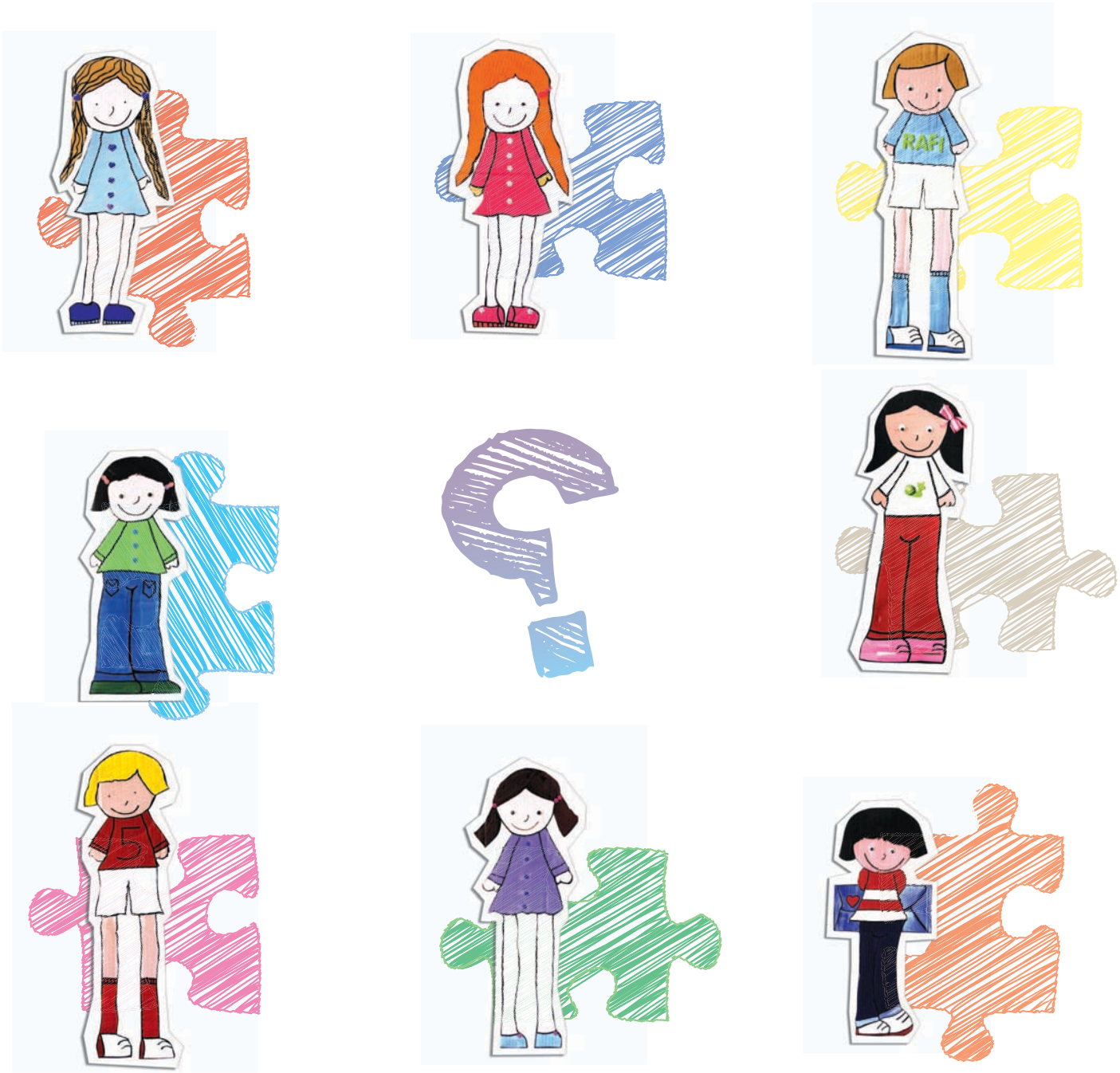
قطر الندى

من أجل بداية عادلة للأطفال في العالم العربي

العدد الرابع عشر | 2009

Qatr an Nada (Dew Drops) the newsletter of the ECCD program/ARC, ***Issue 14 / 2009***



التعلّم النشط بين المفهوم والممارسة

العناصر والموارد والتطبيق في الطفولة المبكرة

قطر الندى

قطر الندى ١٤

هذا العدد

لم يعد التعلم النشط خياراً لدى المعلم والمتعلم، بل هو حق، وحاجة، وركن أساسي من أركان العملية التعلمية. تكمن أهمية هذا النهج في أنه يرتبط ارتباطاً مباشراً بحياة الطفل واحتياجاته واهتماماته، ويضعه في "مركز" العملية التعلمية.

يدعو هذا العدد إلى وقفة تأمل وتفكير في الممارسات التعليمية السائدة والتي غالباً ما تضع أطفالنا في حالة حيرة وارتباك نتيجة عدم اندماج المعلومات الجديدة في عقولهم وحياتهم.

ويقدم هذا العدد مجموعة من الأفكار، والإستراتيجيات، والحلول والنماذج التي أدت، ويمكن أن تؤدي إلى خلق بيئة تعلمية ايجابية مثرية وداعمة تُكسب الأطفال ثقة بالنفس وبالمستقبل وتُرسي أساساً للتعلم مدى الحياة.

فريق التحرير

رئيس التحرير: **غانم بيبي**

مدير التحرير: **ميسون شهاب**

سكرتير التحرير: **مي أبو عجرم**

المحرر اللغوي: **محمد حمدان**

تصميم وتنفيذ: **WARM** Studios

قطر الندى: تصدر عن ورشة الموارد العربية بدعم من مؤسسة "برنارد فان لير"

العنوان:
ARC, P.O.Box: 27380 Nicosia 1644–Cyprus

يمكن تنزيل هذا العدد عن الموقع: www.mawared.org

إن الأفكار الواردة في هذه النشرة تعبّر عن آراء كتابها، ولا تعبّر بالضرورة عن آراء "ورشة الموارد العربية" أو مؤسسة "برنارد فان لير". قطر الندى تدعو جميع القراء إلى المساهمة فيها وترحب بكل الأخبار والأنشطة والمقالات والتقارير والملاحظات.

ورشة الموارد العربية مؤسسة عربية مستقلة ذات منفعة عامة، لا تتوخى الربح التجاري، هدفها إعداد ونشر وتوزيع الكتب والمواد في حقول الرعاية الصحية والتربوية وتنمية المجتمع.

للمراسلات:
ورشة الموارد العربية،
ص.ب ٥٩١٦-١٣ (شوران)
بيروت – لبنان
arcleb@mawared.org
الهاتف ٧٤٢٠٧٥-١(٩٦١+)
الفاكس ٧٤٢٠٧٧-١(٩٦١+)

٤ **إضاءات**

٦ نموذج "هايْ سْكوب":
حيث التعلّم متعة ونجاح في الحياة
ميسون شهاب

١٠ نحو بيئة ناشطة مدى الحياة
ما الذي تغيّر في وظائف الأسرة؟
فادية حطيط

١٤ جذوره تعود إلى سقراط!
التعلم النشط: "وصفات" للنجاح!
بسمة فاعور

٢٠ كيف نتأقلم معها؟
الأساليب التعلّمية المختلفة
مها العويني دمشقيّة

٢٥ تحديات في الإعداد والممارسة: خبرة من لبنان
التعلم النشط وهوّة الفهم والتطبيق
فاطمة شرارة كمون

٣٠ مبني على الحقوق وقائم على التعلم النشط:
نهج من طفل الى طفل
مي أبو عجرم

٣٢ "ثقوا في قدراتنا، فنحن أيضاً نستطيع المساعدة"
لو حكى الأطفال!
أمل التنير

٣٤ رزمة التعلم النشط: دليل تطبيقي وسيط في خدمة المعلمة
دليل معلمة الروضة

٣٦ **موارد**

Qatr an Nada, **a newsletter supporting NGOs and parties concerned with early childhood in the Arab region. Published by ARC: *Arab Resource Collective* as part of a regional program on "Early Childhood Care and Development" supported by the Bernard van Leer Foundation.**

ARC, P.O.Box: 27380, Nicosia 1644, Cyprus.
Tel. (+357) 22766741,

ARC, P.O.Box: 13-5916, Beirut – Lebanon.
Tel. (+9611) 742075,

For information and subscription:
E-mail**: arcleb@mawared.org**

For full Arabic & short English editions:
www.mawared.org

هل يمكن لأيّ شخص كان أن يعلِّم؟

"كان جيم غرينْمان يدرك على نحو مؤلم التحدّيات التي تواجه مجال عملنا، بما في ذلك توفير الرعاية النوعية في ظلّ تدنّي مرتّبات طاقم العمل. إليكم ملاحظاته الواردة في مقالته لموقع بعنوان "العيش في العالم الحقيقي: لا تفرحوا، اقلقوا: الربط بين النقاط" الذي يمكنكم أن تطالعوه بكامله على صفحتنا الإلكترونية*

على مدى عقود، حاربت الرابطة الوطنية لتربية الأطفال الصغار NAEYC وغيرها من الهيئات، النظرةَ المهينة والمقوِّضة التي تقول إنّه "يمكن لأيّ شخص كان أن يعلِّم". إلا أنّ هذه المقولة أصبحت صحيحة اليوم – وستزيد صحّتها في المستقبل – "فأيّ شخص كان" يعلِّم فعلاً. وقد اضطرّت مراكز كثيرة إلى سدّ حاجتها من المعلّمين عبر استقدام "أيّ شخص كان". ولكنّنا نرجو ألا يكون معظم البرامج يستخدم أيّ شخص كان على الإطلاق، بل أن يوظِّف أشخاصاً لطفاء عطوفين يقدِّرون الأطفال ويفهمونهم ويستمتعون برعايتهم. فبعض هؤلاء الأشخاص، ولعلّ الكثيرين منهم (إنْ سنحت لهم الفرصة) يساعد الأطفال على التعلُّم ويبذل جهداً ليساعدهم على تنمية حسّ ذاتي إيجابي.

إذا لم يتسنَّ لنا الاختيار بين معلّمين كثيرين، فكيف نعزِّز التعليم؟ لا يكون الجواب في وضع المناهج التي لا تتطلَّب الجهد من المعلّمين، إذ أنّه ما من أمر أسوأ من "تعليم" الأطفال ضمن مقررات جاهزة للمعلّمين يعطيها "معلّمون" محدودو الكفاءة. فهي تؤدّي إلى بلادة العقل، لدى الكبار والصغار على حدّ سواء، وتقود إلى ممارسات "إدارة الأطفال" التي تُثقل النفوس. ولسوء الحظّ، يرمي عدد كبير من المراكز أشخاصاً تلَقّوا تدريباً هامشياً في معترك العمل بصفتهم معلِّمين، كأنّ الصفة ودليل الأنشطة المطبوع بخطّ عريض يؤدّيان دور ريشة سحرية كما في فيلم الرسوم المتحرّكة دَمْبو. أما المراكز الأخرى المحظوظة لأنّها تتمتّع ببضعة معلمين مدرَّبين جيّداً يعلِّمون في صفوف معدودة، فهي تعاني كثيراً بسبب فروقات نوعية بين صفّ وآخر وبسبب تذبذبات في النوعية الناجمة عن مجيء أولئك المعلّمين وإيابهم في اليوم، أو الأسبوع، أو العام.

لا تصلح بيئات التعليم لغير المعلِّمين. في الواقع، لا تصلح بيئات التعليم في الطفولة المبكرة لغير المعلِّمين الذين يتمتّعون بكفاءة عالية. فليس من السهل أن نؤسِّس مساحة تتيح للأطفال الصغار الأفراد ضمن مجموعات الصفّ أن يعيشوا ويتعلّموا فيها على مدى يوم مؤلَّف من عشر ساعات. من الصعب أن نلبّي هذا العدد الكبير من الاهتمامات، والقدرات، والأنماط، والشخصيات.

ما هو البديل إذاً؟

يمكننا أن نؤسِّس بيئات تعلُّم مصمَّمة خصيصاً لطاقم عمل يتمتَّع بمهارات معدودة. إذا استطعنا أن نجد أشخاصاً "يجيدون التعامل" مع الأطفال، فيمكننا أن نصمِّم بيئات تَعلُّم تصلح لهؤلاء الأشخاص بالتحديد. أما في براري المنازل والحدائق الخلفية والشوارع، فيلعب الأطفال ويتعلَّمون بشكل يناسب نموَّهم. ولا يصبح التعلُّم موضع تساؤل إلا عندما نضع الأطفال في إطار مجموعة في مؤسسة تحت إشراف الكبار.

إن تصميم بيئات التعلُّم التي تعتمد بشكل أقلّ على التعليم يتطلَّب البحث عن نماذج جديدة وإزالة النماذج القديمة. فمتاحف الأطفال، وبعض مراكز الطبيعة، والملاعب تمثِّل أطراً مصمَّمة لتكون بيئات تعلّم تقل فيها الحاجة إلى معلمين. وعليه، صُمِّمت غرف الصفّ المفتوحة وبيئات مونتيسوري بهدف التعلُّم المستقل مع توجيه أقل من قبل المعلِّمين.

ماذا يمكننا أن نتوقَّع من معظم أعضاء طاقم التعليم؟ القدرة على معاملة الأطفال باحترام ولطف، والاستعداد للتحاور معهم – الإصغاء إليهم، وطرح الأسئلة عليهم بالاستناد إلى أنشطتهم. ومع التدريب والخبرة، ربما يطوِّر المعلّمون الصامدون في المهنة المهارة في طرح تلك الأسئلة التي تدفع الطفل نحو المزيد من الفهم ونحو تحدّيات جديدة.

وتجدر الإشارة إلى أنّ نهج بيئة التعلُّم يستطيع أن يعزّز الاستفادة من المواهب البشرية المتوافرة للبرنامج لأنّ الأشخاص الذين حصلوا على تدريب وخبرة في مجال الطفولة المبكرة يمكن أن يستعينوا بمعرفتهم في الإشراف وفي تطوير الصفوف – دمج التعلُّم في البيئة، وتصميم مراكز تعلُّم وأنشطة موجَّهة ذاتياً، وتنظيم التخزين، ومواد توجيه طاقم العمل".

* – "Living in the Real World: Don't Be Happy, Be Worried: Connecting Up the Dots". ChildCareExchange.com

تعاون دولي من أجل الطفولة المبكرة

استضافت عاصمة المجر، بودابست في شهر اكتوبر/تشرين الأول الماضي، عدة اجتماعات دولية متتالية لدعم الطفولة المبكرة، كبرامج وتوجهات. وقد شارك ممثلون من المنطقة العربية في كل الفعاليات وقدموا عروضاً وخبرات.

- **المؤتمر السنوي لجمعية "خطوة خطوة الدولية"** حول "المواطنة النشطة: الممارسات الديمقراطية في التربية". استكشف المشاركون مقاربات تسمح للتربية على المواطنة النشطة بمساعدة الأطفال على أن يتعلموا القيم الديمقراطية وأن الجيل القادم الذي يختبر الديمقراطية في صفوف تشاركية ودامجة وأن يتخرجوا من مجتمعات مسؤولة وحيوية وحاضنة. وفّر المؤتمر فرصة لتشارك المعلومات والخبرات من مختلف أنحاء العالم. ٣٢٠ مشاركاً من ٧٠ بلداً قدّموا خبراتهم العملية ذات الصلة. من المنطقة العربية، شاركت منسقة برنامج الطفولة

المبكرة في ورشة الموارد العربية، ميسون شهاب، ومستشار البرنامج يوسف حجار ورنا اسماعيل. ميسون قدمت عرضاً عن "الطفولة المبكرة في الظروف الصعبة في العالم العربي"

للمزيد عن المؤتمر ومداخلاته: www.issa.nl/events

- الاجتماع الاستشاري السنوي والاجتماع العام للمجموعة الاستشارية للطفولة المبكرة (CGECCD)

وقد ركّز الاجتماع على "الطفولة المبكرة في الطوارئ". وكان قد أعد مسبقاً ورقة عمل، طُوِّرَت في أثنائه، ثم خضعت للمزيد من التطوير من قبل مجموعة العمل الاستشاريّة الخاصّة برعاية وتنمية "الطفولة المبكرة في الطوارئ" برئاسة صندوق الأمم المتحدة للطفولة (اليونيسف). ونتيجة لذلك، وضِعَت مسودة "ورقة موقف" تفصِّل مبادئ وتوجيهات الممارسة في مجال الطفولة المبكرة في أثناء الطوارئ وما بعدها.

وعليه، نذكر بعض ملاحظات المهمّة بالنسبة إلى منطقتنا:

- شارك يوسف حجّار (عضو مجلس الإدارة في المجموعة) إلى جانب السيّدة ميسون شهاب.
- عرضت السيّدة شهاب خبرة ورشة الموارد العربية في لبنان إثر العدوان الاسرائيلي في العام ٢٠٠٦، ما وفَّر المعلومات للنقاشات والورقة المَواقفية.
- عرض السيّد فريد أبو غوش من القدس، منظوراً آخر حول الطوارئ "المزمنة".
- وبما أنّ العدوان الاسرائيلي على قطاع غزّة وقع بعد ذلك بفترة وجيزة (في كانون الأوّل/ديسمبر – كانون الثاني/يناير) عقد أعضاء مجموعة العمل الاستشارية EEWG محادثات مكثّفة بحثاً عن استجابة مناسبة لحالة الطوارئ في غزّة. وعليه، قرّروا إجراء بحث شامل يتماشى مع أعمال برامج الطفولة المبكرة في القطاع، من أجل توفير الدعم وتعزيز تطوير المبادئ والممارسات.

في المقابل، تطرَّق الاجتماع السنويّ العام إجمالاً إلى مسائل الحَوْكَمة. نذكر بعض الأبعاد المثيرة للاهتمام التي تضمّنتها:

تقرَّر تكثيف الجهود من أجل رفع عدد شركاء المجموعة الاستشارية، لا سيّما من الفئة الأكاديمية. يجدر بالمنطقة العربية أن تعمل على "استقدام" شريك واحد على الأقل (إلى جانب ورشة الموارد العربية) وعضو منتسب واحد.

ما زال النقاش جارياً بين مجلس الإدارة و"منتدى الشركاء" حول تمثيل مختلف فئات الشركاء في المجلس. وقد يؤدّي ذلك إلى رفع عدد أعضاء المجلس في الانتخابات القادمة التي ستجرى في العام ٢٠٠٩، بالإضافة إلى وضع حدّ لفترة خدمتهم.

صارت جهود توثيق الشبكات الإقليمية تحتلّ الآن حيّزاً مهمّاً على جدول الأعمال، وتهدف إلى توثيق التفاعل بين الساحة العالمية والمستويَين الإقليمي والوطني في ما يتعلّق بمسائل رعاية وتنمية الطفولة المبكرة. وفي هذا الإطار، أطلقت ورشة الموارد العربية عملية "إعادة إحياء" للعنصرَين الإقليمي والدولي في أعمالها (تتوافر ورقة مفاهمية حول الموضوع عند الطلب) يتوقع أن تُثمر اجتماعاً إقليمياً في مطلع ٢٠١٠.

ومن المقرَّر أن ينعقد المؤتمر السنوي القادم للمجموعة الاستشارية بين ٣–٨ تشرين الأوّل/أكتوبر ٢٠٠٩ في أنتيغوا في منطقة الكاريبي. وسيركّز المؤتمر على تطوير مواضيع المناداة حول "أحجار الزاوية" أربعة أسس، لا سيّما الرابع منها المرتبط بالسياسات (أحجار الزاوية الأربعة: البداية المبكرة، الاستعداد للنجاح، تحسين نوعية التعليم الابتدائي، شمل الطفولة المبكرة في السياسات).

(للمزيد عن المجموعة الاستشارية وتقارير اجتماعاتها: www.ecdgroup.com).

- **برنامج القادة العالميين**

وقع الاختيار على بودابست أيضاً كموقع انعقاد مؤتمر السنة الثانية لمجموعة القادة العالميين الثانية Global Leaders. وكما أفدنا في السنة الماضية، تمثَّلت المنطقة بقوة في البرنامج من خلال الدور الذي أدّاه السيّد يوسف حجّار ضمن فريق التنسيق، والأهمّ كان مشاركة المنطقة العربية عبر ميسون شهاب ورنا اسماعيل من لبنان، وميرفت نجيب وإيمان محروس من مصر (منظّمة غوث الأطفال SCF). وقد إغتنم "القادة العالميون" فرصة عقد المؤتمر لعرض أعمال المناداة التي حقّقوها في العام الماضي في بلادهم. فتبيَّن أنّ المشروعَين من المنطقة العربية كانا المشاريع التي حققت النجاح الأكبر.

وفي هذا السياق، أطلق المشروع اللبناني حملة وطنية لافتة في بيروت، عبر وسائل الإعلام أيضاً، عن أهمّية الاستثمار في الطفولة المبكرة ضمّت المواضيع الفرعية التالية:

- محورية المقاربة الشمولية الدامجة في الطفولة المبكرة.
- الحاجة إلى العمل على تحقيق انتقال ناجح من مرحلة ما قبل المدرسة إلى المرحلة الابتدائية.
- أهمّية إعداد المعلّمين والمعلّمات.

أما البرنامج المصري فركّز على نشر الوعي حول أهمّية الطفولة المبكرة على صعيد المحافظات، تدعمه مسائل عملية كتخفيض الرسوم لمرحلة ما قبل المدرسة، وإثبات قابلية نقل الحملة إلى المحافظات الأخرى.

وكانت المنافع التي ولّدها البرنامج، بما في ذلك الزخم والنتائج ضمن "مجموعة الموارد البشرية" التي تعمل مع برنامج الطفولة المبكرة في ورشة الموارد العربية في لبنان وبنى منظمة رعاية الأطفال SCF في مصر، ملحوظة لدرجة أنّها ولّدت الحماسة لمتابعة البرنامج. ففي العام ٢٠٠٩، ستُطلَق مجموعة دولية جديدة من "القادة" تضمّ مرشحتين من لبنان، ومرشحتين آخرَين من الأردن. ويجري التخطيط أيضاً لتطوير إطار لتحالف إقليمي وجمع التمويل الضروري لإطلاقه في العام ٢٠١٠.

نموذج "هايْ سْكوب":

حيث التعلّم متعة ونجاح في الحياة

ميسون شهاب*

يمر الأطفال بأمتع و أنجع الأوقات حين يتعلمون ويكتشفون العالم من حولهم من خلال الخبرة والتشارك. منذ السنوات الأولى يظهر الأطفال حاجة ورغبة في مجال الاختبار والاكتشاف. إن توفير بيئة غنية وداعمة لعملية الاكتشاف هذه تعزز عملية التعلم عند الأطفال بشكل مؤكد. من هنا أهمية التعلم النشط في السنوات الأولى الذي أثبتت الدراسات مدى فعاليته وتأثيره الايجابي الطويل المدى.

