع المشاركون في مكانٍ واسع (حديقة، أو ساحة أو غرفة واسعة) ويقفون في دائرة.
- تحمل الميسِّرة بكرة خيط صوف ملوَّن، أو شريط "ساتان" لامع، أو ما شابه. تعرّف باسمها، وباسم الهيئة التي تعمل فيها (المنطقة أو البلد)، وترمي بالبكرة إلى شخصٍ آخر يقف في الحلقة، فيما تُبقي طرف الخيط معقوداً حول إصبعها. تتكرّر هذه العمليّة إلى أن تتشكّل شبكة من الخيوط تربط بين جميع الواقفين.

"نرمي ونتلقّف"

- نقف في مكانٍ واسع، ويمسك أحدنا غرضاً طريّاً (يمكن رميه إلى الآخرين دون أن يسبّب أذًى، مثل: كيس مملوء بحبّات الفاصوليا، أو بكرة خيط صوف، أو طابة مطّاطيّة صغيرة وخفيفة..إلخ).
- يرمي هذا الشخص الغرض إلى مشارك آخر، ويخبّر المجموعة بصوتٍ عالٍ عن مشاعره وتوقّعاته من الورشة، أو عن أمرٍ يفرّحه هذا اليوم، أو يصف الأطفال ببضع كلماتٍ، وغير ذلك.

تسجيل قائمة بأنشطة مقتَرَحة :

- نعلّق ورقة كبيرة على الحائط.
- ندعو المشاركين والمشاركات إلى تسجيل اقتراحاتهم لأنشطة إحماء أخرى غير التي استخدمناها في اللّقاء.
- نعدّ القائمة على نحوٍ يسهّل استنساخها وتوزيعها على الجميع.

٥. نماذج أنشطة تقييم

يمكننا أن نجني متعةً كبيرة في ابتداع طرقٍ مثيرة للاهتمام تفيدنا في تقييم علاقات الشّراكة التي تطوّرت بين الميسِّر/الميسِّرة وبين المشاركين والمشاركات، سواء في الورشات أو في الدّورات التدريبيّة، أو في الحملات الإعلاميّة، أو في أيّ نشاطٍ آخر يسعى إلى نشر وتطوير رعاية وتنمية الطفولة المبكرة.

هذه بعض نماذج أنشطة تقييم:

١. نشاطٌ فرديّ على ورقةٍ كبيرة نرسم قلباً (كنايةً عن مشاعرنا)، ورأساً (كنايةً عمّا تعلّمناه) ويَدَين (كنايةً عمّا نخطط لعمله). يسجّل كلّ مشاركٍ تعليقاته على بطاقاتٍ أو أوراق صغيرة، ثم يقرأها بصوتٍ عالٍ، ويلصقها في المواضع الملائمة على الرّسمة. بهذا نكون قد حصلنا في نهاية النّشاط على تقييم جماعيّ للورشة أو للدّورة.

٢. نشاطٌ فرديّ على ورقةٍ كبيرة نرسم شجرةً متفرّعة الأغصان، أو مزهريّة مليئة بالورود، أو نبتة خضراء في أصيص، ونرسم قطرات ماءٍ تنسكب من إبريقٍ أو جرّة لتسقي الشجرة أو النّبتة. على بطاقاتٍ صغيرة يرسم المشاركون الأزهار أو الفواكه ويلوّنونها، ثمّ يسجّلون تعليقاتهم الإيجابيّة على الورشة، ويلصقون البطاقات على رسمة الشجرة أو النّبتة. أمّا التعليقات على ما يمكن تحسينه فيتمّ إلصاقها على رسمة الإبريق (الجرّة). نطلب من أحد المشاركين أن يقرأ التعليقات بصوتٍ عالٍ.

٣. نشاطٌ فرديّ نحوّل أحد جدران الغرفة إلى "جدار حاكي"، وذلك بأن نعلّق عليه عدداً من الأوراق الكبيرة، وندعو المشاركين والمشاركات إلى تسجيل تعليقاتهم خلال أيّام الورشة، وفي اليوم الأخير لها. يمكننا (في نهاية كلّ يومٍ، أو في ختام الورشة) أن نلخّص التعليقات، وأن نشاركها مع المجموعة، أو يمكن أن يأخذ المشاركون بعض الوقت ليتجوّلوا على مهلٍ بين الكتابات والرّسومات المعلَّقة.

