الدليل الأساسي

بناء وحدات التعلم لتطبيق إطار منهاج الطفولة المبكرة

للأطفال من الولادة
وحتى عمر ٦ سنوات

برنامج التحوّل الوطني 2020

وزارة التعليم
Ministry of Education

naeyc®

الدليل الأساسي

بناء وحدات التعلم لتطبيق إطار منهاج الطفولة المبكرة

للأطفال من الولادة وحتى عمر ٦ سنوات

جميع الحقوق محفوظة لوزارة التعليم السعودية © ٢٠١٨م.

قائمة المحتويات

مدخل إلى الدليل الأساسي ٧

الطفل هو محور العملية التعليمية ٨

الانعكاسات على العاملات في مجال تعليم الطفولة المبكرة ٨

االأسس ١١

الأطفال الصغار والدماغ النامي ١١

النهُج البنائية في التعلم المبكر ١٥

تمهيد ١٧

المراجع ١٨

الممارسات الملائمة نمائياً ٢١

المعرفة بعملية تطور الأطفال وتعلمهم ٢١

الاستجابة للاحتياجات الفردية للأطفال ٢٢

الاستجابة لاحتياجات مختلف المتعلمين ٢٤

دور قائدات الروضات أو الحضانات في دعم الممارسة الملائمة نمائيًا ٢٦

تمهيد ٢٧

المراجع ٢٧

مكونات المنهج ٢٩

وضع أهداف التعلم ٢٩

دمج المحتوى في جميع أجزاء المنهج ٣٠

٣،١ التخطيط لتعلم قائم على الاستقصاء ٣٢

٣،٢ الجدول اليومي في الروضة أو الحضانة ٥٤

الخطة اليومية ٥٥

٣،٣ تصميم بيئة التعلم المادية ٦٠

تقييم بيئة التعلم ٦١

٣،٤ التفاعل مع الأطفال ٦٤

تقييم التفاعلات بين المعلمة والأطفال ٦٥

٣،٥ إشراك الأطفال في دورة التخطيط القائم على الاستقصاء ٦٨

٣،٦ إشراك الأهالي في دورة التخطيط القائم على الاستقصاء ٧٢

المراجع ٧٥

عملية التقييم ضمن برامج رياض الأطفال والحضانات ٧٧
مبادئ تقييم الأطفال الصغار ٧٨
ملاحظة الأطفال ٧٨
عملية التوثيق ٧٨
التأمل والتفكر في عمليات الملاحظة ٧٩
تقييم ممارسة المعلمة ٨٠
الخاتمة ٨٢
المراجع ٨٣
ملحق (أ) عينة من المفاهيم حسب كل موضوع..... ٨٤
المفاهيم الاجتماعية والعاطفية ٨٤
المفاهيم المادية والبدنية ٨٤
المفاهيم الرياضية ٨٤
المفاهيم العلمية..... ٨٤
مفاهيم اللغة والمعرفة المبكرة بالقراءة والكتابة ٨٤
المفاهيم الفنية والجمالية..... ٨٤
ملحق (ب) نموذج خطة الوحدة الدراسية القائمة على الاستقصاء..٨٥
مرحلة ما قبل التخطيط..... ٨٥
المرحلة الأولى - التساؤل (الاستيعاب) ٨٨
المرحلة الثانية: البحث والتحري (الاكتشاف والمعرفة) ٨٩
المرحلة الثالثة - إيجاد/إنتاج المعرفة (الفرز) ٩٠
المرحلة الرابعة: المناقشة والتأمل (المضي قدماً والتجميع/التركيب)..... ٩٠
المرحلة الخامسة: اتخاذ الاجراءات والتطبيق ٩١
الملحق (ج) نموذج الخطة اليومية..... ٩٥
الملحق (د) أداة تقييم البيئة ٩٧
ملحق (هـ) أداة ملاحظة تفاعلات المعلمة والطفل..... ٩٨

شكر وتقدير

تتقدم وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية لشركة تطوير للخدمات التعليمية والجمعية الوطنية لتعليم الأطفال الصغار بالشكر الجزيل للمساهمة في تأليف هذا الدليل.

شكر خاص

يسرنا أن نتقدم بوافر الشكر والعرفان، بالنيابة عن جميع الأطفال الصغار وأسرهم، إلى كل التربويات العاملات في مجال تعليم الطفولة المبكرة في المملكة العربية السعودية لجهودهن المباركة في إنجاح هذا العمل.

مدخل إلى الدليل الأساسي

« حدث في السنوات الأخيرة تقدم كبير في فهمنا لعلوم التعلم المبكر وتطور الأطفال. وقد أدت هذه التطورات إلى جانب التغيرات الاجتماعية والاقتصادية والتقنية السريعة في المجتمع الدولي إلى حمل مجتمع تعليم مرحلة الطفولة المبكرة على إعادة النظر في النهج الذي يتبعه، والتأكد من أن منظومات التعليم الحالية قادرة اليوم على إعداد المتعلمين الصغار إعدادًا يفي بمتطلبات هذا العصر. وبالنسبة للملكة العربية السعودية، فقد أدى هذا الزخم العالمي إلى عناية خاصة بتطوير أنظمة التعليم المبكر في جميع أنحاء المملكة. ولأن ما يقرب من ٣٠% من سكان المملكة هم تحت سن الخامسة عشرة، و١٠% من سكانها تتراوح أعمارهم ما بين الولادة وسن الرابعة، أصبح يُنظر للأطفال على أنهم ليسوا فقط مستقبل المملكة، بل وحاضرها أيضاً (العواد، ٢٠١٧). وبأخذ ذلك في الاعتبار، وجنباً إلى جنب مع الأدلة والشواهد العلمية والاقتصادية المتزايدة التي تدعم أهمية السنوات الأولى في تحقيق النجاح في المدرسة والحياة فيما بعد، أصبح تعليم الأطفال الصغار في أعلى سلم أولويات المملكة، وحجر الزاوية للرؤية ٢٠٣٠، ولبرنامج التحول الوطني».

– (إطار المنهج الوطني السعودي للأطفال من الولادة وحتى عمر ٦ سنوات، ٢٠١٨).

تعتبر وثيقة إطار المنهج السعودي للأطفال من الولادة وحتى عمر ٦ سنوات (وسنشير إليها بعبارة إطار المنهج) وثيقة مصاحبة لهذا الدليل. وكما بينت هذه الوثيقة فإن المنهاج الدراسي لمرحلة الطفولة المبكرة يقوم على الأبحاث العلمية الحديثة ونظريات التعلم المختصة في هذا المجال. وأهم سمة لإطار المنهج هو تركيزه على مجموعة من نظريات التعلم البنائية التي تشير إلى الدور الفاعل والمتكامل لخبرات التعلم في عملية بناء معارف الأطفال بصورة مستمرة. وكذلك يركز إطار المنهج على أهمية بيئات التعلم المبكر وخبراته بصورة عامة، ويحدد السنوات الأولى من حياة الطفل بوصفها نافذة نمائية مهمة يكتسب من خلالها الطفل الشعور بذاته كمتعلم وكعضو في المجتمع. وقد حرصت وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية ولا تزال تعمل على أن يتمكن الأطفال من كافة مناطق المملكة من الالتحاق ببرامج التعلم المبكر ذات الجودة العالية والاستفادة من خدماتها، متسلحةً بمعرفتها بالطرق التي تؤثر بها الخبرات التعلمية على فرص الأطفال في تحقيق النجاح في حياتهم مستقبلًا.

الطفل هو محور العملية التعليمية

بالنسبة للأطفال الصغار في المملكة لا تعمل خبرات التعلم المبكر الإيجابية على إعدادهم وتزويدهم بالمهارات التي يحتاجونها عند التحاقهم بالمرحلة الابتدائية وما بعدها من المراحل الدراسية وحسب، وإنما توفر لهم كذلك فرصًا لترسيخ هويتهم الوطنية واعتزازهم بها، وتعزيز القيم الإسلامية في نفوسهم، والشعور بالرفاهية، والترابط الاجتماعي، والموقف الإيجابي تجاه التعلم. واستجابةً لما هو معلوم حول تطور الأطفال الصغار والدور الحساس الذي تلعبه برامج التعلم المبكر نجد أن وزارة التعليم منكبّة على تطوير مناهج دراسية تؤكد على ثلاث سمات أساسية من سمات التعليم الذي يتخذ من الطفل محوراً له هي: تعليم يتبنى النُهُج المبنية على المفاهيم، والمحتوى المتكامل، وتدريس قائم الاستقصاء العلمي.

النُهُج المبنية على المفاهيم:

والمفاهيم كما يتناولها هذ الدليل هي عبارة عن أفكار ومواضيع قابلة للنقل للآخرين تتجاوز حدود الزمان والمكان والظرفية. فمثلًا هناك مفاهيم اجتماعية كمفهوم الهوية والصداقة، وهناك المفاهيم الفيزيائية كمفاهيم الحركة والحجم، ومفاهيم رياضية كمفاهيم الشكل والكم، ومفاهيم جمالية كمفاهيم اللون والصوت، وغير ذلك الكثير. وعندما نقول منهاجًا دراسيًا قائمًا على المفاهيم، فهذا يعني أنه يجعل من النظرية البنائية أساسًا ومنطلقًا له. وهي نظرية تؤكد على تكوين الطفل لتصورات عامة للظواهر الطبيعية، وخبرات ومعارف مشتركة عن العالم. والنُهُج المبنية على المفاهيم قلما تهتم بالمهارات الدقيقة للطفل ومعارفه، وإنما تهتم كثيرًا بمدى اتساع وعمق الخبرات التي يحصل الطفل عليها نتيجة تفاعله مع محيطه ومع أقرانه، وتجعلها الأساس الذي تتبنى عليه كافة أشكال التعلم.

المحتوى المتكامل

عندما ينخرط الأطفال في نوع من أنواع اللعب الهادف بوجود مواد ملائمة تثير التحدي، فإنهم يستخدمون معارفهم حول مجموعة متعددة من المواضيع ويبنون عليها في الحال. وإن الإقرار والاعتراف بأن هذه هي الحالة والعملية الطبيعية لتطور الأطفال، وأنه عند تيسير ودعم خبرات اللعب الموجهة من قبل كل من الطفل والمعلم، فإنه باستطاعة المعلمة دمج محتوى التعلم المبكر في كل جزء من أجزاء اليوم الذي يقضيه الأطفال في الروضة أو الحضانة. وبالاستعانة بالتخطيط الدقيق والملاحظة المتأنية ستكون المعلمة قادرة على التأكد من أن الأطفال يطورون مهاراتهم في جوانب مختلفة من جوانب المحتوى الدراسي عدة مرات خلال اليوم.

التدريس القائم على الاستقصاء

تأسس المنهاج الدراسي الوطني لمرحلة الطفولة المبكرة على الاعتقاد بأن الأطفال يقومون ببناء التعلم الخاص بهم بفاعلية، وهم قادرون على التصرف كمشاركين في عملية بناء المنهاج الدراسي بصور متعددة، وهم كذلك مساهمون رئيسيون في عملية تعلم أقرانهم من خلال الحوار والتفاعل المستمرين معهم. والتعلم القائم على الاستقصاء، كما هو مبين هنا، يدرك قدرة الأطفال وفعاليتهم في الشروع باكتساب خبرات التعلم، والمشاركة يوميًا في عملية اتخاذ القرار الذي يؤثر على تعلمهم. وهذا الدليل يتحدث عن دورة منظمة ومرنة تشتمل على الملاحظة والتخطيط والتطبيق، ويعبر الأطفال من خلالها عن فضولهم وحبهم للاستطلاع، ويبحثون عن أجوبة متزايدة التعقيد من خلال اللعب والبحث والتحري.

الانعكاسات على العاملات في مجال تعليم الطفولة المبكرة

بالنسبة للمعلمات فإن النظر إلى الأطفال بهذه الطريقة يفسح المجال أمام إمكانية الذهاب إلى أبعد مما تبلغه الأفكار والمفاهيم المتصورة سلفًا عما يستطيع الأطفال فعله وتعلمه وما لا يستطيعون، ويفتح الباب أمامهم لبلوغ أقصى ما تسمح به قدراتهم. وهذا يتطلب من جانب المعلمات والأسر وقائدات برامج الطفولة العمل سوية نيابة عن الطفل، وذلك من خلال تبادل المعلومات النمائية المهمة، والتعاون لتحديد أفضل الممارسات بالنسبة لكل طفل، والأهم من ذلك كله إظهار الاحترام الشديد لما يتمتع الطفل به من خصائص وقدرات فريدة. ويتطلب كذلك من المعلمات تكوين علاقات وثيقة مع كل طفل. فالثقة والأمان يسمحان للطفل من التعاطي مع عدم يقينية التعلم والتطور بثقة واطمئنان. ونقصد بشعور الطفل بالثقة والأمان أن يشعر بأنه عضو يحظى بالتقدير والاحترام في مجتمع التعلم. وهذا الأمر يتطلب أيضا التزامًا بقدر كبير من التعاون فيما بين المعلمات وقائدات الروضات أو الحضانات. فلكل شخص من الكبار المتواجدين في البيئة التعليمية دور مهم في تعزيز تعلم الطفل.

الأغراض والقيود

تم تصميم إطار المنهج ليخدم المعنيين بالتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة من مختلف الجهات، وممن يتفاوتون بمستوى إلمامهم بسياسات الطفولة المبكرة وممارساتها. وعلى النقيض من ذلك فإن هذا الدليل مُعدٌّ خصيصًا للمعلمات وقائدات برامج رياض الأطفال للتعرف على المنهاج الدراسي الخاص بالأطفال الصغار، والذي يرتكز على المفاهيم ويحركه الاستقصاء. وأيضا أُريد لهذا الدليل أن يكون أداة لتطوير برامج تعلم مبكر عالية الجودة على مستوى كل من الفصل والروضة أو الحضانة معًا. ومن هذا المنطلق، يتمحور هذا الدليل حول تقديم اعتبارات عملية، وتوجيهات تدريجية لأولئك الذين يعملون مع الأطفال الصغار أو بالنيابة عنهم.

وقد تم تقسيم محتوى الدليل الأساسي إلى أربعة فصول هي:

- **الفصل الأول: الأسس:** يقدم هذا الفصل وصفًا عامًا للنهج المقترح تجاه العملية التعليمية (التعليم والتعلم)، والأساس الذي يقوم عليه في الأبحاث العلمية الحالية التي تُعنى بتطور الدماغ. وأيضا سيقدم هذا الفصل تحديدًا مراجعة للدور الذي تلعبه التفاعلات بين المعلمة والأطفال بالنسبة للدماغ النامي، وتطوير الأطفال للوظائف التنفيذية ولعملية الضبط الذاتي من خلال مجموعة من أنشطة التعلم والتفاعلات في قاعة الفصل الدراسي. كما يحوي كذلك مناقشة للكيفية التي تثري بها تلك الأمور فهمنا للنظرية البنائية في التعلم، والتي تُعدُّ أساساً للتعلم القائم على الاستقصاء.

- **الفصل الثاني: الممارسات الملائمة نمائيًا:** يتناول هذا الفصل استعراضًا للمعارف السائدة المدعومة بالحجج والبراهين المتعلقة بالطرق والأساليب التي يتعلم ويتطور بها الأطفال. ويشمل ذلك انعكاسات هذه المعارف وتأثيراتها على الممارسات الفردية المتجاوبة ثقافيًا، إضافة إلى دعم الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة. كما يتناول هذا الفصل أدوار ومهام كل من المعلمة وقائدة الروضة أو الحضانة في ضمان تطبيق هذه الممارسات في إطار عملية التعلم القائمة على الاستقصاء.

- **الفصل الثالث: مكونات وعناصر المنهج:** صُمم هذا الفصل لتعميق فهم المعلمة لعملية التعلم القائمة على الاستقصاء، وعلاقتها العناصر الستة الأساسية من عناصر التعلم المبكر (وهي التخطيط لتعلم قائم على الاستقصاء، وجدولة البرنامج اليومي للطفل في الروضة أو الحضانة، وتصميم البيئة التعليمية المادية، وعملية التفاعل مع الأطفال، وإشراك الأطفال وأسرهم في دورة تخطيط الاستقصاء). وقد تم توضيح وشرح كل عنصر من هذه العناصر، وعلاقتها بعمليتي التعليم والتعلم في بيئة تعليمية قائمة على الاستقصاء. وتم إدراج نماذج وعينات مشفوعة بتوجيهات تفصيلية لكيفية تطوير خطط وأدوات ذات طابع شخصي.

- **الفصل الرابع: عملية التقييم ضمن برامج رياض الأطفال والحضانات** يسلط هذا الفصل الضوء على أهمية وقيمة عملية التقييم المستمر للطفل والمعلمة والروضة أو الحضانة لمعرفة مدى تحقيق برنامج ما للنتائج المرجوة لكل طفل منتسب لتلك الروضة أو الحضانة. ويركز حصريًا على عملية التقييم المستخدمة بنائيًا أو تكوينيًا، ويتضمن إستراتيجيات محددة لدعم التقييم البنائي للأطفال والمعلمات. وتزامنًا مع بدء برامج رياض الأطفال في المملكة تطبيق المنهاج الدراسي المبني على المفاهيم والاستقصاء، والذي يتضمن في ثناياه كذلك معايير التعلم المبكر النمائية بصورة متكاملة، فإنه من الضروري أيضًا أن تتضح الصورة لدى كل من الأطفال والأسر والمعلمات وقائدات الروضات بشأن دورهم المستمر والمهم في عملية التقييم. وأيضا يبرز هذا الفصل أهمية الاستمرار في اعتبار نمو وتطور الأطفال العامل المحرك الأساسي لعملية التحسين المستمر للجودة والجهود المبذولة في هذا النطاق، ودعم نمو المعلمات وتطورهن ضمن مناخ مؤسسي يتبنى التعلم لكافة المعنين بالأمر.

ومن الجدير بالملاحظة أنه في حين يقدم هذا الدليل بيانًا مفصلًا للنهج الاستقصائي الذي يتبناه المنهج الدراسي، إلا إنه لا يعد دليلًا تطبيقيًا شاملًا بالنسبة للمعلمات. ويعتمد نجاح عملية التعلم القائمة على الاستقصاء في الفصل الدراسي إلى حد كبير على جاهزية المعلمة واستعدادها للتعرف على إشارات الأطفال وتلميحاتهم وفهمها والاستجابة لها. ويعتمد كذلك على جاهزية برنامج رياض الأطفال وقيادة المنظومة لتوجيه التغييرات المتزايدة في عملية الممارسة ودعمها. الأمر الذي ينجم عنه اتساع نطاق انتشار تطبيق المنهاج الوطني الخاص بمرحلة الطفولة المبكرة. وحيث إن وزارة التعليم تواصل التخطيط لعملية التطبيق الإستراتيجي لهذا النوع من المناهج الدراسية في مختلف أرجاء المملكة، فهناك حاجة للمزيد من التخطيط الإستراتيجي وتطوير الأدوات اللازمة لدعم الاستمرار في التقدم في تطبيقه، بما في ذلك تطوير نماذج وعينات إضافية من خطط الوحدات الدراسية والمواد المرتبطة بها.