ما هو التعلم النشط؟

"التعلم النشط هو واحدة من طرائق **التعلم الطبيعي** أو **التعلم بالفطرة**، والتي ينتهجها الصغار والكبار على حد سواء في حياتهم اليومية. يركز التعلم النشط على تشجيع التفاعل والتعاون بين الطفل والمعلمة انطلاقاً من فهم حاجات الطفل المتنوعة والتي تعنى بكافة نواحي نموه وتطوره. كما يمكّن التعلم النشط الطفل من اكتساب مجموعة من المهارات والمعارف والمشاعر والقيم تمكنه من الاستقلالية في التعلم والقدرة على حل المشكلات الحياتية والمشاركة في اتخاذ القرارات وتحمل المسؤولية. لتحقيق ذلك يركز التعلم النشط في الطفولة المبكرة على:

أسس ومبادئ التعلم النشط:

- إشراك الأطفال في اختيار نظام وقواعد الصف
- تشارك الأهداف التعليمية مع الأطفال
- إشراك الأطفال في اختيار الأنشطة
- الانتباه إلى الفروقات الفردية عند الأطفال
- تقديم تغذية راجعة واضحة وفورية
- السماح للأطفال بحرية الحركة
- تشجيع الأطفال على طرح الأسئلة
- تشجيع الأطفال على استعمال جميع حواسهم
- تأمين جو من الاحترام المتبادل والمرح أثناء التعلم
- إشراك الأطفال في تقييم الأنشطة
- إشراك الأطفال في التخطيط للمستقبل

- أهمية الأركان التعلميّة التي تتيح من خلال اللعب فرص الاكتشاف وتعميق المفاهيم والاستقلالية.
- المناقشة والحوار بحيث يناقش الطفل أحاسيسه ومشاعره حيال مواقف من حياته اليومية.
- لعب الأدوار لتسهيل عملية التواصل والشعور مع الآخرين.
- التعلم بالاكتشاف وهنا يستفيد الطفل من حواسه وجسده لبناء مفاهيم وملاحظة الحياة من حوله.

التعلم النشط هو **عملية دائمة** ويمكن أن يحصل في جميع الأماكن: في البيت والمدرسة والملعب والحي والنادي والطبيعة. من هنا تأتي أهمية العمل والتنسيق مع الأهل لاستثمار أكبر عدد ممكن من المواقف التي تساند مسار التعلم عند الطفل. ويقول آخر الأبحاث الحديثة التي أجريت على الدماغ البشري أن **التفاعل الإيجابي** الذي يحصل بين الطفل ومحيطه له أثر عميق وطويل المدى على بنية ونمو الدماغ وبالتالي على نمو قدرات الطفل وطاقاته. كما أثبتت الأبحاث أن التعلم النشط يؤمن للطفل بيئة تمكنه من اكتشاف وفهم العالم من خلال استعمال جميع حواسه، ما يؤدي إلى توطيد وتشبيك اكبر عدد ممكن من الوصلات في دماغه.

وأثبتت هذه الدراسات أن التعلم النشط **يحفز جميع نواحي النمو** والتطوّر عند الطفل ويشبك فيما بينها، فيؤثر مثلاً ما هو عاطفي على ما هو معرفي وجسدي.

تحديات وتحولات

إن نتائج الأبحاث هذه فرضت نفسها لتطرح أساليب وطرائق ومفاهيم وتحديات جديدة في حقل التربية والتعليم. من أبرز »

* منسقة برنامج رعاية وتنمية الطفولة المبكرة – ورشة الموارد العربية

<< هذه التحديات تغير دور المعلم والمتعلم في التعلم النشط. فأصبح دور المعلم هو الموجه والمسهل للتعلم. وهذا ما أشار إليه جون ديوي منذ العام ١٩٣٣، حيث أكد أن المعلم يجب أن يتخلى عن دوره السلطوي ليلعب دور المرشد الذي يدير الموقف التعلمي إدارة ذكية بحيث يوجه المتعلم نحو الهدف منه.

وهذا يتطلب من المعلم الإلمام بمهارات هامة تتصل بطرح الأسئلة وإدارة المناقشات، وتصميم المواقف التعلمية المشوقة والمثيرة. أما دور المتعلم فتغير من دور متلقي المعلومات إلى دور المشارك الناشط في اكتشاف المعلومات وتوظيفها.

هذا التحول في المفاهيم والتبدل في الأدوار يمكن تلخيصه كالآتي:

التعلم النشط	التعليم التقليدي
المسار أهم من النتاج	المحتوى هو الأساس
المحتوى يتمحور حول اهتمامات الطفل	المعلم يحدد المحتوى
المعلم يساند عملية التعلم عند الطفل	المعلم يحدد مسار التعلم عند الطفل
الأهداف معلنة للطفل	الأهداف غير معلنة للطفل
يشارك الأطفال في وضع النظام	نظام وقواعد الصف يفرضها المعلم
الطفل يشارك في تقييم ذاته واكتشاف نواحي القوة والضعف عنده	المعلم يحدد أحكام النجاح أو الفشل في التقييم

بُنيت نماذج ومناهج عديدة في العالم على فلسفة التعلم النشط. من هذه المناهج: منهج مُونتيسُوري ومنهج "ريجْيو إميْليو"، ومنهج "هايْ سْكوب" جميع هذه المناهج قام على فكرة أن التعليم يجب أن يكون فعالاً ودائماً وموجهاً لطبيعة الطفل.
المقاطع التالية تتطرق إلى أحد هذه المناهج لتشرح أهم عناصره وتقدم نموذجاً أثبت نجاحاً في جميع رياض الأطفال التي طبّق فيها.

نموذج "هاي سكوب" في تربية الطفولة

١. يبادر الأطفال إلى نشاطات نابعة من اهتماماتهم ونواياهم الشخصية

كيف نستطيع أن نعرف متى يكون الأطفال منهمكين حقاً في التعلّم النشط؟

تتمثّل إحدى خصائص تعريف المتعلّمين الناشطين المحدّدة في تركيزهم على أفعالهم وأفكارهم.

يجد المتعلّمون الناشطون أموراً كثيرة يقومون بها وغالباً ما يتكلّمون عما ينوون القيام به. للوهلة الأولى، قد يعتبر الراشدون (الذين يتوقّعون رؤية مجموعات أطفال هادئة تفعل الشيء نفسه في الوقت نفسه) أن موقع التعلّم الناشط غير منظّم. لكن الراشدين الذين يفهمون أهمية مساندة المتعلّمين الناشطين يدركون أن دافع الطفل الداخلي يولّد قوة منظّمة فعّالة لدى الطفل وفي الصف أو المراكز على حد سواء.

لأن الأطفال في مواقع التعلّم النشط يختارون أموراً تستند إلى اهتماماتهم وأسئلتهم، ولأنه يسمح لهم الوقت بمواصلة خططهم حتى إنجازها، فإنهم ينهمكون انهماكاً كبيراً مع الأشخاص والمواد ويتشاركون أفكارهم واكتشافاتهم وملاحظاتهم بكل حرية، فيصبحون بذلك، مع مساندة الراشدين الملائمة، عملاء ناشطين مستقلين.

٢. يختار الأطفال المواد ويقررون ما يفعلون بها

من سمات البرامج المرتكزة إلى التعلّم النشط وجود الفرص الكثيرة التي تتيح للأطفال الاختيار. فالأطفال الصغار قادرون وتوّاقون إلى اختيار المواد وتقرير طريقة استخدامها. ولما كانت مواد كثيرة جديدة بالنسبة إلى الأطفال الصغار، فهم غالباً ما لا يستخدمون المواد حسب الوظيفة المعدّة لها. بدلاً من ذلك، يُظهر الأطفال إبداعاً، فيتلاعبون بالمواد بحسب اهتماماتهم >>

يختار الاولاد المواد ويقررون ما يفعلون بها

وقدراتهم.إن حرية القيام بخيارات مماثلة ضرورية للتعلّم الناشط، لأن الأطفال، من خلال هذه الخيارات، يتعلّمون المزيد عما يثير اهتمامهم وعن الأسئلة التي يجب أن يطرحوها والتناقضات التي يجب أن يحوّلوها والتفسيرات التي يجب أن يقبلوا بها. ولأن الراشدين في مواقع التعلّم الناشط يفهمون الدور الذي تلعبه خيارات الأطفال في التعلّم، تراهم يناضلون لإدخال عنصر الاختيار في كل نشاطات الأطفال.

٣. يستكشف الأطفال المواد استكشافاً نشطاً، بكل حواسّهم

تُشرك عملية التعلّم النشط كل الحواس. فالطفل الصغير يتعلّم ماهيّة الشيء بتجربته.

حين يستكشف الأطفال شيئاً ويكتشفون مواصفاته، يبدأون بفهم الطريقة التي تعمل بها الأجزاء المختلفة وتتطابق، وفهم طريقة "عمل" الشيء واستكشافه استناداً إلى مضمونه وليس إلى مظهره.

حتى لو قيل لهم عن شيء فإنهم لا يتعلّمونه ما لم يكتشفوه بأنفسهم.

من خلال الاستكشاف، يجيب الأطفال عن أسئلتهم الخاصة ويشبعون فضولهم. وفي موقع التعلّم الناشط، يحترم الراشدون رغبة الأطفال بالاستكشاف، معترفين بأن الاستكشاف هو من الوسائل الأهم لتعلّم الأطفال الصغار.

٤. يكتشف الأطفال العلاقات من خلال التجربة المباشرة مع الأشياء

فيما تزداد معرفة الأطفال بالأشياء المحيطة بهم ويستمرون بتجربتها، فإنهم يُظهرون اهتماماً بجمعها معاً. بهذه الطريقة، يكتشف الأطفال بأنفسهم ماهيّة الأشياء بالنسبة إلى أخرى وطريقة عملها معاً. ويكتشف الأطفال الصلات بين الأمور باكتشافهم الأجوبة عن أسئلتهم.

يوفّر الراشدون للأطفال في مواقع التعلّم النشط الزمان والمكان اللذين يحتاجون إليهما لاكتشاف الصلات لوحدهم. وهم يقاومون الإغراء الذي يدفعهم إلى مساعدة الأطفال على القيام بأمر "مناسب" أو تعليم الأطفال ما يجب القيام به. فالأطفال يحتاجون إلى الوقت للعمل مع المواد على سجيّتهم ليكتشفوا بأنفسهم العلاقات في ما بين الأمور.

يعتبر تغيير متانة مادة أو شكلها أو لونها طريقة أخرى من طرق عمل الأطفال على المواد في موقع التعلّم النشط.

٥. يستخدم الأطفال أدوات وتجهيزات مناسبة لأعمارهم

تكثر فرص استخدام الأدوات والتجهيزات المصمّمة لأهداف محدّدة في موقع التعلّم النشط.

من الواضح أن فرص حلّ المشاكل تكون كثيرة بالنسبة إلى الأطفال.

فيما يعمل الأطفال مستخدمين الأدوات والتجهيزات فإنهم ينمّون مهارات وميولاً ستسمح لهم بالقيام بالمزيد من الأمور لوحدهم وحلّ المزيد من المشاكل المعقّدة.

٦. يستخدم الأطفال عضلاتهم الكبيرة

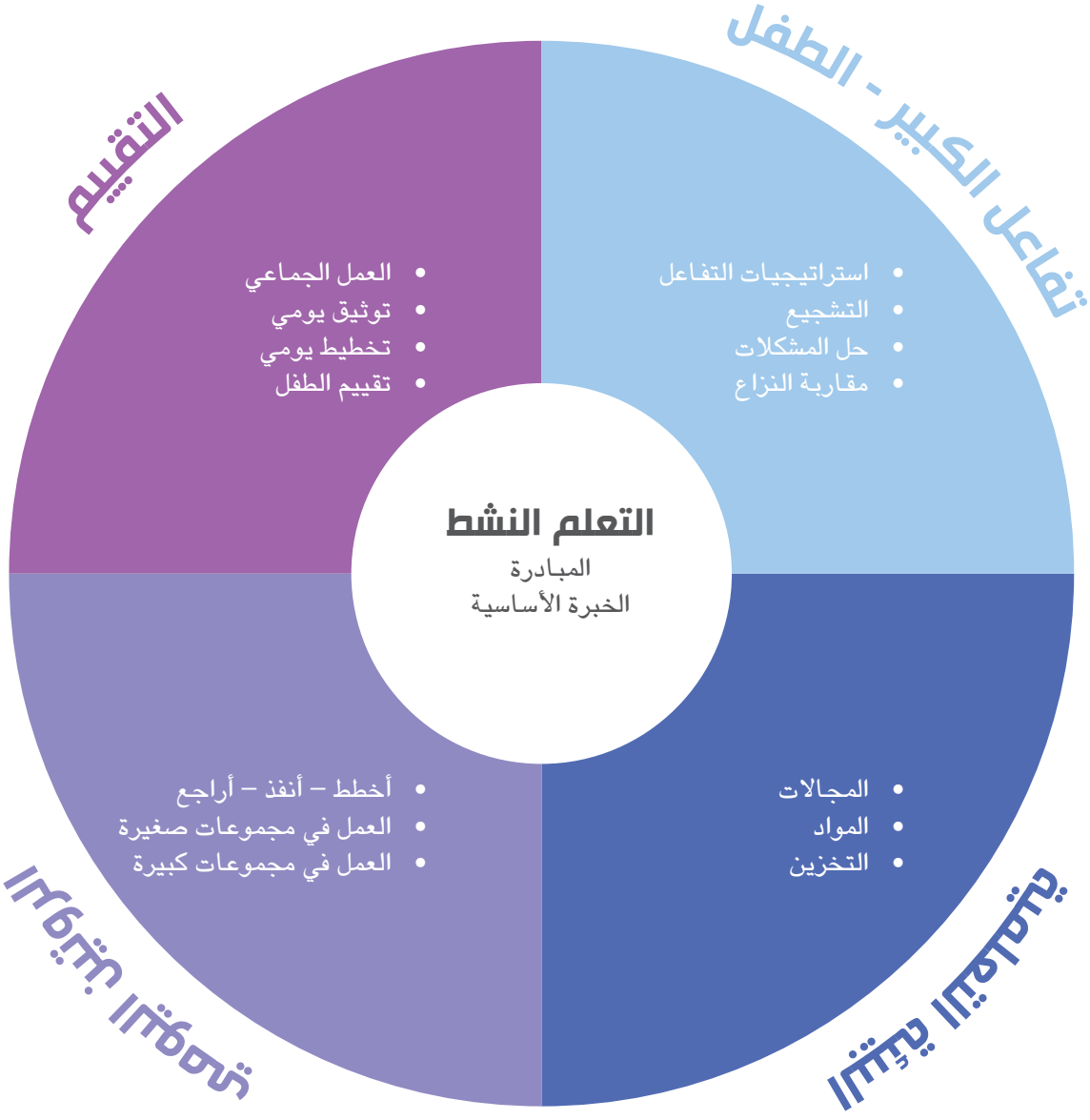
التعلّم النشط يعني استخدام الجسم بأكمله. فالأطفال توّاقون إلى توسيع قوتهم وقدراتهم الجسدية. إذ يحبون التسلّق إلى أعلى الكتل و نقل الكراسي والطاولات ورفع أصدقائهم والتدحرج على الأرض وهرس الطين بمرافقهم والدوران حتى الشعور بالدوار والركض والوثب والقفز والدفع والزحف والصراخ والهمس والغناء والرمي والسير محدثين ضجة والركل والتسلّق والالتواء. تشكّل هذه الحركات جزءاً لا يمكن إنكاره من طبيعتهم النشيطة. لذا فإن من يتوقع ألا يتحرك الأطفال الصغار أشبه بمن يتوقع ألا يتنفسوا!

٧. يتحدث الأطفال عن تجاربهم

في مواقع التعلّم النشط، يتحدّث الأطفال عما يقومون به (أو ما قاموا به للتوّ) خلال النهار.

حين يتمتّع الأطفال بحرية التحدّث عن خبرات ذات أهمية إليهم، فإنهم يستخدمون اللغة لتناول الأفكار والمشاكل الحقيقية والهامة بالنسبة إليهم. وفيما يوصل الأطفال أفكارهم من خلال اللغة ويصغون إلى أفكار وتعليقات بعضهم البعض، فهم يتعلمون أن طريقة كلامهم الشخصية فعّالة ومحترمة. وفي موقع التعلّم الناشط الذي تعكس فيه لغة الأطفال قدراتهم الشخصية على الفهم وأفكارهم وهمومهم، ويسمع صوت كل طفل.

دائرة التعلم النشط في "الهاي سكوب"



١) التعريف عن "هاي سكوب" نقلاً عن: "مشاركة الأطفال الصغار: نموذج "هاي سكوب" في تربية الطفولة"، في "الكبار والصغار يتعلمون"، تأليف جاكلين صفير وجوليا جيلكس؛ ورشة الموارد العربية. يمكن تنزيل النص بالعربية عن الموقع: www.mawared.org

نحو بيئة ناشطة مدى الحياة

ما الذي تغيّر في وظائف الأسرة؟

فادية حطيط*

كثيرة هي المشاهد التي تمر بك في الحياة من دون أن تستطيع فهم مساراتها. لماذا ينجح هذا التلميذ مع أن أهله غير متعلمين أو ميسورين؟ ولماذا يفشل ذاك مع أن أهله متعلمون أو ميسورون؟ كيف يحدث أن يكون الطفل ذكياً خارج المدرسة ثم نراه راسباً داخلها؟ وكيف يكون الإنسان متعلماً دائماً؟ من أين تأتي تلك الرغبة بالتعلم

تطول لائحة الأسئلة وتتعدد. ولا شك في أن الكثير منها لم يجد بعد أجوبة مقنعة حتى لدى التربويين أنفسهم. فالتعلم، كما الحياة، مسار طويل وشائك، وقد يبدو في حالة النجاح مساراً سهلاً بسيطاً غير أن لحظة الفشل تبرز مقدار صعوبته وتعقده.

مشاهد من الحياة اليومية

مشهد أول: أنت تسكن في بناية يقوم بخدمتها بواب لديه أبناء صغار. هؤلاء ما إن يبدأوا بالمشي، أي في السنة الثانية من العمر، حتى تشاهدهم يمشون على الطريق. وبعد وقت قليل يذهبون إلى الدكان القريب ويعرفون كيفية شراء أغراض يطلبها منهم الأهل. وما إن يصبحوا في الخامسة من عمرهم حتى تراهم قد تعلموا أن يكونوا مستقلين بالكامل. غير أنهم ما إن يدخلوا إلى المدرسة حتى تراهم قد تأخروا ورسبوا ومن ثم خرجوا من المدرسة.

مشهد ثان: بين أصدقائك، زوجان متعلمان ولديهما صبي وبنت. وهما يرعيان ولديهما جيداً، ويؤمنان لهما الألعاب ويجعلانهما محور كل حديث واهتمام، ولا يتركان فرصة إلا ويحاولان فيها تقديم العون والمساعدة لهما. مع ذلك فإن المعلمات يشتكين من الإبنة الكبيرة التي تميل إلى إثارة الفوضى والمشكلات في الصف. وتطلب دوما أن تكون في صدارة الاهتمام.

مشهد ثالث: لديك قريب أوضاعه المادية والتعليمية متواضعة جداً. البيت الذي يعيش فيه مع زوجته وأولاده الأربعة مكون من ثلاث غرف. هو وزوجته متعاونان. الأم تدير البيت بكفاءة وتعتني بالأطفال والأب يعطي وقته لعائلته، ويحاول قدر الإمكان أن يكون داعماً لأبنائه. الأولاد متفوقون في دراستهم، ويحصلون على منحة سنوية من أجل استكمال تعليمهم.

يولد الأطفال "متعلّمين". عيونهم مفتوحة على الدهشة وآذانهم مشنفة لسماع الأصوات ثم، تدريجاً، تدخل الحواس الأخرى في عملية التعلم: اللمس والتذوق والشم. يستخدم الصغار كل حواسهم ليتعرفوا إلى العالم المحيط بهم ومعنى الأشياء التي يتفاعلون معها. وعلى هذه التجارب الحسية الأولى يبنون فهمهم العالم وأفكارهم عنه. وهم يتوقعون دعم الأهل لهم من خلال إتاحة الفرصة لتنمية تجاربهم هذه ويسعدون عندما يجدون اعترافاً من الأهل بانجازاتهم[1]. عندما تأتي الطفلة الصغيرة إلى الحياة يشعر الأهل بالفرح فيحملونها ويهدهدونها ويتكلمون معها ثم يحضرون لها لعبة ويحفزونها على التعلم من خلال مشاركتها في اللعب وإبداء إعجابهم بإنجازاتها. ليست التربية غير هذا سواء في الصغر أو في الكبر. وحده شكل السلوك يختلف غير أن معنى العلاقة التفاعلية يبقى هو نفسه: الرعاية والتحفيز.

التعلم النشط كمقاربة حديثة

في زمن سابق كانت التربية الأسرية تقوم على مفهوم الطاعة والاصغاء للكبير/القدوة وتعلم دور الراشد منه. الأطفال يقلدون الكبار، وبهذا تقوم الأسرة بوظيفتها. وفي مثل هذا السياق، كنا نسمع عبارات تَعطى كأنها عناوين: إجلس بهدوء، تَكتف واصْغ، إسمع كلمة الكبير... ولقد ترافقت هذه الوظيفة التي نطلق عليها اليوم تسمية "التربية التقليدية" مع نظريات في علم النفس تقول بأن التربية هي نوع من التشريط (Conditioning) أي علاقة ما بين مثير stimulus واستجابة response ، إذا ضبطنا ما نقدمه للطفل نعرف كيف ستكون شخصيته. فالطفل هنا متلق سلبي، يأخذ ما نعطيه إياه ويتشكل بناء عليه. ولقد بقيت هذه الممارسات مقبولة طالما بقيت المجتمعات تقليدية الطابع، حيث الكبار نماذج يجب أن تحتذى لأنهم يملكون المعرفة وبالتالي فهم يحددون المقبول والمرفوض.

غير أن التطور السريع في المعرفة وفي أدواتها وما نجم عنه من تغيرات كبيرة في المجتمع أدّى إلى فرض رؤية تربوية جديدة. ليس الكبير/البالغ بقادر على استيعاب المعارف الجديدة، ولم يعد <<

* أستاذة الطفولة المبكرة في كلية التربية في الجامعة اللبنانية

١ http://www.standards.dcsf.gov.uk/eyfs/resources downloads/4_2_ep.pdf

<< هو – بوصفه الناضج/الحكيم – يمثل النموذج الذي يفترض بنظم التربية إعداده. إنه نموذج جامد وغير متوافق مع سرعة ومرونة وتغير المعارف الاجتماعية. صار المطلوب اليوم هو أقرب إلى شخص متعلم/متغير/متجدد بشكل دائم. لا يحفظ المعلومات فلا داع لذلك طالما أن حفظها متوفر بسهولة من خلال الآلة، كما إن حجمها أكبر مما يمكن لعقل بشري احتواءه، ثم إنها متغيرة. من هنا صار من الواجب إعطاء قيمة أكبر للمتعلم.

مقابل هذا التغير، بدأت الأساليب التربوية الحديثة تحاول التكيف مع المستجدات. فتحولت إلى تربية تجعل المتعلم/الطفل في محور الاهتمام، وتعمل على إبقائه متعلماً دائماً. وفي هذا السياق نشأت نظريات تربوية عديدة، وأهمها نظرية البنائية[٢] التي تقوم على أن يبني المتعلم معرفته بناءً مستمرا. هذه النظرية أخذت تشكل خلفية فكرية للعديد من المقاربات التربوية الحديثة _ مثلا التربية على الإبداع، والتعليم المستمر، والتربية الفردية _ وكلها تسعى إلى أن تجعل الطفل كائناً متعلماً مستقلاً ذا شخصية متفردة. وفي قلب هذه المقاربات قامت مقاربة "التربية النشطة" التي هي تطوير لمقاربة سابقة تدعى "التعلم بالاكتشاف"[٣]. **إن التربية النشطة، تعريفاً، تعني أن تترك المبادرة للطفل لكي يتعلم بنفسه ومن تجربته.**

وظائف الأسرة كمجال للتعلم النشط

مهمة الأسرة في مرحلة الطفولة المبكرة تتحدد بحسب دوهرتي (Doherty, 1997) بتنمية الجوانب التالية: الجانب الحركي، الثقة في النفس والجانب الانفعالي، المعرفة الاجتماعية والكفاءة، المهارة اللغوية، المعرفة العامة والمهارات ذات الصلة. وهذه الوظائف في التربية الأسرية ثابتة لا تتغير لا في الزمن ولا مع الشرائح الاجتماعية ولا حسب النظريات التربوية. أما ما يتغير فيها هو كيفية القيام بهذه الوظائف والتوازن الدقيق القائم بين هذه الجوانب والذي يؤدي إلى نجاح الأطفال أو فشلهم.