٤. نشاطٌ فرديّ نعدّ أوراقاً نوزّعها على المشاركين تساعدهم في تسجيل ما يتعلّمونه يوميّاً، وفي التفكير بطرق تطبيق ما يتعلّمونه في عملهم. (نراجع النموذج المقترح في الموزَّع (١)).

٥. نشاطٌ فرديّ نعدّ استمارة تقييم للدّورة التدريبيّة (نراجع النّموذجين المقترحين في الموزّعَيْن: (٢) و (٣)).

٦. نشاطٌ جماعيّ يجلس المشاركون والمشاركات في دائرة داخل الغرفة أو في الخارج. نسجّل على اللّوح، أو على الورقة الكبيرة ثلاث نقاطٍ نرغب في سماع

تعليقات المشاركين عليها، كأن نسجّل مثلاً:
- أمرٌ واحدٌ تمتّعت به حقاً في هذه الورشة/الدّورة.
- عنصرٌ واحدٌ سأعمل على استدخاله في عملي.
- اقتراحات لتحسين التدريب.

نتنقّل تباعاً بين المشاركين لسماع مردودهم، أو نترك الخيار لمن يريد المبادرة إلى الحديث. نتابع الجولة إلى أن يُدلي الجميع بمساهماتهم.

٧. نشاطٌ جماعيّ

نعلّق أوراقاً كبيرة على أحد جدران الغرفة. نطلب من المشاركين والمشاركات أن يسجّلوا قائمة بأسئلة أو معلومات يرغبون في سماع تعليقات الآخرين عليها. نصنّف الأسئلة والتعليقات في مجموعات، ونُفرد لكل مجموعة ورقة كبيرة. بعد ذلك، يتجوّل المشاركون بين الأوراق، ويسجّلون إجاباتهم.

٨. نشاطٌ جماعيّ

(ملحوظة: يمكننا أن نستخدم بطاقةً صغيرة لكلّ تعليق أو سؤال، لكنّ ذلك قد يكون مُكلفاً للمجموعات ذات الميزانيّات المحدودة). من المُجدي أن تتولّى مجموعة صغيرة من المشاركين دراسة وتحليل مردود المشاركين، والخروج بتوصياتٍ من أحل تحسين العمل في الجلسات القادمة، أو في الجزء التالي من دورة التدريب.

ننظّم المشاركات والمشاركين في "مجموعاتٍ نُواتيّة" أو "حلقات تعلّميّة"، يرافق كلّ منها ميسّرٌ واحدٌ أو ميسّرة، أو أحد أعضاء فريق التخطيط للورشة. في نهاية كلّ يومٍ نخصّص وقتاً يتراوح بين ٣٥-٤٠ دقيقة، يلتقي فيه جميع المشاركين ويتداولون في مسائل تهمّهم وتتعلّق بسير العمل خلال اليوم. نلخّص هذه المسائل في عرض إبداعيّ نقدّمه في بداية اليوم التالي، ونراعي أن يكون العرض شاملاً، مثيراً، وممتعاً. (يمكننا، مثلاً، أن نستخدم الجداول والرّسوم التوضيحيّة، ولعب الأدوار، وعرض الدّمى، وأن نؤلّف أغنية يشارك فيها الجميع. يعتمد اختيارنا بالطبع على الوقت المُتاح لنا، وعلى إمكانيّات العمل المشترك في ساعات المساء).

تقييم الميسّرات والميسّرين لهذا الدّليل

نراجع الموزَّع (٤).