الأسس

نظرًا للتقدم الحاصل في علم تطور الدماغ في العقود الأخيرة، فلقد أصبح من الواضح جدًا أن الأطفال يبدؤون بالتعلم منذ لحظة الولادة، وبأن كافة مناطق الدماغ تنمو وتتطور بسرعة في نفس الوقت خلال السنوات الأولى من الحياة. والبيئات التي سيعيش فيها الأطفال، والتفاعلات التي ستحدث فيما بينهم والآخرين، والعلاقات التي سيقيمونها، كل ذلك سيترك آثارًا دائمة على تعلمهم وتطورهم لاحقًا. ولا يكون التعلم سريعًا عند الأطفال الصغار وحسب، بل يكون كذلك تراكميًا، حيث تُبنى المهارات على المهارات بينما يتطور الأطفال ضمن المراحل المتسلسلة من الميلاد وحتى سن الثامنة. وعلى عكس ما كان يعتقده العلماء والمختصين في التعليم المبكر فقد كشفت الأبحاث الحديثة حول الأطفال الصغار وأدمغتهم النامية بأن العمليات التي يتطور من خلالها الأطفال في أي مرحلة من مراحل التطور، سواء كان ذلك من الناحية المعرفية أو الاجتماعية أو العاطفية هي عمليات أكثر تعقيدًا وتكاملًا. ونحن نعلم الآن بأنه حتى المواليد الصغار جدًا يتعلمون عن عالمهم بطرق معقدة لا تتضح دومًا من خلال سلوكهم الظاهري (تطوير العاملين مع الأطفال من الميلاد وحتى سن الثامنة، ٢٠١٥). ولهذه النتائج تأثيرات مهمة تدعو جميع الكبار الذين يتولون رعاية الأطفال لتوظيف نهج متخصصة في المناهج المدرسية تستقي معلوماتها من أبحاث تطور الدماغ وتستفيد منها، وتستند إلى أفضل الممارسات في هذا المجال.

كما سيستعرض هذا القسم مفهومان رئيسان متعلقان بعلم تطور الدماغ هما: دور التفاعلات بين المعلمة والطفل في تطور دماغه، وتطور الوظائف التنفيذية وعملية الضبط الذاتي لديه. وستركز المناقشة التي ستتبع ذلك على فهم النظرية البنائية في التعلم، وكيف تفيد المواضيع المدروسة في ذلك. وستوفر للأطفال الصغار أيضًا تأصيلًا بحثيًا للتعلم المتكامل القائم على الاستقصاء.

الأطفال الصغار والدماغ النامي

البنية الهندسية للدماغ وتفاعل « الإرسال والجواب»

تنشأ البنية الهندسية للدماغ من خلال عملية تبدأ قبل الولادة وتمتد حتى مرحلة البلوغ. وتفيد الأبحاث العلمية بأن بناء الأدمغة يحدث «بمرور الوقت، ومن القاعدة إلى القمة»، علمًا بأن عملية النمو الأسرع إنما تحدث خلال السنوات الأولى (مركز تطور الطفل، «البنية الهندسية للدماغ»، ٢٠١٧). وتبدأ عملية بناء الدماغ بإنشاء وصلات عصبية بسيطة متبوعة بتكوّن وصلات أكثر تعقيدًا. ونحن نعلم بأن ما يزيد على مليون وصلة عصبية تتشكل في كل ثانية في السنوات الأولى من عمر الطفل. ولاحقًا يتم تقليص عدد هذه الوصلات من خلال عملية « تشذيب»، حيث يتم التخلص من الوصلات غير المستخدمة والسماح للدماغ بالعمل بفعالية أكبر. وأهم ما في الأمر أن الوصلات التي تتشكل في وقت باكر، سواءً كانت قوية أم ضعيفة، تُعتبر هي الأساس الذي تُبنى عليه الوصلات التي ستأتي فيما بعد.

أثبتت الأبحاث الحديثة بصورة واضحة أن تطور الدماغ إنما هو عملية معقدة جدًا، وبأن القدرات المعرفية والعاطفية والاجتماعية مترابطة فيما بينها، وتعمل بالتنسيق مع بعضها البعض (مركز تطور الطفل، «البنية الهندسية للدماغ»، ٢٠١٧). أي أن السلامة العاطفية والكفاية الاجتماعية تمثلان الأساس الذي تُبنى عليه المهارات المعرفية وتقوم عليه. وهذا ما يؤكد على أن التعلم عملية غير نمطية وغير منتظمة ضمن مجال نمائي، ولكنه يحدث بطرق غاية في التكامل، وذلك عندما يتفاعل الأطفال مع مجموعة من الناس والبيئات والأشياء.

ولذلك تلعب التفاعلات التي تحدث بين كل من مقدمات الرعاية والأطفال دورًا مهمًا في العملية النمائية. فتوقيت ونوع ومقدار التفاعلات المتجاوبة، وتحدث بين كل من الأطفال والكبار، له أثر طويل الأمد على كيفية تطور الدماغ، وعلى قدرات وميول الأطفال المتعلقة بالتعلم والعلاقات والسلوكيات على المدى البعيد.

والتفاعلات فيما بين الأطفال ومقدمات الرعاية والتي توصف بأنها متجاوبة ومؤقتة توقيتًا جيدًا تعلب دورًا مهمًا في تشكيل بنية الدماغ. فمثلًا عندما يومئ الرضيع أو الطفل الصغير أو يبقبق أو يتحدث أو يبكي، فيستجيب له أحد الكبار على الوجه الصحيح، تتشكل الوصلات العصبية في الدماغ نتيجة لذلك، مما يؤدي إلى دعم التواصل لدى الطفل ومهاراته الاجتماعية المتطورة (مركز تطور الطفل، «تفاعل الإرسال والجواب»، ٢٠١٧). نطلق على هذه التفاعلات التي تحدث جيئة وذهابًا بتفاعلات « الإرسال والجواب». وكذلك نعلم أنه عندما تكون مقدمة الرعاية حساسة ومتجاوبة مع احتياجات الطفل وإشارته، فإنها لا تقوم بتكوين علاقة إيجابية مع الطفل ولا تعزز من مهاراته الاجتماعية وحسب، وإنما تدعم كذلك تطور مهاراته المعرفية المهمة التي سيستثمرها طوال تعلمه ونموه مرارًا وتكرارًا.

التركيز على الممارسة: بناء الدماغ من خلال تفاعل « الإرسال والجواب»

تقوم المعلمة بالأمور الآتية:

- ✓ **ملاحظة محاولات الطفل للتواصل (وهذا هو الإرسال)، ومشاركة ما يركز عليه.** عند ملاحظة عمليات الإرسال التي يقوم بها الطفل، فإن الواحد منا قد يتعلم الكثير عن قدرات ذلك الطفل واهتماماته واحتياجاته. وهذا يشجعه على استكشاف العلاقة التي تربطه بمعلمته ويقويها.

- ✓ **الرد على «إرسالات» الطفل بأساليب داعمة وتشجيعية.** هذا الدعم والتشجيع الذي يتلقاه الطفل من شخص كبير موثوق يكافئ فضوله، ويثبت صحة اهتماماته. وعندما ترد المعلمة على تلك الإرسالات يعرف الطفل بأن أفكاره ومشاعره قد سُمعت وفُهمت.

- ✓ **تسمية ما يقوم الطفل بفعله ومشاهدته والشعور به.** عند استخدام اللغة لوصف فكرة أو اهتمام الطفل، فإن المعلمة بذلك تساعده في فهم العالم المحيط به. وتضيف له كذلك المزيد من المعلومات، وتوسع من مفرداته.

- ✓ **الحفاظ على استمرار عملية التفاعل في الاتجاهين.** تساعد عملية التناوب في الدور الأطفال على تعلم ضبط النفس، وكيفية الانسجام مع الآخرين والتأقلم معهم. ومن خلال انتظار المعلمة لدورها، فإنها بذلك تعطي الطفل الوقت لتطوير أفكاره، وبناء ثقته بنفسه وإحساسه بالاستقلالية.

- ✓ **مراقبة وملاحظة الطفل والسير على خطاه.** عندما يتولى الطفل زمام الأمور، فإنه يكون قادرًا على تطوير مهارات القيادة والتواصل، ويكون قادرًا كذلك على اختبار معارفه السابقة ويتحقق من صحة فضوله واهتمامه. وهنا تستطيع المعلمة التي تقوم بالملاحظة أن تتعلم الكثير عن تطور الطفل ومعارفه من خلال تشجيعه على القيام بدور قيادي.

الوظائف التنفيذية وعملية الضبط الذاتي

تُعتبر مهارات الوظائف التنفيذية والضبط الذاتي عنصرًا مهمًا من عناصر عملية التطور المبكرة والمستمرة للدماغ. وتدعم هذه المهارات القدرة على التخطيط وتركيز الانتباه، وتذكر التعليمات، وإدارة مهام عدة. يستخدم الدماغ هذه القدرات الذهنية لتصفية وفرز عوامل التشتيت والإلهاء، ووضع الأهداف، والتحكم بالانفعالات، وترتيب المهام حسب أولويتها. وتلعب هذه المهارات دورًا مهمًا في عملية التعلم الناجح، ونجاح الأطفال في المدرسة بشكل عام. يتم تطوير مهارات الوظائف التنفيذية والضبط الذاتي بمرور الوقت، وهي تتفرع من ثلاث أنماط مترابطة من وظائف الدماغ هي: الذاكرة العاملة، المرونة الذهنية، والضبط الذاتي (مركز تطور الطفل بجامعة هارفرد، مقالة بعنوان « الوظائف التنفيذية والضبط الذاتي، ٢٠١٧).

- **الذاكرة العاملة:** وهي وظيفة تدعم القدرة على الاحتفاظ بمعلومات معينة والتعامل معها ضمن فترات قصيرة من الزمن.
- **المرونة الذهنية:** وهي وظيفة تدعم القدرة على مواصلة بالانتباه أو تحويله حسب الحاجة، وذلك استجابة لإشارات خارجية متنوعة، أو لاستخدام وتطبيق قواعد مختلفة تحت ظروف مختلفة.
- **الضبط الذاتي:** وهي القدرة على ترتيب الأولويات ومقاومة التصرفات أو الاستجابات المتسرعة.

والأطفال لا يولدون بهذه المهارات، ولكنهم يطورونها بمرور الوقت من خلال دعم المعلمات ومقدمات الرعاية وتدخلهن المباشر. فالمعلمات يلعبن دورًا مهمًا في مساعدة الأطفال على تطوير هذه المهارات من خلال توفير بيئات تعلمية غنية بالفرص التي تتيح ممارسة هذه المهارات بمرور الوقت.

وأكثر ما يخدم عملية تطوير الأطفال لهذه القدرات هو أن تتوفر لهم الفرصة لممارسة التأمل في خبراتهم، والحديث عما يفعلونه، ولماذا يفعلونه، ومراعاة ما يسبق تصرفاتهم وما ينتج عنها، والتخطيط للخطوات القادمة، وتقييم حلولهم للمشاكل المختلفة. وإن قيام المعلمات بالتخلي التدريجي عن المسؤوليات – أي مساعدة الأطفال على إنجاز مهمة صعبة في البداية، ثم تقليل الدعم تدريجيًا للسماح للأطفال بالعمل بمزيد من الاستقلالية- إضافة إلى الحوار المستمر معهم لمساعدتهم على التعلم من أخطائهم، وفهم عمليات التعلم الخاصة بهم، يؤدي إلى دعم قدراتهم المتنامية على التعلم بصورة مستقلة.

التركيز على الممارسة: تطوير الوظائف التنفيذية من خلال التعلم القائم على اللعب

تقوم المعلمة بالأمور الآتية:

- ✓ السماح للأطفال بتشكيل مجموعات اللعب الخاصة بهم. عند القيام بصناعة مستلزمات لتمثيل قصة خيالية أو مألوفة، فعلى الأطفال تحديد ما يلزم، والاحتفاظ بهذه المعلومات في الذهن، ثم المضي بالأمر من دون التعرض للتشتت. وتتطلب هذه المهمة انتباهًا خاصًا، وذاكرة عاملة، وتخطيطًا. فإن لم تكن الخطط الأصلية ناجحة، فسيضطر الأطفال إلى تعديل أفكارهم والمحاولة مرة أخرى متحدين بذلك مرونتهم المعرفية.
- ✓ الطلب من الأطفال أن يقوموا بوضع خطط للعبهم والإفصاح عنها. إذا كان الأطفال يستطيعون تقرير ما الذي سيفعلونه قبل البدء باللعب، فإن ذلك سيساعدهم على تنظيم لعبهم والتنسيق مع الآخرين، وتركيز انتباههم. فالتخطيط يعني أن الأطفال يفكرون أولاً ثم يتصرفون، أي إنهم يمارسون عملية الضبط التثبيطي (inhibitory control). وهو يشجع على حل المشكلات الاجتماعية، وعلى استخدام اللغة المنطوقة.
- ✓ استخدام الأناشيد والقصائد ورواية القصص الجماعية. تعد الأناشيد والقصائد الشعرية المغناة التي تتألف من مقاطع مكررة أو جديدة، يتعلق بعضها ببعض، إما من خلال الكلمات أو الإيماءات والإشارات، تحديًا كبيرًا أمام الذاكرة العاملة نظرًا لأن الأطفال مضطرون لتذكر السطر أو البيت الأخير من الأنشودة الذي توقفوا عنده، أو تذكر ما يتوجب عليهم إضافته من الأبيات أو الكلمات اللاحقة. وفي الأنشطة التي يبدأ الطفل فيها قصة ثم يكمل الأطفال الآخرون تلك القصة، نجد أن الأطفال بحاجة للانتباه لما يقوله كل واحد منهم، والتأقلم مع التطورات غير المتوقعة للحبكة، مما يشكل تحديًا أمام انتباههم والذاكرة العاملة لديهم، وقدرتهم على ضبط النفس.
- ✓ توفير فرص للأطفال لاختبار أنفسهم جسديًا. يكتسب الأطفال مهارات بالغة الأهمية من خلال تمكينهم من تسلق الهياكل، واللعب بألواح التوازن، والأراجيح، وغير ذلك من الألعاب. وإخضاع الأطفال للتحدي في مضمارٍ يحتوي على عوائق أو المشاركة في ألعاب تشجع الحركات المعقدة (كالتخطي، والتوازن، والقفز) يعد أمرًا مسلياً لهم. وكذلك يعمل على تطوير قدراتهم في تركيز الانتباه، ومراقبة تصرفاتهم وتعديلها، والمثابرة لحين تحقيق الهدف.

النهُج البنائية في التعلم المبكر

« يجب أن يقوم المنهج الوطني لمرحلة الطفولة المبكرة على أساس متين وراسخ من المعارف المقبولة على نطاق واسع في مجال تطور الطفل وتعلمه لضمان الحصول على أعلى مستوى من الجودة والملائمة. ولذلك، تولي وثيقة إطار المنهج عناية خاصة بنظريات التعلم ذات الصلة، والتي ستقود كافة عمليات تطوير المنهاج الوطني ووضع الأطر المفاهيمية له (الناشف، ٢٠١٤). وينبغي أن تثري نظرية التعلم القائمة الطريقة التي سيتم فيها تصميم المنهاج الدراسي وتطبيقه في بيئة التعلم المبكر. ويتضمن ذلك استراتيجيات التدريس وطرق إعداد البيئة التعلمية والتفاعلات المخطط لها أن تكون فيما بين المعلمات والأطفال، وأدوات ملاحظة الأطفال وتقييم تعلمهم».

(إطار المنهج الوطني السعودي للأطفال من الولادة وحتى عمر ٦ سنوات، ٢٠١٨).

إضافة إلى كون الأسس التي يقوم عليها المنهج الوطني لمرحلة الطفولة المبكرة مستمدة من علم تطور الدماغ، كذلك يقوم محتواه والممارسات التدريسية على أساس من المبادئ المقررة لنظرية التعلم. وتحقيقاً لهذه الغاية فقد تم بناء المنهج على الأسس النظرية للنظرية البنائية، وهو يشتمل كذلك على النظرية المعرفية والاجتماعية الثقافية للتعلم، والتي كان من أبرز المساهمين في وضع هذه النظرية كل من جان بياجيه (النظرية المعرفية للتعلم)، وليف فيغوتسكي (النظرية الاجتماعية الثقافية). وقد ناقشنا هاتين النظريتين بالتفصيل في وثيقة إطار المنهج. وبالاستفادة من هذين النهجين ومن علم تطور الدماغ، جاء المنهج الوطني لمرحلة الطفولة المبكرة ليراعي الأمور الآتية:

- مراعاة الطفل من كافة الجوانب.
- توفير فرص تعلمية مبنية على المفاهيم والاستقصاء.
- التأكيد على دور المعلمات في عملية تدعيم التعلم.

مراعاة الطفل من كافة الجوانب

عندما ندرك بأن مرحلة ما قبل المدرسة إنما هي جزء واحد فقط من الصورة الكبرى لتطور كل طفل، فإنه من المهم كذلك أن ندرك بأنه توجد هناك مجموعة من العوامل الأخرى التي تؤثر في تعلم الأطفال ونموهم. والمنهج الوطني لمرحلة الطفولة المبكرة يراعي الطفل ككل، بحيث تنطوي كل مرحلة من مراحل التخطيط والتعلم والتقييم على المراقبة والملاحظة الدقيقة، والتعاون مع الأسر، والانتباه للاحتياجات التعلمية لكل طفل وتفضيلاته. فإذا ما نظرنا إلى نماذج التخطيط (الواردة في ملحق هذه الوثيقة) نجد أنها توفر فرصًا للمعلمات للنظر في كيفية ربط التعلم بخبرات الأطفال في الحياة الحقيقية، وجمع المزيد من المعلومات منهم، وفهم الكثير حول الخبرات الحالية والسابقة لكل طفل في المنزل.

يتناول المنهاج الدراسي الاحتياجات النمائية للأطفال من خلال الآتي:

- **تعلم المحتوى**. نعني بتعلم المحتوى، وكما هو مبين في هذا الدليل، مجالات المحتوى السبعة التي تمت مناقشتها بالتفصيل في كتاب معايير التعلم المبكر النمائية للأطفال من سن الثالثة وحتى سن السادسة (٢٠١٥). ففي كل أسبوع تجد المعلمة نفسها أمام تحدٍ من أجل توفير خبرات تدمج التعلم ضمن مجالات المحتوى، وتتناول كافة نطاقات تعلم الأطفال.
- **تعلم المفاهيم**. وأيضا يُطلب من المعلمة مراعاة المفاهيم الكبرى القابلة للنقل للآخرين، والتي بإمكان الأطفال استكشافها في كل وحدة دراسية، وكيف ستقوم هي بتدعيم معارف الأطفال وافتراضاتهم القائمة حول هذه المفاهيم والبناء عليها وتحديها. على سبيل المثال، وخلال دراسة وحدة عن الكرات فقد تقوم المعلمة بالتخطيط للحظات وذلك أثناء قيام الأطفال باستكشاف المفاهيم العلمية والرياضية كالجاذبية والحجم والكم. فقد تفكر بالأسئلة التي ستطرحها عليهم، وبالفرص التي ستوفرها لهم لإطلاق عنان تفكيرهم حول تلك المفاهيم، وإضافة عنصر اللغة للبناء على فهمهم للظواهر التي يلاحظونها ويستكشفونها.
- **التعلم عن الشخصية** وأخيرًا يشجع المنهج المعلمة على أن تكون واعية بكيفية تطور الأطفال ليصبحوا متعلمين متحمسين ومستقلين، وقادرين على بناء مهارات التعلم للقرن الحادي والعشرين. وقد تمت مناقشة هذه المهارات في الفصل الثالث بوصفها أهدافًا من أهداف التعلم عن الشخصية، وهي: التواصل، والتعاون، والتفكير الناقد، والإبداع، والمثابرة، والانتباه.