إن النظريات الحديثة تدعو الأسرة إلى ممارسة هذه الوظائف انطلاقاً من المقاربة النشطة، التي تعني عملياً الممارسات التالية[٤]:

- تشجيع الأطفال على القيام بنشاطات جسمانية من قبيل ركض، قفز، شقلبة، صعود درجات، قيادة دراجة، الخ. فمن الجيد للأطفال أن يمارسوا يومياً مثل هذه النشاطات بمعدل ساعة كاملة، على أن تتم مراقبة الأطفال في الخارج والتأكد من أنهم يقومون بهذه النشاطات، وتحفيزهم عند الحاجة من خلال المشاركة في النشاط وفي اللعب.
- التواصل مع الأطفال بمختلف الأشكال، وإتاحة الفرصة في التعبير والكلام والرسم وكل ما هو مجال لتعبير الأطفال عن أنفسهم، وحثهم على تطوير مفرداتهم من خلال أسئلة محفزة على الكلام (ماذا حدث معكم في المدرسة اليوم؟ هل لعبتم مع رفيقكم فلان؟ ماذا قرأتم؟... الخ). مثل هذه الأسئلة يساعد على نمو اللغة والقدرات المعرفية. إن اللغة مجال مهم جداً في التفاعل بين الأهل والأطفال، لأنه من خلال اللغة يتم نقل الرسائل المختلفة، انفعالية أم ذهنية أم اجتماعية، ما بين طرفي العلاقة.
- حث الأطفال على تجربة مهارات جسمانية جديدة. خصوصاً إذا كانوا خجولين أو هادئين جداً. وهناك أطفال ميَالون إلى المخاطرة أكثر من غيرهم، فنرى الأهل يبالغون في حمايتهم ويمنعونهم من تجربة اشياء جديدة واكتشافها. وبالطبع على الأهل مراقبة الأطفال وتأمين الحماية لهم، لكن من دون أن يؤدي ذلك إلى منعهم من تجربة حركات جديدة.
- السعي إلى تأمين فرص للأطفال ليختبروا حواسهم. فالأطفال الصغار حسيون يحتاجون إلى تجربة حواسهم لكي يحصلوا على معلومات. في أثناء الطبخ مثلاً يمكن دعوة الأطفال للمشاركة بلمس بعض الأشياء الدافئة أو الباردة أو بالتقاط بعض الأغراض المتنوعة من خشب أو بلاستيك، وجعلهم يتذوقون بعض الأطعمة وملاحظة الفروقات بينها، وأيضاً بمساعدتهم على الاستماع إلى الأصوات والتمييز بينها.
- المديح البسيط للأطفال على إنجازاتهم فهو يجعلهم ميالين للذهاب أبعد في التجريب. ومن المفيد هنا السماح للأطفال >>

التربية النشطة، تعريفاً، تعني أن تُترك المبادرة للطفل لكي يتعلم بنفسه ومن تجربته.

(أسامة مزهر)

٢ يشير هذا المصطلح إلى أن المتعلمين يبنون معرفتهم بأنفسهم، كل متعلم يبني فردياً واجتماعياً معنى. إن بناء معنى هو التعلم، وليس هناك شكل آخر للتعلم. ولهذه النظرة نتيجتان هامتان، الأولى أن علينا أن نركز على المتعلم عندما نفكر في التعلم وليس على مادة التعلم او الدرس بحد ذاته، وثانياً أن المعرفة ليست مستقلة عن المعنى الذي يعطيه المتعلم للتجربة أي المعنى الذي يبنيه:
http://www.exploratorium.edu/ifi/resources/constructivistlearning.html

٣ هي طريقة تعلم قائمة على التحقيق، تحدث في وضعيات حل المشكلة عندما يربط المتعلم بين تجربته الماضية ومعرفته الحالية من أجل أن يكتشف وقائع وعلاقات وحقائق جديدة ينبغي تعلمها:
http://www.learning-theories.com/discovery-learning-bruner.html

٤ انظر المواقع الآتية:
http://www.kindercare.com/parent-resources/articles/active-learning.aspx
http://www.standards.dcsf.gov.uk/eyfs/resources/downloads/4_2_ep.pd

<< باختبار كفاءاتهم والتمتع بالمهارة الجديدة التي تعلموها لوقت كاف، من خلال تكرارها واستعادتها أكثر من مرة. إن إشعار الطفل بأن عليه البرهنة عن مهارات جديدة ومتواصلة يجعل الطفل في وضعية غير القادر أو العاجز بدلاً من الشعور بالكفاية. وعلينا الانتباه إلى عدم حرمان الطفل من متعة الانجاز بسبب طلبنا الملح أن يتعلم شيئاً جديداً في كل لحظة.

- إشعار الطفل بالأمان العاطفي والثقة، من خلال ردود فعل إيجابية على سلوك الاكتشاف عنده. إن الالتزام الذهني والجسدي في عملية التعلم ينبني على مشاعر الثقة التي تتأتى من علاقات جيدة. حينما يكون الاطفال غير واثقين من ردود محيطهم فإنهم يفقدون ثقتهم بأنفسهم ويصبحون مترددين في أفعالهم.
- مساعدة الطفل على اتخاذ القرار لأن ذلك يسهل عملية تمكين الطفل من السيطرة على نفسه والاستقلالية. إن بداية الاستقلالية لدى الرضع تظهر عندما لا يقبلون بتحويل انتباههم عن النقطة التي تثير اهتمامهم. فيبدو الأمر كما لو أنهم يعرفون ما يريدون اكتشافه ويستطيعون الالتزام بالمهمة. ومع تقدمهم في العمر يصبح الاطفال قادرين على ضبط أفعالهم وعلى إدارة عالمهم. إن تعويد الأطفال على اتخاذ القرار يساعدهم على أن يصبحوا مسؤولين بأنفسهم عن تعلمهم.

وظائف الأسرة في التربية لا تتغير... ما يتغير هو كيفية القيام بها والتوازن الدقيق بينها.

نتائج

باختصار إن الحوار والنقاش والتفاعل وإعطاء المبادرة للأطفال هي عملياً عناوين للعلاقة الوالدية القائمة على مبدأ التعلم الناشط. وهي تؤدي إلى دعم نمو الطفل بطرق مختلفة، بحيث يصبح[٥]:

١. متعلماً ناجحاً يستطيع بالاعتماد على مخيلته وإبداعه أن يجري تجارب جديدة وأن يتعلم منها، وأن ينمي مهارات مهمة منها القراءة والعد من خلال الاستكشاف والتقصي في الوقت الذي يمارس فيه اهتماماته الخاصة.
٢. فرداً واثقاً يشعر بالرضى من خلال النجاح في نشاطاته وانجاز مهمات معينة، والتعلم عن كيفية التغلب على الصعوبات والتعامل مع الخطر.
٣. مواطناً مسؤولاً من خلال التعرف على اختلاف طرق النظر إلى العالم، وتعلم المشاركة والعطاء والتلقي، وتعلم احترام الذات واحترام الآخرين، والمشاركة في اتخاذ القرارات.
٤. مساهماً فعلياً من خلال اللعب سوياً في تمثيل الأدوار، ومواجهة المشكلات، وتوسيع مهارات التواصل، والمشاركة في التكلم وفي التفكير واحترام آراء الغير.

لماذا لا تنجح كل الأساليب النشطة؟

لو عدنا إلى المشاهد الأولى التي تكلمنا عنها وحاولنا أن نفكر في خلفياتها على ضوء ما تقدم لشعرنا بشيء من الاستغراب. فكيف نفسر أن ثمة أساليب تربوية مختلفة قامت على مبدأ التربية النشطة ولكنها لم تصل كلها إلى محصلة تعلمية كبيرة؟ إن الجواب ليس سهلاً وليس بديهياً. فالاهتمام بالأطفال وجعلهم محور الحياة الأسرية يتطلب نوعاً من التوازن الدقيق، ويتطلب أيضاً، وهذا هو الأهم في الموضوع، نوعاً من المتابعة والتغذية المرتجعة أو "المردود".

في المشهد الأول، نعرف أن الأسر الأكثر تساهلاً هي الأسر التي تترك الأطفال فيها على سجيتهم. ولكننا هنا لا نتكلم عن التعلم النشط بمفهومه التربوي. فالأطفال المتروكون يتعلمون، ويتعلمون الكثير من المهارات بحيث يبدون وكأنهم أكثر نضوجاً من الأطفال الآخرين. غير أننا لو دققنا النظر في هذه الحالة لوجدنا أن هؤلاء ينقصهم بناء تصور إيجابي عن الذات، وهو في العادة يتأتى عن الاستجابة لتوقعات إيجابية من قبل الأهل. فالطفل هنا لا يحظى بفرصة التعامل مع أهل يحترمون قدراته ويشجعونه على تنميتها، ثم هو غير قادر على استثمار هذه المهارات في مجالات مفيدة لتطوره الشخصي. ونلاحظ هنا أن مهارة الطفل في المجال الحركي، مثلا، أو الاجتماعي لا يقابلها قدرات ذهنية موازية يستطيع الأهل بالتفاعل والحوار إكسابه إياها. لذا ما إن يصبح الطفل في وضع تتطلب نوعاً من الاستنباط أو التجريد حتى نراه قد تخلف عن رفاقه، وطالما أن اكتساب درجة متزايدة من التجريد هي من وظائف المدرسة الأساسية فإن غيابها يؤدي إلى ما نلاحظه من فشل تعلمي.

أما في المشهد الثاني، فإن الأهل في الظاهر يبدون وقد أعطوا أطفالهم الاهتمام الكثير ولكن فهمهم لما هو اهتمام لا يتطابق فعلياً مع احتياجات الطفل. إذا لم تكن مساعدة الأطفال متأتية عن طلب من الطفل نفسه فإنها تؤدي لديه إلى نوع من الاتكالية وإلى شعور فارغ أو مصطنع بالتمكن. وهنا يمكن لمبدأ محورية الطفل أن يتحول إلى مظهرية فجة. الطفل لا يحفزه سوى أن يكون محط أنظار ومديح، غير أنه لا يستمتع بالتعلم، أو لا يجد حوافز داخلية للتعلم. إن لب التعلم النشط، هو أن تتولد لدى الطفل الرغبة الأصيلة أو التلقائية بالتعلم، وهذا ما ينشأ عن التساؤل والبحث. عموماً يتمتع الطفل بحشرية وفضول دائمين، غير أن الأهل الذين يلبون هذه الحشرية بإجابات جاهزة ونهائية يمنعون الأطفال من السعي للاكتشاف. لذلك ينصح الأهل بمساعدة الأطفال على أن يتوصلوا إلى إجاباتهم >>

٥ http://www.ltscotland.org.uk/curriculumforexcellence/publications/Buildingthecurriculum2/activelearning.asp

بأنفسهم، لا أن يجيبوا هم عنها.

أما المشهد الثالث فيمكن أن نتوقع أسبابه في ذلك التوظيف الكبير الذي يقوم به الأهل في مسار أطفالهم. إن احترام الأهل أطفالهم واعتبارهم قادرين على النجاح وعلى التطور بالاعتماد على إمكاناتهم الذاتية، (إضافة إلى تفاعلهم مع أبنائهم ورعايتهم الملائمة لهم) تعوض النقص الذي يمكن أن يَسِم البيئة المادية للأطفال. حين يستبطن الأطفال رغبة أهلهم في نجاحهم فهذا يبني لديهم ثقة بالنفس وحوافز للتقدم، وهي من العوامل الأساسية في النجاح المدرسي.

إن التعلم النشط يحتاج إلى بيئة مادية وبيئة انفعالية ملائمتين. اما البيئة المادية فهي تلك التي يشعر الأطفال فيها بالأمان والرعاية والراحة، والتي تقدم لهم الفرص للاكتشاف والتعلم والنمو، وحيث يتمتع فيها الأطفال بألعاب خارجية وداخلية ممتعة وآمنة ومتجددة. أما البيئة الانفعالية فهي تلك التي تتضمن أناساً بالغين مرحبين وإيجابيين يستطيعون أن يقدموا حزمة اختبارات وموارد يشرفون عليها بانتظام بحيث تبقى آمنة ومحفزة، وتنسجم مع اهتمامات الأطفال وأن يتواصلوا معهم من أجل دعم وتوسيع تعلمهم ونموهم، والعمل معهم على حل المشكلات والتفكير المشترك، والاستجابة للاهتمامات المستجدة لديهم، والتخطيط لمواد وتجارب جديدة تعكس هذه الاهتمامات، والإشراف المتواصل على المواد والوسائل وتغييرها وتنويعها بحيث تتفادى الصور أو الأساليب التنميطية، وتكون ذات جودة عالية[٦].

أخيراً، إن التعلم النشط يعطي الطفل محورية كبيرة ولكنه لا يلغي دور الكبير الداعم والمشرف والمتابع الدائم لنتائج التعلم. ويبين الرسم أدناه[٧] مستوى استفادة الطفل مما يقدم له بإحدى طريقتي التعلم السلبي أو التعلم النشط. في الشكل الأول أي السلبي، يحفظ الأطفال ١٠ بالمائة مما قرأوه، و٢٠ بالمائة مما سمعوه و٣٠ بالمائة مما شاهدوه (و ٥٠ بالمائة مما سمعوه وشاهدوه في آن). أما في التعلم النشط فإن الأطفال يحفظون ٧٠ بالمائة مما قيل، و ٩٠ بالمائة مما قيل وتم عمله مع الطفل. ونترك للأهل تقدير مدى الهدر الذي يمكن تفاديه فيما لو اتبعوا الأسلوب النشط.

إن لبّ التعلم النشط هو أن تتولد لدى الطفل الرغبة الأصيلة أو التلقائية في التعلم وهذا ما ينشأ عن التساؤل والبحث.

مستوى الاشتراك اوالانخراط

كم يكتسب من التعلم

٦ http://www.standards.dfes.gov.uk/eyfs/resources/downloads/3_3_ep.pdf

٧ http://enseignants.insa-toulouse.fr/fr/ameliorer_mon_cours/pourquoi_l_apprentissage_actif.html

جذوره تعود إلى سقراط!

التعلم النشط: "وصفات" للنجاح!

بسمة فاعور*

برزمفهوم التعلم النشط كمصطلح تربوي في أوائل القرن العشرين وأصبح محور اهتمام وأحد الاتجاهات التربوية الحديثة لما له من تأثيرات إيجابية على عملية التعلم خصوصاً في مرحلة الطفولة المبكرة وعلى بناء شخصية الطفل نفسياً واجتماعياً وعقلياً (نهج الهايْ سْكوب)[1]. أجريت دراسات عدة على فاعلية طرق التعلم ووسائله. ولعل أبرز النتائج كان في عدم اندماج المعلومات الجديدة بصورة حقيقية في عقول المتعلمين بعد كل نشاط تعليمي تقليدي، بينما لوحظ أن استخدام التعلم النشط أتاح الفرصة لأن ينتقل الطفل من دور المتلقي المستمع إلى دور الكاتب والمحاور والقارئ والمفكر القادر على حل المشكلات.

جذور مفهوم التعلم النشط

التعلم النشط ليس فكرة جديدة. فهو يعود على الأقل إلى العام ٤٩٠ ق.م. فقد أدخل سقراط (٤٦٩ – ٣٩٩ ق.م.) طريقة جديدة في الحوار، إذ كان يطرح مشكلة على طلابه ويطلب منهم البحث عن حلول. وتشجع طريقته على طرح سلسلة من الأسئلة ليس بحثاً عن أجوبة فردية بل لتشجيع التبصر العميق في المشكلة المطروحة. وفي القرن الخامس دعا المفكر والفيلسوف الصيني لَاوْتْسي إلى تعلم ذي نوعية مختلفة حين قال:

إذا حدثتني: سأستمع إليك

إذا أريتني: سأكتفي بالمشاهدة

لكن إذا تركتني أختبر: سأتعلم!

من هنا أهمية التعلم المرتكز على الاختبار والتجربة. فقد شدد الفيلسوف الفرنسي جانْ جاكْ روسو (١٧١٢–١٧٧٨) على أهمية استخدام الحواس في عملية التعلم عند الأطفال وإعمال العقل والاستنتاج من الوقائع في التربية. ويبرز في هذا المجال الفيلسوف وعالم النفس الأميركي جون ديوي (١٨٥٩–١٩٥٢)، الذي كان من أوائل مؤسسي فلسفة البراغماتية والتي تعتمد على حل المشاكل والقضايا بواسطة وسائل عملية. وقد ركز ديوي على أهمية الخبرة الحياتية ودورها في تحفيز عملية التعلم حيث يتفاعل المتعلم مع مجتمعه وبيئته. وشدد ديوي على أن المعرفة تأتي من التجربة والخبرة وتستمد أهميتها من خلال البحث العلمي. كما كان أول من أطلق فكرة طريقة المشروع Project Method التي تهدف إلى تنمية عدة جوانب تتعلق بشخصية المتعلم، كالثقة بالنفس والعمل الجماعي وحل المشاكل، بالإضافة إلى المهارات الذهنية واللغوية. وقد ركز ديوي على أن المشروع يجب أن يصدر عن حاجة حقيقية عند المتعلم ومستمدة من بيئته، كما ينبغي في المشروع أن يرمي إلى غاية خاصة ويؤدي إلى الإنتاج.

عناصر التعلم النشط

يتضمن التعلم النشط الاستماع، والقراءة، والكتابة، والمناقشة، والاشتراك في حل المشكلات، والتّحليل، والتّركيب، والتّقويم. ومن أهم عناصره التي تتم من خلال المشاركة الفعالة من قبل الأطفال:

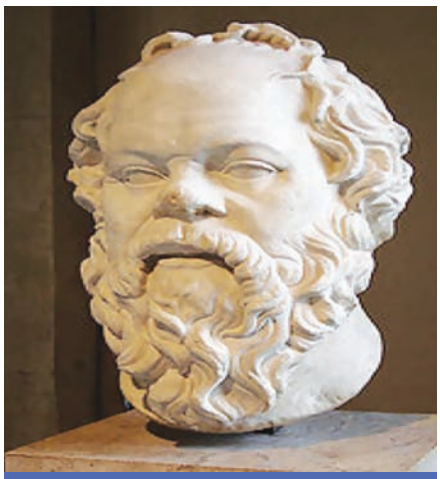
- **إستخدام العصف الذهني**: تعمل المعلمة على ضمان مشاركة جميع الأطفال وتدوين أجوبتهم. هذا التدوين يخدم هدفاً لغوياً فالطفل يرى أن ما يقوله يُكتب كما يلاحظ اتجاه الطباعة وأشكال الحروف والكلمات.
- **استخدام الحوار البَنّاء** الذي يلعب دوراً أساسياً في حثّ الأطفال على التفكير والتعمق بالموضوع أكثر والتطرق اليه من مختلف جوانبه ما يتيح تنمية مهارات التفكير العليا لدى التلاميذ، كالتفكير الناقد والتفكير الإبداعي .
- **استخدام العمل الجماعي** الذي يمنح جميع الأطفال فرصاً عديدة للتعلم وتبادل الآراء والأفكار والتشاور مع رفاقهم، وهوبذلك يخدم مهارة التواصل والتعاون مع الآخرين، كما يُكسب الأطفال المهارات القيادية.
- **التفاعل المباشر مع** الأدوات والمواد الصفية واستخدام الحواس.
- **التأمل** - حيث يخصص في نهاية كل نشاط دقائق قليلة للتأمل في ما قام به الأطفال من خلال تقييم إنجازاته وأنشطة تقييم ذاتي. تسأل المعلمة الأطفال: "ما هو أهم شيء تعلمته اليوم؟ ما هو السؤال الذي لم نجب عنه اليوم؟". الردود على هذه التأملات توفر "تغذية راجعة" وتتيح للمعلمة المجال لتقييم فاعلية النشاط ومدى اكتسابهم المهارات.
- **الاستعانة بالمصادر المكانية خارج الصف** والتي يمكن أن تتضمن زيارات ميدانية، رحلات، معارض، متاحف، مكتبات، الخ.

>>

---

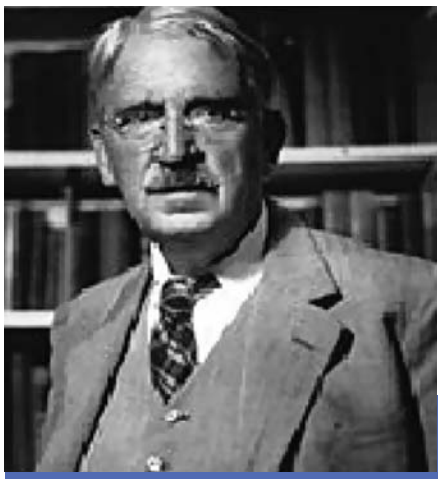
* مديرة مركز التعليم والتعلم، جامعة ظفار – سلطنة عُمان

١ عن "الهاي سكوب" انظروا مقال ميسون شهاب في هذا العدد.



سقراط (٥٦٩ – ٣٩٩ق.م): جذور التعلم النشط تعود إلى عصره

جان جاك روسو (١٧١٢ – ١٧٧٨): إن أنبل ما في التربية هو انتاج إنسان يعقل



جون ديوي (١٨٥٩ – ١٩٥٢): المعرفة تأتي من الخبرة الحياتية

التعلم النشط في رياض الأطفال

يتخذ التعلم النشط أشكالا مختلفة في رياض الأطفال وعلى المعلمة أن تستخدم ما تعرفه عن المراحل النمائية للمرحلة العمرية في صفها لدى التخطيط للعملية التربوية. ويمكن أن يتحقق ذلك عبر:

أولاً: قيام الأطفال بأنشطة مختلفة تتصل بالمادة المتعلَّمة وتكون المعلمة المخطط الأساسي للأنشطة.

ثانياً: تصميم وحْدات باستخدام "المنهج المحوري" بحيث تلائم إهتمام الأطفال وقدراتهم وأعمارهم وبيئتهم المباشرة. في هكذا منهج متكامل تتداخل المهارات والمواد التعلمية بحيث تراعي كافة النواحي النمائية للطفل وبحيث تُكسب الطفل الرغبة في الاكتشاف والاستمرار في التعلم. فأطفال ٣–٤ سنوات تروق لهم وحدات تتعلق بالحواس الخمس، والأسرة، والأطعمة، والحيواناتَ الأليفة والبيوت. أما الأطفال ٤– ٦ سنوات فيزداد إدراكهم واهتمامهم بالعالم من حولهم، وتشمل الوحدات وسائل النقل، حَيِّي، المهن من حولي، مدرستي، الأدوات التي يستعملها أصحاب المهن، أكتشف العالم، عالم الحيوانات، جسمي وصحتي.

أمثلة عن المنهج المحوري لأطفال ٣-٥ سنوات

المحور: "لا أحد مثلي"

هذا المحور يساعد الطفل على فهم نفسه فهماً أعمق إذ يتعرف الطفل إلى جسده وحواسه ويتعرف بعدها إلى مشاعره.