٦. نشاطٌ للميسّرات والميسّرين الجُدُد

(نرجو الاطّلاع على الموزَّع (٤))

لكن، ماذا لو...؟

إنّ العمل مع المشاركين في مجموعاتٍ، والخوض في مسائل يمكن أن تثير تحدّياتٍ عديدة يتطلّب من الميسِّر والميسّرة درجةً عالية من الثّقة بالنفس. كلّنا يعرف كم من السّهل أن "تجنح" المجموعة عن مسار عملها، وكم من المشاكل يمكن أن تحدث داخل المجموعة بوجود أفرادٍ يميلون إلى السيطرة.

تحديد بعض مبادئ واستراتيجيّات العمل التّشاركي

يمكن أن يساند الميسّرون بعضهم البعض عن طريق:
- العمل سويّاً.
- الاتّصال هاتفيّاً بآخرين يثقون بمشورتهم.
- الاجتماع بمشرفٍ أو بمستشارة في شؤون التّدريب.
- الانضمام إلى "حلقة دعم" للمدرّبين والمدرّبات، أو تشكيل حلقةٍ كهذه.
- إشراك المشاركين أنفسهم في بعض هذه الصعوبات.

قد نرغب في الاستعانة بالنّشاط التالي من أجل العمل مع ميسّرين جدد مثلنا ينتهجون الأساليب التّشاركيّة في عملهم:

نشاط فردي

نُكمل الجمل الواردة في الموزّع -٤خ (لكن، ماذا لو...؟)

في مجموعات ثنائية

نتشارك ما كتبناه، ونركّز بشكلٍ خاص على وصف مشاعرنا. نفحص ما إذا كانت الأمور نفسها تثير ذات المشاعر لدى زميلنا/زميلتنا. (قد يساعدنا اختلاف المشاعر بيننا على فهم وتقبّل مشاعرنا الخاصّة).

في مجموعات صغيرة

- نتشارك ردود فعلنا على ما قد يحدث من مشاكل خلال التدريب.
- نُلقي بالنا إلى ما نتعلّمه من خبرات الآخرين واقتراحاتهم.

سجلّ التّعلّم اليومي وخطّة العمل الذّاتيّة

الاسم:	التاريخ:
ما تمتّعت به في جلسة اليوم هو:	
ما استصعبتُ اليوم فهمه هو:	
ما وجدته اليوم مثيراً للتّحدّي هو:	
ما أرغب في معرفة المزيد عنه هو:	
ثلاثة أمورٍ مهمّة تعلّمتها اليوم هي:	
ما تعلّمته حتى الآن قد ارتبط لديّ بـ:	
الطرق التي يمكنني أن أطبّق بها ما تعلّمته اليوم في عملي هي:	
النّاس الذين سأشاركهم ما تعلّمته اليوم هم:	
طرقٌ أخرى أنوي استخدامها لأتابع ما تعلّمته اليوم:	
تعليقاتٌ أخرى:	

[٦] من أوراق ورشة دراسيّة نظّمها عام ١٩٩٢ المكتب الإقليمي لهيئة "غوث الأطفال" البريطانيّة، المسؤول عن برامج الهيئة في بلدان جنوب آسيا.

التقرير الذّاتي حول برنامج التّدريب لمنسّقات رياض الأطفال،١٩٩٣-١٩٩٥

نودّ التوضيح أوّلاً أنّ هذا التقرير شخصي وسرّي، فلا حاجة إلى توقيعه. ونرجو منك أن تعبّري عن رأيك بصراحة حول جوانب البرنامج النّاجحة وغير النّاجحة. ستساعدنا مساهمتك في تحسين البرنامج اعتماداً على خبرتك ومشورتك.
شكراً جزيلاً لك.

١. سجّلي ثلاث توقّعات أتيت بها إلى هذا البرنامج:

٢. أعيدي قراءة المهمّة التي طُلبت منك في ديسمبر/كانون الثاني ١٩٩٢. قارني بين توقّعاتك العام الماضي وبين ما سجّلته أعلاه في البند (١). هل تتشابه التّوقعات؟

إذا كانت إجابتك بالنّفي صفي أوجه الاختلاف:

ما الذي برأيك أدّى إلى الاختلاف؟

٣. سجّلي أهمّ الأمور التي تعّلمتها من خلال البرنامج:

- في المجال العملي:
- في المجال النّظري:
- في المجال الشّخصي:
- عن زميلاتك في البرنامج:
- عن الأهل في المؤسسة التي تعملين فيها:
- عن حاجاتك كعاملة في تربية الطفولة المبكرة:
- عن طريقة العمل في مجموعات صغيرة/مجموعات ثنائيّة:

٤. أمورٌ استصعبت القيام بها:

٥. الأنشطة والمهامّ التي استفدتِ منها بدرجة كبيرة هي:

٦. لماذا هي مفيدة برأيك؟

[٧] «**برنامج التدريب لمنسّقات برامج رعاية وتنمية الطفولة المبكرة**»، جامعة بيت لحم/«هيئة غوث الأطفال» البريطاني، ١٩٩٣-١٩٩٥.

نظرة إلى الوراء..نظرة إلى الأمام:
مراجعة عملكم في هذا الدّليل

١. ليعمل كلّ شخص بمفرده على إكمال هذه الجمل. قد تفضّلون أن تختلوا في مكانٍ هادئ وبعيداً عن أيّ تدخّل. لديكم الحرّية الكاملة في إضافة أيّ تعليقٍ خاصٍّ بكم:

- **عندما بدأنا** العمل على هذا الدّليل شعرت...
- أذكر أني قلتُ...
- أذكر أنّي تمنّيتُ...
- تساءلتُ لماذا...
- في مكان عملي آنذاك...
- زملائي...

- **بعد بضعة لقاءاتٍ** شعرت.....
- بدأتُ ...
- فكّرتُ...
- لاحظتُ أنّ...
- أذكر بشكلٍ خاص...
- في مكان عملي...
- زملائي...
- قلقتُ بشأن...
- قرّرتُ أن...

- **الآن، وبعد أن أنهينا** العمل على الدّليل أشعر...
- ما زلتُ أتساءل حول...
- أعتقد أنّي تعلّمتُ...
- أعرف أنّي...
- في مكان عملي أنا...
- زملائي...
- الآن أعرف أنّه يمكنني...
- أتمنّى لو أنّي لم...
- لن أنسى أبداً...

٢. عليكم الآن العمل في مجموعاتٍ ثنائيّة أو ثلاثيّة. شاركوا أفراد المجموعة الآخرين ما ترغبون في إشراكهم به.

[٨] "**العمل مع الأطفال: نحو تطوير استخدام مناهج الطفولة المبكرة**"، إصدار: ورشة الموارد العربية ومكتب اليونسكو الإقليمي، بيروت، ٢٠٠٠.

ماذا بعد؟

النّشاط

هذه هي اللحظة التي تبدأون فيها بالتّفكير في الخطوة التالية: لكم ولزملائكم في المجموعة، وفي مكان عملكم. قد تشكلّ الأسئلة التالية نقطة انطلاقٍ جيّدة للنقاش وللتخطيط المستقبلي.

ماذا أريد أن

أفعل
أقول
أقرأ
أتحدث عن
أبحث
أستكشف

ثمّ ماذا بعد؟ **لماذا؟**

مع من أريد أن أقوم بهذا؟

مع شخصين أو ثلاثة
مع مجموعة أوسع
مع كلّ هذه المجموعة
مع أشخاصٍ آخرين أعمل معهم؟ لماذا؟

متى أريد أن أفعل ذلك؟

غداً
الأسبوع المقبل
الشهر المقبل
الصّيف المقبل
العام المقبل؟ لماذا؟

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

لكن، ماذا لو؟

نرجو إكمال الجمل التالية ومناقشتها مع زميلك/زميلتك.

إنّ أكثر ما أخافه في إدارة المجموعة هو .....

.....

أعرف أنّ المجموعة تواجه الصّعوبات عندما .....

.....

يمكن أن يكون ردّ فعلي كميسّر أو كميسّرة .....

.....

عندما يواجهني أحد أعضاء المجموعة أشعر .....

.....

يمكن أن يكون ردّ فعلي كميسّر أو كميسّرة .....

.....

حين يقاطعني أحد أعضاء المجموعة أثناء كلامي أشعر .....