النهج المبني على المفاهيم والقائم على الاستقصاء

تؤكد النُهُج المبنية على المفاهيم على أهمية تعرّض الأطفال للمفاهيم المعقدة، وإعطائهم الفرصة للتعامل مع هذه المفاهيم. ويمكن تطبيق ذلك بوصفه أساساً للتعلم في المستقبل. فعندما يقوم طفل فطيم بوضع أكواب بعضها فوق بعض بالترتيب، فهو يستكشف مفاهيم رياضية كمفاهيم الحجم والترتيب. وهي مفاهيم ستسهم لاحقًا في فهم الأعداد الترتيبية، ومهارات رياضية أخرى معقدة. وعندما تتظاهر طفلة بكتابة حرف بأن ترسم خطًا على ورقة، فهي تستكشف مفاهيم الطباعة، والتي ستؤدي فيما بعد إلى تدريب أكثر تعقيدًا على كتابة الحروف والكلمات. في البيئة التعليمية المراعية للمفاهيم نجد أن المعلمة تخطط لهذه اللحظات، وتلاحظ متى تحدث بصورة عفوية. ونجدها كذلك تستجيب لهم بفعالية في نفس اللحظة بطرحها أسئلة تعمل على تعميق تفكير الأطفال حول ما يقومون به، وتأخذهم بالحسبان عندما تخطط للتعلم في المستقبل.

تضطلع المعلمة بدور جوهري في عملية تنظيم المنهج وجعله يدور حول الأمور التي تثير فضول الأطفال، وذلك من خلال البناء على المفاهيم والمواضيع التي يستكشفها الأطفال بصورة طبيعية في قاعة الفصل، وقد يطرح الأطفال أسئلة معينة، أو لربما يعبرون عن فضولهم من خلال أنماط من اللعب والحوار مع بعضهم البعض. وتلاحظ المعلمة الدقيقة هذه القرائن التي تدل على جاهزية الأطفال للتعرف على المواضيع المختلفة والتعلم عنها، ثم تقوم بالتخطيط مع الأطفال كيف ستتناول أسئلتهم، وتختبر افتراضاتهم، وتدعم تعلمهم.

تدعيم الخبرات التعلمية

وعلى غرار ذلك، تعمل نماذج تخطيط المنهج على توجيه وإرشاد المعلمة من خلال عملية تخطيط ناشئة تشرك الأطفال والأسر في دورات من الملاحظة والتوثيق والتخطيط والنشاط والتأمل. وتتيح هذه العملية للمعلمة بأن تكون واعية على الدوام للتقدم النمائي الحاصل عند الأطفال، ومدركة لاهتماماتهم وجاهزيتهم للتعلم، وأن تتجاوب مع ذلك كله. وبهذه الطريقة يكون كل من المعلمة والطفل منخرطين ومنهمكين بفاعلية في بناء معارفهم وتطويرها. والجدول أدناه يسلط الضوء على الاختلافات الرئيسة بين الفصل الدراسي التقليدي، والفصل الذي يوظف النُهُج البنائية القائمة على الاستقصاء:

النُهُج التقليدية	النهج البنائي
يبدأ المنهج بأجزاء من الكل	يؤكد المنهج على المفاهيم الكبرى، مبتدئًا بالكل، ثم يتوسع ليشمل الأجزاء.
يحظى التقيد الشديد بمنهج مقرر بتقدير كبير.	يحظى السعي إلى تحقيق اهتمامات الأطفال وتساؤلاتهم بتقدير بالغ.
المواد تكون عبارة عن كتب مدرسية وأوراق عمل بشكل أساسي.	المواد هي عبارة عن أشياء هادفة مأخوذة من اللعب والأشياء اليدوية.
التعلم يقوم على التكرار.	التعلم هو تعلم تفاعلي، يبنى على ما يعرفه الأطفال وما يكونون قادرين على القيام به.
توزع المعلمات المعلومات على الأطفال وتنشرها بينهم.	تلعب المعلمات مع الأطفال وتتحاور معهم، فتساعدهم بذلك على بناء معارفهم.
دور المعلمة هو دور توجيهي وسلطوي.	دور المعلمة تفاعلي وتفاوضي.
يكون التقييم من خلال عمل الاختبارات، وحسب صحة الإجابات.	يشتمل التقييم على عمل الأطفال، ونتائج ملاحظتهم، ووجهات نظرهم. العملية أكثر أهمية من المنتج.
يُنظر إلى المعرفة على أنها جامدة غير متجددة.	يُنظر إلى المعرفة على أنها نشطة ودائمة التغير تبعًا لخبرات الطفل.

تمهيد

سيتعرض الفصل الثاني من هذا الدليل لدور كل من الأطفال والمعلمات وقائدات الروضات أو الحضانات في عملية التعلم المبنية على المفاهيم والاستقصاء، وذلك من خلال مناقشة موجزة للأساس الذي ينطلق منه هذا النهج المتبع في الممارسات الملائمة نمائيا.

المراجع

معايير التعلم المبكر النمائية للفئة العمرية (٣ – ٦) سنوات. الرياض، المملكة العربية السعودية: وزارة التعليم.

Concept to Classroom, WNET Education. 2004. "Constructivism as a Paradigm for Teaching and Learning." http://www.thirteen.org/edonline/concept2class/constructivism/index__sub2.html.

Saudi Early Learning Standards for Children Ages 3–6. 2015. Riyadh, Saudi Arabia: Tatweer Educational Services.

The Center on the Developing Child at Harvard University (n.d.). "5 Steps for Brain-Building Serve and Return." https://46y5eh11fhgw3ve3ytpwxt9r-wpengine.netdna-ssl.com/wp-content/uploads/2017/06/HCDC__FIND__ServeReturn__for__Parents__Caregivers.pdf.

The Center on the Developing Child at Harvard University. 2017. "Brain Architecture." https://developingchild.harvard.edu/science/key-concepts/brain-architecture/.

The Center on the Developing Child at Harvard University. 2014. "Enhancing and Practicing Executive Function Skills with Children from Infancy to Adolescence." https://developingchild.harvard.edu/resources/activities-guide-enhancing-and-practicing-executive-function-skills-with-children-from-infancy-to-adolescence/.

The Center on the Developing Child at Harvard University. 2017. "Executive Function & Self-Regulation."

https://developingchild.harvard.edu/science/key-concepts/executive-function/.

The Center on the Developing Child at Harvard University. 2017. "Serve and Return." https://developingchild.harvard.edu/science/key-concepts/serve-and-return/.

Transforming the Workforce for Children Birth Through Age 8: A Unifying Foundation. Washington DC: National Academies Press, 2015. 1, Introduction. https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK310551/.

الممارسات الملائمة نمائياً

يشير مصطلح الممارسات الملائمة نمائيا إلى طرائق التدريس التي تسترشد بالبحوث التي أجريت على التعلم المبكر والتطور لدى الأطفال، وعلى الممارسات التعليمية الفعالة. وقد نصت الأبحاث المختصة بمرحلة الطفولة المبكرة على أن الممارسات الملائمة نمائيا تؤدي إلى مخرجات إيجابية ومكتسبات على المدى البعيد فيما يتعلق بالتطور المعرفي للأطفال، والمهارات الاجتماعية لديهم، وسلامتهم العامة. كما أظهرت الدراسات بأن الأطفال الذي يتعلمون في بيئات ملائمة من الناحية النمائية تكون مهارات حل المشكلات لديهم أفضل مما سواهم، وتنخفض لديهم السلوكيات السلبية، ومستويات التوتر، وتكون لديهم مواقف إيجابية تجاه المدرسة والمعلمات. وبالإضافة إلى ذلك سينظر الأطفال في الغالب إلى أنفسهم على أنهم متعلمون ناجحون وقادرون. (Claxton, Lockhart, & Montie, 2007; Payton et al., 2008).

توظف المعلمة معرفتها بعملية تطور الطفل وبالممارسات المبنية على الأبحاث العلمية لتوفير خبرات تعلمية مناسبة لعمر كل طفل وقدراته واهتماماته وخبراته. وكذلك بالنسبة للمجموعة ككل. وتستلزم الممارسات الملائمة نمائيا وضع أهداف تعلمية مدروسة، وربط هذه الأهداف بأنشطة جاذبة.

وتعمل كذلك على بناء فرص للقيام بالملاحظة والمشاهدة وجمع الملاحظات من الأطفال، وذلك ضمن سياق التعلم القائم على الاستقصاء. وتشارك أيضا في بناء المنهج مع الأطفال استنادا إلى الأسئلة التي يطرحونها والأمور التي تثير فضولهم أثناء تفاعلاتهم اليومية. وبينما تتخذ المعلمة قراراتها وتتجاوب مع المنهج الذي يجري تطويره، عليها الاعتماد على ثلاثة جوانب من الجوانب المعرفية هي:

- المعرفة بعملية تطور الطفل وتعلمه.
- الاستجابة للاحتياجات الفردية للأطفال.
- الاستجابة لاحتياجات مختلف المعلمين (Copple & Bredekamp, 2006).

المعرفة بعملية تطور الأطفال وتعلمهم

لكي تضع أهدافًا تعلمية للأطفال، يجب أن يكون لدى المعلمة فهم عميق للأنماط والخصائص النمائية للأطفال الصغار. وهذه المعرفة تمكن المعلمة من وضع افتراضات عامة حول ما يمكن أن يكون الأطفال قادرين على القيام به أو فهمه، وبإمكانها حينئذ تخصيص المساحات داخل قاعة الفصل، والأنشطة والأعمال الاعتيادية التي تعكس المستويات النمائية العامة للأطفال.

وتفهم معلمات الأطفال الصغار المستنيرات بأن التوقعات النمائية لطفل عمره أربع سنوات تختلف عن تلك التي

نتوقعها من طفل عمره سنتان. فمثلًا، قد يقوم طفل عمره سنتان بملء دلو بمكعبات صغيرة، ثم يفرغه مرة أخرى، ثم يقوم بتكرار عملية الملء والإفراغ. وستلاحظ المعلمة بأن الطفل لربما يقوم باستكشاف مفاهيم الكم، وترى في ذلك فرصة لدمج مفاهيم الحساب فتبدأ بعد المكعبات التي تكفي لملء الدلو بصوت مرتفع. وأيضا قد يستعمل طفل آخر عمره أربع سنوات نفس المكعبات لبناء مجسم فيه نوافذ وأبواب. في هذه الحالة، قد تستنتج المعلمة أن الطفل إنما يستكشف مفهوم التمثيل الرمزي، فتقوم بتشجيعه على التخيل وابتكار وإضافة المزيد من المعالم للمبنى أو لمنظر المدينة، بحيث تكون أكثر تعقيدًا. إن الفهم الدقيق لتطور الطفل يجعل من المعلمة قادرة على وضع الافتراضات الصحيحة حول جاهزية الأطفال وحب الاستطلاع والفضول لديهم الذي يظهر أثناء لعبهم، وتشجيع الأطفال على القيام بالخطوات اللاحقة.

مبادئ تطور وتعلم الطفل

استنادا إلى الأبحاث العلمية واعتبارات ممارسة المهنة فقد تم تحديد عدد من المبادئ التوجيهية المتفق عليها عالميًا، والتي تثري عمل التربويين والتربويات العاملين في مجال الطفولة المبكرة حول العالم. وتعتبر هذه المبادئ أساساً للتطبيق الفعال للممارسات الملائمة نمائيًا ومنطلقًا لها، وهي تشتمل على الآتي:

يتطور الأطفال بصورة شاملة ومتكاملة.

يتّبع تطور الأطفال تسلسلًا نمطيًا بشكل عام.

يتطور الأطفال بمعدلات مختلفة.

يتعلم الأطفال بصور فعالة عندما يشعرون بالحماية والأمان.

الأطفال متعلمون نشطون.

يتعلم الأطفال من خلال الخبرات العملية والتفاعل الاجتماعي والتأمل.

يمتلك الأطفال الدافعية للتعلم من خلال عملية مستمرة من التحدي وإتقان المهارات والمفاهيم.

تختلف أساليب وطرائق التعلم فيما بين الأطفال.

يتعلم الأطفال من خلال اللعب.

الاستجابة للاحتياجات الفردية للأطفال

تساعد المعرفة والإلمام بالخصائص النمائية النمطية لأي فئة عمرية المعلمة على التنبؤ بالميول والقدرات التي لربما تراها وتشاهدها لدى الأطفال، ومن ثَمَّ تفسير هذه الميول والقدرات وفهمها. إلا أن فهم هذه الأنماط النمائية ليس كافيًا لتوفير ما يمكن أن يكون ملائمًا من الناحية النمائية بالنسبة لكل طفل. بالإضافة إلى ذلك يتوجب على المعلمة اللجوء إلى ملاحظة الأطفال ومشاهدتهم أفرادًا ومجموعات، وذلك لتحديد قدراتهم واهتماماتهم واحتياجاتهم الفريدة.

فالأطفال يأتون لمرحلة ما قبل المدرسة ولديهم نقاط قوة نمائية خاصة بكل واحد منهم. والأطفال الذي هم من نفس العمر سيحضرون معهم ميولهم واهتماماتهم وقدراتهم استنادا إلى خبراتهم السابقة. على سبيل المثال، لو كان لدينا طفلتان تبلغان من العمر أربع سنوات، ومولودتان في نفس الشهر. إحداهن يعمل والدها مدرسًا لمادة علم الأحياء في الجامعة، ويناقش معها مواضيع ذات صلة بعلوم الأحياء في المنزل، ويستخدم معها لغة معقدة ويظهر لها اهتمامًا واضحًا بتلك العلوم. وفي هذه الحالة قد تستجيب المعلمة لذلك باختيار أشياء من الطبيعة، أو كتبًا واقعية (غير خيالية) تثير اهتمام تلك الطفلة تجاه العمليات المرتبطة بحياة النبات والحيوان. وأما الطفلة الأخرى فجدتها تعمل معلمة وتولي أهمية لتعلم القراءة في المنزل، مما أدى إلى تحسين الطفلة لمهاراتها القرائية، وأصبحت قادرة على قراءة الكتب البسيطة. ولن تفترض معلمتها بأنها متقدمة على أقرانها من الأطفال في هذه المهارة، وبأنها لن تحتاج إلى دعم تعلمها المستمر. وعوضًا عن ذلك ستقوم هذه المعلمة بتوفير فرص لتلك الطفلة لكي تمارس مهاراتها القرائية وتطورها.

إذن ينبغي على المعلمة استخدام المعلومات التي تجمعها من الأطفال والأسر حتى تبقى مدركة للحدود النمائية للأطفال والاستجابة لها على ضوء ذلك. ومن الضروري كذلك أن تراعي المعلمة خصوصيات معارف كل طفل، ومهاراته، وخبراته عند تحديد مدى ملائمة الأهداف التعلمية له، والتوقعات التي يجب أن تتسم بالتحدي وأن تكون قابلة للتنفيذ (Copple & Bredekamp, 2006).

التركيز على الممارسة: تطبيق الممارسات الملائمة نمائيًا في برامج الطفولة المبكرة

أورد محـرر الكتـاب الـذي نشـرته الجمعيـة الوطنيـة الأمريكيـة لرعايـة وتعليـم الأطفـال الصغـار، والـذي كان بعنـوان (الممارسـة الملائمـة نمائيًـا في برامـج الطفولـة المبكـرة للفئـة العمريـة من الميـلاد وحتـى سـن الثامنـة)، مجموعـة من خمس مهـام متداخلـة، وإسـتراتيجيات مرتبطـة بهـا يمكـن أن تعمـل على توجيـه القـرارات المتخـذة على مسـتوى كل من الفصـل الدراسـي والروضـة أو الحضانـة. (Copple & Bredekamp, 2009). ويمكـن لهـذه الأسـاليب والإسـتراتيجيات أن تشـكل القاعـدة والمنطلق لتطبيـق منهـج دراسـي يسـترشـد بالممارسـات الملائمـة نمائيًـا. وسـينتج عـن ذلـك مخرجـات تعلميـة إيجابيـة بالنسـبة لجميـع الأطفـال.

إيجـاد مجتمـع داعـم مـن المتعلمـين في بيئـة تجعلهـم يشـعرون بالأمـان والتقديـر. وتسـتطيع المعلمـة فعـل ذلـك باختيـار وترتيـب المـواد والمعـدات التـي سـتكون في الفصـل بطـرق تعـين الأطفـال علـى اسـتخدامها بنجـاح وبصـورة مسـتقلة. وقـد تضـع نقاطًـا للإعـراب عـن التقديـر لـكل طفـل علـى حـدة، والإقـرار بفضلـه للإسـهامات التـي قدمهـا للمنهـج أو لمعـارف المجموعـة ككل.

ممارسـة إسـتراتيجيات التعليـم الهـادف والمقصـود. أي تركـز المعلمـة علـى إسـتراتيجيات الملاحظـة الفعالـة، بـأن تحضـر وتجهـز البيئـة التعلميـة، وتعـرض الأطفـال لمجموعـة متنوعـة مـن الخبـرات.

التأكـد مـن أن المنهـج الدراسـي يتنـاول سـائر جوانـب التطـور والتعلـم لـدى الأطفـال. تعمـل المعلمـة علـى تيسـير الأنشـطة التـي تتنـاول جوانـب متعـددة مـن المحتـوى التعليمـي بصـور متكاملـة. وتخطـط الأنشـطة التـي تتصـف بالمرونـة الكافيـة لكـي تتجـاوب مـع المسـتويات النمائيـة والقـدرات المختلفـة للأطفـال.

إقامـة علاقـات متبادلـة مـع الأسـر. وكمـا تمـت مناقشـته في الفصـل الثالـث فبإمـكان المعلمـة أن تفتـح حـوارًا مفتوحـا مـع الأسـر، بمـا يتيـح لهـا الاطـلاع علـى معارفهـم وخبراتهـم فيمـا يتعلـق بتطـور أطفالهـم واحتياجاتهـم، وذلـك خـلال مراحـل متعـددة ضمـن دورة الاسـتقصاء.

تقييـم تطـور الأطفـال وتعلمهـم. سـنتناول المبـادئ والإسـتراتيجيات الأساسـية المرتبطـة بتقييـم الأطفـال الصغـار بالتفصيـل في الفصـل الرابـع. (Copple &Bredekamp, 2009)

الاستجابة لاحتياجات مختلف المتعلمين

جميع الأطفال لهم الحق في التعلم بغض النظر عن لغتهم وثقافتهم وقدراتهم. وتتطلب الممارسات الملائمة نمائيًا من المعلمة أن تستوعب جميع الأطفال كما هم، وأن توفر الدعم الإستراتيجي للمتعلمين على اختلاف أنواعهم. وعليها عند القيام بذلك أن تُقرَّ بالاختلافات فيما بين الأطفال وتحترمها، مع الحرص على ألا يحابي المنهج وأساليب التدريس البعض منهم ويهمّش آخرين بسبب تلك الاختلافات.