المدة: ٣– ٤ أسابيع

دور المعلمة: تقوم المعلمة بتحضير خارطة بمفاهيم المحور ثم تخطط لأنشطة تتعلق بالمحور وتنمي المهارات المعرفية، الاجتماعية، النفسية، الحسية ـ الحركية، والإبداعية. تحضّر المعلمة الأركان التعلمية وتثريها بالمواد التي لها علاقة مباشرة بالمحور،وذلك بشكل يتيح من خلال اللعب فرص الاكتشاف وتعميق المفاهيم والاستقلالية. وتركز المعلمة على المناقشة والحوار بحيث يناقش الطفل أحاسيسه ومشاعره حيال مواقف من حياته اليومية. من هنا أهمية استخدام العصف الذهني وسؤال الأطفال عن تجاربهم التي لها علاقة بالمحور. وتصمم المعلمة أنشطة تسمح للأطفال بالتعلم عبر الاكتشاف واستخدام حواسه الخمس وجسده لبناء مفاهيم جديدة وملاحظة الحياة من حوله. كما أن لعب الأدوار يسهل عملية التواصل والشعور مع الآخرين بالأخص مع هذا المحور.

قد تتضمن المفاهيم ما يأتي:

"انا طفل مميز في اسمي وصوتي وشكلي ومشاعري وقدراتي":

- في ما يختص بالشكل – هناك الحجم، الطول، الوزن، لون العيون والشعر.
- في ما يختص بالقدرات – هناك القدرات البدنية والذهنية والإجتماعية.

التعرف على المشاعر وتسميتها:

- نتعامل مع مشاعرنا بطرق مختلفة ـ بعض ردات الفعل مقبول اجتماعياً وبعضها غير مقبول.
- هناك مواقف تؤثر على مشاعرنا، مثل الخوف والمرض والغضب والفرح.
- تختلف أساليب التعبير عن المشاعر فقد تكون عبر استخدام مفردات، أو تعابير الوجه والجسد.

هذه المفاهيم كافة يتعرف الطفل إليها من خلال التعلم النشط ويتم استخدام وسائل تقييم مختلفة: من قوائم الرصد إلى الملاحظات السردية.

"لا أحد مثلي"

أمثلة عن المهارات التي يساهم المحور في تطويرها:

المهارات اللغوية	المهارات الذهنية (العلوم والرياضيات)
استخدام اللغة : الإصغاء إلى قصص/ردّيات/أغاني عن المشاعر إستخدام مفردات الحواس، الألوان، الأحجام، المشاعر (مثل سعيد،محب، فرح، وحيد، حزين ...) التعرف إلى أصوات الحروف من أسماء الرفاق محاولة كتابة الإسم وصف التجارب والمشاعر التحدث عما يستطيع ولا يستطيع فعله قراءة "كلمات بصرية" (sight words) المشاركة في لوحة الجيوب (أستطيع أن ...، أفرح عندما ...) تأليف كتاب عن "من أنا" – وزني، طولي، يوم مولدي...	تمييز الألوان الأساسية ومزج الألوان الأشكال الهندسية مفهوم العدد (عَدّ الوجوه، البصمة، الأرجل، الأذن، أصابع اليد والقدم ...) أنماط بسيطة قياس اليد والقدم مقارنة الأحجام والأوزان والمشاعر تصنيف الأحجام والأشياء والمشاعر الفروقات في الوزن والطول عبر الرسم البياني التصويري تعداد أوجه التشابه والاختلاف بين كل طفل وبين الآخرين في لون العيون والشعر استخدام الحواس لتمييز ما يسمع وما يلمس وما يتذوق.

المهارات الاجتماعية/النفسية	المهارات الحس حركية الكبيرة والصغيرة
التعرف إلى الآخرين الذين لا يملكون كل الحواس الخمس وعن حاجاتهم الخاصة التعرف إلى أسماء رفاق الصف ومساعدة الرفاق والمعلمة التقيد بقوانين الصف مهارات التطور الذاتي من خلال الراحة النفسية (التأقلم الشعور بالأمان (يشترك بالأنشطة، مثلاً) . الإستقلالية الذاتية – يختار أدوات ليعمل بها، يعيد الأدوات إلى مكانها السيطرة على الذات (ضبط الذات) والتعبير عن الذات.	استخدام الجسد للتعبير: القفز بطرق مختلفة، المعانقة التصفيق تمارين رياضية، إستخدام أدوات يدوية للتعبير بواسطتها عن المشاعر (معجون، تلوين مائي، مجلات وجرائد ...) إستخدام مهارات يدوية (لصق، تمزيق، قص، رسم خطوط، دوائر).

المهارات الابداعية	
الرسم بالأقدام الرسم معصوبي الأعين ربط أجراس صغيرة حول فرشاة الرسم وتلوين رسم تبعا للموسيقى التي تُسمع استخدام عيدان القطن للرسم إضافة روح النعناع/اللوز/الفانيلا على مسحوق الطلاء (الرائحة واللمس) خلط حبوب القهوة مع الطلاء.	لغز الصندوق: لعبة الأصوات: أصوات المطر، الطائرة، الكلب، بكاء الطفل، النحلة، الساعة، رنين الهاتف، الجرس، العصفور، الموج، الألعاب النارية، وأصوات أخرى من الطبيعة والمنزل.

أنشطة مقترحة

- يقارن الطفل بين بصمته وبصمات رفاقه: يستخدم العدسة المكبرة.
- يستخدم البصمة ليصنع رسوماً قد تمثل أفراد عائلته أو حشرات.
- يستخدم بصمة اليد، وبعد أن يجف الدهان يرسم أو يقص صورَ أشياء يحبها.
- تقوم المعلمة بقياس طول ووزن كل طفل ثم تضع النتائج مع الأطفال في رسم بياني ويقارن الأطفال النتائج (مَنْ أطول، أقصر، أخف، أثقل).
- وتستخدم المعلمة الرسم البياني لألوان العينين والشعر (يمكن للأطفال أن يبحثوافي الصف عن كل من له نفس لون العينين أو الشعر).
- تستخدم المعلمة ورقاً مقوّى أو ورقاً لماعاً بأربعة ألوان مختلفة، وصمغاً، وأعواداً خشبية خاصة بالمثلجات (الآيس كريم) أو الخاصة بالطبيب (لفحص الحلق)، مجموعة صور تعبر عن مواقف انفعالات مختلفة (الحزن/الخوف/الغضب/الفرح،) كمثل طفل يبكي، رجل حزين، حادث في الطريق وأشخاص خائفون فيه، أي شخص غاضب، أطفال يلعبون ويضحكون ..... الخ. ترسم ٤ وجوه في أربع دوائر ملونه تمثل الفرح، الحزن، الخوف، الغضب، وتغلفها بغلاف شفاف (حراريًا حيث أمكن) .تقص أربع دوائر من الورق المقوى بنفس حجم الدوائر الملونة. ثم تلصق الدوائر الملونة على دوائر الورق المقوى بالصمغ وتجمع أكبر عدد من صور تمثل مواقف مختلفة من الانفعالات الأربعة في بطاقات صغيرة الحجم. تقوم بعدها بعرض وجوه مرسومة ذات تعبيرات إنفعالية مختلفة على الأطفال، وتطلب منهم أن يبحثوا عن الصورة التعبيرية المناسبة للوجه. ويمكن أن يلعب الأطفال هذه اللعبة بعدة طرق، كأن يلعبوا في مجموعات: مجموعة الفرح، ومجموعة الحزن، ومجموعة الغضب، ومجموعة الخوف ثم يصنّفون الصور، أوتطلب المعلمة من كل مجموعة أن تفكر في موقف يناسب اسمها، وتمثل وتلعب الأدوار.
- العب لعبة المرآة: تضع المعلمة موسيقى مريحة، وتطلب من طفلين أن يقفا متقابلين. على أحد الأطفال أن يؤدي الحركات نفسها التي يقوم بها صديقه. بعد بعض الوقت تجعلهما يتبادلان الأدوار.
- "أين أنا؟": تطلب المعلمة من الأطفال أن يغمضوا أعينهم ثم تُصْدر عدة أصوات وعلى الأطفال أن يشيروا إلى المكان الذي يأتي منه الصوت.

الوسائل التعلمية والأنشطة المختلفة

تستخدم المعلمة اللوحات التعليمية مثل "لوحة الجيوب" (pocket chart) وتعلقها في مكان واضح. اللوحة تساعد المعلمة على تعليم اللغة، والحساب، والقراءة وإثراء معجم الطفل اللغوي بمفردات جديدة خاصة. تستخدم بطاقات تحمل صورة تحتها كلمة، والصورة وصوت الحرف، وبطاقات تحوي على جمل يكملها كل طفل وتقوم المعلمة بكتابة اسم الطفل إلى جانبها.

مثال على لوحة الجيوب - يمكن للمعلمة أن تضع الصورة مع الكلمة في لوحة الجيوب

لا أحد يشبهني	أنا أرى رأسي
لا أحد يمشي كما أمشي	أنا أرى كتفي
لا أحد يتكلم كما أتكلم	أنا أرى ذراعي
لا أحد يلعب كما ألعب	أنا أرى معصمي
لا أحد يقول الأشياء التي أقولها	أنا أرى ركبتي
أنا مميز	أنا أرى كاحلي
هذا أنا	أنا أرى كل جسمي

ثالثاً : فكرة المشروع

المشروع هو بحث معمق لفكرة أو سؤال أثار حب الاستطلاع لدى الأطفال بعد عملهم على موضوع ما. المراحل التي يمر بها المشروع هي ثلاث سنستعرضها من خلال تطبيق مشروع **الخبز والمعجنات لأطفال من ٣-٥ سنوات** :

١. **تحديد التساؤلات** وذلك عبر عصف ذهني لما يرغب الأطفال في معرفته عن الموضوع وتقوم المعلمة بتدوين الأسئلة ثم صنع خارطة تتضمن المفاهيم المتصلة بالمعلومات التي يودون معرفتها. الخبز والمعجنات موضوع يثير اهتمام الأطفال لأنه من واقع حياتهم ولهم تجارب شخصية فيه. تقدم المعلمة بعض المعلومات عن المشروع ـ الخبز يتكون من طحين (القمح أو الذرة او الشعير) والماء، والملح والخميرة غالباً. وقد يحتوي الخبز أيضا على بعض السكر والفواكه والتوابل (مثل الزبيب، الفاكهة .....)، والخضر (مثل البصل)، والمكسرات. هناك طرق كثيرة لإعداد الخبز تختلف من مجتمع إلى آخر. في أجزاء كثيرة من العالم يصنع الناس الخبز بالطريقة اليدوية تمامًا كما كان يصنعه الخبازون القدامى. أما في البلدان الصناعية فإن معظم عمليات صنع الخبز في المخابز التجارية يتم بوساطة الآلات. وتسأل المعلمة الأطفال ما الذي يودون معرفته عن الموضوع، ما هي الأشياء الموجودة بالمخبز، ما الأشياء التي تباع في المخبز، هل هناك اشياء يحبونها في المخبز، أو هل عندهم تجارب فيه؟ ويمكن أن تقرأ لهم قصصاً لها علاقة بالموضوع مثل قصة "الكعكة الهاربة" و"الدجاجة الحمراء الصغيرة" (راجع الشكل رقم ١ على ص ١٩).

<<

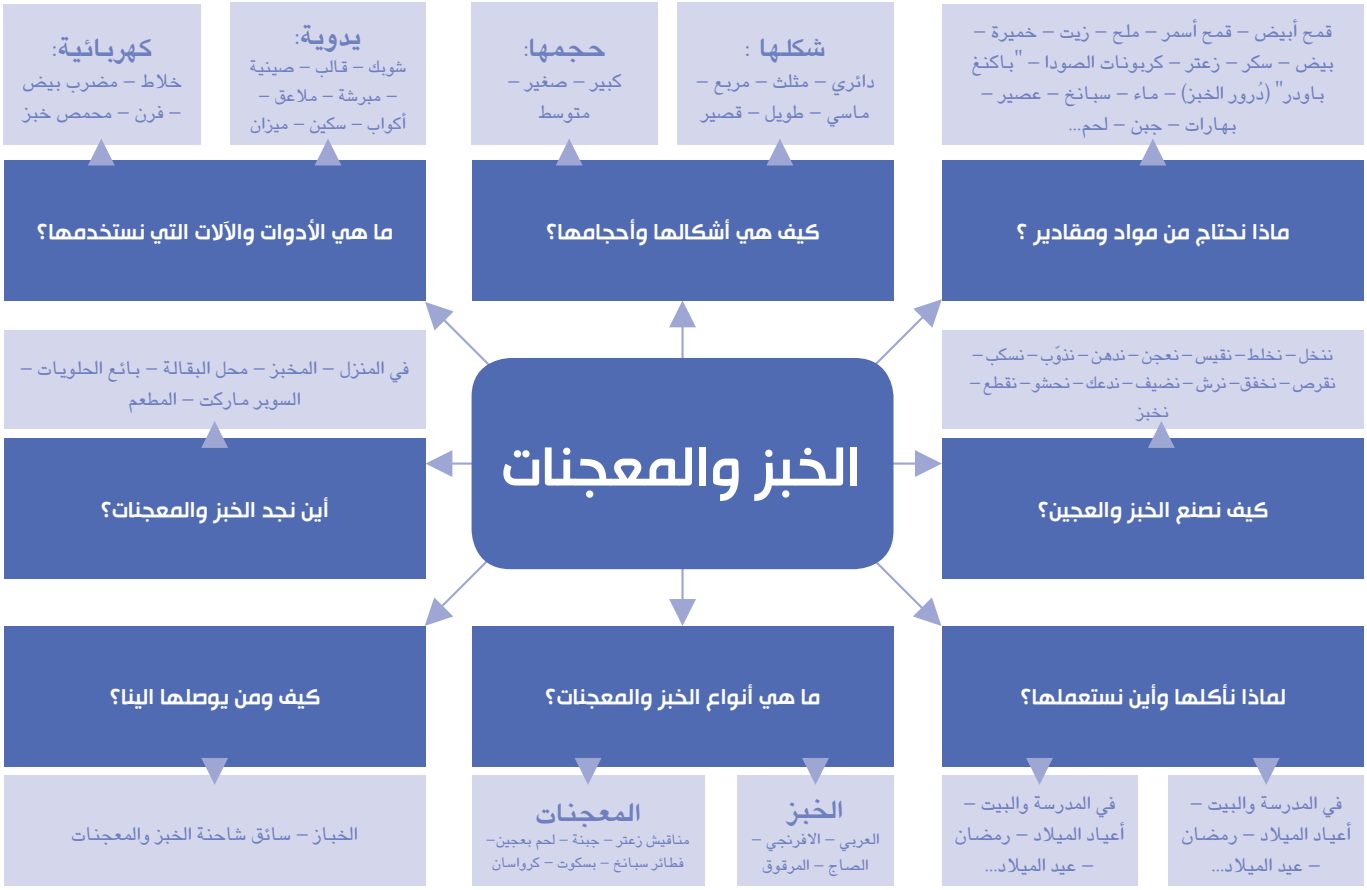
٢. **العمل الميداني**: في الخطوة الثانية، يتم تحديد مصادر خارجية (مثل أشخاص أو أماكن أو مصادر ومواد تعلمية) يمكن أن تضيف معلومات عن الموضوع. يقوم الأطفال "بتوثيق" ما يودون طرحه من أسئلة ويرسمون مشاهداتهم قبل ولدى زيارتهم المخبز والسوبر ماركت. كذلك يمكن أن تقوم المعلمة بتسجيل معلومات وأحاديث حول الموضوع عبرالتصوير وأن تجعل الطفل مشاركاً ناشطا واعيا يفكر ويعبر بحيث يدرك الصلة بين ما يمر به من خبرات وما يجري في الحياة الخارجية. وهي بذلك تتيح حصول الطفل على فرص لمعرفة المفاهيم والوقائع في العالم من حوله وتنمية شخصيته في جوانب مختلفة (النظام – الصبر – الدور – التعاون – روح التعاون). ويمكن كذلك القيام بتجارب للحصول على معلومات مناسبة. فمثلاً يقوم الأطفال بعد عودتهم إلى الصف بلعب أدوار كاستخدام الشوبك كالعجّان، وعجن الطحين والقيام بصنع معجنات ذات أشكال مختلفة مثلا: صفيحة بعلبكية (مربع)، فطاير (مثلث)، مناقيش (دائرة)، كرواسون (هلال)، حلويات السنيورة (معين). يصنع الأطفال نموذجاً للفرن الخاص الذي يتم فيه الخبز. وقد تستخدم المعلمة، مثلاً، بمشاركة الأطفال الرسم البياني لتدوين عدد الأشكال التي رأوها خلال زياراتهم الميدانية أو استخدام لوحة جيوب للكلمات الجديدة.

٣. **عرض الموضوع والنتائج** التي توصلت إليها المعلمة بمشاركة الأطفال، وذلك من خلال توثيق كل مراحل البحث والنتائج وكذلك اختيار طرق لعرض النتائج .هنا يرى الأطفال ثمرة جهودهم واضحة فيعرضون كل ما قاموا به و حققـوه من غايات. ويتم العرض بمشاركة الأهل والإدارة.

قد تتضمن الأسئلة مثلاً:		
أي نوع من الخبز أطيب وألذ؟	من أين نأتي بالطحين؟	كيف نصنع العجين؟
كيف نحصل على الخبز؟	ماذا أريد أن أعرف عن الخبز والمعجنات؟	كيف نصنع الخبز؟
ما الذي يجعل العجين يزداد حجما؟	ما هي الأشكال التي نراها في المعجنات والخبز؟ وكيف نحصل عليها؟	لماذا هناك روائح مختلفة عندما نخبز؟
ماذا نضع في العجين؟	من يصنع الخبز والمعجنات؟	كيف تصلنا المعجنات؟
أين نجد الخبز والمعجنات؟	ما هي الأدوات التي تستعمل في صنع المعجنات؟	ما هي أنواع الخبز والمعجنات؟
متى نأكلها؟	ماذا نحتاج من مواد لنحصل على الخبز والمعجنات؟	هل هناك طرق مختلفة لصنع الخبز والمعجنات؟

بعد ذلك تضع الأجوبة في خريطة شبكة تشبه الشكل رقم١.

الشكل رقم ١



لاختيار مشروع ناجح

١. إلى أي مدى يثير الموضوع اهتمام الأطفال؟ هل هو من واقع حياتهم؟
٢. هل هناك تجربة شخصية لهم في هذا الموضوع؟
٣. هل يتيح المشروع سهولةً في تطبيقه ميدانياً وإجراء تجارب ملموسة؟
٤. إلى أي مدى يتيح للطفل الاستقلالية في الاكتشاف والبحث من دون الاعتماد على الكبار؟
٥. هل هناك من يستطيع أن يأتي ويتحدث اليهم في الموضوع؟
٦. هل هناك طرق مختلفة يلجأ اليها الأطفال للتعبير عن نتائج بحثهم؟
٧. هل يتيح الموضوع فرصة للأطفال للعب أدوار والقيام باللعب بالمكعبات لبناء شيء يتعلق بالموضوع؟
٨. ما الذي يوجد في الموضوع مما يتطلب من الأطفال العد والقياس والمقاربة والمقارنة؟
٩. هل إن الأشكال والأحجام والألوان واللمس عوامل تتصل بدراسة الموضوع؟
١٠. إلى أي مدى يتيح الموضوع البحث العلمي والتحليل؟
١١. هل يمكن الاستفادة من خبرات الأهل ومشاركتهم للإضاءة على الموضوع؟
١٢. هل يمكن البناء على موضوع آخر بحيث ينبثق من هذا الموضوع؟

كيف نتأقلم معها؟

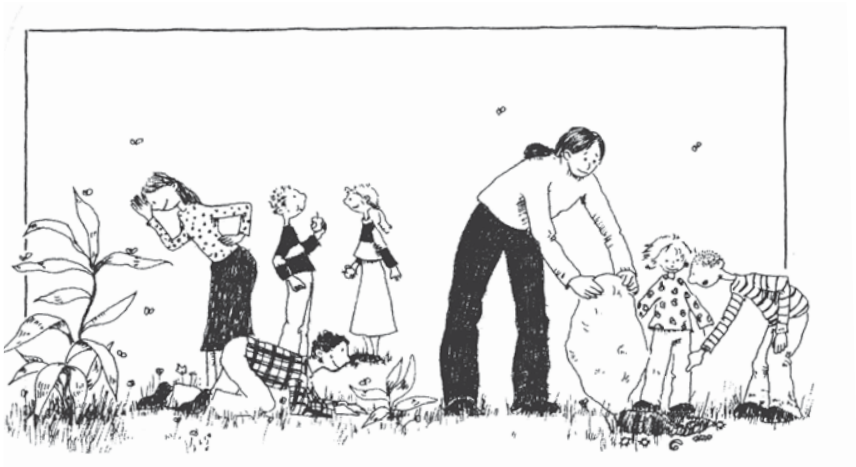
الأساليب التعلّمية المختلفة

مها العويني دمشقيّة*

كيف تحب أن تتعلم الأشياء الجديدة؟ هل تحب ان تقرأ عنها؟ هل تفضّل أن تشاهد برنامجاً تلفزيونياً عن مواضيع حديثة؟ أم تحب أن تتعلّم الأمور الجديدة وأنت تختبرها بنفسك؟ الطريقة الأفضل للتعلّم هي تلك التي نشعر معها بالراحة وتعود أيضاً إلى الطريقة التي قدمت لنا فيها المعلومات في أثناء التعلّم. ولكن ماذا نستطيع أن نفعل إذا كنّا نميل إلى اكتساب المعلومات عبرالنظر إليها لا عبرالاستماع فحسب؟ هل بإمكاننا أن نتأقلم بسهولة ونطوّع قدراتنا؟ وهل هناك أساليب تعلّميّة تناسب أحدنا أكثر مما تناسب الآخرين؟ وما هي هذه الأساليب؟

يعود واحد من أشهر الأساليب المختلفة في التعلّم إلى نموذج نيْل فْليمنْغ (١) الذي يحدّد أنّ هناك متعلّمين من فئات ثلاث أساسيّة:

١. المتعلّمون الذين يعتمدون على حاسّة البصر. وهؤلاء يفضّلون الصورة الملوّنة والرسمة والمجسّمات البيانيّة والجداول وكلّ ما هو بصري مكتوب.
٢. المتعلّمون الذين يعتمدون على حاسّة السمع، أي الذين يعتمدون أكثر على السمع حتى يفهموا الدرس، لذا تراهم يميلون إلى الاستماع إلى المحاضرات، والاشتراك في المناقشات، والاستماع إلى شريط مسجّل ليتعلّموا المفاهيم الجديدة.
٣. المتعلّمون الذين يعتمدون على الحسّ واللمس والحركة الجسديّة، وهؤلاء يميلون إلى التعلّم عبر لمس الأشياء ومعالجتها بأنفسهم، لذا تراهم يحبّون الأشغال التي تتطلّب مهارة يدويّة والاكتشافات والتجارب الحسّيّة وإعداد الأبحاث والمجسّمات.



التعلّم بالاكتشاف
(حسان زهر الدين)

بالمقابل، لا يمكننا أن نغفل أهميّة نظرية هوارْد جارْدنر (٢) في الذكاءات المتعدّدة التي فتحت آفاقاً جديدة للمتعلمين. وتتألف نظرية جاردنر من سبعة أنواع من الذكاء:

النوع الأوّل والثاني جرى تقييمهما كنماذج في المدارس، والثلاثة أنواع التالية تتعلّق بالفنون، والنوعان الأخيران يعدّان من الذكاءات الشخصية. أمّا بالنسبة للمتعلّمين، فقد شجّعتنا نظريّة جاردنر ونموذج فليمنغ على خلق فرص لطلابنا تتركّز أكثرعلى النواحي الرياضية والفنية والحركيّة الجسديّة التي لم يكن لها شأن مهمّ من قبل.