.....

يمكن أن يكون ردّ فعلي كميسّر أو كميسّرة .....

.....

عندما يبدو على أحدهم الملل وتشتّت الذهن، أشعر .....

.....

يمكن أن يكون ردّ فعلي كميسِّر أو كميسِّرة .....

.....

عندما ينفعل أحد أعضاء المجموعة ويبكي أشعر .....

.....

يمكن أن يكون ردّ فعلي كميسِّر أو كميسِّرة .....

.....

عندما يكون أحدهم مقتنعٌ تماماً بأنّه يعرف الإجابة عن جميع الأسئلة، أشعر .....

.....

يمكن أن يكون ردّ فعلي كميسِّر أو كميسِّرة .....

.....

[٩] *Making Assessment Work*. Drummond, Rouse and Pugh. National Children's Bureau, 1992.

مراجع الجزء الأول: المفاهيم والمبادئ

١. **أفكار في العمل مع الناس- نهج في التعلم والتدريب**، إعداد: مي يعقوب حدّاد مع غانم بيبي ويوسف حجّار، (عن دليل آن هوب، وسالي تيميل)-التدريب من أجل التّحوّل، الطبعة العربية الأولى، ورشة الموارد العربيّة، ٢٠٠٠.

٢. نهج من طفل إلى طفل- **رزمة المنشّط في العمل مع الأطفال والنّاشئة من الفتيان والفتيات**، ورشة الموارد العربيّة، ٢٠٠٠.

٣. تقرير **برنامج التدريب لمنسقات برامج رعاية وتنمية الطفولة المبكرة**، جامعة بيت لحم، فلسطين، ١٩٩٣.

٤. تقرير "**جسور التشبيك**": برنامج تدريبي للمنشطين والمنشطات بنهج من طفل إلى طفل، مركز الطفولة، الناصرة، ١٩٩٨.

٥. شلبي، أحمد: **تاريخ التربية الإسلامية**، دار النهضة، القاهرة، ١٩٨٢.

٦. تحديات ومبادرات في تربية الطفولة المبكرة، تقرير من إعداد جاكلين صفير وجوليا جيلكس وغانم بيبي، ورشة الموارد العربية، ١٩٩٢.

٧. **المفاهيم، والمبادئ الأساسية في الطفولة المبكرة**، تقرير من إعداد ورشة إقليمية، ورشة الموارد العربية، ١٩٩٥.

٨. ورشة دراسيّة نظّمها عام ١٩٩٢ المكتب الإقليمي لهيئة "غوث الأطفال" البريطانيّة، والمسؤول عن برامج الهيئة في بلدان جنوب آسيا.

٩. **النهج الشمولي التكاملي في تربية وتنمية الطفولة المبكرة**، تقرير من إعداد جوليا جيلكس وإندو بالاغوبال ويوسف حجار وغانم بيبي، ورشة الموارد العربية، ١٩٩٢.

مواثيق دّوليّة

١. **اتّفاقيّة حقوق الطفل** ١٩٨٩

٢. اعلان سلامانكا عن التربية الخاصة ١٩٩٤

٣. إعلان "التعليم للجميع" ١٩٩٠

٤. إعلان **الصحة للجميع**- ألما آتا ١٩٧٨

٥. **الميثاق العالمي للقضاء على كافة أشكال التمييز العنصري**، ١٩٦٩

٦. **الميثاق العالمي للقضاء على كافة أشكال التمييز ضد النساء**، ١٩٨١

* * * * * * *

مراجع بالانكليزية

١. تينا بروس: **وقت للعب في الطفولة المبكرة**

Bruce, T. 1991. *Time for Play in Early Childhood.* Hodder and Stoughton.

Longman, 1991, Developing Learning Skills

Wiman & Mierhensy, 1969, Educational Media, Merill.

Theis J. & Grady H., 1991, Participatory Rapid Appraisal, SC Federation/IIED

Training and how to enjoy it, 1989, Community Training Unit. Halifax.

Gilkes, J, 1998, Networking Bridges: A Report on Training Child to Child Implementers.

www.unicef.org