التجاوب الثقافي

تقدم برامج الطفولة المبكرة خدماتها عادة للأطفال والأسر على اختلاف مشاربهم وألسنتهم. ولذلك، ولكي نضمن نجاح هؤلاء الأطفال، فمن الضروري أن تعكس بيئات برامج رياض الأطفال ومرحلة ما قبل المدرسة التقاليد الثقافية واللغوية لهم جميعا ولأسرهم. ويتم ذلك من خلال تقديم مواد وأنشطة وإستراتيجيات تعلمية تؤدي بالأطفال إلى الشعور بالانتماء، وتوفر لهم تصورات إيجابية عن الاختلاف فيما بين البشر.
وعلى المعلمة عندما تقدم الدعم لمختلف الأطفال في الفصل أن تنظر في معتقداتهم وميولهم الثقافية، وتزيد من فهمها للأطر الثقافية التي يتحركون ضمنها. ويمكن تحقيق هذا الفهم العميق للطفل والأسرة والمجتمع والإطار الذي يعيشون ضمنه من خلال جملة من الإستراتيجيات مثل إجراء المقابلات الشخصية مع أفراد من المجتمع المحلي، ومراجعة المواد المكتوبة، وملاحظة الأطفال، ومقابلة الأسر للتعرف أكثر على ما تضعه من أهداف لأطفالها، والتعرف كذل على معتقداتها وتقاليدها الثقافية. وتستطيع المعلمات استخدام هذه المعلومات لخلق خبرات تعلمية تنسجم مع النهج النمائي الملائم، وتلبي الاحتياجات المختلفة للمتعلمين المختلفين لغةً وثقافةً، وتراعي قدراتهم.

التركيز على الممارسة: التجاوب الثقافي في فصل الطفولة المبكرة

تقوم المعلمة بالأمور الآتية:

- ✓ **تعترف باللغة الأم للأطفال وتدعمها.** ويكون ذلك من خلال تعلمها لبعض الكلمات التي يستخدمها الطفل كالتحيات، والاحتياجات والرغبات الأساسية.
- ✓ **تخلق بيئة مادية وتوفر مواد تظهر من خلالها التقدير والاحترام للاختلاف في الشخصية والثقافة واللغة والنسب.** ويكون ذلك من خلال توفير الكتب والألعاب والمواد الأصلية التي تعود لثقافات مختلفة. ويشمل ذلك الأحجيات والكتب والصور التي تعكس قضية الاختلاف من جهة العرق والعمر والقدرات والمهن (Wardle & Cruz-Janzen, 2004). وقد يتضمن ذلك أيضًا وضع المصادر والمراجع والمواد في داخل قاعة الفصل بما يعكس اختلاف الثقافات (كوضع صور ولوحات للمباني أو المعالم المشهورة عالميًا في مركز المباني، ومعلبات طعام فارغة وقوائم وجبات ومجلات في مركز اللعب الدرامي، وأطعمة تقليدية من ثقافات مختلفة أثناء الوجبات). وعلى المعلمة كذلك أن تتجنب استخدام المواد أو المعروضات التي تصور الناس بطريقة نمطية.

الاستجابة للأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة

تلعب معلمات مرحلة الطفولة المبكرة دورًا محوريًا في المساعدة على تحديد الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة، وفي التأكد من وصولهم إلى الفرص التعليمية التي تساعد في تقدمهم أكاديميًا واجتماعيًا. والممارسات الملائمة نمائيًا تدعم عملية دمج الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة في فصول مرحلة الطفولة المبكرة من خلال إجراء التعديلات على الأنشطة بما يتيح للأطفال المشاركة على حسب مستواهم ووتيرة تعلمهم، ومن خلال تهيئة الظروف التي تمكن الأطفال الذي يتمتعون بقدرات مختلفة من المشاركة بأقصى ما يمتلكون من قدرات.
ولمساعدتهم على القيام بذلك بصورة فعالة تقوم العديد من برامج الطفولة المبكرة بالمشاركة في خدمات التدخل المبكر التي يوفرها المجتمع المحلي، والتي غالبًا ما توظف أخصائيين أو تعقد شراكة معهم للتعاون مع المعلمات وإرشادهن في كيفية وضع خطط فردية خاصة بهؤلاء الأطفال. كما تلعب الأسر وقائدات الروضات أو الحضانات دورًا في عملية اتخاذ القرار بشأن هذا التعاون، وعادة ما يكون لهم دور هام في عملية تنفيذ تلك الخطط ومراقبة تقدم الأطفال. ويتناول محور ذلك التعاون حق الطفل في أن يحصل على خبرات تعلمية مبكرة وملائمة، بحيث يتم إشراكه في أنشطة التعلم مع أقرانه، وتحدي قدراته التعلمية حتى تصل لأقصى ما تستطيعه.
يوفر المنهج الدراسي المتجاوب والذي يقوم على الاستقصاء العلمي ويجعل من الطفل محورًا لاهتمامه العديد من الفرص للمعلمة لكي تراعي الأطفال كلٌ على حدة، بما في ذلك الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة. وكذلك توفر

نماذج التخطيط مجموعة من الفرص وتذكيرًا لمراعاة المواطن التي يمكن فيها تحدي الأطفال للمشاركة في نشاط ما، أو الاستعداد لشيء أكثر تعقيدًا. والتحدث الذي سيواجه المعلمة هو تحديد الفرص لكل طفل لتحقيق النجاح في كل نشاط تعلمي.

التركيز على الممارسة: اعتبارات أساسية لمعلمات الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة

تقوم المعلمة بالأمور الآتية:

- ✓ إشراك الأسر في عملية وضع الأهداف، وتخطيط الخبرات التعلمية، وتمكينهم من الوصول إلى خدمات الدعم المتخصصة أو الإضافية، واعتبارهم شركاء في ذلك.
- ✓ تخطيط الخبرات والتفاعلات التي توفر تحديًا قابلًا للتحقيق، وتدعم التطور والتعلم المستمر.
- ✓ توفير الدعم الفردي الذي يحتاجه الأطفال للتفاعل مع الأقران بشكل ناجح.
- ✓ استخدام عمليات الملاحظة لتتبع تقدم الأطفال، وتحديد المواطن التي تتطلب دعمًا أو تخطيطًا إضافيًا.
- ✓ تجهيز وتهيئة البيئة المادية وإدخال التعديلات عليها بما يضمن تمكن كافة الأطفال من الوصول إلى المواد ومراكز الأنشطة بسهولة وأمان من دون الاعتماد على أحد، سواء كان ذلك داخل قاعة الفصل أو في خارجه في الهواء الطلق.
- ✓ وضع الكتب والوسائل البصرية والدمى والألعاب والمواد الأخرى التي تصور أطفالًا لديهم قدرات مختلفة داخل الفصل، على أن يتم ذلك بأسلوب إيجابي.

(Odom et al.,2006)

دور قائدات الروضات أو الحضانات في دعم الممارسة الملائمة نمائيًا

تلعب قائدات برامج الطفولة المبكرة من الروضات والحضانات عددًا من الأدوار المهمة في ضمان تطبيق وتنفيذ الممارسات الملائمة نمائيًا بفعالية وانتظام في كافة هذه البرامج. والقائدات هن المسؤولة عن المحافظة على التزام مجتمع التعلم بالتعلم المبكر القائم على الاستقصاء العلمي والملائم نمائيًا، وإظهار ذلك الالتزام للآخرين، ودعم معلمات الفصل في النجاح في دمج تلك الممارسات في خططهن الدراسية، وتفاعلاتهن اليومية مع الأطفال والأسر.

وكذلك ينبغي على هذه القائدات، بوصفهن قائدات تعليميات لبرامج التعلم المبكر القائم على الاستقصاء، أن يتمتعن بفهم عميق لتطور وتعلم الأطفال حسب المرحلة العمرية والنمائية، واستخدام معلوماتهن حول هذا الأمر لدعم عملهن مع المعلمات. وعليهن التأكد أيضًا من قيام المعلمات بتطبيق المنهج القائم على الاستقصاء والملائم نمائيًا مع الأطفال بصورة دائمة، وذلك بالعمل على توجيه المعلمات الجدد حول النهج العام المتبع في تطبيق المنهج الدراسي، وتثقيفهن حول العمليات والتوقعات المرتبطة بالروضة أو الحضانة. وقائدة الروضة أو الحضانة هي المسؤولة عن توفير فرص تعلمية مستمرة، والتوجيه والإرشاد، وما يلزم من موارد لسائر المعلمات، بما في ذلك توفير الوقت للتخطيط معاً والتأمل في الممارسات المهنية في مجتمع التعلم. وهي من تضع الأهداف المتوقعة من المعلمات، وتعمل بنشاط على إيجاد منظومات تدعم المعلمات في تحقيق هذه الأهداف.

التركيز على الممارسة: دور قائدات الروضات والحضانات في دعم الممارسة الملائمة نمائيًا

لدعم المعلمات في عملهن تستطيع قائدات الروضات والحضانات القيام بما يلي:

- ✓ **العمل على إيجاد ثقافة التعلم المهني والتطور المستمر على مستوى الروضة أو الحضانة.** وهذا يستلزم توفير الوقت للمعلمات من أجل إعطائهن فرص محددة للتعاون في مجموعات مع الزميلات، وذلك للتأمل في ممارساتهن التدريسية والمهنية وصقلها.

- ✓ **توفير الوقت والفرص اللازمة للمعلمات لتعميق فهمهن بالممارسات الملائمة نمائيًا من خلال التدريب ومجتمعات التعلم الخاصة بالأقران.** تستطيع قائدة الروضة أو الحضانة دعم تنمية المهارات ومساعدة المعلمات على تحقيق أهدافهن المهنية من خلال توفير أنواع مستهدفة من التطوير المهني القائم على تلبية الاحتياجات.

- ✓ **توفير تدريب مستمر وإبداء الملاحظات لدعم المعلمة في عملية التخطيط واتخاذ القرارات، سواء كان ذلك مع الأطفال بمفردهم أو في مجموعات.** وهذا الأمر يتعلق بعملية الإشراف والتقييم الفعال فيما بين المعلمات وقائدات الروضات أو الحضانات، ويجب أن يشمل كذلك ترتيبات للمعلمات لتلقي الدعم من زميلاتهن المرشدات الأكثر خبرة.

تمهيد

يضع الفصلان الثالث والرابع من هذا الدليل هذه المبادئ والتوصيات الخاصة بالممارسات الملائمة نمائيًا موضع الممارسة والتطبيق من خلال عملية توجيه مكثفة لدعم المعلمات في إيجاد خبرات تعلم للأطفال تكون ملائمة من الناحية النمائية ومبنية على الاستقصاء العلمي، وملاحظتهم وتقييمهم بأساليب مناسبة.

المراجع

Claxon, J., Lockhart, S.D., & Montie, J.E. 2007. "A Multinational Study Supports Child-Initiated Learning." *Young Children* 62(6): 22–26.

Copple, C. & Bredekamp, S. 2006. *Basics of Developmentally Appropriate Practice: An Introduction for Teachers of Children 3 to 8.* Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.

Copple, C. & Bredekamp, S. 2009. *Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Programs: Serving Children from Birth through Age 8, 3rd Edition.* Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.

Payton, J., Weissberg, R.P., Durlack, J.A., Dymnicki, A.B., Taylor, R.D., Schellinger, K.B., & Pachan, M. 2008. *The Positive Impact of Social and Emotional Learning for Kindergarten to Eighth-Grade Students: Findings From Three Scientific Reviews.* Chicago, IL: Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning.

Odom, S.L., Zercher, C., Li. S., Marquart, J.M., Sandal, S., & Brown, W.H. 2006. "Social Acceptance and Rejection of Preschool Children with Disabilities: A Mixed-Method Analysis." *Journal of Educational Psychology* 98: 807–823.

Wardle, F. & Cruz-Janzen, M.I. 2004. *Meeting the Needs of Multiethnic and Multiracial Children in Schools.* Washington, DC: Pearson.

مكونات المنهج

دأبت الأبحاث المتخصصة في التعلم المبكر على إظهار أن الأطفال يتعلمون ويتطورون طبيعيا وشموليا من خلال مناهج دراسية تقوم على اللعب. فمن خلال اللعب ينخرط الأطفال في العالم المحيط بهم ويتفاعلون معه. ويتيح اللعب لهم خلق واستكشاف عالم يستطيعون التحكم به، والتغلب فيه على مخاوفهم وهم يمارسون أدوار الكبار أحيانا جنبا إلى جنب مع أطفال آخرين أو مع مقدمات الرعاية (Ginsburg, 2007). وتعتبر السنوات الأولى من العمر فترة حرجة بالنسبة لتطوير كفاية التواصل. وهذه الفترة تتضمن التطور اللغوي ومعرفة أنظمة الرموز. ويبدأ الأطفال بتطوير مجموعة من القدرات المعرفية، بما في ذلك قدرات الاستقصاء العلمي والحساب وحل المشكلات.

وفي السنوات الأخيرة أصبح من الواضح بصورة متزايدة بأنه إضافة إلى بناء المعارف والمهارات الأساسية عند الأطفال الصغار، فإن أهم دور للتعلم المبكر هو تأسيس الأطفال ليصبحوا مفكرين ناقدين. بمعنى أن يصبحوا قادرين على مقارنة الشواهد والأدلة، وتقييم الادعاءات المتنافسة، واتخاذ القرارات المعقولة. فنحن نعيش في مجتمع عالمي سريع التغير وشديد الترابط، تعتمد فيه الحكومات والمنظمات على قادة المستقبل الذي يمتلكون مهارات الابتكار وحل المشكلات المعقدة، والتواصل مع الثقافات الأخرى، والمواظبة على إيجاد الحلول التي تعزز من الاستدامة البيئية والاقتصادية. ولأجل هذه الأسباب يشكل التركيز على مهارات القرن الحادي والعشرين منذ سن مبكرة استراتيجية ملائمة ومناسبة من حيث التوقيت.

وضع أهداف التعلم

يعد فهم أهداف التعلم والإفصاح عنها خطوة مهمة في عملية إنشاء منهج دراسي مناسب للأطفال الصغار من الناحية النمائية. وعلى المعلمة مراعاة ثلاث فئات من أهداف التعلم:

تعلم المفاهيم

لقد تمت مناقشة هذا الموضوع في الفصل الثاني من هذا الدليل، ويقوم هذا النوع من التعلم على تطوير أفكار كبيرة قابلة للنقل تتجاوز المكان والزمان، ويمكن ربطها بمجالات متعددة من المحتوى. وغالبا ما يكون الأطفال قادرين على استكشاف واستيعاب المفاهيم قبل أن يكونوا قادرين على تسميتها أو وصفها. فمثلا، عندما يحاول طفل رضيع تمرير جسم ما من خلال فتحة ضمن مصنف الأشكال، فهو يستكشف مفاهيم الحجم والشكل، على الرغم من عدم امتلاكه للغة اللازمة لتعريف ذلك. ومن الواضح في البحث أن الأطفال بحاجة إلى فرص لتطوير وتحدي وصقل معارفهم ونظرياتهم المفاهيمية حول كيفية عمل الأشياء، وأنهم يفعلون ذلك باستمرار من خلال اللعب والتفاعل. ومن الأمثلة على المفاهيم التي يستكشفها الأطفال الصغار مفاهيم تتعلق بالهوية الشخصية، والقياس والتشابه والاختلاف والوعي بالمادة المطبوعة، والوعي الجسماني والحركة، وغير ذلك الكثير. وهناك قائمة موسعة بالمفاهيم تمت إضافتها في الملحق (أ) من هذا الدليل.

تعلم المحتوى

تعلم المحتوى هو ما سوف يعرفه الأطفال، ويكونون قادرين على القيام به كنتيجة لهذه الوحدة. ترتبط أهداف تعلم المحتوى ارتباطاً مباشراً بمعايير التعلم المبكر النمائية. ستقدم وثيقة المعايير توجيها مهما عند اختيار أهداف التعلم الملائمة نمائيا للأطفال، والتي تكون مبنية على فهم مشترك لتعلم وتطور الأطفال الصغار.

ولاحقًا في هذا القسم، وتحديدًا في الجزء المخصص لنموذج الخطة الأسبوعية، سيتم استخدام هذه الرموز لتحديد أين سيقوم الأطفال بالتعرض لهذه المجالات من المحتوى عبر أنشطة مختلفة. وهذا سيساعد المعلمة في التأكد من أنها تتناول مجموعة مجالات المحتوى بطريقة متكاملة ومتوازنة.

التعلم عن الشخصية

سيتاح للأطفال في جميع أجزاء الوحدة الدراسية القائمة على الاستقصاء فرصاً لتجريب طرق جديدة في حل المشكلات، والدخول في نزاعات وحالات من اختلال التوازن، والعمل جنباً إلى جنب مع الآخرين لبناء معارف جماعية. ويشير مفهوم التعلم عن الشخصية إلى مهارات التعلم التي يطورها الأطفال أثناء انخراطهم في هذه المهام الصعبة.

ولاحقا في هذا القسم، وتحديدا في الجزء المخصص لنموذج الخطة الأسبوعية، سيتم استخدام هذه الرموز لتحديد أين سيطور الأطفال هذه المهارات من خلال المشاركة في الأنشطة التعلمية. وعلى غرار أيقونات المحتوى السابقة فإنه سيكون من المفيد بالنسبة للمعلمات تحديد كيف سيتم تناول مجموعة من أهداف التعلم عن الشخصية خلال مدة أسبوع، مع الحرص على توازن الأساليب التدريسية، وبقاء تطوير مهارات القرن الحادي والعشرين في مقدمة عمليات التخطيط لديها.

دمج المحتوى في جميع أجزاء المنهج

الأطفال مفطورون على الفضول وحب الاستطلاع للعالم المحيط بهم. ومن خلال الاستماع للأطفال والتفاعل معهم بطرق هادفة تتعرف المعلمات على الأسئلة التي لديهم، وعلى الفرضيات والتصورات التي يؤمنون بها. وتعد هذه الأسئلة نقطة الانطلاق لإشراك الأطفال في تعلم أصيل يتحدى معارفهم وافتراضاتهم السابقة، ويتصل بخبراتهم الحياتية. وبدلًا من مجرد الإجابة على أسئلة الأطفال المعقدة يقدم المنهج الدراسي القائم على الاستقصاء فرصا لهم لاستكشاف الاهتمامات المشتركة والموضوعات التي تثير اهتمامهم.

فعلى سبيل المثال، عندما يتنقل الأطفال جيئة وذهابا من وإلى المدرسة قد يتملكهم الفضول تجاه المباني التي يمرون بها، كيف بُنيت ولماذا تُستخدم. وقد تقوم المعلمة بطرح أسئلة لاختبار ما يعرفه الأطفال، وما الذي يتساءلون عنه بالتحديد. ولعلها تطرح الأسئلة الآتية:
برأيكم كيف صار المبنى مرتفعًا جدًا؟ يا ترى من الذي بناه؟ ومم صُنع؟ ويتطلب هذا النوع من الأسئلة المفتوحة أن يمارس الأطفال التفكير المنطقي وبناء الفرضيات.

رموز التعلم عن الشخصية

نهج التعلم

التطور الاجتماعي العاطفي

اللغة والقراءة والكتابة

العمليات المعرفية والمعلومات العامة

الوطنية

التربية الإسلامية

الصحة والتطور البدني

رموز تعلم المحتوى

التواصل

التعاون

التفكير النقدى

الإبداع

المثابرة

الانتباه

وقد تختار المعلمة استكشاف مفاهيم العلوم الفيزيائية المتصلة بالمباني استنادا إلى ما تعرفه عن تساؤلات الأطفال وأوجه الاستغراب لديهم. ويشمل ذلك مفاهيم الجاذبية والتوازن والقوة والاحتكاك. ووفقًا لملاحظاتها على الأطفال تقدم المعلمة خبرات لمساعدتهم على استكشاف واختبار فرضياتهم. فمثلًا يمكنها إضافة أحجام متنوعة من المكعبات ومواد بناء أخرى مثيرة للاهتمام كأغصان الأشجار والحجارة والقساطل فتجعلها في الفصل، ثم تشجع الأطفال على تصميم أبنية ومجسمات مبتكرة. ولربما تقوم بتشجيع الأطفال على العمل معا لمعرفة إلى أي ارتفاع يستطيعون بناء مبنى أو هيكل ما. وبينما يكون الأطفال منهمكين في هذه العملية تعمل المعلمة على تيسير عملية التعلم من خلال البناء على أفكارهم، وطرح أسئلة مفتوحة عليهم، وإضافة مفردات وكلمات جديدة لمفرداتهم، ونمذجة استخدام أدبيات البحث العلمي، وما إلى ذلك.