لذا تراني مثلاً، أشجّع تلاميذي الصغارعلى تلحين القصائد التي تعجبهم، فيختارون لحناً موسيقياً يتناسب مع معاني القصيدة، أو يختارون آلة موسيقيّة مرافقة يستعملونها أثناء إلقاء القصيدة. وهنا تظهر مواهب جديدة عند الطالب تلقي الضوء على ناحية ينجح في تقديمها، ممّا يحفّزه على تذوّق الشعر والأدب بعد أن يربط المعرفة بمهارة فنّية يتقنها.

كذلك بالنسبة إلى الذكاء الجسدي، فقد اختبرت بشكل ملموس التحوّل الذي طرأ على تلاميذي عندما اقترحت عليهم تحويل قصّة قصيرة إلى مسرحيّة يقدّمونها أمام رفاق صفّهم. فانكبّوا على كتابة السيناريو وتوزيع الأدوار واختيار اللباس المناسب والأدوات المرافقة. ثمّ حفظوا أدوارهم بإتقان. وعندما حان وقت التقديم فوجئت (مفاجأةً سارّة) بتلاميذ لم أكن أسمع صوتهم في الصّف، يؤدّون أدوارهم بكلّ ثقة وإبداع. فشكرت جاردنر ونظريّته وكلّ النظريّات التي شجّعتنا على رؤية تلاميذنا في ضوء جديد، على النواحي الخفيّة من ذكاءاتهم!

أسلوبك الخاص في التعلّم... والتعليم

أمّا إذا أردتم اكتشاف إلى أيّ أسلوب تعلّمي تميلون،فهذا الجدول يساعدكم على تحديد أسلوبكم المفضل في التعليم [١].

إقرؤوا الكلمة المكتوبة على اليمين وأجيبوا عن الأسئلة <<

* منسّقة اللغة العربية والتاريخ والجغرافيا للمرحلة التكميليّة في الثانوية الإنجيليّة الفرنسيّة – بيروت
أستاذة في قسم التربية والتعليم في الجامعة اللبنانيّة الاميركية

<< التي تقابلها في الخانات الثلاث، لتعرفوا كيف يكون تجاوبكم مع كلّ موقف. أجوبتكم قد تتناسب مع معطيات الخانات الثلاث، ولكنّ إجاباتكم ستكون في معظمها مركّزة في عمود واحد.
العمود الذي يحتوي على أكبر عدد من اجوبتكم سيحدد أسلوبكم المفضل في التعليم:

	الأسلوب البصريّ Visual	السمعي Auditory	الحسي الجسديّ Kinesthetic & Tactile
تتهجأ	• هل تحاول أن ترى الكلمة؟	• هل تقرأ الكلمة بصوت مرتفع أم تتهجاها؟	• هل تكتب الكلمة حتى ترى إن كانت مكتوبة بشكل صحيح؟
تتكلم	• هل تتضايق من الاستماع لفترة طويلة؟ • وهل تحبّذ كلمات مثل: ترى، تتصور، تتخيّل؟	• هل تحبّ الاستماع لكنك تشعر برغبة كبيرة للكلام؟ هل تستعمل كلمات مثل: سماع، نغم، تفكير؟	• هل تستعمل الحركات اليدويّة والتعابير الجسديّة؟ • هل تستعمل كلمات مثل: تشعر، تلمس، تمسك؟
تركز انتباهك	• هل تلهيك الفوضى او الحركة؟	• هل تُلهيك الأصوات والضجّة؟	• هل تُلهيك الحركة والأنشطة التي تحيط بك؟
تقابل شخصا للمرة الثانية	• هل تنسى الأسماء لكن تتذكّر الوجوه أو تتذكر أين قابلتها؟	• هل تنسى الوجوه لكن تتذكّر الأسماء أو الأشياء التي تحدثتما عنها؟	• هل تتذكّر أكثر الأمور التي قمت بها مع الآخرين؟
تتصل بأشخاص للعمل	• هل تفضّل الاجتماعات وجهاً لوجه؟	• هل تفضّل التكلّم على الهاتف؟	• هل تتحدّث معهم وأنت تمشي أو تشارك في عمل ما؟
تقرأ	• هل تحبّ المشاهد الوصفيّة أو تتوقّف لتتخيّل الأمور؟	• هل تحب الحوار بين الشخصيات أو الاستماع إلى الشخصيات تتكلّم؟	• هل تفضّل القصص التي تعتمد على الحركة والإثارة أم أنك لست مهتماً بالقراءة؟
تقوم بشيء جديد في عملك	• هل تحبّ أن ترى العروض أو الرسوم البيانية أو الشفافيات أو الملصقات؟	• هل تفضّل التعليمات الشفهيّة أو التحدّث عن الموضوع مع شخص آخر؟	• هل تحب أن تباشر فوراً في العمل وتجرّبه؟
تجمع أو تركّب شيئاً معاً	• هل تتبع التعليمات المكتوبة وتستعين بالصورة؟		• هل تتجاهل التعليمات وتحاول من نفسك أن تعرف كيف تجمعها تدريجياً؟
تحتاج إلى مساعدة لتطبيق عملية على الحاسوب	• هل تبحث عن الصور والجداول والبيانات؟	• هل تطلب مكتب المساعدة أو تسأل جارك، أو تزعق بالحاسوب؟	• هل تواصل تكرار المحاولة أو تجرّب العمليّة على جهاز حاسوب آخر؟

<<

١ مكيّفة عن كتاب كولين روز: التعلّم المسرّع
Adapted from Colin Rose (1987). Accelerated Learning

ها وقد عرفتم تقريباً الأسلوب التعلّمي الذي يناسبكم، إليكم سبل تحسين الأساليب التعلّميّة الأخرى:

كيف يمكنك أن تحسّن طريقة التعلّم عبر النظر؟	كيف يمكنك أن تحسّن طريقة التعلّم عبر السمع؟	كيف يمكنك أن تحسّن طريقة التعلّم عبر اللمس ؟
استخدم الأقلام الملوّنة عندما تكتب أو تدرس أو تدوّن معلومات	اشترك بفعاليّة في أي نقاش أو محادثة	أكتب أثناء الاستماع إلى محاضرة أو شرح
إستعمل بيانات إيضاحية لتلخيص الدرس (جدول – مشجّر – رسم بياني تخطيطي)	سجّل ما تقرأه واستمع إليه لاحقاً	قُم ببحث بدل أن تكتب فرضاً (واجباً)
– عندما تقرأ، لاحظ الصور والرسومات التي توضّح معنى النصّ	كرّر الكلمات التي تريد حفظها بصوت عالٍ	إطبع واجباتك كلّما سنحت لك الفرصة
– إقرأ التعليمات جيّداً ولا تعتمد فقط على السمع	إقرأ التعليمات بصوت تستطيع أنت أن تسمعه	تحرّك أثناء الدّرس أو أكتب على لوح عندما تدرس

الأبحاث العلميّة تؤكّد أنّ أفضل وسائل التعلّم هي التركيز على معظم الأساليب التعلّميّة.

ولو أردنا، كتربويين، أن نوجّه نصيحة لطلابنا الذين يميلون إلى طريقة تعلّم أكثر من الأخرى، لقلنا لهم أن يحاولوا تطوير كلّ قدراتهم التعلّميّة دون تردّد.

على سبيل المثال، عندما يقرّر الطالب أن يدرس موضوعاً جديداً في أيّ مادّة يختارها، من الأفضل الاعتماد على كلّ قدراته التعلمية. فيبدأ بقراءة مقطع من الدرس بصوت مرتفع، مع ملاحظة الصور المرفقة بالنص. ثمّ يستعمل الصور البيانية الملوّنة والمشجرات المختلفة لتصوير المفهوم الجديد على ورقة مسودة. بعد ذلك يستطيع أن يقف أو يمشي وهو يستعمل الإشارات ليعيد تكرار ما فهمه.

ولكن أفضل ما يمكن القيام به، هو أن يتخيّل أنه يشرح الدرس لشخص آخر. فهذه المرحلة تضفي حياة وواقعيّة على عمليّة الدرس والحفظ، فلا يشعر الطالب بالملل كما أنه لا يفقد التركيزأبداً. أمّا إذا طبع فرضه (واجبه) على الحاسوب ثمّ قرأه لشخص آخر، فهو يكون قد كرّس الأساليب التعلّميّة الثلاثة لإنجاز فرضه، ممّا يساعده على الاستفادة إلى أقصى حدّ.

هرم البيئة التعلميّة

ولكن من ناحية أخرى،كيف نستطيع، نحن كتربويين،أن نؤمّن للتلاميذ بيئة تتلاءم مع أساليب التعلّم المختلفة؟

كما يبدو في الهرم التالي (٤)، على المشرفين على التعليم إدراك أنّ أفضل الطرق لتأمين بيئة تعلّمية تناسب مختلف الأنماط هي مراعاة ما يلي:

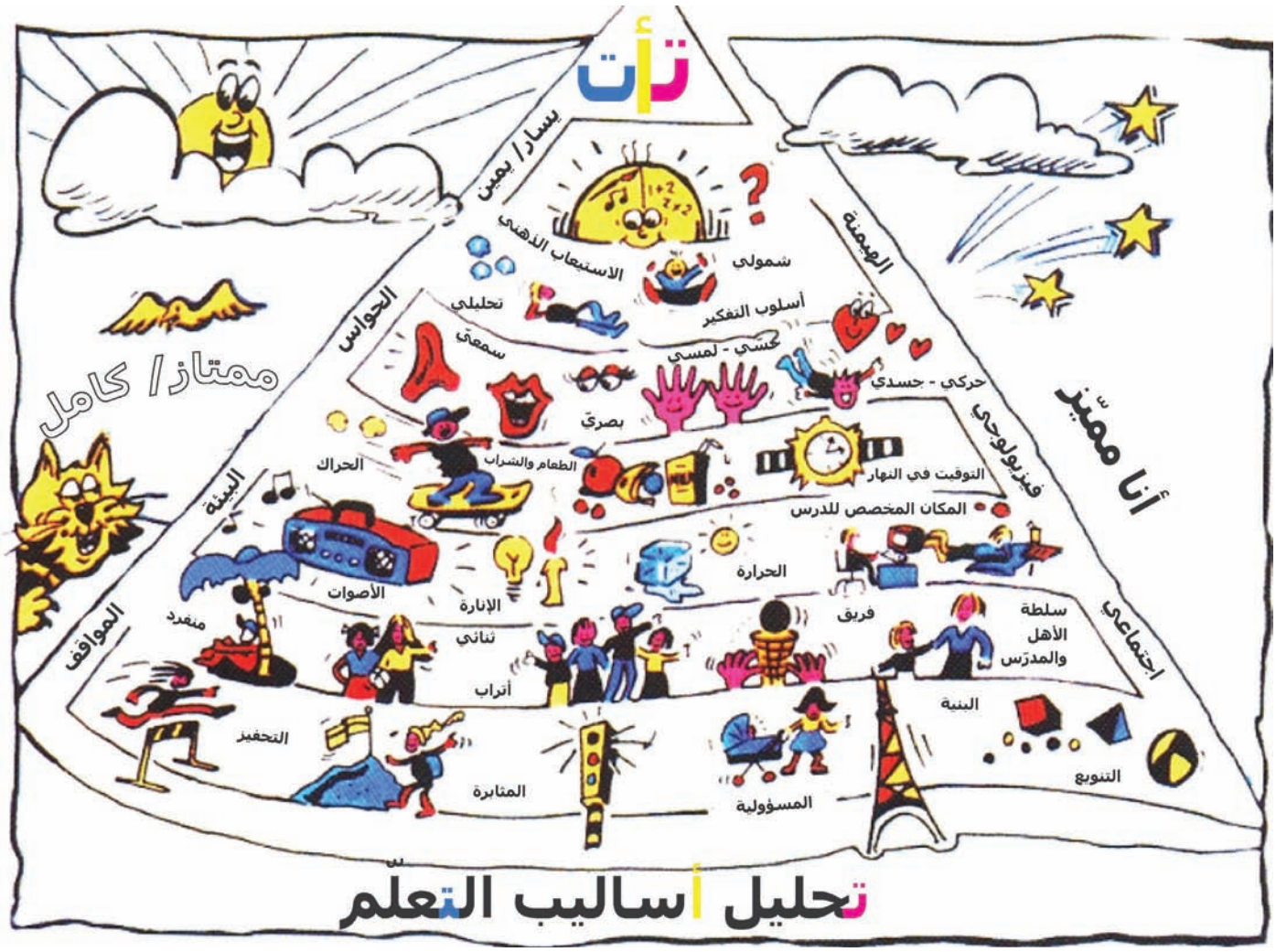
الطالب يحتاج إلى **ستّة أنواع** من المجالات التالية لكي يتجاوب ويعطي أفضل ما عنده، لأنّ كلاً من هذه المجالات له تأثير على العمليّة التعلّميّة، خاصة في المرحلة الابتدائيّة.

- المجال الأوّل (فوق) يشمل تأثير الجهة اليمنى أو اليسرى من دماغ المتعلّم على طريقة استيعابه المعلومات، ممّا يحدّد ما إذا كان يفهم بطريقة شموليّة أم بطريقة تحليليّة.
- المجال الثاني يتضمن ما شُرح أعلاه من **ميول بصرية أو سمعيّة أو حسيّة حركيّة**.
- المجال الثالث يرتبط **بالحاجات الجسدية الأساسيّة** عند الانسان. لذا قد نرى أنّ بعض الطلاب يفضلون العمل في النور أو في مكان أقلّ نوراً، وهناك فريق من التلاميذ يشعر بالحاجة إلى المضغ ووضع شيء يعضون عليه أثناء الدرس فيحفّز ذلك انتباهم وتركيزهم على درسهم. وهناك طلاب يستطيعون التركيز أكثر في اوقات معيّنة من النهارأكثر من غيرها.
- المجال الرابع يتعلّق ببيئة الطالب. فمنهم من يحتاج إلى الحركة أثناء التعلّم، أويرتاح أكثرفي بيئة دافئة أوبيئة باردة. أو ترى البعض منهم يفضل العمل في مكان هادئ والبعض الآخرفي مكان يعجّ بالحيويّة والحركة!
- المجال الخامس يشمل الدرس بطريقة فرديّة أو الميل إلى العمل في طريقة تعاونيّة تقوم على المشاركة في فريق تعلّمي. وهذا يظهر ميل الطالب إالى العمل المستقلّ أو العمل الاتكاليّ.
- والمجال السادس والأخير يُظهر تمتع الطالب بالحماس تجاه العمل أو حاجته المستمرّة إلى التشجيع والتحفيز، أو حاجته إلى العمل الروتيني المنظم، أو حاجته إلى التوجيه والمساعدة.

إذا أخذنا بالاعتبار كلّ هذه المجالات لشعرنا انّه من الصعب جدّاً، لا بل من المستحيل تأمين حاجات كلّ طلابنا!

لكنّ لحسن الحظ، تدلّ الإحصاءات على أنّه من الممكن <<

٤ برباره براشْنَنْغ: (٤) أساليب التعلّم والتعليم الشخصي الطابع.
Learning Styles And personalized Teaching pp. 2 Learning Styles And Personalized Teaching, Barbara Prashning, Network Continuum



وضع كلّ هذه الإعتبارات في الحسبان عندما نريد أخذ قرارات تتعلّق بتأمين أفضل فرص التعلّم لتلاميذنا.

أمّا شهادة هذه المعلمة فتعطي فكرة واضحة عن الطريقة العملية التي نستطيع اتباعها لتطبيق نظرية الأساليب المختلفة للتعليم:

تخبرنا السيدة سوزان من مدرسة سانقوهار في اسكتلندا أنّها أعدّت صفّاً لثلاثين تلميذاً في المرحلة الابتدائية الرابعة تتراوح أعمارهم بين الثامنة والتاسعة. كانت تريد أن يفهم طلابها أننا لا نتعلّم كلنا بالطريقة ذاتها وأنه من المهمّ جداً أن يدرس الطالب في الجوّ الأكثر ملاءمة لميوله واحتياجاته. وأوّل ما قامت به هو جعل كلّ تلميذ يختار المكان الذي يرتاح فيه لإنجاز وظائفه. وقد حضّرت قاعة الصف على الأسس التالية:

١. **مراكز للدرس**: هناك طاولات ومقاعد منفردة وأخرى يمكن وضعها في مجموعات.
٢. **مراكز الاستماع**: هناك مجموعة من الطاولات عليها سماعات يستطيع التلاميذ اللجوء إليها إذا احتاجوا إلى ذلك.
٣. **مركز العمل الفريقي**: هناك مجموعة من طاولات أعدّت للعمل الفريقي التعاوني.
٤. **أماكن مضاءة وأماكن أقلّ إضاءة**: التلاميذ الذين يفضلون النور خُصّصت لهم طاولات قرب النوافذ. والآخرون وُضعت لهم ستائر تساعدهم على التحكّم بكميّة النور التي يرتاحون إليها.
٥. **مراكز للاستلقاء والمطالعة**: خصّصت المعلمة مساحة من الصف حيث يمكن للتلاميذ استبدال كراسيهم بمخدات صغيرة، يستلقون عليها إذا أرادوا التركيز أكثر على المطالعة بعيداً عن المراكز الأخرى.

والنتيجة؟

بالطبع، لقد كانت النتيجة مذهلة وإيجابيّة إلى حدّ كبير. إذ سرعان ما نظّم التلاميذ أمورهم في المناطق التي ارتاحوا فيها في الصفّ، ومن ثمّ تمكّن كلّ منهم من التركيز على المهمّة المطلوبة منه.

أظهر الطلاب قدرة على العمل المستقلّ في بيئة صفّية مريحة ومحفّزة للتعلّم!

هرم المجالات الستة في البيئة التعليمية

■ أساليب التعلم:

أنواع الذكاء	أساليب التعلم
الذكاء اللغوي/اللفظي	القراءة والاستماع والتلخيص وفهم النصوص الشفهية والمكتوبة.
الذكاء الرياضي ـ المنطقي	استخدام الاشياء وتحريكها لفهم الكمية والوقت والسببية، حل المسائل منطقياً، فهم الأنماط والعلاقات والحزازير التربوية، جمع معطيات وبناء حجج قوية.
الذكاء البصري ـ المكاني	المشاهدة والملاحظة والرسم.
الذكاء الجسمي ـ الحركي	اللمس والتحرك، التنسيق والتوقيت، المشاركة والالتزام، تأدية الأدوار.
الذكاء الموسيقي – الإجتماعي	التعلم من الأصوات، مناقشة الموسيقى ومعانيها، الغناء والعزف، التأليف.
الذكاء العلائقي –الاجتماعي	التفاعلات والعلاقات الاجتماعية، التعاون، فهم الطرق الشفهية وغير الشفهية.
الذكاء الذاتي	معرفة الانفعالات الشخصية، تعبير متنوع، تعيين ومتابعة أهداف شخصية، الحشرية بشأن مسائل كبرى، التبصر في الأمور.

المصدر: "من أي ذكاء طفلك؟، بقلم فاديا حطيط في "قطر الندى"، العدد ١١/٢٠٠٧

***

<< أخيراً، هناك اعتبارات يجب أن نتفهمها من أجل تطبيق مفهوم الأساليب التعلمية المختلفة على طلابنا. وقد أشار عدد من التربويين المخضرمين إلى أن التنويع في عرض الدروس يدلّ على احترام اختلاف أساليب التعلّم عند تلاميذنا ويزيد التشجيع والاندفاع في الصف، كما يفتح المجال للجميع على اختلاف ميولهم، لأن يجدوا أنفسهم في مواقف ناجحة تدفعهم إلى المضيّ قدماً في دروسهم !

ولكن يجب ألاّ يغيب عن بال المتعلّمين أنّ الأساليب التعلّمية التي لا يميلون إليها، هي مهمّة أيضاً بالنسبة إلى العمليّة التعلّميّة. فالإنسان يتعلّم في أفضل طريقة عندما يستثمر كلّ طاقاته وأحاسيسه.

ألا تفضّلون الفيلم المتحرّك الناطق على الفيلم الصامت؟ ألا تفضّلون الصورة الملوّنة الواضحة على الشريط الأبيض والأسود؟ ألا تستمتعون بتقديم عرض مجسّم قمتم بإعداده أكثر من تقديم نص عن الموضوع؟

هل عرفتم ما هي الأساليب التعلّمية التي اعتمدتم عليها للقيام بهذه الاعمال؟

مصادر

- Crash Course for Study skills, Marty Soper, Linguisystems.
- Strategies for Teaching Learners With special Needs, Edward Polloway ,James Patton and Loretta Serna.
- Accommodating Learning Styles Differences in elementary Classrooms, Harvey Pressman and Peter Dublin.
- How to improve your Study Skills, Marcia Coman and Kathy Heavers.
- Learning Styles in Action, Barbara Prashning, Network Continuum.

تحديات في الإعداد والممارسة: خبرة من لبنان

التعلم النشط وهوّة الفهم والتطبيق

فاطمة شرارة كمون*

يُعرَف "التعلم الناشط" على أنه عملية حيوية في تربية الطفل وفي تطوره الفكري لكونه يتيح الطفل أن يقوم بإعادة إنتاج المعرفة لا تلقيها فحسب. سوف نتدرج في هذا المقال من تعريف "التعلم النشط" وكيفية فهمه من قبل معلمي الروضات والصفوف الابتدائية. لنتحدث بعدها عن كيفية تطبيقه في هاتين المرحلتين، ثم ننتقل إلى البحث عن أسباب الهوة بين الفهم والتطبيق وعن معوقات تنفيذ "التعلم النشط" في مدارسنا.

إن الفقرة اللاحقة هي خلاصة أجوبة مجموعة تتألف من تسعين معلمة من معلمات صفوف الروضات والصفوف الابتدائية اللواتي شاركن معي في ورشات تدريب تربوية:

- يرتكز التعلم النشط على جعل التلميذ باحثاً ومكتشفاً للمعلومات والمهارات بعيداً عن الطريقة التقليدية التي تؤدي إلى الرتابة والملل، بحيث يكون مشاركاً في الوصول إلى الهدف من الدرس بدل أن يكون فقط متلقياً المعلمات.
- التعلم النشط هو التعلم البنّاء الهادف إلى تحفيز وتشغيل ذهن المتعلم باستخدام مجموعة وسائل بصرية ومسموعة.
- هو تعلم فعّال بحيث تتم الاستفادة من الوقت بإنتاجية عالية لدى المتعلم، ويؤدي إلى تنمية الطفل تنميةً شاملة (جسدية وأخلاقية) لإعداده للحياة، وإلى اكتشاف الطفل قدراته الذاتية، وتوسيع آفاق تفكيره.

أما في شروط نجاح هذا التعلم، فأورد بعض المعلمات أن يكون من بيئة الأطفال وأن يكون الوصول إليه سهل من قِبلهم، وأن يطلق العنان لحشريتهم للاستكشاف والاختراع. ومنها أيضاً أن يضفي على الصف جواً من النشاط والحيوية، وأن تحتوي النشاطات على مفاهيم متدرجة السهولة والصعوبة، وكذلك الأهداف.كما عبرت المعلمات عن أهمية التعلم النشط في التطوير الذاتي للمعلم.

ويمكن التأكيد على أنه يوجد فهم عميق وواسع لمفهوم "التعلم النشط" لدى كثير من معلمات صفوف الروضات والصفوف الابتدائية في لبنان.ولكن، ومن جهة أخرى، يعتبر بعض المعلمات أن **"نظرية مفهوم التعلم النشط تعني التعلم الفعّال وتقوم على علاقة جدليّة ذات تفاعل وتأثّر ما بين المتعلّم والمعلم، بمعنى أن طريقة إيصال المعلومات لا تكون تلقينية من قبل المعلم بل حوارية: أخذ وردّ من قبل المعلم والتلاميذ للتوصل إلى حل وسطي"**. (كما عرفته واحدة من المعلمات) هنا يبدأ التساؤل حول تطبيق مفهوم "التعلم النشط"، فهل يجوز اعتبار الحوار بين المعلم والتلاميذ تعلماً نشطاً، وما الأسئلة التي يتضمنها هذا الحوار؟

كيف تُعَرِّف معلمات صفوف الروضات والصفوف الابتدائية "التعلم النشط"؟

كذلك اعتبر بعض المعلمات أن **"التعلم النشط هو التعلم الذي يهدف المعلم من خلاله توصيل معلومة من خلال أنشطة حسية – حركية لأن الأنشطة من خلال اللعب تساعد التلميذ على التعلم بطريقة أسهل وتجعل المعلومة مثبتة أكثر في ذهن التلميذ"**. سؤال آخر يطرح نفسه هنا: أي أنشطة حسية – حركية تُعتبر "تعلماً نشطا"؟

في محاولة للإجابة عن هذه التساؤلات، بحثت عن تعريف "التعلم النشط" في موسوعة "ويكيبيديا" عبر الإنترنت، ووجدت ما تعريبه التالي:

"التعلم النشط هو التعبير المظلّل الذي يرجع إلى نماذج متعددة من التعليم التي تُركِّز مسؤولية التعليم على المتعلم نفسه". ومن الأمثلة الواردة: الحوارات الصفية، المناقشات، التعلم التعاوني، "فكّر – اجتمع – شارك"، نشاط العصف الذهني، والكثير غيرها من الأنشطة الصفية واللاصفية.

نظرياً يبدو أن الحوار بين المعلم والمتعلّم يُعد تعلماً نشطاً، لكن على أن يتضمن الحوار **"أسئلة مفتوحة"** تدعو إلى التفكير وإيجاد الحلول لا **"أسئلة مغلقة"** تدعو إلى ترداد المعرفة التي قدمها المعلم مسبقاً. ونظرياً أيضاً يبدو أن <<

* معلمة لغة عربية في مدرسة الانترناشونال كولدج. أستاذة تدريب في كلية التربية

<< الأنشطة الحسية – الحركية تُعد تعلماً نشطاً بامتياز.

وبالانتقال إلى الطرق التي تعتمدها المعلمات في صفوفهن لتشجيع التعلم النشط، تبين لي أن هناك بعض المعلمات يقوم بتنفيذ الأنشطة بطريقة تسمح للتلاميذ بالتفكير والتحليل والاكتشاف معتمدين على أنفسهم بحيث يعتبر التعلم نشطاً بامتياز، من قبيل تمثيل الفعل الماضي، أو إعطاء كل طفل مروحة وبضعة أغراض على أن يكتشف بنفسه أيها يمكن للهواء تحريكه وأيها لا تتحرك، أو تجربة الأشياء التي تطفو والأشياء التي تغرق...

> "لم يعد مهماً إيجاد النص المناسب لتعليم الفعل الماضي بل الأهم هو سرد وتفصيل طريقة تعليم الفعل الماضي بشكل يضمن للتعلم أن يكون ناشطاً ومشاركاً"

بالمقابل هناك قسم آخر من المعلمات يعتبر أن ما يقوم به هو "تعلم نشط" ولكن عندما تقرأ توصيف النشاط تجد أن التنفيذ يعتمد على المعلمة من الألف إلى الياء. فهي التي تقوم بكل شيء بما من ذلك اكتشاف المفهوم واستخلاص النتائج، وأن التلاميذ ينتقلون إلى تطبيق البطاقات وهم مستمعون إلى بعض الأسئلة البديهية أو مجيبون.

وهناك أيضاً النشاط الذي يكون ناشطاً ولكن المفهوم الذي يستهدفه يكون دون مستوى التلاميذ ولا يدعو بالتالي إلى التفكير، كأن تسأل المعلمة مثلاً: ماذا نفعل بالبرتقال؟ هل نأكله بقشرته أم نقشره؟ وعندما تحاول أكله بقشرته يصرخون بها: لا يمكنك ذلك! فتعتبر المعلمة أن استجابتهم بهذه الطريقة تؤكد حصول "التعلم النشط"!

تمرين آخر يتعلق بالخط العمودي: ترسم المعلمة على الأرض خطاً عمودياً وعندما تُصفق يكون على الأطفال القفز على الخط العمودي والبقاء عليه، وعندما تصفق مرة ثانية عليهم الخروج عنه. نعم، الأطفال ناشطون في هذا التمرين فهم يقفزون من وإلى الخط، ولكن هذا النشاط لم يؤد بهم إلى اكتشاف ما هو الخط العمودي، ولماذا سمي عمودياً؟ وما الفرق بينه وبين الخط الأفقي؟ فما الفرق الذي كان سيحدث لو أن المعلمة نفذت التمرين نفسه لكل أنواع الخطوط؟ لا فرق! إذاً لا يمكن اعتبار التمرين "تعلماً نشطاً" لأنه لا يخدم هدف الدرس.

عناصر التعلم النشط

يمكنني هنا ذكر آلاف الأنشطة التي تحتمل الجدل والتساؤل، ولكن الخلاصة تكمن في أن "التعلم النشط" يرتكز على وجود العناصر التالية منفردة أو مجتمعة:

- ✓ مسألة تتطلب تفكيراً
- ✓ مشكلة تتطلب حلولاً
- ✓ تجربة تدعو إلى وضع الفرضيات، إجراء التجارب، استخلاص النتائج، تقييم الفرضيات
- ✓ تلاميذ مشغولون، مفكرون، محاورون، ... في مركز الصف
- ✓ معلم مشغول، مفكر، محاور، ... في خلفية الصف أو بين فرق التلاميذ العاملة
- ✓ أدوات، وسائل، كتب، مراجع، قواميس، موسوعات، أقراص مدمجة، ...
- ✓ جو الصف يشبه خلية النحل: الكل يعمل، والكل مسؤول.

هنا يبدأ التساؤل: هل يمكن الصفوف في مدارسنا أن تكون على هذه الصورة؟

ولكن قبل ذلك، كيف وُجِدت الهوة بين الفهم والتطبيق وما أهم التحديات؟

١. التأليف التربوي

عندما تريد أن تتعلم تشغيل جهاز ما تلجأ إلى دليل التشغيل المرافق وتبحث عن أدوات التشغيل المساندة. وعندما تريد أن تطبخ نوعاً جديداً من الطعام تنظر إلى الوصفة وتتبعها بحذافيرها بعد أن تحضر المقادير والأدوات. ينطبق الأمر نفسه على كل مفهوم تربوي أو نظرية تربوية جديدة مع فارق أنها لا تأتينا مع دليل التشغيل ولا تذكر لنا الأدوات التي نحتاجها لإنجاح عملية التشغيل.

ماذا تفعل المعلمات إذاً؟

إنهن يعتمدن على خبراتهن وعلى الوسائل المتاح لهن استخدامها في مدارسهن. خبراتهن ترتبط بإعادة إنتاج الطرق التي تعلمن بها عندما كن تلميذات. أما الوسائل فهي ملف البطاقات في مرحلة الروضة والكتاب المدرسي ودفاتر التطبيقات في المرحلة الابتدائية، وقد تشمل دليل المعلم. أما دليل المعلم وهو بيت القصيد فغالباً ما يتضمن، عموماً، كلاماً إنشائياً يخلو من خطوات التشغيل ومن الأدوات المطلوبة للتشغيل بالمقارنة مع دليل المعلم الذي يرافق الكتب الأجنبية إذ تجد في ذلك الدليل وصفاً مفصلاً لبداية النشاط ووسطه ونهايته، الألعاب الممكن تنفيذها والبدائل ليختار منها المعلم. تجد فيه أيضاً وصفاً مفصلاً لسرد القصة، والأسئلة المفتوحة التي تتقدم القصة، ثم الأسئلة خلال القصة، ثم الأسئلة الختامية ونشاط ما بعد القصة الذي يكون في الغالب مهمة مفتوحة تدعو إلى النقاش والعمل الجماعي.

إن الضعف في التأليف التربوي هو من درجة عالية. لم يعد مهماً إيجاد النص المناسب لتعليم الفعل الماضي بل الأهم **هو سرد وتفصيل طريقة تعليم الفعل الماضي** بشكل >>

يضمن للمتعلم أن يكون ناشطاً ومشاركاً. وليس مهماً صنع ملف للروضات يحتوي على بطاقات تطبيق المفاهيم المطلوبة لهذه المرحلة (فوق – تحت، كبير – صغير، طويل – قصير...) بل الأهم هو إعداد ملف يحتوي على توصيفات لمختلف الأنشطة الحسية – الحركية التي تجعل تعلم هذه المفاهيم نشطاً وليس مملاً – بتلوين بطاقة ما مثلاً، فالبطاقة يجب أن تخدم المفهوم، لا أن يتم شرح المفهوم بهدف تنفيذ البطاقة.

٢. إدارة الصف

ماذا عن الأنظمة السائدة في المدارس في ما يخص إدارة المدرسة وإدارة الصف؟

يقوم مفهوم "التعلم النشط" على ركيزة أساسية لضمان نجاحه وهي إدارة الصف. أن يكون المتعلم ناشطاً يعني السماح له بالتحرك داخل الصف للوصول إلى المراجع التي يحتاجها وإلى الأدوات المتوفرة، وأن يحصل ذلك بسلاسة ودون مشاكل. يجب أن يكون نظام الصف "ديمقراطياً" يعترف المعلم فيه بحقوق التلميذ ويعترف فيه التلميذ بواجباته. علاقة إيجابية قائمة على الأخذ والعطاء، والاحترام المتبادل، وعواقب السلوك غير المقبول محددة وواضحة للجميع. أما في الكثير من مدارسنا، الخاصة والرسمية على حد سواء فإن الإدارة السلطوية ما زالت هي المسيطرة، فإذا مرّ الناظر من أمام غرفة الصف ووجد التلاميذ في غير مقاعدهم فإنه سيقول للمعلم بالتأكيد أنه غير قادر على ضبط صفه؛ وهذا أبسط الأمثلة!

٣. التقييم

لنفترض أن "التعلم النشط" نجح في الوصول إلى المعلمين الخلاقين والمبدعين الذين لا يرضون إلا بالتطور فسوف يصطدم هؤلاء بمعضلة التقييم. الأنشطة التقليدية تقييمها واضح وبسيط: بطاقات العمل في مرحلة الروضات تكتب عليها المعلمة إما ممتاز أو جيد بحسب عمل التلميذ، وفي المرحلة الابتدائية هناك الامتحانات والعلامات. ماذا نفعل بالعمل الجماعي؟ أو عرض المشاريع؟ أو الاختبارات العلمية؟ الأنشطة الحسية–الحركية؟ كيف سيتم التقييم في هذه المواقف؟ إن من أنتج مفهوم "التعلم النشط" وغيره من المفاهيم لم يجمد في مكانه بل ظل يفكر ويبحث حتى ابتكر المحكات والأدوات التي تسهل تقييم عمل المشروعات، والعروض، وغيرها. من هذه الأدوات نذكر شبكة التقييم، سلم التقييم أو قاعدة التقويم، السلسة المتصلة، ملف الطفل أو الحافظة، النموذج، لائحة التقييم.

إدارة الصف ركيزة أساسية في مفهوم التعلم النشط

٤. المعلمون القدامى

يتمسك هؤلاء عادة بالأساليب القديمة التي اختبروها ومارسوها طويلاً وصارت تؤمن لهم راحة البال عند تخطيط

"التعلّم النشط" في بناء القدرات

<< الحصة الدراسية وعند التنفيذ، كل ما يعرفونه موجود في ذاكراتهم ولا حاجة إلى البحث والتفتيش لأن التلاميذ يتعلمون في كل الأحوال. ويعود فضل من ينجح منهم إلى المعلم الجيد، أما الذي يرسب فلأنه غبي أو كسول! حتى إذا غامر المعلمون في محاولة التجدد، فإن حركة التلاميذ أثناء الأنشطة والضجة التي يصدرونها خلال العمل غالباً ما تكون مصدر إزعاج وقلق لهؤلاء وسرعان ما يعودون إلى طرقهم القديمة التي تؤمن لهم إدارة الصف كما يرغبون: الهدوء والنظام وعدم الكلام إلا بطلب الإذن. وعندما يأتي معلم جديد يحاول إدخال طرق وأساليب جديدة وينجح في استمالة التلاميذ وإثارة حماسهم للتعلم، تثور حفيظة القدامى ويبدأون بمحاولة تثبيط عزيمته.

٥. أعداد التلاميذ الكبيرة

إنها حقاً مشكلة أمام المعلم إذ كيف له أن يؤمن سهولة تحرك ٢٥ إلى ٣٠ تلميذاً (وأحياناً يرتفع العدد إلى ٣٥ تلميذاً في الصف الواحد) أثناء العلم الجماعي، مثلاً، أو في حال احتاجوا إلى الاستيضاح عن أمر ما. فكيف له أن يستجيب لمجموعة كبيرة من الأسئلة في وقت واحد. وهناك العديد من التلاميذ الذين يحتاجون إلى مساعدة فردية وإلى إعادة تفسير التعليمات وأحياناً السير بهم خطوة خطوة في أثناء النشاط ليتمكنوا في مراحل لاحقة من الاعتماد على أنفسهم. قد يعتمد بعض المدارس نظام المعلمة المساعدة، خاصةً في مرحلة الروضات، ولكن الاعتقاد سائد بأن التلاميذ في المرحلة الابتدائية يمكنهم الاعتماد على أنفسهم وهم بالتالي لا يحتاجون وجود المعلمة المساعدة. نعم ليس من حاجة لها إذا كان التعليم تقليدياً، أما إذا توجهنا نحو التعليم النشط فوجود المعلمة المساعدة أساسي حتى في الصفوف ذات الأعداد المناسبة (١٥ إلى ٢٠ تلميذاً في الصف الواحد).

٦. المصادر والتجهيزات

أبسطها الأقلام المائية الملونة الكبيرة والأوراق الكبيرة، وأغناها الوسائل التكنولوجية كالحاسوب والطابعة والعارضة، وما بين هذا وذاك توجد الكتب العلمية، والموسوعات، والقواميس، وهناك أيضاً الألعاب التعليمية. أهمية هذه المصادر والتجهيزات في "التعلم النشط" أنها توفر على المعلم جهداً في تحضير الوسائل فيستخدم الجهد والوقت المتوفرين في التخطيط للحصة، وفي إدارة الأنشطة بطريقة فعالة. لكنها أشياء مكلفة للغاية وتحتاج إلى اقتطاع جزء كبير من ميزانية المدرسة، ولذلك يلجأ المديرون إلى التفتيش عن أحدث الكتب المدرسية وأكثرها مواكبة للتعليم الحديث إنْ من حيث المناهج أو من حيث الإخراج.

٧. الإعداد التربوي

يحتاج المعلم إلى حضور ورش عمل من أجل مواكبة التطور في >>

<< الميدان التربوي ومن أجل تنشيط عزيمته على متابعة كل ما هو متجدد، وعلى اختبار طرق وأساليب جديدة مع تلاميذه. وهنا تقع مشكلة جديدة: ما مستوى هذا التدريب ومن هم المدربون؟ عدنا إلى إعادة الانتاج مرة أخرى، فإذا كان المدربون محليين فإن معارفهم التربوية الحديثة قد تكون محدودة، وربما كانت الأفكار التي يقدمونها تقليدية ومعروفة. أما إذا كان المدربون محليين ولكنهم يتابعون دورات تدريبية مع مدربين مؤهلين فإنهم سينقلون ما تعلموه وسوف يقدمون بالتالي أفكاراً ومفاهيم مواكبة للتطور التربوي الذي يشدد كثيراً على "التعلم النشط".

المشهد نفسه يتكرر في الاعداد المهني للمعلمين. إذ لا تتمتع كل الكليات والجامعات بالتأهيل اللازم لإعداد المعلمين، لا من ناحية التجهيزات والمصادر ولا من ناحية الأكاديميين المتخصصين.

لم يعد مقبولاً في أيامنا هذه أن يتعلم الأطفال عن مفاهيم اختفت من حياتنا، كحيوانات المزرعة مثلاً: أين توجد هذه المزرعة التي يربي فيها المزارع الحيوانات التي تخدم حاجاته اليومية؟ لقد أصبحت المزارع متخصصة: فللدجاج مزرعته التي يلحق بها مصنع تعليب الفروج، ومعمل توضيب البيض، وللأبقار مزرعتها التي يلحق بها مصنع الألبان والأجبان... حتى المزارع نفسه يشتري حاجته من الطعام من السوبرماركت الموجود في البلدة. لماذا لا يتعلم الأطفال عن تطور الطعام من المصنع إلى المستهلك مثلاً؟

أما حيوانات الغابة فيتعلمون عنها أنها متوحشة وتأكلنا لذلك يجب أن تبقى في الغابة! لماذا لا نعلم الأطفال عن "سلسلة الطعام" وأن هذه الحيوانات هي في أعلى السلسلة وأن هذا جزء من الحياة؟

هل نعتقد حقاً أن تلاميذنا يصدقون كل ما نعلمهم إياه؟ لم نعد المصدر الوحيد للمعلومات بالنسبة لهم كما في الأيام الماضية. لديهم الإنترنت، ولديهم المحطات التلفزيونية الفضائية التي تقدم لهم ما شاؤوا من معلومات لا نعرفها نحن – وبطريقة مشوقة ومثيرة. ثم نتوقع منهم أن يجلسوا أمامنا في الصفوف لساعات طويلة يستمعون إلى أشياء سيكون عليهم حفظها في المساء والامتحان في ما حفظوه.

ف.ش.ك

٨. وعي الأهل

يخاف الأهل حين يعود ولدهم إلى البيت وليس عليه درس يحفظه، ويعتقدون في هذه الحال بأن المدرسة لا تقوم بواجب تعليم أولادهم كما يجب أي بتحفيظه كمية كبيرة من المعلومات، كما يقارنون بين ساعات المساء التي كانوا يمضونها في الحفظ والتسميع وبين الساعات التي يمضيها أولادهم في ذلك. إن "التعلم النشط" لا يراكم معلومات لدى المتعلم بل يدرب على طريقة تفكير تجعل من السهل على المتعلم البحث عن المعلومات ومعالجتها وعرضها. لقد تطورت المعلومات على الأرض بشكل هائل بحيث يستحيل على أي مدرسة أن تعلم التلميذ كل ما يحتاجه من معلومات. وهذا ما يستدعي مساعدة الأهل على إدراك الفرق وعلى تقدير أهمية "التعلم النشط" في تحضير أولادهم للجامعة و/أو للعمل فيما بعد.

> يخاف الأهل حين يعود ولدهم وليس عليه درس يحفظه ويعتقدون بأن المدرسة لا تقوم بواجب تعليمهم كما يجب!

٩. النقص في الوقت

يتطلب "التعلم الناشط" توفير وقت ليس بقليل لجمع المعلومات والاختبار والتحليل، ويحتاج التلاميذ الأقل سرعة إلى وقت أطول من غيرهم، فلا يمكن المعلم الانتقال إلى الدرس التالي لحين انتهاء الجميع. ثم هناك التقييم، والتغذية الراجعة، وإعادة تفسير المفاهيم للتلاميذ الذين تبين من التقييم أنهم يحتاجون إلى الإعادة. كيف يمكن للمعلم القيام بكل هذا مع وجود مناهج مطوّلة مطلوب منه إنجازها قبل نهاية العام الدراسي؟

***

إن تطبيق "التعلم النشط" في المدارس ليس بالأمر السهل. فالعوامل المتعلقة به عديدة وشائكة؛ وتذليل العقبات ليس بالأمر اليسير حتى في أرقى وأغنى المدارس. لكن الذي يميز مدرسة عن الأخرى هو محاولة التقدم والتطور، ومحاولة تذليل هذه العقبات.

إذن لماذا "التعلم النشط"؟

لأنه نشط وينمي التفكير، لأنه يساعد التلاميذ على استمار المعلومات بطريقة فعالة وذات معنى بالنسبة إليهم. لأنه ينتج عقولاً ناشطة، تقبل المنطق وترفض السذاجة. لا يوجد أمتع من أن تكون علاقة المعلم مع تلاميذه مبنية على التمتع بالتعلم والتمتع بالتعليم! التعلم النشط ممتع، يدخل البهجة إلى الصف ويجعل المناخ إيجابياً وقائماً على التعاطي الديمقراطي. يشعر التلاميذ بأهميتهم كأفراد، وبأن لهم مشاعر وأفكاراً مهمة لدى الآخرين.

ألا يستحق أطفالنا ذلك؟

مبني على الحقوق وقائم على التعلم النشط:

نهج من طفل الى طفل

مي أبو عجرم*

يضع التعلم النشط الطفل في صلب عملية التعلم ولا يكتفي به عنصراً متلقياً فحسب، فيصبح دور المتعلم أكثر تأثيراً والتعلم أكثر فعالية. أما "نهج من طفل إلى طفل" فهو عملية تربوية تربط بين تعلّم الأطفال والمبادرة العملية إلى تعزيز الصحة والتنمية لأنفسهم، وأهلهم ومجتمعاتهم. بذلك يكون النهج قائماً على التعلم النشط حيث يقوم الطفل باختيار موضوع الاهتمام، والعمل عليه ثم تقييمه. قد يستشف القارئ من عنوان النهج أن الطفل الأكبر سناً يقوم بنقل المعلومات إلى الطفل الأصغر سناً، ولكن النهج هو أكثر من ذلك. فما هو نهج من طفل إلى طفل وما هي خطواته؟

"من طفل إلى طفل هو نهج في التعلم والمشاركة، يهدف إلى تمكين الأطفال من مساعدة أنفسهم والأطفال الآخرين على تعزيز الصحَّة والظروف الاجتماعية التي يعيشون فيها مع عائلاتهم ومجتمعاتهم المحلية". يستند نهج من طفل إلى طفل إلى اتفاقية الأمم المتحدة حول حقوق الطفل، وهو طريقة عملية تمكّن من تطبيق حقوق الأطفال تطبيقًا فعالاً، وهذا يشمل حق الطفل في **البقاء، والحماية، والتنمية، والمشاركة.**

ويرتكز النهج على مبادئ الاتفاقية الأساسية: **الدمج**، وعدم التمييز، والرفاه، وتحقيق مصالح الطفل الفضلى: "نحن نؤمن بحق الطفل ومسؤوليته في المشاركة وفي الصحة والتعلم كما بحقه في اللعب والترفيه". المشاركة في أنشطة من طفل إلى طفل تنمّي شخصية الأطفال من النواحي الاجتماعية والعاطفية والأخلاقية والفكرية، فيتشجع الأطفال على تحمل مسؤولياتهم ليس داخل غرفة الصف في مدارسهم فقط وإنما في مجتمعاتهم أيضاً.

مبادىء النهج الأساسية:

- يتعلم الأطفال أفضل عندما يفعلون
- يتعلم الأطفال أفضل من بعضهم البعض
- يصبح الأطفال شركاء في التوعية الصحية وغيرها من المواضيع التي تهم مجتمعاتهم المحلية
- يؤثر الأطفال في الكبار

خطوات النهج الست:

يقوم الطفل بتنفيذ خطوات العمل في كافة مراحله فيكون له الدور الأساسي فيها. أما دور معلم الصف فيصبح "الوسيط" الذي يدير العصف الذهني و يحدد قواعد العمل ومدته بمشاركة الأطفال.

١. **الاختيار والفهم**: يقوم الأطفال باختيار الموضوع الذي يهمهم فيضعوا أمامهم الأولويات الصحية والمشكلات التي تطرحها.

٢. **جمع المزيد من المعلومات**: يتعمق الأطفال في دراسة الموضوع و كيفية تأثيره على حياتهم اليومية والمجتمعية.