وتفيد هذه العمليات المتكررة من عمليات التعلم الذي يقوده الحوار العمل الهام الذي يؤديه التطور اللغوي في مرحلة الطفولة المبكرة. فالآلية التي من خلالها يعالج الأطفال تعلمهم وينظمونه تكون بواسطة تنمية اللغة الداخلية واستخدام الحديث الذاتي. ويعد ذلك عاملًا مهمًا من عوامل التمهيد للقدرة على التواصل وفهم بعضهم البعض. واستخدام اللغة يأخذ بيد الطفل ويدخله في العالم الاجتماعي، ويتيح له إقامة العلاقات والمشاركة في التعلم المشترك (Law, 2015). ويمضي (لاو) بالقول بأنه من بين الأساليب المتنوعة التي وُجدت لتحسين لغة الأطفال الصغار أسلوب القراءة لهم. هذا الأسلوب الذي استحوذ على النصيب الأكبر من دعم الأبحاث العلمية حتى الآن، وخصوصا عندما تتضمن تجربة القراءة تفاعلات هادفة فيما بين القارئ والطفل. ولأجل ذلك فلعله من المفيد جدًا للمعلمات القيام بالبحث عن كتب ترتبط بالوحدة الدراسية، وعن طرق طبيعية مشجعة ومحفزة لدمج مثل هذا النوع من القراءة في الوحدة. وعودة إلى المثال السابق فقد تعثر المعلمة على كتب تتناول خصائص المباني السائدة في مجتمعاتهن المحلية، مما يطور لدى الأطفال في نفس الوقت الشعور بالهوية الوطنية والارتباط بمجتمعاتهم. كما يمكنها توفير كتب الأعمال الواقعية تعرض منشآت من مختلف أنحاء العالم لبناء قدرات الأطفال في التفكير الدولي. وكما قلنا من قبل، ستعمل المعلمة على توفير مجموعة من مواد البناء ليتمكن الأطفال من التدرب على الابتكار وتوظيف مهارات حل المشكلات.

وفي أثناء قيام الأطفال باستكشاف المفاهيم الخاصة بإنشاء المباني والمجسمات، تقوم المعلمة بتشجيع الأطفال على إحضار صور لمنازلهم لمشاركتها مع الفصل ومناقشتها، أو ربما يخرجون في نزهة ضمن الحي السكني للتعرف على المباني المختلفة. وتكون تلك النزهة بمثابة إلهام لأطفال لاستكشاف الفنون الجميلة ورسم اللوحات أو صنع الموزاييك والمنحوتات باستخدام مواد مبتكرة كأغطية القوارير وخامات القماش وأنوا الأوراق المختلفة وغير ذلك من المواد. كما يمكن للأطفال ممارسة مهارات التمثيل الرمزي من خلال عمل الخرائط للأحياء أو المخططات الاستكشافية.

تستمر المعلمة في توفير وتقديم الخبرات للأطفال لتحدي أفكارهم وفرضياتهم السابقة. وليست النتيجة المرجوة من الوحدة الدراسية القائمة على الاستقصاء حصول الأطفال على معرفة « دقيقة « عن الموضوع، وإنما يكون التركيز على أفكارهم التي تزداد دقةً، وعلى أسئلتهم التي تزداد تعقيدًا أثناء دراستهم لهذه الوحدة، والحصول على خبرات تعلمية قيمة. تضيف المعلمة المواد والكتب والفرص التي تتجاوب مع تفكير الأطفال وتعمل على توجيهه، مما يؤدي إلى تعزيز تعلمهم. ويمكن للمعلمات دعم مهارات القرن الحادي والعشرين في مجال الإلمام بتقنية المعلومات، والقدرة على إنشاء وتقييم المعلومات والمواد الإعلامية والأدوات التقنية المتطورة والاستفادة منها بصورة فعالة.

ويقوم المنهاج الدراسي الفعال والملائم نمائيا على ما يعرف بالعلاقات المتبادلة وتسلسل الأفكار لضمان أن تبنى القدرات اللاحقة للأطفال ومفاهيمهم على تلك الأفكار التي تم اكتسابها (Copple & Bredekamp, 2009). والمعلمة الهادفة تأخذ باعتبارها النمط الفريد لتعلم الطفل ومعدله، والاستجابة بطرق تراعي ثقافته. وفي الوقت ذاته تسعى المعلمة لوضع أهدف قابلة للتحقيق وتقدم الدعم التدريجي لكل طفل بالقدر والنوع المناسبين.

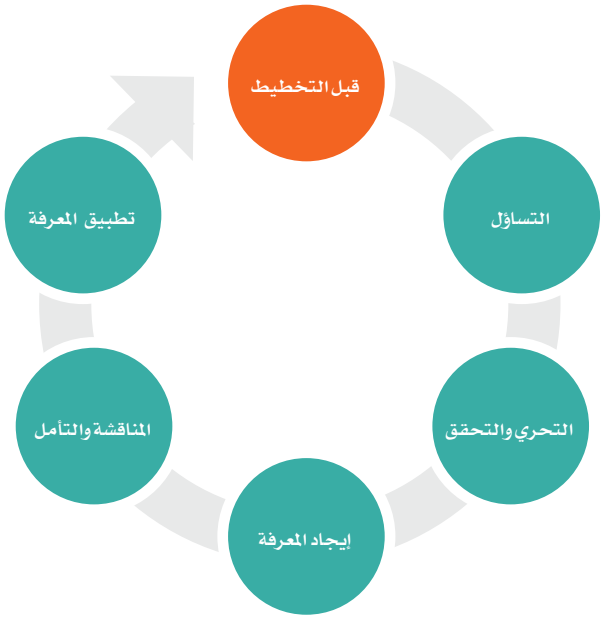
ورد في كتاب (المعلمة الهادفة) الآتي: اختيار أفضل الاستراتيجيات بالنسبة لتعلم الأطفال الصغار. يؤكد إبستين على أن أفضل الممارسات تتطلب منا التفكير فيما نفعله في قاعة الفصل الدراسي، وكيف سيعزز ذلك تطور الأطفال وينتج تعلما حقيقيا دائما. وهذا هو تعريف التعليم الهادف (٢٠١٤). وعلى المعلمات مراعاة ستة جوانب رئيسية هي:

- التخطيط لتعلم قائم على الاستقصاء
- جدولة البرنامج اليومي
- تصميم البيئة التعليمية المادية
- التفاعل مع الأطفال
- إشراك الأطفال في دورة التخطيط
- إشراك الأسر والأهالي في دورة التخطيط

٣،١ التخطيط لتعلم قائم على الاستقصاء

تهدف خطة الوحدة الدراسية القائمة على الاستقصاء إلى توجيه عملية التخطيط المستمرة طوال دورة استقصاء كاملة. ويجب أن يُستخدم هذا النموذج في المقام الأول من قبل المعلمات، ولكن ينبغي أن يكون بمثابة وثيقة تعاونية فيما بين المعلمات في الفصول الدراسية، وبين المعلمات والأطفال، وفيما بين قائدات الروضات أو الحضانات والأسر. كما لا ينبغي على المعلمة أن تقوم بتعبئة نموذج خطة الوحدة كله مرة واحدة، بل يجب عليها أن تستخدم هذه النموذج على مراحل لبناء الوحدة مع مرور الوقت من خلال مزيج بين أفكارها وعمليات الملاحظة التي قامت بها وبين المعلومات التي جمعتها من الأطفال والزميلات والأسر.

من الضروري ملاحظة أن الوحدة الدراسية القائمة على الاستقصاء لا تُبنى في غضون فترة زمنية محددة. وبشكل عام، قد تستمر وحدة دراسية لمدة (٣ – ٥) أسابيع، وذلك وفقاً لقدرة الأطفال على الاستمرار في إبداء الاهتمام وطبيعة الموضوع. ويقدم هذا القسم توجيهات للمعلمات حول متى وكيف يتم بناء كل مرحلة من مراحل خطة الوحدة الدراسية، وذلك مع بدء حيثياتها بالتكشف.



مرحلة ما قبل التخطيط

مرحلة ما قبل التخطيط هي عبارة عن مزيج بين ملاحظات المعلمة وتأملاتها، والتي عادة ما تسبق البدء بوحدة دارسيه ما. وعندما يبدأ الأطفال بالعمل واللعب والتفاعل في غرفة الصف، ينبغي على المعلمة أن تنتهز هذه الفرصة لملاحظة الأطفال، وتوثيق إنجازاتهم، واهتماماتهم والتحديات التي يواجهونها، وأن تفكر مسبقاً في محتويات ومضمون الوحدة القادمة. وغالباً ما تحدث مرحلة ما قبل التخطيط قبل إشراك الأطفال، وهي مرحلة مناسبة للمعلمة لترتيب وضعها، وتعدّ نفسها لوحدة دراسية ناجحة قائمة على الاستقصاء.

ابدئي باختيار موضوع الاستقصاء، على أن يكون موضوعاً واسعاً يمكن أن يستوعب تحت مظلته مجموعة متنوعة من المواضيع الفرعية المناسبة ذات الصلة، والتي تحمل معنىً نمائياً للأطفال الصغار. (ملاحظة: لتقييم مدى تنوع وشمولية موضوع ما تفكر فيه المعلمة، فلربما قامت هذه المعلمة بوضع خريطة لذلك الموضوع كهذه الخريطة أدناه.) وقد يكون الموضوع الذي تختاره المعلمة موضوعا ذا صلة أو يكون تناولا لسؤال أو مشكلة بتفصيل أكثر كنتيجة للوحدة السابقة، أو يمكن لهذا الموضوع أن يأتي تبعا لمواضيع أخرى ضمن سلسلة مقررة مسبقا من قبل قيادة الروضة أو الحضانة.

موضوع الاستقصاء: الحيوانات
الفئة العمرية: م١: (الأعمار ٣-٤ سنوات)
التاريخ المتوقع للبدء بالوحدة: ١٢ فبراير/شباط، ٢٠١٨م

ينبغي على المعلمة أخذ وقتها بالإجابة على الأسئلة المتعلقة بمعارف واهتمامات الطفل السابقة الواردة في نموذج التخطيط. فإجاباتها عن هذه الأسئلة وتأملاتها حولها، قد يجعلها تغير أو تحسن اختيارها لموضوع الوحدة.

تقييم المعارف والاهتمامات السابقة للأطفال ...

١-كيف أعرف أن الأطفال مهتمون بموضوع ما؟ (ما هي المواد التي ينجذب إليها الأطفال، وما هي الأسئلة التي يطرحونها، وما الذي تسمعينهم يتحدثون عنه؟)

لقد لاحظت بأن الأطفال كانوا يستخدمون أزياء الحيوانات وتمثيل أدوار هذه الحيوانات في مركز اللعب الدرامي. وعلى وجه الخصوص كانوا يتظاهرون باتخاذ مجموعة من الحيوانات كحيوانات مدللة، وبأنهم يستكشفون ما الذي سيكون عليه الأمر عند العناية بأنواع مختلفة من الحيوانات. كما لاحظوا كذلك وجود كتب عن الحيوانات في ركن المكتبة، وقاموا بتقليد تصرفات هذه الحيوانات التي اطلعوا عليها في الكتب.

٢-ما هي الأدلة والشواهد على التعلم المسبق حول هذا الموضوع، وكيف يظهرون الأطفال ذلك؟

يُظهر الأطفال من خلال ما يقلدونه من تصرفات للحيوانات بأنهم يفهمون العديد من تصرفات هذه الحيوانات وسلوكياتها، بما في ذلك تصرفاتها عند الجوع والعدوانية وحماية صغارها وعلاقتها وارتباطها بجماعاتها. لذلك فهم يظهرون فهما لدورهم في العناية بالحيوانات ورعايتها.

المعلمة التي تُعدّ نفسها إعداداً جيداً يمكنها أن تعرف عن الموضوع أكثر مما تتوقع أن تُدرّسه للأطفال. فالفهم العميق والدقيق لحيثيات الموضوع يجعل المعلمة قادرة على دعم وتوجيه تعلم الأطفال، كما يجعلها قادرة على إضافة لغة وحقائق علمية، وتحدّي فهم الأطفال وفرضياتهم البدائية. هل هناك ثمة المزيد لتعرفه المعلمة حول هذا الموضوع بما تلعبه من دور في تيسير عملية التعلم؟ إذا كان الأمر كذلك، كيف ستعرف ذلك؟

تقييم معرفتك الخاصة حول الموضوع ....

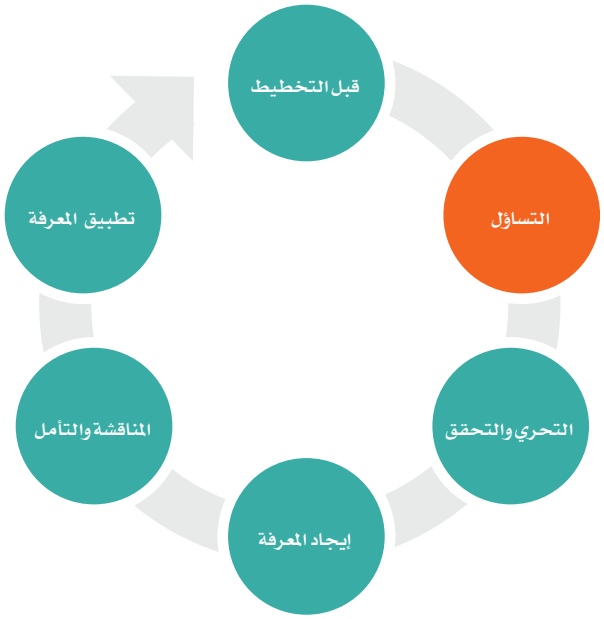
١- ما الذي أعرفه عن هذا الموضوع ويجعلني قادرة على دعم تعلم الأطفال تدريجيا وترسيخه؟

أعرف:

- أن الحيوانات مألوفة للأطفال وجزء من بيئتهم اليومية.
- الطرق التي تُصنّف بها الحيوانات (ثدييات، زواحف، إلخ. برية أو مستأنسة/أليفة).
- ما الذي نحتاج إليه للعناية بالحيوانات المدللة بما في ذلك طعامهم وبيئاتهم المفضلة.
- أسماء صغار الحيوانات بدقة.
- وأعرف كذلك الكثير عن خصائص وصفات الحيوانات المختلفة، وكيف تؤثر هذه الخصائص والصفات في عيشها وبقائها على قيد الحياة.

٢-ما هي المصادر المتاحة لإثراء معرفتي؟

تعد شبكة الإنترنت مصدرًا غنيًا بالمعلومات للتعرف على هذا الموضوع في فترة وجيزة من الزمن. وهي أداة رائعة للتعامل مع الأسئلة التي يطرحها الأطفال.



المرحلة الأولى - التساؤل (الاستيعاب)

الغرض من هذه المرحلة هو: تقييم ما تم تعلمه من قبل، وإشراك الأطفال في الموضوع بواسطة الاستثارة وتحفيز التفكير، وتحديد الثغرات في فهم المفاهيم لديهم، وإعطائهم فرصة لبناء أهداف التعلم والطرائق معاً.

أسئلة توجيهية حول التعليم والتعلم: ما الذي نعرفه حول هذا الأمر؟ ما الذي نتساءل عنه؟ كيف نعرف ذلك؟

أنواع الأنشطة والخبرات: طرح الأسئلة، سرد المعلومات المعروفة، وضع الفرضيات، تخطيط أنشطة البحث.

عند التخطيط لتعلم الأطفال، من الضروري أن نتذكر أنّهم يأتون إلى المدرسة بمجموعة متنوعة من الخبرات المختلفة والمعارف السابقة. ومن الجيد التفكير في المعلومات المفيدة التي يمكن أن تقدمها الأسر حول خبرات الأطفال السابقة. ويمكن للأسر أن تلعب دوراً بارزاً في تطبيق ومواصلة التعلم في المنزل. ولذلك من الأفضل إشراكهم في موضوع الاستقصاء من البداية. ماذا تريدين أن تعرفي بالتحديد من الأسر حول هذا الموضوع؟

من المفيد أيضا التفكير مسبقا في كيفية توظيف المصادر، وإشراكها في المجتمع. هل هناك أماكن للذهاب إليها أو أناس يمكن استشارتهم في المجتمع من الذين يمكن أن يساعدوا في توسيع أو تعميق التعلم حول هذا الموضوع؟ تستطيع المعلمة استخدام هذا القسم لوضع خطة لكيفية الاستفادة من هذه المصادر.

في بعض الأحيان قد تشعر معلمات الأطفال الصغار بالعزلة في عملهن. ولهذا السبب فمن المهم التخطيط حول طرق التعاون مع زميلاتك، فلربما تتمكن زميلاتك في العمل من مشاركة خلاصة خبراتهن معك، وتقديم وجهات نظر جديدة حول ما يخططن له. وكذلك يمكن أن تشكل كل من المشرفات والمعلمات المراقبات وحتى مجتمعات الإنترنت مصادر عظيمة لك.

تقييم التأثيرات الخارجية ...

١. ما هي المعلومات التي سأقوم بجمعها من الأسر والأهالي لكي أفهم خبرات الأطفال السابقة حول هذا الموضوع بصورة أفضل؟

أود معرفة الأطفال الذين يقتنون حيوانات مدللة في منازلهم. وما هي الحيوانات التي يتواصلون معها بشكل دائم، وما هي جوانب مشاركة الأطفال في العناية بها، وهل سبق لهم وأن عايشوا تجربة حيوان ما؟

وكذلك أرغب أن أعرف كيف تشعر الأسرة تجاه الحيوانات، وما الرسائل التي يرسلونها لأطفالهم؟ هل تعتبر هذه الحيوانات مخيفة أو قذرة أو مفيدة أو مثيرة للاهتمام، أو غير ذلك؟

أحتاج أن أستفسر من الأطفال أو أسرهم فيما لو كان لديهم نفور تجاه الحيوانات، بسبب الخوف أو الحساسية منها، أو لمعتقدات تحرّم الحديث عن هذه الحيوانات أو التواصل معها؟

٢. ماذا يوجد في المجتمع المحلي ويمكن استخدامه كمصدر من المصادر (مثلا، ساحات خارجية، خدمات عامة، مساجد، مكتبات عامة، متاحف، إلخ).

نستطيع الذهاب إلى حديقة الحيوان بعد الاستئذان من أولياء الأمور والتخطيط المسبق لذلك. كما نستطيع زيارة المكتبة مع أطفال الفصل، والاطلاع على كتب الموضوعات الخيالية وغير الخيالية عن الحيوانات. ويمكننا استعارة بعض من هذه الكتب مؤقتًا لإثراء مكتبة الفصل.