٣. **مناقشة المعلومات وخطة العمل**: يناقّش المعلومات التي جمعها الأطفال مع المجموعة ثم يضعون خطوات العمل الواجب اتخاذها للوصول إلى الأهداف المرجوة.

٤. **التحرك والعمل**: يقوم الأطفال بتنفيذ ما اتفق عليه، كل حسب المهمة الموكلة إليه.

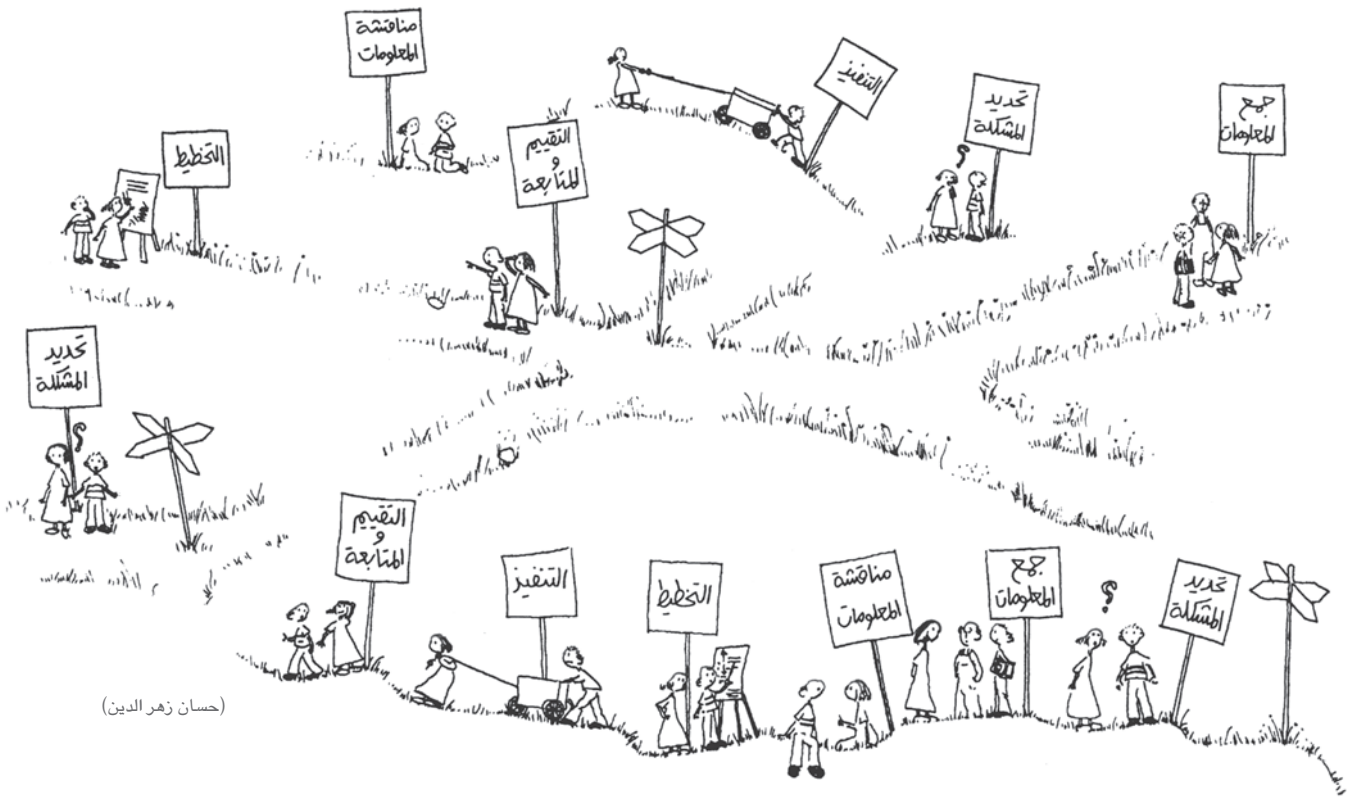
٥. **التقييم**: يقيّم الأطفال العمل الذي قاموا بتنفيذه فيحددوا نقاط القوة والنجاحات التي حققوها والتحديات التي يواجهونها.

٦. **تحسين العمل**: ثم يضع الأطفال توصيات لتحسين العمل بالتأكيد على مواطن القوة وتذليل العقبات.

يشكّل "نهج من طفل إلى طفل" جزءاً أساسياً من أعمال ورشة الموارد العربية، منذ تأسيسها قبل أكثر من ٢٠عاماً. وفي العام ٢٠٠٤ شاركت "الورشة" في شبكة عالمية تعمل على مشروع مشترك امتدّ حوالى ٥ سنوات، عماده البحث التداخلي ودورات تدريب وانتاج موارد. وكان من نتائج المشروع في المنطقة العربية نشر النهج وتطبيقه في خمس مدارس شريكة في لبنان، وطال التدريب ما يزيد عن ٢٥٠ معلماً ومعلمة في ١٦ ورشة عمل، بالإضافة إلى ٢٠٠ أب وأم، واستفاد منه ما يقارب الـ ٣٠٠٠ طفلاً وطفلة ولاقى صدى إيجابياً وانعكس نجاحاً في قيام الأطفال بمشاريعهم المختلفة، وتحسين التحصيل والأداء عند المعلمات والمعلمين، وخلق فسحة للتعلم في مناخ من المتعة والحماسة. وتجاوز استخدام النهج التربية الصحية إلى دروس اللغة. (راجع مقال أمل تنّير في هذا العدد).

* منسقة مشروع في برنامج الطفولة المبكرة – ورشة الموارد العربية

الخطوات الست



(حسان زهر الدين)

نهج من طفل إلى طفل*

- يحترم وجهات نظر الأطفال وآراءهم.
- ينادي بمشاركة الأطفال مشاركة نشطة تربط التعلم بالمعيشة وتعزز التأمل.
- يسهّل على الأطفال فهم مسألة النمو وأسباب أهمية السلوك الصحي.
- يشمل أنشطة ممتعة قابلة للتنفيذ، تعزز المهارات الحياتية والثقة بتقدير الذات.
- تشجّع الأطفال على "تملّك" العمل وعلى تحديد الأولويات الصحية والتنموية الخاصة بهم وبمجتمعاتهم المحلية.
- ينمّي قدرات الأطفال على اتخاذ القرارات وحل المشكلات من أجل العمل الفعلي على الأولويات التي حددوها بأنفسهم.
- ينمّي قدرة الأطفال على التواصل والتعاطف والتعامل مع الظروف الصعبة.
- يقرّ بقدرات الأطفال بوصفها عوامل تغيير تتطلب دعم الكبار المسهّل – لا هيمنتهم.
- يضمن المساواة في التنمية الشخصية بين الأطفال من منفذي البرامج والأطفال الذين يعملون معهم (مثلاً، الأطفال الأكبر العاملون مع أطفال الروضة).

* نقلا وللمزيد عن نهج من طفل إلى طفل، وموارده وتطبيقاته بالعربية وغيرها أنظر موقع ورشة الموارد العربية www.mawared.org وموقع أمانة من طفل إلى طفل الدولية: www.child-to-child.org

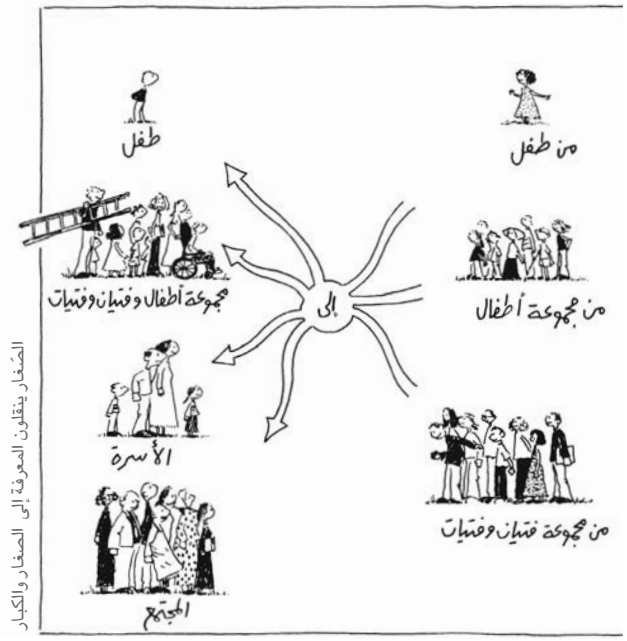
"ثقوا في قدراتنا، فنحن أيضًا نستطيع المساعدة"

لو حكى الأطفال!

أمل التنير*

مدرسة خديجة الكبرى/المقاصد هي "مدرسة صديقة للجميع"، تتّبع النهج الشّمولي التكاملي، تهدف إلى تنمية المتعلّم من كافة الجوانب الذّهنية، والإجتماعية، والعاطفية ـ النّفسية والحركية. تشارك مدرستنا في العديد من البرامج التّربوية، ومنها برنامج "من طفل إلى طفل" الّذي يُعزّز مشاركة الطّفل في اكتساب المعرفة ويعزز دوره في نقلها. وعملت المدرسة على دمج سلسلة من الأنشطة ضمن المحاور التعليمية وذلك من خلال مشاريع صحّية وبيئية ساعدت المعلمات على اكتساب مجموعة من المعارف والمهارات الجديدة، لننقلها لاحقًا إلى الآخرين. هنا محاولة لرواية ما حدث، بعيون الأطفال أنفسهم.

"سنبدأ بالتعريف عن أنفسنا. اليوم، نحن أطفال في الصّف الأساسي الثاني. نبلغ من العمر سبع سنوات فقط. ننتمي إلى مدرسة خديجة الكبرى التّابعة لجمعية المقاصد في بيروت، وهي مدرسة ناشطة وقد أدركنا ذلك بسهولة رغم صغر سننا. منذ صف الروضة الأولى، كنا نشارك في التخطيط والتحضير وتنفيذ مشاريع صحية وبيئية، وكان لنا دور نشط وفاعل في العمل وذلك من خلال برنامج "من طفل إلى طفل" والذي شاركت مدرستنا فيه منذ العام ٢٠٠٣، وهو يهدف إلى تشجيع الأطفال والشباب وتمكينهم من تعزيز صحتهم الشاملة وتنمية أنفسهم، وأهلهم ومجتمعهم".



(حسان زهر الدين)

"لقد شاركنا في عدّة نشاطات صحية واجتماعية وترفيهية وبيئية. نقلنا من خلالها أفكارنا ومعارفنا لمن هم في مثل عمرنا ولمن هم أصغر منا وأكبر منا أيضًا. تبادلنا الخبرات معهم واكتسبنا معاً معارف ومهارات وتعلّمنا كيف نتحمّل المسؤولية ونثق بقدراتنا ونجعل الآخرين يؤمنون بها. تعلمنا معنى المشاركة وكيف نشارك في اتخاذ القرار، وكذلكَ كيف نلهو ونستمتع ونقيّم عملنا ونُسمع الغير أصواتنا. نظمنا المسرحيات وألفنا القصص والأغاني وأقمنا العديد من النّشاطات لنشر المعلومات في مجتمعنا".

"عملنا معًا. تشاركنا المهام، كبارًا وصغارًا: إدارة، معلّمين، أطفالا وأهلا. عملنا كفريق واحد. اخترنا المشاريع. خططنا لها، ووزّعنا المهام. بحثنا عن المعرفة في كل مكان، سألنا الأهل، سجّلنا مشاهداتنا. بحثنا عن الحلول لمشاكلنا. زرنا أخصائيين في أماكن عملهم."

"عندما كنّا في صفّ الروضة الثانية، زرنا طبيب الأسنان في عيادته، وتعرّفنا إلى كيفية المحافظة على أسناننا، وأهمية اختيار الغذاء الصحي للتخفيف من مخاطر التسوّس. أما زملاؤنا تلامذة صف الروضة الأولى، فقد بحثوا عن مصادر التلوّث في بيئتنا وبحثوا في الكتب عندنا عن طرق تساعد على حلّ المشكلة.

هل تعرفون ماذا فعلوا؟

زرعوا الشتول والأزهار في مدرستهم.

خصّصوا صناديق لفرز النفايات.

صنعوا عجينة الورق من الأوراق الممزقة وصنعوا منها مجسمات مميزة تمّ عرضها في معرض المدرسة.

ألّفوا القصص والأغاني وعرضوها للكبار والصغار الذين صفقّوا لهم".

"أما نحن ....

فتعاونا على تأليف شعارات مع الأهل والمعلّمين والرفاق.

رسمنا رسومًا تعبّر عن شعاراتنا.

ساعدنا الكبار في كتابة الشعارات الملائمة للرسوم والصّور.

ردّدنا الشعارات، ردّدها معنا الصغار، ردّدها الكبار أيضًا".

"نظّمنا مسيرة بالتعاون مع الأهل وأفراد وجمعيات من المجتمع المحلّي. سرنا في الشوارع المحيطة بمدرستنا. هتفنا بأعلى أصواتنا، هتف معنا الرفاق وهتف معنا الأهل والجيران. ردّدناها في كلّ مكان، ردّدها معنا الرّفاق وردّدها معنا الأهل والجيران. نشرنا المعرفة في كل مكان، في مدرستنا، بين الأهل والجيران. هتف لنا الجميع. صفّق لنا الجميع. دعوناهم لزيارتنا <<

* أمل التنّير مسؤولة قسم الروضة، كلية خديجة الكبرى/جمعية المقاصد – بيروت

في مدرستنا حيث أقمنا أحتفالا شارك في إحيائه أطفال من كل الأعمار، وخاصّة من صفوف الروضة والحلقتين الأولى والثانية من مرحلة التعليم الأساسي."

"نقلنا معارفنا للرفاق، نقلنا معارفنا للكبار. تعلّموا منّا الكثير الكثير.

أمّا أطفال المرحلة الإبتدائية من مرحلة التّعليم الأساسيّ، فقد تناولوا مواضيع عدّة، منها:

- ترشيد استعمال المياه
- الحماية من المخاطر المنزلية
- الغذاء الصحّي
- الزراعة العضوية"

"نحن، لن ننسى قصّة سمعناها في ذلك الحين بعنوان: "خطرة ولكن!" من تأليف طفل في السّابعة من العمر، من الصّف الأساسي الثّاني. ذات يوم، زارنا خالد في صفّنا وروى لنا حكايته بطريقة مشوّقة، تعرّفنا من خلالها على أنّ في المنزل أدوات خطرة قد تؤدي، إن نحن أسأنا استعمالها، إلى إصابتنا بأذى أو إعاقة قد تدوم مدى الحياة. شكرنا خالد على قصّته ورفاقه على رسوماتهم الّتي زيّنت صفحات القصة. خالد نقل لنا المعرفة. ونحن أطفال الخمس سنوات، نقلنا هذه المعرفة إلى الأهل والأقارب والجيران".

***

"يقول التّربويون: المتعلّم هو محور العملية التعلّمية. فساعدونا على أن نتعلّم بطرق ناشطة. نبحث عن المعرفة، نبحث عن الإجابات الدقيقة، في الكتب، مع الأهل والمختصين، نبحث في كل مكان.

نحن الأطفال، من حقّنا المشاركة، من حقّنا التعبير، من حقّنا أن نتعلّم. أيّها الكبار، ساعدونا على أن ننموا. نحن بحاجة لمساعدتكم:

- وفّروا لنا البيئة الملائمة!
- ثقوا في قدراتنا، فنحن أيضًا نستطيع المساعدة".

"نحن أطفال اليوم، ولكنا أيضاً رجال الغد وأمهات المستقبل. نحن لنا دور في بناء غدنا. نحن نزرع معكم اليوم لنحصد غدًا حصيلة نشاطنا وما وفّرته لنا مدرستنا ومعلّماتنا وأهلنا ومجتمعنا".

قصص صحية وأغانٍ وضعها أطفال من خمس مدارس في سياق مشوع من طفل إلى طفل للصحة المدرسية. يمكن تنزيلها من الموقع www.mawared.org

أعمال الأطفال ولوحات ترحب بالمشاركين في نشاط مشترك مع مدارس أخرى.

ما هو نهج من طفل إلى طفل؟

- قام نهج من طفل إلى طفل على حقوق الأطفال في المشاركة وفي تعزيز الصحة وتنميتها.
- نهج من طفل إلى طفل عملية تربوية تربط بين تعلّم الأطفال وبين المبادرة العملية لتعزيز الصحة، وتنمية الذات والأهل والمجتمع.
- المشاركة في أنشطة من طفل إلى طفل تنمّي شخصية الأطفال من النواحي الإجتماعية والعاطفية والأخلاقية والذهنية.

رزمة التعلم النشط: دليل تطبيقي وسيط في خدمة المعلمة

دليل معلمة الروضة

ولدت فكرة الرزمة في أعقاب دورة تدريب (٢٠٠٥-٢٠٠٦)، شارك فيها ٥٦ من المعلمات ومشرفات روضات الأطفال، في ٧ مؤسسات فلسطينية، في لبنان. نظمت الدورة "مؤسسة التعاون – لبنان" ونفذتها في شراكة مع "ورشة الموارد العربية". إستند التدريب إلى دليل "الصغار والكبار يتعلمون: النهج الشمولي التكاملي في رعاية وتنمية الطفولة المبكرة" الذي يستهدف تدريب المدربين، والذي ألفته د. جاكلين صفير وجوليا جيلكس.

دلت مراجعة أعمال الدورة إلى الحاجة إلى مواد نوعية، تدعم المعلمة في ممارستها اليومية مع الأطفال وفي تعاملهم مع أهاليهم، مواد توفر لها معرفة علمية وأنشطة تطبيقية ملائمة، في الوقت عينه.

هذا المؤلَّف هو عبارة عن رزمة من الانشطة نتوجه بها إلى العاملين في مجال رعاية وتنمية الطفولة المبكرة. تحتوي الرزمة على مواضيع وأنشطة تساهم في توفير معلومات عن خصائص طفل هذه المرحلة إنطلاقاً من الأبحاث الحديثة التي تناولت التعلم النشط وتعزيز مبادئ النهج الشمولي التكاملي الذي تعتمده ورشة الموارد العربية. كما تتناول هذه الرزمة الطرق والأساليب الملائمة لتفعيل العملية التعلمية ..

ما هي مبادئ النهج الشمولي التكاملي؟ يستند النهج الشمولي التكاملي إلى مجموعة من المبادئ، جرت مناقشتها وتبنيها خلال المسار الجمعي، وعلى مدى سنوات عدة. لقد تم تنظيم هذه المبادئ في إطار مرجعي يسهل على العاملين مع الأطفال، وعلى واضعي السياسات، أن يقرأوا واقع الطفولة في مجتمعاتهم، أو أن يحسنوا البرامج والموارد الخاصة برعاية وتنمية الطفولة المبكرة. يركز إطار هذه الرزمة على ثلاثة من المبادئ الأساسية، وهي:

- **الطفل كيان واحد موحد، مهم بكافة جوانبه، حيث يتأثر كل جانب بالجوانب الأخرى، ويؤثر فيها.**
- **الطفولة مرحلة عمرية قائمة ومتكاملة في حد ذاتها، ومن حق الطفل وحاجته أن يحياها بكاملها.**
- **يحدث النمو في خطوات متسلسلة يمكن التنبؤ بها، تتخللها فترة تكون فيها جاهزية الطفل للتعلم في أوجها.**

فضلاً عن المبادئ الثلاثة السابقة، جرى تطوير ١١ مبدأً أخر في مجموعتين: "البيئة في نمو الأطفال ،تطوره"، و"تطوير برامج نوعية في رعاية وتنمية الطفولة المبكرة"

تتألف هذه الرزمة من ١١ فصلاً تتضمن موضوعات مستقلة في إطار النهج الشمولي التكاملي. يبدأ كل فصل بتحديد المفاهيم النظرية المتعلقة بموضوع الفصل ويليها ترجمة هذه المفاهيم إلى أهداف تعلمية تحققها المعلمة مع الأطفال من خلال نماذج من الأنشطة. والجدير ذكره أن الأنشطة المقترحة في كل فصل ما هي إلى نماذج تسترشد بها المعلمة وبالإمكان إدخال تعديلات عليها إذا إرتأت ذلك كي تتلاءم مع خصوصيات البيئة والمرحلة العمرية وتوفر الموارد والمواد.

إعتمد في ترتيب الفصول البدء بعرض خصائص النمو والتطور عند الطفل في هذه المرحلة (كمقدمة ضرورية لفهم التخطيط التربوي) مروراً بخلق بيئة صفية داعمة للتربية الشمولية، وصولاً إلى حاجات كل الأطفال وتهيئتهم للتطور اللغوي، وانتهاء بوسائل التقييم.

١. **المراحل النمائية**: هذا الفصل يتناول أهمية توفير معلومات كافية عن خصائص الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة لمساعدة العاملين على التعامل مع هذه الفئة العمرية واختيار المواضيع والأنشطة المناسبة. وقد ارتكز هذا ألفصل على مبادئ علم النفس الإنمائي ويحتوى على نماذج لكل مفهوم وما يتميز به طفل هذه المرحلة.

٢. التخطيط التربوي ودور المعلمة في خلق بيئة مساندة لعمليات التعلم والتي تدعم بدورها مراحل النمو والتطور عند الطفل.

٣. **البيئة المثرية والداعمة**: إن فهم مراحل نمو الطفل وتطوره يساعد المعلمة على إعداد بيئة مثرية وتصميم خبرات تعلمية تثري تطور الطفل الذهني والمعرفي. يصف هذا الفصل البيئة المثرية والداعمة بكل جوانبها.

٤. **ماذا يحتاج الطفل لينمو ويتطور ككل موحد**: يبين هذا الفصل حاجات الطفل الأساسية التي تساهم في عملية التعلم والدافعية الداخلية انطلاقا من "هرم ماسْلو"، كما يتناول حقوق الطفل.

٥. **يتعلم الأطفال ما يعيشونه**: هذا الفصل يركز على أهمية التعلم من خلال اللعب وذلك عبر التعلّم النشط الذي يمكن الطفل من الاستفادة من هذه التجارب بحيث تزداد دافعيته للتعلّم والاكتشاف. <<

نشاط ركن المنزل / العضلات الصغيرة

يتعلّم الأطفال ما يعيشونه
«أسناني صحتي»

الهدف	• يتعرف على أهميّة المحافظة على نظافة الأسنان • يعدد أنواع الاطعمة الصحية للأسنان والمضرة
المدة	20 دقيقة للحلقة الدائرية و20 دقيقة لنشاط ركن المنزل والعضلات الصغيرة
الفئة المستهدفة	الأطفال من 3 سنوات وما فوق
عدد المشاركين	كل الصف ثم مجموعات من أربع
المواد اللازمة	دمى وجوه بشكل أسنان منها سعيدة وأخرى حزينة، فرشاة اسنان كل طفل ومعجون أسنان، بطاقات لصور أطعمة

تهيئة للنشاط

- تدعو المعلمة الأطفال الى حلقة دائرية حيث تناقش وإياهم موضوع «أسناني صحتي». تبدأ معهم بعصف ذهني لما يعرفونه عن الأسنان وعن طريقة تنظيف الأسنان. ثم تسألهم عن الأسباب التي توجب المحافظة على نظافة الأسنان وتذكّرهم بالاختبار العلمي الذي قاموا به.
- يمكن للمعلمة أن تسأل الاطفال كيف ينظفون اسنانهم ثم تعرض لوحة عليها ارشادات لتنظيف الاسنان. تطلب من كل طفل أن يقف أمام المرآة وينظّف أسنانه.

كيف ننظف أسناننا؟

من الخلف — من الداخل — من أعلى الأسنان

خطوات النشاط

- تستخدم المعلمة الدمى لتستنتج مع الأطفال ما الذي يبعث الابتسامة على وجه الدمية وما الذي يحزنها. هنا تتحدث المعلمة عن الاطعمة التي تؤذي الاسنان وتلك التي تحافظ على سلامتها.
- تشرح المعلمة للاطفال الخيارات المتوفرة للعب بحيث يمكن لكل أربعة أطفال أن يلعبوا في ركن واحد.
- في ركن المنزل أدوات تستعمل لتنظيف الأسنان وما نراه عند طبيب الأسنان.
- في ركن العضلات الصغيرة هناك لوحة تحتوي على بطاقات مختلفة لصور اطعمة مثل حليب، سكاكر، برتقال، جبنة، مشروبات غازية، علكة، شوكولا، تفاح، موز، خيار، الخ. وهناك بطاقات تحتوي على صور لسن سعيد وسن حزين. على الأطفال إيجاد الصلة الملائمة بين الصورة والسن المناسب.

لحظات للتأمل

- ما الذي أعجبك في هذا النشاط؟ ماذا تعلّمت من أشياء مفيدة عن تنظيف الأسنان؟

٦. **الفرص المساعدة على التعلّم**: يتناول هذا الفصل الفرص المساعدة على التعلّم ويشدد على أهمية المشاركة في المسؤولية وتقدير الذات والدافعية الداخلية التي هي من مكونات الذكاء العاطفي. ويتضمن الفصل نشاطات تبرز أهمية الاكتشاف والمعرفة والتحدي.

٧. **الأطفال كمتعلمين**: ينطلق هذا الفصل من استخدام الطفل حواسه وجسمه للتعرف على عالمه.

٨. **تعلم اللغة العربية في مرحلة ما قبل المدرسة**: يشدد هذا الفصل على أهمية كون هذه المرحلة هي تهيئة الطفل القراءة والكتابة لا لتعلم اللغة. وهو يتطرق إلى طبيعة اللغة العربية والعوامل المساعدة في تطوير اللغة لدى الأطفال.

٩. **نشاطات التهيئة للقراءة والكتابة**: يتحدث هذا الفصل عن مهارات الاستعداد للقراءة والكتابة من خلال أهداف وأنشطة.

١٠. **كل الأطفال**: يتناول التعرف إلى حياة وحاجات الأطفال الذين يعيشون في ظروف خاصة ولديهم قدرات و"حاجات مختلفة".

١١. **وسائل التقييم**: يتألف هذا الفصل من قسمين: القسم الأول يعرض لوسائل تقييم تساعد المعلمة على الإحاطة بكافة جوانب تطور الطفل ونموه. وفي القسم الثاني نماذج لأنشطة تشرك الطفل في تقييم البرامج.

نموذج: تمرين تطبقه المعلمة مع الصغار: التعلم من خلال الاختبار.

التعلم النشط
في منشورات ورشة الموارد العربية

كل النصوص أدناه يمكن تنزيلها مجاناً من على موقع "الورشة" www.mawared.org أو طلب شرائها.

١. **"الكبار والصغار يتعلمون": النهج الشمولي التكاملي في رعاية وتنمية الطفولة المبكرة:**

- "الأطفال كمتعلمين"، الجزء ٢، ص ٦
- "ماذا يحتاج أن يعرفه الأطفال في نظر الكبار"، الجزء ٢، ص ٧
- ما الذي يحتاجه الطفل من أجل أن ينمو ككل واحد موحّد؟، الجزء ٢، ص ١٣٣
- "يتعلم الأطفال ما يعيشونه"، الجزء ٢، ص ١٦٢
- "هل الأطفال يتعلمون حقاً؟"، الجزء ٢، ص ١٩٥

٢. **"رزمة المنشط" في العمل مع الأطفال والناشئة من الفتيان والفتيات**

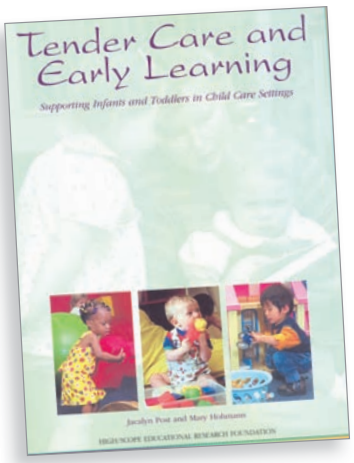
- خصائص النمو والتعلم...، الجزء الأول، ص ٢٠
- طرق التعلم النشط، الجزء ١، ص ٤٩
- الخطوات الست في التعلم النشط، الجزء ١، ص ١١١

التعلم النشط منذ نعومة أظفارهم!

يستحق الكتابان اللذان نستعرضهما أدناه الترجمة إلى العربية، وتكييفهما وإتاحة محتوياتهما لجميع العاملات في رعاية الأطفال الأصغر والأهل وصنّاع البرامج والمناهج. كلاهما يقدم مادة جديدة ومفصلة عن أهمية التعلم النشط في حياة الطفل منذ يومه الأول. يساعد الكتابان المعلمة والأهل.

الرعاية الحنونة والتعلم المبكر

Tender Care and Early Learning, by Jacalyn Post and Mary Hohman: High/ Scope Press. 2000. www.highscope.org!



يشكل الكتاب دليلاً إلى توفير رعاية رفيعة المستوى للرضع والدارجين، سواء في مراكز الرعاية أو المنازل، من خلال نهج هاي/سكوب في التعلم النشط للأطفال الصغار جداً الذين يمرون بمرحلة التنمية الحسية – الحركية. إنها المرحلة التي يتعلم فيها الطفل "بكامل جسمه وحواسه"، والتي يتكل فيها على الراشد الذي يثق فيه لدعم "مغامرات تعلمه". يدور الدليل حول أسئلة من نوع "كيف نفعل هذا" و "لماذا علينا أن نفعل ذاك" ويزودنا باستراتيجيات محددة تلبي كل جزء من أجزاء "عجلة التعلم":

- كيف نشجع الأطفال على الاستكشاف
- كيف ننشىء علاقة دافئة مع الأطفال
- كيف نوضّب ونجهّز مساحات اللعب
- كيف ننظم مخططاً يومياً يكون طيّعاً بحيث يلبي حاجات كل طفل إلى اللعب والتعلم والتغذية، والراحة والعناية البدنية
- كيف نعمل مع الآباء والأمهات وغيرهم من مقدمي الرعاية على رصد وفهم وتغذية نمو الأطفال وتطورهم.

يتسم النص بالسهولة والصور المشروحة، وجداول المواد والملخصات... التي تيسّر بدء العمل على رعاية مجموعة من الرضع والدارجين. أما إذا كان برنامج الرعاية والتعلم قائماً فهذا الكتاب يساعد على تفحص الممارسات المتّبعة وتفحص مدى دعمها أعمال الصغار وخياراتهم وقدراتهم على حل المشكلات، وهي عناوين النجاح في خبرات التعلم.

"أنا أنتمي: التعلم النشط للأطفال ذوي الحاجات الخاصة"

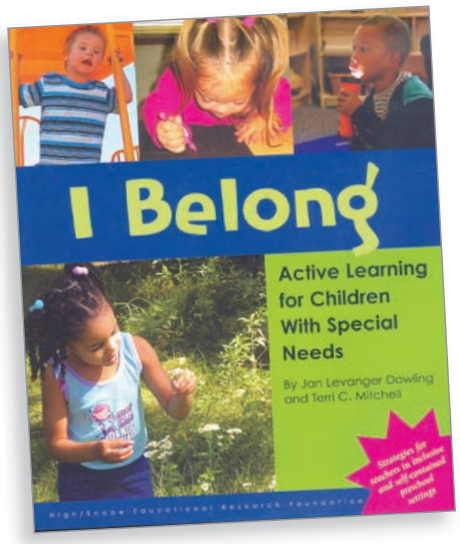
I Belong: Active Learning for Children with Special Needs. By Jan Levanger Dowling and Terri C. Mitchell. High/Scope Press. www.highscope.org . 2007

تقول المؤلفتان اللتان أنشأتا هذا الدليل على أساس متين من الخبرة الميدانية، أنهما في الاتجاه المعاكس لما هو سائد. إذ كثيراً ما تقوم "الممارسات الراهنة في ميدان التربية المختصة على أساس تصحيح "نواقص" الأطفال فإن نموذج هاي/سكوب هنا يبني على قدرات كل طفل وإمكانيته، ويقويها انطلاقاً من إدراك الحاجات الفردية المتباينة والفروقات في النمو والتطور...". وكالعادة، يستند الدليل الى النهج التشاركي من التعلم الذي يبني فيه الأطفال. معرفتهم عن العالم من خلال التفاعل مع الناس والأحداث والمواد والأفكار. وهو يقدم استراتيجيات عمل مستمدة من الواقع.

تتوزع المحتويات على ١٠ فصول مصورة، غنية بخبرة المؤلفتين المتنوعة على امتداد ٢٠ عاماً لكل منهما.

موارد أخرى ذات صلة:

* رزمة التعلم النشط: دليل معلمة الروضة – مفاهيم وأنشطة للأطفال، ٣–٦ سنوات. ورشة الموارد العربية. ٢٠٠٧. يمكن تنزيل النص من: www.mawared.org. أنظر أيضاً "قطر الندى" ١٢.



أوضاع الطفل والأم

لم تتضح بعد آثار الأزمة المالية العالمية على فرص الأطفال والأمهات (والأسرة ككل) في تحسين ظروف عيشها ومكافحة الأمية والمرض ومخاطر الوفاة المبكرة. ولكن، ليس من قبيل التشاؤم أن نتوقع أن تؤدي العواقب الكبرى الناجمة عن البطالة وتراجع معدّلات النمو إلى تهديد برامج الرعاية والتعليم في عشرات البلدان في العالم.

وكانت تقارير جديدة صدرت مؤخراً طرحت صورة عن أوضاع الأطفال والأمهات، بالأرقام عما تحقق في السنوات الأخيرة، ما يوفر "خط أساس" يمكن استخدامه لمراقبة انعكاسات الأزمة المالية على أكثر القطاعات تعرضاً للمخاطر. هنا نبذة عن اثنين من هذه التقارير.

وضع الأطفال في العالم: صحة الأم والوليد.

اليونيسف، ٢٠٠٨

يتفحص التقرير "صحة الأمهات والمواليد عبر العالم عامةً، والعالم النامي خاصة، مكملاً موضوع تقرير وضع الأطفال في العلم للعام الماضي: بقاء الأطفال على قيد الحياة. وبينما يبقى تركيز هذا التقرير بقوة على الصحة والتغذية، فإن معدلات الوفيات تُستخدم كمؤشرات لنقاط قياس مرجعية. كما أن الخيوط الرئيسة التي تتخلّل ثنايا التقرير هي العوامل الضرورية لخلق بيئة داعمة من أجل صحة الأمهات والمواليد الجديدة، استناداً إلى احترام حقوق المرأة، والحاجة إلى إلى بناء متوالية لرعاية الأمهات والمواليد الجديدة والأطفال، تعمل على إدماج البرامج اللازمة للصحة الإنجابية والأمومة الآمنة، وبقاء الأطفال على قيد الحياة، والنماء والتنمية. ويبحث التقرير أيضاً في أحدث النماذج والسياسات والبرامج، ويصف المبادرات والشراكات الأساسية، التي تسعى جاهدة إلى تسريع وتيرة التقدم".

وفيما يشير التقرير إلى انخفاض معدلات وفاة صغار الأطفال فإن معدلات وفيات الأمهات ما زالت تعصى على أهداف الألفية، ويؤدي النجاح في تلبية حقوق المرأة الصحية إلى "تعزيز الصحة الإنجابية..." وإلى "خفض وفيات الأطفال دون الخامسة". ويذكر التقرير أن "٩٩ في المئة من وفيات الأمهات" لعام ٢٠٠٥ وقعت في إفريقيا وجنوب الصحراء، حيث تصل معدلات وفيات الأمهات إلى حوالي ٣٠ ٪، فيما هي، للمقارنة أقل من ١٪ في الدول الصناعية وحوالي ٤٪ في الشرق الأوسط وشمال أفريقيا.

"ولأن صحة الأمهات والمواليد الجديدة مترابطة بصورة معقدة، فإن منع حدوث الوفيات يتطلب، في حالات عديدة، تنفيذ التدخلات نفسها، التي تشتمل على اتخاذ تدابير أساسية، مثل الرعاية قبل الولادة، وإشراف كوادر مهرة على الاولادة، وتوفير فرصة الوصول إلى الرعاية التوليدية في الحالات الطارئة عند الضرورة، والتغذية الملبية للحاجة، والرعاية بعد الولادة، ورعاية المواليد الجديدة، والتثقيف الهادف إلى تحسين الصحة، وتغذية الأطفال الرضع ورعايتهم، وممارسة سلوكيات النظافة العامة والشخصية. ولكن، يجب أن تأخذ هذه التدخلات مجراها، ضمن إطار تنموي يسعى جاهداً إلى تقوية وتكامل البرامج مع الأنظمة الصحية والبيئة الداعمة لحقوق المرأة، لكي تكون هذه التدخلات فعّالة ومستدامة حقاً".

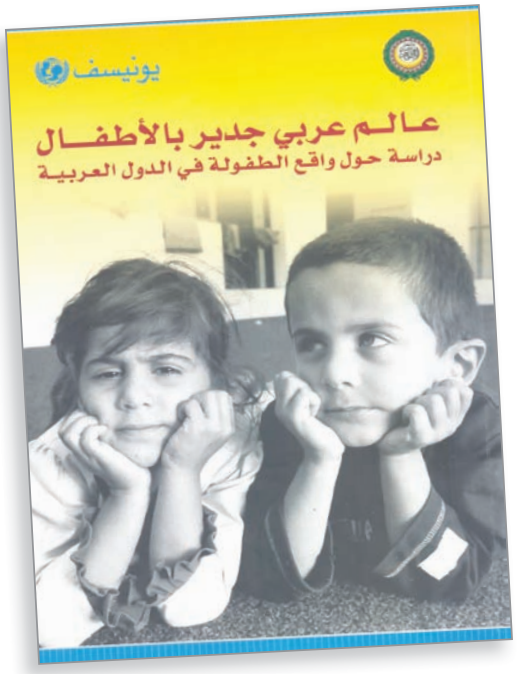
"يُركّز النهج القائم على حقوق الإنسان من أجل تحسين صحة الأمهات والمواليد الجديدة على تعزيز توفير الرعاية الصحية، ويتصدّى للتمييز القائم على نوع الجنس من منظور اجتماعي (الجندر gender)*، وحالات عدم المساواة في المجتمع من خلال التغييرات الثقافية والاجتماعية والسلوكية، من بين وسائل أخرى، يستهدف تلك الدول والمجتمعات المحلية الأكثر مواجهة للمخاطر".

وتطرح المساهمات في التقرير الأسباب التي تحول دون إحداث قفزة كبرى في هذا المجال ولا يفوتها أن تذكر مسؤولية "ضعف الاستقرار" وضعف حكم القانون وغياب الأمن والسلام وحرمان الفقراء من توفير الموارد اللازمة للبنى الأساسية والوصول إلى الخدمات الصحية النوعية للجميع. وتضم المحتويات مجموعة من الجداول الاحصائية المقارنة المهمة.

* يمكن تحميل التقرير كاملاً من على موقع اليونيسف www.unicef.org

"عالم عربي جدير بالأطفال: دراسة حول واقع الطفولة في الدول العربية".

جامعة الدول العربية واليونيسف. دار الشروق ٢٠٠٥.



تحاول هذه الدراسة أن تثبت أن "الاستثمار في الأطفال ضروري لتقدم المنطقة، وأن قصور الاستثمار فيهم لن يؤدي إلا إلى خنق التنمية وشل الاقتصاد وإحباط المستقبل. وتستعرض الدراسة مدى التقدم والفجوات الموجودة في الوفاء بحقوق الطفل"... وخصوصاً "حقوق مجموعات الأطفال الأكثر تعرضاً للخطر التي هي بحاجة أكثر من غيرها للحماية، ومنها الأطفال الذين ينشأون في حالة من الفقر والشباكات الاجتماعية والأسرية الممزقة والنزاع والعنف"...

تعدد الدراسة مجالات التقدم الذي حصل في مجالات التعليم ومعدلات وفيات الأطفال دون الخامسة (٨٢ لكل ألف عام ٢٠٠٢ والذي تصفه بأنه "ليس جيداً")، والتحصين وتوفير المياه الآمنة... إلا أن الدراسة، كما هو متوقع، تدق ناقوس الخطر في ضوء استدامة النزاعات المسلحة والصراعات الداخلية وامرها على حقوق الأم وصحتها ومعدلات وفيات الأمهات (٤٨٠ لكل ١٠٠ الف حالة مقابل المعدل العالمي الذي يبلغ ٤٠٠!) والأمية (عجز برامج محو الأمية عن بلوغ أهدافها) والمهارات الحياتية ونوعية التعلم...

وتشير الدراسة أن متوسط الالتحاق بالتعليم المبكر لا يتجاوز ١٧ ٪ وإلى استمرار عادة تشويه الأعضاء التناسلية عند الإناث، وكذلك مظاهر التدخين والزواج المبكر ...الخ.

وتعدد الدراسة تكرار الالتزام القيم العربية الرسمية بقضايا الطفولة وحقوقها، من إعلانات وخطط، ولكنها تحذر من أن عدم الوفاء بالالتزامات سيفاقم التدهور والانتهاكات، خصوصاً في ضوء الزيادة السكانية المرتفعة للغاية وحقيقة أن أكثر من ١٤٠ مليوناً من سكان البلدان العربية (٢٨٥ مليوناً) هم أطفال دون الثامنة عشرة.

لا يتوقع أن تكون أوضاع الأطفال قد تحسنت للغاية منذ صدور الدراسة (٢٠٠٥)، إن لم تكن النزاعات والحروب والإفقار والأزمات المالية قد قاحمتها. وتتوزع الدراسة على ٨ فصول تغطي ٢٨ جانباً رئيسياً، تراوح بين البقاء والتعليم والمشاركة والرعاية الخاصة والعنف. وتعزز الدراسة مجموعة من الجداول والمصادر.

---

* للحصول على الدراسة: اليونيسف .www.unicef.org أو دار الشروق dar@shorouk.com

"أوضاع الطفولة في الوطن العربي – ٢٠٠٧"

المجلس العربي للطفولة والتنمية

يسجل التقرير وقوع "العديد من الانتهاكات" على أرض الواقع على رغم التشريعات العربية والدولية في مجال حقوق الطفل.

إن عمالة الأطفال ظاهرة منتشرة في أكثر من بلد عربي خصوصاً في مصر التي يؤدي فيها أطفال أعمالاً شاقة في ورش النجارة وإصلاح السيارات وجمع القمامة. ويلخص التقرير ما يراه انتهاكات في ظاهرة عمالة الأطفال وتعرضهم للعنف أو التحرش الجنسي وعيشهم في بيئة غير صحية، كما يسجل وجود "قصور عربي حقيقي في توفير بيئة صحيحة للطفل" لأسباب تتعلق بالتشريعات أو السياسات.

ويضيف التقرير أن في السودان والصومال أطفالاً يشتركون في "الحروب والنزاعات المسلحة"، أما في معظم دول الخليج فما زال هناك أطفال يشتركون في قيادة الإبل في مسابقات الهجن "بما يتعارض مع طفولتهم".

ويتوقع التقرير أن يبلغ عدد سكان العالم العربي ٦٥٠ مليون نسمة بحلول عام ٢٠٥٠، وأن نصف هذا العدد سيكون من الأطفال واليافعين الذين سيفرضون على الدول تبعات اجتماعية واقتصادية. وطالب التقرير "واضعي السياسات في البدء من الآن في العمل على برنامج تنمية الطفولة المبكرة".

ويذكر التقرير أن أطفالاً في معظم الدول العربية يتعرضون "إلى انتهاكات داخل الأسر من ضرب واستخدام العنف والتفرقة في المعاملة بين الذكور والإناث... وما زالت ظاهرة التحرش الجنسي بالأطفال موجودة في بعض الدول العربية بل أن بعض الأطفال يتعرضون لتلك التحرشات والانتهاكات الجسدية داخل دور رعاية الأطفال".

ويشير التقرير إلى أن هناك صمتاً تجاه انتشار العنف والإساءة للأطفال رافضاً "تبني الضرب كإحدى وسائل تنشئة الأطفال في البيت والمدرسة والمجتمع". كما يعيب عدم وجود برنامج تأهيل الضحايا." (الحياة ٢٠٠٩/٢/٢١)

للمزيد عن التقرير: www.accd.org

قطر الندى ١٣

"من المشكلات إلى الفرص: التربية على حل النزاعات في الطفولة المبكرة"

قطر الندى ١٣ (يمكن تنزيله كاملاً من موقع ورشة الموارد العربية www.mawared.org)

يعكس العدد الأخير من "قطر الندى" عمل برنامج الطفولة المبكرة على إدخال "حل النزاع" في ممارسات ومناهج العمل مع صغار الأطفال، في المؤسسات والبيت: كيف يتربى الصغار على دور الوسيط، وحل المشكلة، والوقاية من الميل إلى استخدام العنف والعدوانية في العلاقات (مما يمثل ظواهر طبيعية هي إلى تكاثر في مجتمعنا اليوم).

يقدم العدد ٣ مساهمات تأسيسية بقلم الخبيرة في التربية على حل النزاع بيتسي إيفنز:

- المفاهيم الأساسية لدور الوسيط: ٦ خطوات في حل النزاعات بين صغار الأطفال
- التدريب على حل النزاعات في المنطقة العربية: تقديم المفاهيم والمهارات في ورشة عمل إقليمية في بيروت – الخبرة والنتائج.

"لكن ما هو السلام في عيون الأطفال" في بيئة تملأ آذانهم وعيونهم أخبار القتل والعنف والخطف والقصف؟

- وتعزز المواد التالية موضوع العدد الرئيسي:
- مهارات التواصل الاجتماعي لحياة سليمة تحمي من العنف والعدوانية، بقلم زينة حبيش
- مامعنى أن تكون معلماً هادفاً؟ بقلم آني إبستاين
- التعلم التعاوني ودوره في حل النزاع وتحسين الأداء، بقلم هيام لطفي الزين.

وفي العدد أيضاً ملصق لغرف الدرس والمراكز: "٦ خطوات في حل النزاعات"

للحصول على نسخة مطبوعة يرجى الاتصال على
arcleb@mawared.org

أقوال ...

مهما كان الدرس خلاّقاً، مثيراً ومليئاً بالألوان، ولكن لو إن دماغ المعلم هو الدماغ الوحيد الذي يتفاعل مع المادة، فدماغ المعلم – لا دماغ الطفل – هو الذي سيشكّل خلايا جديدة ومتفرعة!

التعليم يكون أفضل بمقدار ما يساعد الناس على التحكم بحياتهم.

القصص يمكن أن تجعل التعليم وثيق الصلة بالحياة، وخصوصاً إذا كانت قصصاً حقيقية نابعة من تجربة شخصية.

الهدف الأول من التعليم هو مساعدة الناس على اكتساب القدر اللازم من المعرفة والمهارات والوعي لتلبية حاجات الحياة.

لا أحد يعرف كل شيء
كل منا لديه ما يعطيه
كل منا لديه ما يأخذه
الناس يتعلمون معاً.

إذا نجحت في حثّه
على اكتشاف أفكاره بنفسه،
فإن مساعدتي له تكون أفضل من تعليمه.

نتذكر ما نكتشفه بأنفسنا أكثر مما نتذكر ما قاله الآخرون لنا.

أكتب تكُن!

نبض الندى
من أجل بداية عادلة للأطفال في العالم العربي
العدد الثالث عشر | 2009

رعاية وتنمية الطفولة المبكرة
Early Childhood Care & Development