٣. ما الذي فعلته زميلاتي، وما الأفكار التي يمكن أن يشاركن بها؟

أرغب في معرفة فيما إذا كانت زميلات أخريات في المدرسة قد سبق لهن وأن أحضرن حيوانات مدللة إلى الفصل. ما الحيوانات التي اخترنها، وما هي الأنشطة التعليمية الفاعلة التي قمن بها فيما يتعلق بتلك الحيوانات؟

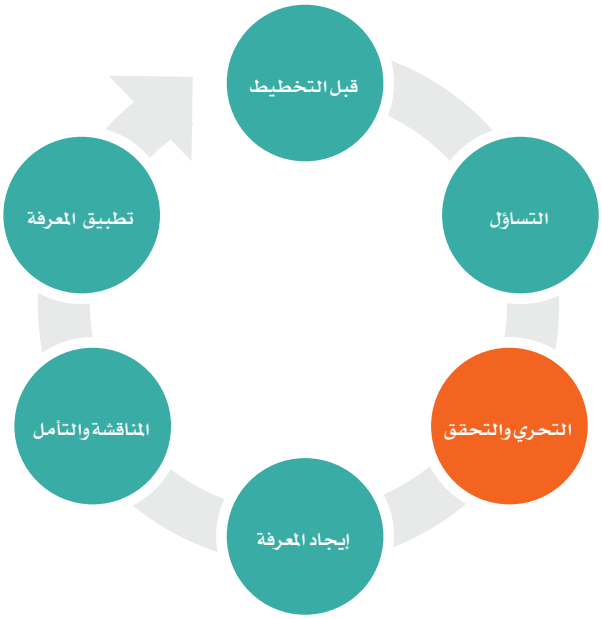
نشاط لاستثارة التفكير وتحفيزه

عندما يتعلق الأمر بالأطفال الصغار، فإنّ الخبرات العملية وإتاحة الفرص لهم للتأمل في خبراتهم المحسوسة سيوفر الإطار اللازم للتعبير عن أسئلتهم ومعارفهم السابقة حول الموضوع المتناول بالدراسة. وكما في المثال الذي سيأتي وخلال النشاط التحفيزي لوحدة دراسية ما عن الحيوانات، تخطط المعلمة لإعطاء الأطفال وقتاً للعب بحيوانات من البلاستيك، بحيث تكون سليمة من الناحية التشريحية. خلال هذا الوقت، تخطط المعلمة للقيام بملاحظة كيف يلعب الأطفال وكيف يتحدثون عن الحيوانات. ثم تقوم المعلمة بملاحظة الفرضيات التي وضعها الأطفال عن سلوكيات الحيوانات وميولها وقدراتها، وملاحظة أي علاقات ينشئونها. وبعد ذلك تقوم بصياغة الأسئلة المناسبة والهادفة من أجل الوصول إلى أعماق ما يجول في أذهان الأطفال من أفكار وخواطر. واستنادًا إلى ما نعرفه عن المستويات النمائية للأطفال الصغار، فإنه بالإمكان افتراض أن نشاطا أساسيا كالمشار إليه أدناه سوف يسفر عن معلومات مفيدة أكثر من مجرد سؤال الأطفال الصغار عما يعرفونه ويريدون معرفته عن الحيوانات.

ينبغي أن يكون لنتائج مرحلة التساؤل والاستيعاب دورٌ بارزٌ في التخطيط للمراحل اللاحقة. ولذلك سيكون من الضروري التخطيط لفرص متعددة تتيح للأطفال المشاركة وفقاً لما تعرفه المعلمة عن قدراتهم وإمكانياتهم. وقد تقوم المعلمة بإعادة النظر في هذا الجزء من الخطة عقب النشاط التحفيزي وتسأل نفسها: « ما هي الأشياء الأخرى التي أستطيع القيام بها لأجمع مزيداً من المعلومات؟»

من الضروري أن نتذكر أنّ مرحلة التساؤل ليست مقيدة بنشاط واحد، كما أنها ليست فترة زمنية محددة مسبقاً، بل ينبغي على المعلمة إعطاء الأطفال فرصة ليبدؤوا بالتفكير وطرح الأسئلة حول الموضوع. وسوف تقوم المعلمة باستخدام خطط الدروس الأسبوعية واليومية بطريق أكثر تفصيلاً تحدد من خلالها كيفية مساعدة الأطفال على صياغة الأسئلة، والفرضيات، وطرق البحث والتحقق.

كيف سأقدم الموضوع للأطفال لكي يبدؤوا باستكشاف وصياغة الأسئلة؟ سأوفر تشكيلة من الحيوانات بحيث تكون أجسامها دقيقة من الناحية التشريحية، وأعطي الأطفال وقتاً للتفاعل معها بحرية خلال وقت المجموعة.	ما هي المواد التي سأحتاجها؟ سأحتاج إلى توفير حيوانات كافية بحيث يحصل يتوفر لدى كل طفل ثلاثة حيوانات على الأقل. سأقوم باستعارة بعض هذه الحيوانات من فصول زميلاتي من أجل هذا النشاط.
ما هي الأسئلة التي سأطرحها بعد أن يحظى كل طفل بفرصة التفاعل مع الموضوع؟ (يجب أن تقود الأسئلة المطروحة الأطفال إلى التفكير فيما يعرفونه ومشاركته كذلك. لاحظي ما يتساءلون عنه، وافترضي ما سوف يتعلمونه). هل من طريقة أخرى لجمع هذه المعلومات من الأطفال؟ • ما رأيكم بهذا الحيوان؟ • ما الذي يقوم به أو ما هي وظيفته؟ • هل يمكن أن لهذا الحيوان أن يكون حيوانا مدللًا؟ لمَ، ولمَ لا؟ هل لدينا ما نحتاجه من أجل العناية بهذا الحيوان في فصلنا؟ • هل هو أكبر أم أصغر في الحقيقة من اللعبة البلاستيكية؟ إلى أي حد أكبر؟ سألاحظ كذلك الأطفال وهم يلعبون بصورة خيالية مع الحيوانات. وسأقوم بتدوين ما يعتقدونه عن سلوكيات الحيوانات الأخرى.	ما هي الافتراضات والأسئلة التي لدي الأطفال عن هذا الموضوع؟ • يقوم الأطفال بوضع الحيوانات المتشابهة في مجموعة معاً. • يقوم الأطفال بتخيل السلوكيات الإيجابية اجتماعيا للحيوانات الثديية وتمثيلها (كحماية بعضها البعض، والعناية ببعضها البعض، وبناء البيوت مع بعضها البعض)، ثم تخيل السلوكيات العدوانية المخيفة في الزواحف والحشرات (كقتال بعضها البعض، ومهاجمة الحيوانات الثديية). • يناقش الأطفال ما يأكله كل حيوان. ويخمنون أشياء توجد في الطبيعة كأوراق الشجر والحشرات والأعواد.



المرحلة الثانية: البحث والتحري (الاكتشاف والمعرفة)

الغرض من هذه المرحلة هو: تحدي الأطفال حول تصوراتهم وفرضياتهم السابقة، وتنشيط مهارتهم وتفعيلها (كمهارات التفكير، والتعاون، والمثابرة، والتواصل، إلخ)، وإضافة محتوى جديد من المعارف والمعلومات.

أسئلة توجيهية حول التعليم والتعلم: كيف يعمل؟ متى وكيف يمكن تطبيق هذه النظرية؟ ما هي الأدوات المناسبة لحل هذه المشكلة أو للإجابة على هذا السؤال؟

أنواع الأنشطة والخبرات: تجارب عملية، كتب، أداء مهام، رحلات ميدانية، استخدام التقنية لحل المشكلات أو للإجابة على الأسئلة.

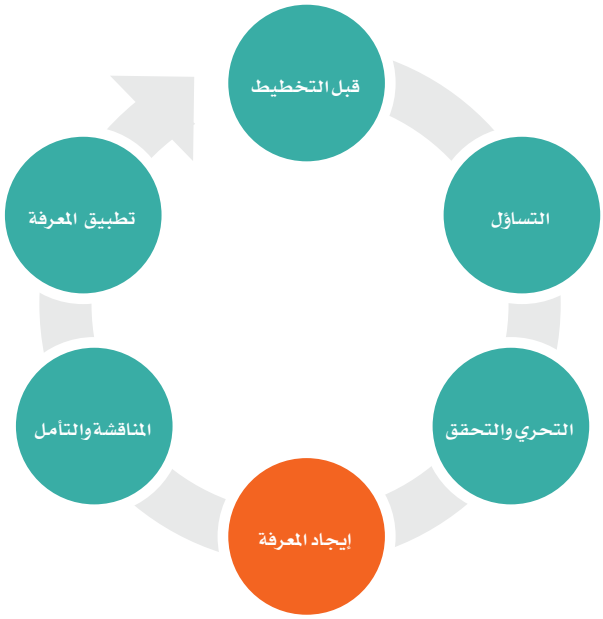
تقوم المعلمة بإعادة النظر في أداة تخطيط الوحدة بينما يقترب الفصل من نهاية المرحلة الأولى، لتفسح المجال أمام تأملاتها والمعلومات التي جُمعت نتيجة للأنشطة التحفيزية والملاحظات اللاحقة لمساعدتها على توجيه تخطيطها في الخطوات القادمة. ووفقاً لما لاحظته، ستقوم بالتفكير في أنواع الأنشطة التي قد تكون محفزة وقيّمة للأطفال، وما هي هذه الأنشطة؟

يتعلم الأطفال باستمرار، وخلال العمل على وحدة دراسية قائمة على الاستقصاء، فإنّ كل لحظة يقضيها الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة هي فرصة لإثراء تفكيرهم وخبرتهم حول موضوع من مواضيع الاستقصاء. لذلك، من الضروري للمعلمة أن تخطط لكيفية استمرار الأطفال في استكشاف الموضوع على مدار اليوم، بما في ذلك الوقت الذي يقضونه في الهواء الطلق، وأثناء الوجبات وغيرها من الأعمال الروتينية، وحتى في المنزل. استخدمي هذا القسم للعصف الذهني لبعض الأفكار حول كيفية التعامل مع موضوع الاستقصاء بطرق مختلفة وفي أجزاء مختلفة من اليوم. فكّري في الطرق السلبية (إضافة مواد استراتيجية في مكان معين)، وفي الطرق النشطة (باستخدام الأنشطة الموجهة وطرح الأسئلة المستهدفة لدعم معارف الأطفال).

في هذا المثال تكون المعلمة قد وضعت قائمة قصيرة بالأنشطة المحتملة ونقاط المناقشة مع مراعاة الصيغة الأمثل لكل منهما. ولم تقم بوضعها بترتيب معين، واعتمادًا على الكيفية التي ستتطور بها الوحدة الدراسية بمرور الوقت فقدً تستخدم أو لا تستخدم كل تلك الأنشطة الواردة في القائمة. غير أنه عند قيام المعلمة بذلك فهي ستكون قادرة على القيام بعصف ذهني مع زميلاتها، وتدوين وترتيب وتنظيم أفكارهن، ثم الاستفادة منها لاحقا عند وضع الخطط الأسبوعية.

ما هي التجارب أو الخبرات التي سأقوم بتيسيرها لمساعدة الأطفال على الإجابة على تساؤلاتهم وتحدي فرضياتهم حول الموضوع المدروس ...

	الأنشطة/الخبرات
خلال أوقات المجموعة ككل؟	• وازني بين الإيجابيات والسلبيات للحيوانات المدللة في الفصل، ثم اختاري أفضلها. • خططي لبناء حديقة حيوان في الجهة الخلفية من الفصل، ثم قومي بإسناد أدوار مختلفة لمجموعات صغيرة من الأطفال. • أعدّي جدولًا بالحيوانات التي يعرفها الأطفال، وبالطرق التي تأكل فيها وكيف تتحرك هذه الحيوانات من مكان لآخر.
خلال أوقات المجموعة الصغيرة؟	• ارسمي مخططًا لحديقة الحيوان. • اجمعي صور الحيوانات حسب فئة معينة. • ابني بيتًا للحيوان المدلل الذي سيكون في الفصل. • صممي ألبوم صور عن الحيوانات. • استخدمي أدوات قياس مختلفة لتوثيق مدى نمو الحيوان المدلل، بما في ذلك قياس كمية طعامه وشرابه، إلخ.
في مراكز التعلم؟	• اصنعي حيوانات من مواد مختلفة (وذلك في مركز الفنون). • ابني بيوتًا للحيوانات (وذلك في مركز المكعبات). • قومي بتقليد الحيوانات والناس الذين يتعاملون معها (كالطبيب البيطري والمزارعين وغير ذلك) (وذلك في مركز اللعب الدرامي). • عيادة الطبيب البيطري (في مركز اللعب الدرامي).
خارج الفصل في الهواء الطلق؟	• نفذي الخطة في الفصل الدراسي. • قسمي المناطق الخاصة بكل حيوان في الحظيرة، وانقلي لها المواد اللازمة. • قلدي حركات الحيوان. • قومي بتمثيل مسرحية باستخدام أزياء الحيوانات. • اصنعي من الرمل حيوانات ومنازل لها.
خلال الوجبات والأنشطة الروتينية الأخرى (مثلا أثناء غسل اليدين، تغيير الحفاظات أو الذهاب للحمام، إلخ)؟	• نقاشات حول المصادر المتنوعة للغذاء. • نقاشات حول ما تأكله حيوانات مختلفة، ومقارنة ذلك بما نأكله. • نقاشات حول كيفية محافظة الحيوانات على نظافتها، ومقارنة ذلك بأساليبنا في الحفاظ على النظافة.
في المنزل وفي المجتمع المحلي؟	• أرسلي الحيوان المدلل مع أحد الأطفال إلى منزله في أيام العطل الأسبوعية. • أرسلي أسئلة نقاشية أو بحثية عن الحيوانات. على سبيل المثال، يمكنني أن أطلب من كل أسرة أن تبحث عن معلومات وتشاركها معك حول مساكن الحيوانات، ثم أشاركها مع بقية الفصل، أو أضيفها كصفحة في كتاب تجميعي. • اقترحي على الأسرة أن تقوم بزيارة حديقة الحيوان.



المرحلة الثالثة - إيجاد/إنتاج المعرفة (الفرز)

الغرض من هذه المرحلة هو: تنظيم المعلومات التي تم تعلمها وتمثيلها وإيصالها ونقلها للأطفال، وتوفير الفرص لهم لتطبيق ما تعلموه بالطرق الطبيعية أو التي يفضلونها.

أسئلة توجيهية حول التعليم والتعلم: كيف تنطبق هذه المعلومات عليّ وعلى الآخرين؟ كيف أستطيع مشاركة هذه المعلومات مع الآخرين؟

أنواع الأنشطة والخبرات: عمل رسوم بيانية، الفرز في مجموعات، وضع المسميات، عمل نماذج أدبية أو فنية للتعبير عن الخبرات والأفكار.

إن مساعدة الأطفال على تعزيز تعلمهم الجديد أو ما تعلموه حديثا يستلزم وجود فرص لتنظيم هذا التعلم وتأطيره والتعبير عنه. يمكن للمعلمة استخدام هذا القسم لمساعدتها على التفكير قدما خلال المرحلة الثانية. فبينما يقوم الأطفال بعملية التحري حول موضوع أو فكرة ما، تقوم المعلمة بالتخطيط لطرق يتمكنون من خلالها المشاركة في عملية توثيق ما قد تعلموه (كأن يكون ذلك من خلال الجداول البيانية، أو الرسم، أو إملاء النظريات والأفكار، عمل تسجيلات بالفيديو، إلخ).

ويمكن للمعلمة أن تعطي الفرصة لأطفال بعينهم لمشاركة ما تعلموه مع الآخرين في مجتمع التعلم. كما ستخطط مع المجموعة بأكملها وتقوم ببناء الأفكار لدى الأطفال حول كيفية إخبار الآخرين عما قد تعلموه وبيان ذلك لهم. من المهم ملاحظة أن كافة الأطفال سيكونون قادرين على حد سواء على التعبير والإفصاح عن أفكارهم من خلال اللغة المنطوقة. ومن هذا المنطلق فإنه من الضروري مراعاة الطرق المتعددة التي ينقل فيها الأطفال معارفهم للآخرين، والاستعداد لتدوين تلك المعلومات بأساليب متنوعة. وتستطيع المعلمة استخدام هذا القسم لتنظيم أفكارها حول تقديم يد العون للأطفال ومساعدتهم على التعبير عن تعلمهم أمام جمهور كبير.

١. ما هي الطرق التي يعبر من خلالها الأطفال عن تعلمهم ويظهرون ذلك؟ كيف سأقوم بتوثيق ذلك؟

لقد لاحظتُ أن طبيعة نقاشات الأطفال حول الحيوانات ازدادت تعقيدا، بما في ذلك استخدامهم لمفردات جديدة، وتخميناتهم المدروسة لمقدار المساحة التي تحتاجها حيوانات مختلفة لبناء مساكنها، وما هي الخصائص المفضلة لديها.

لاحظتُ بأن الأطفال تزداد دافعيتهم وحماسهم عند أخذ الحيوان المدلل معهم إلى البيت أيام العطل الأسبوعية، وقد أظهروا الرعاية والرفق أثناء التعامل معه. يراقب الأطفال بعضهم بعضًا ويذكر أحدهم الآخر عند القيام بذلك.

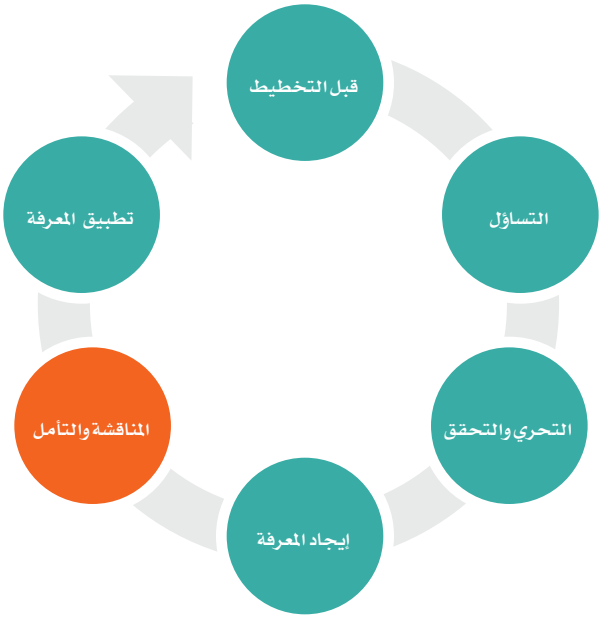
ولتوثيق ذلك قمت بعمل سجلات قصصية لتدوين التفاعلات فيما بين الأطفال، والتغير الذي حصل على سلوكهم.

٢. كيف سأساعد الأطفال في تنظيم تعلمهم ونقله للآخرين والتعبير عنه (سواء فيما بينهم، أو للأسر والأهالي، أو للآخرين في الروضة، لأفراد المجتمع، إلخ).

سيقوم الأطفال بمقارنة أفكارهم وافتراضاتهم السابقة مع تعلمهم الجديد، والتأمل في تطورهم. سنقوم بتوثيق ذلك على ورقة السبورة لتكون بمثابة المرجع في الفصل، وكذلك كي تطلع عليها الأسر.

سيساهم كل طفل بتقديم رسومات وإملاء أفكار وقصص عن الحيوانات لتوضع في كتاب الفصل الذي سنقوم بإعداده ووضعه في مركز التعلم.

كما سيقوم فصلنا بالتخطيط والإعداد لتأدية عرض تمثيلي في لقاء أولياء الأمور من أجل مشاركة ما تعلموه معهم. وسيقدم الأطفال كذلك معلومات عن الحيوانات، ويقومون بتمثيل سلوكياتها أمام الحضور. وسأقوم بتوثيق ذلك العرض بالصوت والصورة، وتقديم نسخة من التسجيل لكل أسرة.



المرحلة الرابعة: المناقشة والتأمل (المضي قدماً والتجميع/التركيب)

الغرض من هذه المرحلة هو: استكشاف المواضيع ذات العلاقة عندما تطرأ أثناء لعب الأطفال وتفاعلاتهم ويتساءلون عنها، ومنحهم الفرصة للتفكير في تعلمهم (ماذا تعلموا وكيف تعلموه)، وما الذي يمكنهم فعله الآن ولم يكونوا قادرين على فعله من قبل.

أسئلة توجيهية حول التعليم والتعلم: ما هي الأسئلة الجديدة التي تكونت لدي حول هذا الأمر؟ ما الذي يمكنني فعله أو ما الذي أعرفه الآن ولم أستطع فعله أو معرفته من قبل؟

أنواع الأنشطة والخبرات: مراجعة التساؤلات أو النظريات المبدئية ومقارنتها مع الأفكار الحالية، التدوين في المفكرة اليومية، استخلاص المعارف الجديدة أو إملاؤها، استكشاف المفاهيم والمحتوى بصورة أكبر من خلال أنشطة مراكز التعلم.

ينبغي على المعلمة اعتبار وتدوين أفكارها وخواطرها حول هذه التساؤلات خلال المرحلتين الثانية والثالثة. ما الذي يطرأ كذلك أثناء لعب الأطفال، وأثناء تفاعلاتهم واستفساراتهم؟ ما هي فرضياتهم الجديدة؟ ما هي أهداف التعلم أو احتياجاته التي أصبحت واضحة كنتيجة لعملية التحري والبحث هذه؟ وقد تختلف الطريقة التي ستجيب المعلمة فيها هنا على هذه الأسئلة عما كانت قد توقعته في البداية، فلا بأس بذلك. ينطوي التعليم الهادف أو القاصد على مبدأ الاستجابة لاحتياجات الأطفال واهتماماتهم وجاهزيتهم للتعلم بصورة مستجدة. وهنا على المعلمة أن تقرر إن كان من المنطقي أن تغوص في أعماق الموضوع نفسه وتناوله من جوانب مختلفة واستكشافه، أو تقديم وحدة جديدة.

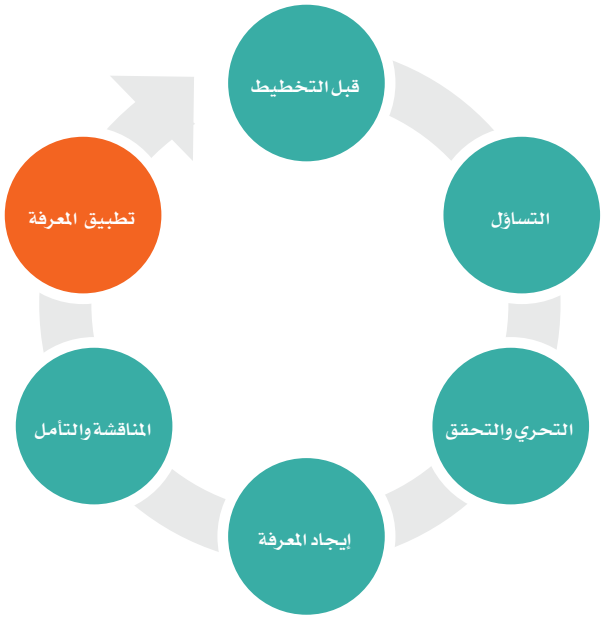
وخلال دورة الاستقصاء، وتحديدًا عند هذه النقطة، يصبح من المهم بالنسبة للأطفال أن يشاهدوا كيف تقدم تعلمهم بمرور الوقت. فذلك يمنح الأطفال شعورًا بالأهلية والتمكن، ويضيف إلى تجربتهم التعلمية معنىً وغاية. والتغذية الراجعة الهادفة تساعد الأطفال على تقنين عملية التعلم ومخرجاتها، وتوفر فرصًا مفيدة للتأمل وتقييم الذات. فلربما تقوم المعلمة بالتأمل بصوت مرتفع مع الأطفال فتقول على سبيل المثال: « عندما تحدثنا بادئ الأمر عن الحيوانات، كنا نظن بأن جميعها يأكل البسكويت. ولكننا نعرف الآن بأن الحيوانات تأكل الكثير من الأشياء المختلفة، ونعرف كذلك بأن الأمر يعتمد على مكان عيشها، وكم يبلغ حجمها، وما نوع الأسنان التي لديها».

١. ما هي مواضيع الاستقصاء ذات العلاقة التي برزت أثناء لعب الأطفال وتفاعلاتهم؟

لاحظنا أن الأطفال قد أبدوا اهتماما خاصا في مساكن الحيوانات، والسمات المختلفة لهذه المساكن.

٢. فما هي الإجراءات التي سأقوم بها من أجل تشجيع الأطفال على استكشاف اهتماماتهم (مثلًا تخطيط نشاط أو تجربة، طرح الأسئلة، اللعب مع الأطفال في مركز التعلم، إلخ)؟

أرغب باستخدام أحواض واسعة غير عميقة لبناء مجموعة من المساكن للحيوانات مع الأطفال، لكي يتمكنوا من التأمل في الاحتياجات الأساسية المختلفة للحيوانات (كالطعام والماء والمأوى والمساحة) وكيف تتم تلبيتها أو عدم تلبيتها في البيئات المختلفة.



المرحلة الخامسة: اتخاذ الاجراءات والتطبيق

الغرض من هذه المرحلة هو: استكشاف آثار التعلم الجديد والدعوة إلى العمل والتطبيق وربط التعلم بخبرات واقعية.

أسئلة توجيهية حول التعليم والتعلم: ما الذي يمكننا فعله بهذه المعرفة الجديدة؟ كيف يمكن تطبيق ذلك على ظروف أخرى في حياتنا؟

أنواع الأنشطة والخبرات: كتابة رسالة، وضع خطة عمل، تقديم عرض.

ينبغي على المعلمة الإجابة على هذه الأسئلة خلال المرحلة الرابعة. عندما يكون التعلم أصيلًا وقابلًا للتطبيق بالنسبة للأطفال، فإنه يتوفر لديهم عدد لا محدود من الفرص التي تعمل على توسيع تفكيرهم وتعلمهم وتجاوزه إلى ما وراء الفصل الدراسي. وعليها كذلك أن تفكر كيف سيلاحظ الأطفال خبراتهم التعلمية، وكيف سيتم تذكيرهم بها في المنزل وفي جوانب أخرى في حياتهم. وأن تفكر كيف ستتمكن من المتابعة معهم فيما بعد.

تنطوي عملية اتخاذ الإجراءات أيضا على منح الأطفال مسئولية تعلمهم بأنفسهم. وعلى المعلمة أن تقضي هذا الوقت في التفكير في كيفية تمكين الأطفال للقيام بدور هادف له معنى في عملية التخطيط للمستقبل من خلال التعبير عما يريدون معرفته، والتدرب على مستويات مناسبة من الاختيار.

١. كيف يتم تطبيق هذا التعلم على جوانب أخرى من حياة الأطفال؟ وكيف سأساعد الأطفال على رؤية هذه الروابط والعلاقات؟

يمكن للأطفال القيام بمقارنة ومقابلة أجسام وسلوكيات الحيوانات بأجسامهم وسلوكياتهم. ويمكنهم استخدام صفاتهم الخاصة واحتياجاتهم وخبراتهم كقاعدة لفهم هذه الجوانب عند الحيوانات. فهذا الشعور بوجود التشابه والترابط سيعزز من المسؤولية تجاه الحيوانات ورعايتها والعناية بها.

٢. ما هي المواضيع المنطقية التي يمكن تناولها بعد ذلك؟

- بيوت الحيوانات
- السلسلة الغذائية
- البيئات الطبيعية
- الحيوانات المستأنسة أو الأليفة مقابل الحيوانات البرية

٣. كيف سأشرك الأطفال في عملية التخطيط لتعلمهم المستقبلي؟

سأقدم لهم أمثلة لحيوانات مختلفة تعيش في بيئتها الطبيعية، وسأطرح عليهم السؤال التالي:» كيف تقرر الحيوانات مكان عيشها برأيكم؟» سأقوم بتدوين أفكار الأطفال لفهم افتراضاتهم حول هذا الأمل بصورة أفضل.

تأملات عقب الوحدة الدراسية

كما قلنا سابقًا، يتوجب على المعلمات ألا يعملن في معزل عن بعضهن البعض. إذ يمكن لعملية الاستقصاء برمتها أن تحدث، ولا بد لها أن تحدث، بصورة جماعية ضمن شراكات تدريسية داخل الفصل، ومع الزميلات خارجه. وينبغي على المعلمات على أقل تقدير الحصول على فرصة للتأمل في كل دورة استقصاء على أن يكون ذلك ضمن مجتمع من مجتمعات الممارسة، بحيث يشتمل ذلك على وجود زميلات أو قائدات برامج أو كلاهما معا. ويمكن لهذه العملية توفير التعاون والمحاسبة الضروريان لدفع عجلة التحسين.

ونهيب بالمعلمات معالجة نقاط النقاش الواردة أدناه ضمن مجتمع الأقران أو مع مشرفة من المشرفات.

ما الذي تم إنجازه في هذه الوحدة وأشعر بالفخر أو الحماس تجاهه؟

ما الذي أثار الدهشة فيما يتعلق بتصرفات الأطفال أو قدراتهم أو نموهم أو مثبطاتهم؟

ما هي الفرص التي تعزز تعلّم الأطفال، وأرغب باستغلالها على نحو أفضل مستقبلًا؟

ما هي التغييرات التي أرغب بإدخالها على طريقة تدريسي بحيث تكون تغييرات محددة وواقعية وقابلة للتطبيق؟
اذكري واحدًا أو اثنين منها.

الخطة الأسبوعية

تهدف الخطة الأسبوعية إلى توفير ملخص عن التعلم لمدة أسبوع كامل، وتقديم وصف لكيفية قيام المعلمة بتنظيم وتدعيم المحتوى الدراسي بطرق هادفة. في المثال الآتي تقوم المعلمة بوضع خطة أسبوعية تقدم من خلالها الوحدة الدراسية الخاصة بالحيوانات في فصلها. وقد قامت باستخدام الأفكار التي ذكرتها في نموذج خطة الوحدة، بينما تدع الأفكار الأخرى جانبا حتى وقت آخر. يمثل نموذج الخطة أدناه ما يمكن أن تقوم به المعلمة في الأسبوع الأول للتعرف على ما يعرفه الأطفال ويعتقدونه ويتساءلون عنه بخصوص الموضوع المدروس. وعموما ينبغي على فريق

المعلمات المكلف بكل فصل العمل سوية في نهاية كل أسبوع لإنجاز الخطة الأسبوعية الخاصة بالأسبوع التالي.

موضوع الاستقصاء (الوحدة الدراسية): الحيوانات
الفئة العمرية: م١
تاريخ بداية الأسبوع: ١٢ فبراير/شباط، ٢٠١٨م

الأهداف العامة للتعلم

يتوجب على التعلم القائم على الاستقصاء أن يكون تراكميًا ومرنًا. وتعمل الأنشطة والأسئلة والإنجازات التي تحدث خلال الأسبوع على توجيه خطط المعلمة وإثرائها للأسبوع الذي يليه، وهكذا. لذلك من المفيد تدوين ما تم تحقيقه من تقدم من أجل إيجاد الإطار والمسوغ للأهداف التعلمية والأنشطة الخاصة بالأسبوع القادم. وفيما يأتي بعض الأسئلة المهمة على المعلمة أن تطرحها على نفسها: ما هي الإنجازات الكبرى التي حدثت في تعلم الأطفال خلال الأسبوع الفائت؟ وما هي الجاهزية الجديدة التي أظهروها؟ ما هي المواضيع أو الأسئلة المثيرة للاهتمام التي برزت ويمكن البناء عليها؟ ما هي المهارات التي برزت ويمكن إتقانها من خلال التدريب والممارسة المستمرة؟

ملاحظات من الأسبوع السابق:

هذا هو الأسبوع الأول في الوحدة الدراسية، وأنا أعرف مسبقًا بأن الأطفال مهتمون بالحيوانات لأنهم ما برحوا يقلدون تصرفاتها. فعندما يتظاهرون بأنهم حيوانات، فإنهم يُظهرون مجموعة من السلوكيات الخاصة بها كالعدائية والجوع والعلاقة الأسرية والحزن والعناية بصغارها.

تقوم المعلمة بوضع الأهداف التعلمية للأسبوع التالي، وذلك بعد أن تكون قد تأملت في تعلم الأطفال والتفكير فيه طوال الأسبوع السابق. وعندما تضع المعلمة خطة يومية فإنه ستكون لديها الفرصة لوضع أهداف محددة لأنشطة معينة. ويمكن للمعلمة أن تأخذ بعض الوقت في تحديد المفاهيم ومجالات المحتوى الدراسي التي سيستكشفها الأطفال وهم يعملون ويلعبون، وذلك لتوجيه تفكيرها بشأن الأهداف العامة والأولويات الخاصة بالأسبوع. وهذا يضمن توازن أنشطة التعلم وتكاملها. ولربما كان من الأسهل بالنسبة لبعض المعلمات إكمال هذا القسم بعد تخطيط الأنشطة الأسبوعية من خلال التأمل في كيفية قيام الأنشطة المدروسة بتوفير فرص لتعلم قائم على المفاهيم.

ولكي نفهم كيف تتناول الخطة الأسبوعية معايير التعلم المبكر النمائية يتوجب على المعلمة التريث في مواءمة الأنشطة مع المعايير. ومرة أخرى ستستخدم المعلمة الخطة اليومية من أجل تحديد الأنشطة، وكيف يتناول كل واحد منها تلك المعايير والمسارات الرئيسة. أما فيما يتعلق بالخطة الأسبوعية فستركز المعلمة على التأكد من التعرض لمجموعة من مجالات المحتوى الدراسي، ودمجها خلال الأسبوع من خلال تحديد المجالات التي سيتم التطرق لها في كل يوم. وعلى غرار ذلك تقوم المعلمة بتحديد الأيام التي ستقدم فيها أنشطة الأطفال الفرص لتناول أهداف التعلم حول الشخصية.

رموز التعلم عن الشخصية

التواصل

التعاون

التفكير النقدي

الإبداع

المثابرة

الانتباه

رموز تعلم المحتوى

نهج التعلم

التطور الاجتماعي العاطفي

اللغة والقراءة والكتابة

العمليات المعرفية والمعلومات العامة

الوطنية

التربية الإسلامية

الصحة والتطور البدني

المفاهيم التي سيتم استكشافها هذا الأسبوع:

التشابه والاختلاف
الوعي بالجسم أو البدن والحركة
الحجم
القياس

المحتوى وفرص التعلم عن الشخصية:

الأحد	الاثنين	الثلاثاء	الأربعاء	الخميس

السؤال اليومي

قبل أن يبدأ الأسبوع على المعلمة مراعاة الأسئلة التوجيهية التي سيواجهها الأطفال كل يوم. فهذه الأسئلة تعتمد على مرحلة دورة الاستقصاء التي يمر بها الأطفال خلال الأسبوع المقصود.

وعلى المعلمات مراعاة الأسئلة التي يمكن وصفها بأنها مطروحة من قبل الأطفال، وهي معقولة وملائمة نمائيًا.

- وقد تعني الأسئلة المطروحة من قبل الأطفال مجموعة من الأشياء استنادًا إلى أعمارهم وقدراتهم. بالنسبة للأطفال الأكبر سنًا في مرحلة ما قبل المدرسة، يمكن أن يقوم أحد الأطفال باقتراح الأسئلة اليومية، ثم يتم تعديلها وتنقيحها من قبل المجموعة من خلال المناقشة. كما يمكن اختيار هذه الأسئلة من قائمة من الفرضيات التي يضعها الأطفال حول ما سوف يتعلموه لاحقا. وأما بالنسبة للأطفال الأصغر سنًا، فقد تقوم المعلمة بوضع الأسئلة اعتمادًا على نماذج من اللعب تمت ملاحظتها، أو من خلال تعابيرهم الفضولية.
- والسؤال المعقول هو السؤال الذي يمكن الإجابة عنه بكفاءة، مما يسمح للأطفال بإيجاد توازن صحي فيما بين حالة اختلال التوازن (نتيجة عدم المعرفة) واستعادة التوازن (نتيجة الحصول على إجابة للسؤال). ولكن هذا لا يعني بالضرورة وجود جواب واحد فقط. ووفقًا لما يتصف به السؤال من كونه سؤالًا جاذبًا، وقدرة الأطفال على الاحتفاظ بتركيزهم، فقد تطول مدة السؤال المعقول لأكثر من يوم واحد.
- وأما السؤال الذي يكون ملائمًا من الناحية النمائية فهو السؤال الذي يستحق الاستكشاف والإجابة، ويكون مرتبطًا بخبرات الأطفال اليومية، ويمكن إدراكه من خلال مجموعة من أساليب التعلم.

في المثال أدناه نجد أن المعلمة كانت قد وضعت الأسئلة التي تعد أساسية لهذه الوحدة. وبينما تلاحظ الأطفال وهم يتفاعلون مع هذه الأسئلة سيكون لديها العديد من الفرص لملاحظة معارف الأطفال العامة وأفكارهم حول الحيوانات. وتفهم المعلمة بأن الأطفال الصغار يستوعبون الأفكار والمحتوى الجديد استنادا إلى خبراتهم وتجاربهم ومفاهيمهم الشخصية. لذلك فهي تقوم بتوفير فرص للأطفال لمقارنة الحيوانات مع أنفسهم، وتقوم بالتأمل في الخبرات السابقة للأطفال مع الحيوانات. وأيضا قامت بتضمين الأسئلة التي تقود وتؤدي إلى عملية اتخاذ القرار المستندة إلى البحث العلمي بشأن اتخاذ الأطفال لأحد الحيوانات ليكون الحيوان المدلل في الفصل.

الموضوع أو السؤال اليومي				
الأحد	الاثنين	الثلاثاء	الأربعاء	الخميس
ما الذي نعرفه عن الحيوانات؟	ما هي أنواع الحيوانات التي نعرفها؟	ما هي أوجه الشبه والاختلاف بيننا وبين الحيوانات؟	ما هو الحيوان الذي يمكن أن يعيش في الفصل معنا؟	ما هو الحيوان الذي يمكن أن يعيش في الفصل معنا؟

كيف سيتفاعل الأطفال مع هذا السؤال خلال ...؟

بالنسبة لهذا القسم على المعلمة مراعاة أفضل الأساليب والنهج لاستعراض هذه الأسئلة من خلال مجموعة من نماذج التدريس والتعلم. هل ستعمل المعلمة بالاشتراك مع المجموعة كلها من أجل خلق المزيد من الفضول حول الموضوع؟ هل ستقوم بالتخطيط لمجموعة من الأنشطة الجماعية ليختارها الأطفال حسب الجانب الذين يجدونه مثيرا للاهتمام من جوانب الموضوع؟ كيف ستستفيد من أوقات تناول الطعام والأعمال الروتينية الأخرى؟ كل لحظة يقضيها الأطفال في الروضة أو الحضانة هي فرصة ثمينة بالنسبة لهم لفهم معلومات جديدة بطرق مختلفة. والتخطيط المتقدم لكيفية مساعدتهم على استثمار هذه الفرص يجعل المعلمات قادرات على الاستفادة من كافة أوقات التدريس والتعلم كل يوم.

والقدرة على استعراض منحنى تعلم الأطفال طوال الأسبوع يجعل من المعلمة قادرة على تنظيم الأنشطة ضمن تسلسل منطقي، ويوفر مرونة لإعادة ترتيبها، وتغيير مسارها، وإبطاء وتيرتها استجابة لمساهمات الأطفال واحتياجاتهم.

أنشطة للمجموعات بأكملها

يجدر بالمعلمات أن يتذكرن بأن الأطفال الصغار هم في المراحل البدائية من تعلم الاندماج في المجموعة ومحاكاة تصرفاتها كالاستماع إلى قصة أو النقاش سوية. ولكي تكوني أيتها المعلمة مستجيبة للمستويات النمائية للأطفال، يجب أن تكون الأنشطة الجماعية جاذبة لهم. وبإمكان المعلمة اتخاذ قرارات حول كيفية استخدام وقت التدريس بطريقة بناءة ومثمرة لجميع الأطفال، وبصورة تزيد من مشاركتهم إلى حدها الأقصى وتقلل من الوقت المهدر في التعامل مع السلوكيات الصعبة، وذلك استنادًا إلى أعمارهم وقدراتهم والعوامل المحركة في المجموعة ومستوى الانجذاب نحو الموضوع المطروح.

في بداية اليوم الدراسي غالبا ما يكون الأطفال في أعلى درجات التنبيه وحضور الذهن، ولديهم مستوى مرتفع من الطاقة والمزاج الإيجابي. وهذا ما يجعل من وقت الصباح وقتاً ممتازًا لعمل أنشطة للمجموعة بأكملها لمساعدة الأطفال على التعرف على الموضوع والتواصل مع بعضهم البعض. لاحظي في المثال أدناه أن المعلمة قد أضافت النشاط التحفيزي التي قامت ببنائه باستخدام نموذج خطة الوحدة ليكون نشاطا للمجموعة ككل في اليوم الأول. وهذا النشاط يمنح الأطفال فرصة للتعامل مع الموضوع الجديد والاقتراب منه من خلال التفاعل مع المواد ومع بعضهم البعض بحرية، ثم التعبير عن أفكارهم بعفوية أو من خلال الحوار مع المعلمة.

أنشطة للمجموعة بأكملها؟				
النشاط التحفيزي: امنحي الأطفال وقتاً لاستكشاف أجسام الحيوانات البلاستيكية. أسئلة متابعة: ما رأيكم بهذا الحيوان؟ هل يمكن أن لهذا الحيوان أن يكون حيوانا مدللًا؟ لمَ، ولمَ لا؟ هل هو أكبر أم أصغر في الحقيقة من اللعبة البلاستيكية؟ إلى أي حد أكبر؟	سأقوم بتشغيل تسجيل لأصوات الحيوانات. ثم يقوم الأطفال بتخمين الحيوان الذي يسمعون صوته.	يقوم كل طفل بإخبار الفصل (أو الإظهار له) أي نوع من الحيوانات يريد أن يكون. أسئلة متابعة: هل للحيوان جلد ناعم كجلدك؟ أو أيدي وأرجل كيديك ورجليك؟ ماذا لديه بدلًا من ذلك؟	اعملي قائمة بالاقتراحات عن حيوان الفصل المدلل ومن سيكون. سأكتب اقتراح كل طفل على ورقة السبورة ثم احتفظ بالقائمة لليوم التالي.	سنقوم بعملية عصف ذهني لعمل قائمة تدقيق لصفات الحيوان المدلل الذي سيتخذه الفصل (مثلا: صغير، ودود، قليل الازعاج، إلخ). استخدمي قائمة التدقيق لتقييم الاقتراحات التي عملها الأطفال في اليوم السابق.

أنشطة للمجموعات الصغيرة:

تمتلك المعلمة فرصة فريدة من نوعها لتوجيه أنشطة التعلم، وتعزيز المهارات النمائية والتفاعل فيما بين الأطفال بطريقة أكثر تخصصا، وذلك عندما يتم ترتيب الأطفال في مجموعات صغيرة. وهناك العديد من النماذج والتشكيلات التي تستطيع المعلمة من خلالها عمل أنشطة خاصة بالمجموعات الصغيرة. وسنذكر هنا ثلاثة خيارات كمثال على ذلك: مجموعات صغيرة يتم اختيارها، ومجموعات ضمن مراكز التعلم، ومجموعات عفوية.

أما المجموعات الصغيرة التي يتم اختيارها فعادة ما تكون خلال انخراط الأطفال بعملية التعلم الذاتي، ولا سيما عندما يحدث ذلك في مراكز التعلم. وهنا تقوم المعلمة باستدعاء الأطفال بعيدًا عن مراكز التعلم للمشاركة في نشاط موجز تقوده المعلمة بوجود أطفال آخرين. وعندما يتعلق الأمر بأطفال مرحلة ما قبل المدرسة فإن حجم المجموعات الصغيرة المناسب يكون بحدود ٢-٥ أطفال في كل مجموعة اعتمادًا على نوع النشاط. وهذا النوع من المجموعات هو الأقل تفضيلا في إطار التعلم القائم على الاستقصاء لأنه يقطع انسيابية التفكير الطبيعية لدى الأطفال وتفاعلهم في مراكز التعلم. ولكنه كذلك الأسهل من حيث تخطيط الأنشطة، ويعتبر بداية جيدة بالنسبة للمعلمات لكي يتسنى لهن تخطيط الأنشطة المتجاوبة لدعم تعلم أطفال معينين.

وأما النوع الثاني من المجموعات فهو المجموعات الصغيرة ضمن مراكز التعلم، ويتم ذلك عندما يكون الأطفال في مراكز التعلم أو في أنشطة تعلم ذاتية التوجيه. وفي هذه الحالة تقوم المعلمة بتخطيط نشاط يتم تنفيذه ضمن أحد مراكز التعلم باستخدام المواد المتاحة في ذلك المركز، أو إدخال أشياء جديدة ليتم استخدامها في ضمن حيز الركن. والمثال أدناه يوضح هذا النوع من المجموعات الصغيرة. وهذا الأسلوب الذي يقوم على المجموعات الصغرى هو أسلوب مفيد لأنه يسمح للمعلمة بوضع خطة مرنة وتوجيه النشاط. ويسمح للأطفال بمواصلة التدرب وتوسيع تعلمهم في المركز التعليمي عندما ينتهي النشاط.

وأما النوع الثالث فهو يتناول الأنشطة العفوية في المجموعات الصغيرة. وهنا تنضم المعلمة للأطفال وهم في مركز التعلم، وتساهم بمعلوماتها في إثراء لعب الأطفال. اغتنمي الفرصة الآتية لدفع التطور المفاهيمي لدى الأطفال في جانبي الحجم والقياس: فقد تقترب المعلمة من الأطفال وهو يبنون برجًا في مركز المكعبات، ثم تسمعهم وهو يقولون بأن هذه البرج «هو البرج الأعلى على الإطلاق». وهنا قد تقوم بتشجيع الأطفال على القيام بعملية تحر وبحث أدقّ لمفهوم القياس فتقول لهم:» إنه برج عالٍ. ما رأيكم أن نحضر شريط القياس ونرى كما يبلغ ارتفاعه؟»

وهذا النوع من الأنشطة العفوية التي تكون ضمن مجموعات صغيرة هو الأنسب للتعلم الواقعي القائم على الاستقصاء. ولكنه يتطلب قدرًا كبيرًا من المهارة من جانب المعلمة، والتخطيط له يعد من الأمور الأكثر صعوبة وتحديًا. كما يتطلب ذلك مرونة في التعاطي مع هذا النوع من الأنشطة حيث تتجاوب المعلمة مباشرة مع لعب الأطفال وتضيف قيمة له دون تقويضه أو حرفه عن مساره. ويجدر بالمعلمة أن تأخذ وقتاً في ملاحظة ما يفعل الأطفال، وتجمع المزيد من المعلومات عن ذلك وتفكر وتتساءل قبل أن تقرر الاقتراب منهم.

أنشطة للمجموعات الصغيرة؟				
سأقوم بزيارة مركز الكتابة وأطلب من الأطفال أن يرووا قصة عن حيوان يعرفوه: سيقوم الأطفال برسم صورة للحيوان أو يقومون بتلخيص القصة، وستقوم المعلمة بكتابة ما يقولون.	سأزور مركز القراءة وأتكلم عن كتاب (أطفال يستكشفون الحيوانات) سأقول: « لقد لاحظت بأن كل هذه الحيوانات لها أجسام مختلفة»، وذلك لفتح نقاش حول صفات الحيوانات وسماته.	سأزور مركز الفنون وأشجع الأطفال على استخدام مواد متنوعة لتمثيل صفات الحيوانات (كالريش، والترتر (البرق)، والقماش، إلخ) بأي شكل من الأشكال الفنية يختارونها (الرسم الزيتي، النحت، الرسم العادي، إلخ).	سأزور مركز العلوم لإجراء نقاش حول الاحتياجات الأساسية لحيوان الفصل المدلل. سنقوم بإعداد جدول يحتوي على المعلومات التي نعرفها، وما نريد أن نعرف عن أصحاب الحيوانات المدللة الطيبين.	سأزور مركز المكعبات وأطلب من الأطفال التنبؤ بحجم الحيوان المدلل، وذلك لبناء مجسم له (أو بيت) يناسب حجمه.

القراءة للأطفال بصوت مرتفع

علينا أن نعطي للأطفال الخيار للمشاركة في جلسات القراءة بصوت مرتفع على الأقل مرة واحدة كل يوم. ويمكن عمل ذلك بصورة عفوية أو مدروسة، ولا يجب فرض ذلك على الأطفال. وهناك ثلاثة أغراض من وراء القراءة للأطفال بصوت مرتفع علينا الانتباه لها: تعزيز المرح والاهتمام بالكتب، ونمذجة استخدامها كمصدر من مصادر المعلومات والتعلم، وبناء مهارات القراءة والكتابة المبكرة. وفي جميع الأحوال تعتمد قيمة هذه التجربة بالنسبة للأطفال على الدافع الداخلي للمشاركة، ولذلك فإن فرض هذا الأمر على الطفل قد يقلل من تلك القيمة ويقوضها.

من أجل ذلك لا تعد القراءة للأطفال عندما يكونون في المجموعة بأكملها الخيار الأفضل، ولا سيما بالنسبة مع الأطفال الأصغر سنًا. وعوضًا عن ذلك، قد تلجأ المعلمة إلى دعوة الأطفال للانضمام لها لقراءة قصة خلال أوقات التعلم الذاتي، أو قد تعرض عليهم القراءة في الهواء الطلق عندما يكون الأطفال بحاجة للراحة، أو ربما تقرأ لأطفال بمفردهم عند طلبهم ذلك، أو لعلها تقترح على مجموعة صغيرة من الأطفال البحث عن جواب لسؤال في كتاب، وغير ذلك من الصور. ومن المفيد أن تقوم المعلمة بإعداد قائمة بالكتب التي تخطط لاستخدامها خلال الأسبوع، وأن تكون مستعدة لاستخدامها بطرق متنوعة.

القراءة للأطفال بصوت مرتفع؟
• كتاب (الحيوانات) من تأليف: أنجيلا أرهينوس • كتاب (أيها الدب القطبي، ما الذي تسمعه؟) للكاتب: إريك كارل • كتاب (البيت) بقلم: كارسون إيليس • كتاب (أين البقعة؟) للكاتب: إريك هيل • كتاب (عزيزتي حديقة الحيوان) بقلم: رود كامبل

التعلم في الهواء الطلق:

الانتقال من داخل الفصل إلى خارجه في الهواء الطلق لا يعني أن التعلم قد توقف. فاللعب والتعلم في الخارج يمثل فرصة للأطفال من أجل مواصلة استكشاف المفاهيم والمحتوى على نحو أكثر نشاطًا، مع وجود مواد جديدة ومحيط نقي. يوضح المثال الآتي كيف قامت المعلمة بتحديد فرص ممكنة لإثارة تحدي الأطفال، وتحديد الأشياء التي تعزز الموضوع المطروح بالاستقصاء والبحث.

التعلم في الهواء الطلق؟
• تدربي على التنقل من مكان لآخر كما تفعل الحيوانات. • حددي الحيوانات أو أدلة على وجودها في الخارج، واحتفظي بمذكرة لتسجيل ما ترينه. • وكذلك ملاحظة آثار تلك الحيوانات ومحاولة معرفة اسم الحيوان الذي ترك تلك الآثار.

مراكز التعلم

يتطلب التعلم القائم على الاستقصاء استخدام مراكز التعلم كساحات رئيسة للتعلم. وينبغي أن يقضي الأطفال جزءًا لا بأس به من اليوم الدراسي وهم يتعلمون من خلال اللعب الذاتي، والتفاعل مع الآخرين، واستخدام المواد المتعددة الاستخدام. ومن الأهمية بمكان أن نتذكر بأنه وعلى الرغم من أن الأطفال يوجهون دفة تعلمهم في هذه المرحلة من حياتهم، فإن ذلك لا يعني بأن المعلمة غير فاعلة أو خاملة. والحق أن لها دورًا جوهريًا خلال وبعد وقت المركز التعليمي.

فقبل أن يستخدم الأطفال مراكز التعلم، يتجلى دور المعلمة في الترتيب والتجهيز والتخطيط لما سيفعله الأطفال هناك. ويتطلب ذلك القيام بالملاحظة والمشاهدة، لمعرفة ما يهتم به الأطفال وملاحظة المواد التي أتقنوا استخدامها. ويستلزم أيضا التخطيط مع مراعاة المواد التي يمكن إضافتها أو تغييرها لإثراء خبرة الأطفال في مركز التعلم، وربط لعبهم بالموضوع المتناول بالاستقصاء، وتقرير كيف سيتم تقديم هذه المواد لهم بأساليب تعمل على تشجيعهم لتجريب أشياء جديدة.

يتجلى دور المعلمة أثناء وقت مركز التعلم بملاحظة ومشاهدة الأطفال وهم يلعبون، وتيسير خططهم وتأملهم، وأحيانًا المشاركة في اللعب على نحو يضيف قيمة لهذه التجربة. في المثال الذي سيأتي لاحقا نجد أن المعلمة لم تلاحظ بأنها ستقدم إضافة لمراكز التعلم وحسب، وإنما لاحظت كذلك ما ستقدمه من دعم لتعلم الأطفال خلال أوقات مراكز التعلم.

وبعد انتهاء وقت مركز التعلم يصبح دور المعلمة هو التأمل في كيفية استخدم الأطفال للمكان والمواد، وتواصل العمل بذلك الدور كباحثة ومساهمة في السعي وراء التحسين المستمر للممارسة التدريسية. وقد تقوم المعلمة بالتخطيط للعمل مع الأطفال لحل أي مشكلات قد تطرأ. فمثلا قد تنتبه المعلمة إلى أن المكعبات تستمر بالانهيار بسبب ازدحام مركز التعلم بالأطفال، فتعمل على قيادة المجموعة نحو حل مشترك.

وكذلك من المهم أن نلاحظ أنه عندما يسعى الأطفال وراء اهتماماتهم داخل مركز التعلم، وتنمو القدرة لديهم على مواصلة الاهتمام وبذل الجهود نحو تحقيق مشاريعهم، فعلى المعلمة أن تكون مستعدة إذا ما رغب الأطفال بالاحتفاظ بأعمالهم للعودة إليها لاحقًا. فذلك يعزز من أن يسود بين الأطفال الاعتقاد بأن عملهم الذي يقومون به ضمن مراكز التعلم له معنى، وهو موضع تقدير واحترام.

مراكز التعلم؟

- سأضيف أزياء حيوانات إلى مركز اللعب الدرامي. سأراقب كيف يستخدم الأطفال هذه الأزياء طوال الأسبوع. ثم سأخطط مع الأطفال كيف يرغبون باستخدام المركز. ومن ذلك استخدامه كحديقة حيوان أو متجر للحيوانات المدللة أو مزرعة.
- سأضيف مجسمات للحيوانات في مركز المكعبات.
- سأضيف مجموعة من الكتب العلمية عن الحيوانات إلى مركزي القراءة والعلوم.
- سأقوم بتنفيذ أنشطة للمجموعات الصغيرة داخل مراكز التعلم للاستفادة من أفكار الأطفال، ولتوجيههم في كيفية استخدام المواد للإجابة على الأسئلة والاستفسارات.

الوجبات والأنشطة الروتينية

يتعلم الأطفال الصغار في المراحل المبكرة من حياتهم العناية باحتياجاتهم البدنية، ويعملون على بناء مهاراتهم تدريجيا ليصبحوا أكثر استقلالاً. وعلى المعلمة النظر بعين الإجلال والتقدير لهذه العملية، وتعطي الأطفال الوقت والمساحة لممارسة مهارات العناية الشخصية قدر الإمكان، حتى ولو أخذت هذه الأعمال الاعتيادية وقتاً أطول في بعض الأحيان بسبب ذلك.

لهذا السبب تقع على عاتق المعلمة مسؤولية عدم السماح بأن تتحول أوقات الوجبات والأنشطة الروتينية إلى أوقات مهدرة. فهناك العديد من الطرق التي يمكن للمعلمة من خلالها استخدام تلك الأوقات، وإضافة أفكار هادفة للأطفال ليتأملوا فيها، وتحديد الأفكار والظواهر التي تشكل تحديًا لفرضيات الأطفال، وإطلاق الحوار فيما بينهم، وإدخال أنشطة صغيرة تبني مهاراتهم. في المثال التالي نلاحظ أن المعلمة كانت قد حددت بعض الفرص التي تقوم بدمج التعلم في الأنشطة الصفية المعتادة.

الوجبات والأنشطة الروتينية؟
خلال الأعمال الاعتيادية والروتينية، سأقوم بالتطرق إلى الحيوانات التي ناقشها الأطفال طوال اليوم، وأطرح السؤال الآتي: « نحن نأكل الخبز. فماذا برأيكم يأكل الجمل؟ ونحن نغسل أيدينا قبل تناول الطعام. فكيف يحافظ القنفذ على نظافته؟»

في المنزل وفي المجتمع المحلي

التعلم ليس مقيدًا بقاعة الفصل بالنسبة للأطفال الصغار. فهم يتعلمون ويستوعبون المعلومات الجديدة من محيطهم على الدوام. والتخطيط لحوار مفتوح مع الأسر والأهالي حول كيفية قيام الأطفال بإيجاد معنى لما يتعلموه في المنزل وفي المدرسة يمكّن كلًا من المعلمة والوالدين من دعم وتعزيز تعلم الطفل.

في المنزل وفي المجتمع المحلي؟
• سأقوم بعمل مسح ميداني للأسر لجمع المعلومات عن خبرة ومشاعر كل طفل تجاه الحيوانات (مثلًا كيف يتحدث أفراد الأسرة عن الحيوانات، وما هي الحيوانات المدللة التي يقتنونها في المنزل، وهل لديهم أية مخاوف أو علاقات خاصة مع الحيوانات قد تكون لدى الطفل كذلك، أو هل هناك اعتقادات تحول دون الدخول في نقاش عن الحيوانات أو التواصل معها). • سأطلب من الأسر أن تلاحظ الطرق التي يظهر من خلالها الأطفال فضولهم أو معارفهم حول الحيوانات (مثلًا عندما يهتم الطفل بشكل خاص بالعناية بالحيوان المدلل في المنزل، أو يتعرف على الآثار التي تتركها الطيور على الرمال، أو يقول بأن حيوانًا ما لديه « حراشف بدلًا من الجلد»، إلخ).

كيف ستقوم المعلمة ....؟

يشير هذا القسم إلى الاعتبارات الهامة التي يجب على المعلمة مراعاتها سلفًا. فالمعلمة المتأملة والمستعدة استعدادًا جيدًا يمكنها التنبؤ بالمواطن التي يحتاج بعض الأطفال فيها إلى مزيد من الدعم، أو إلى طرق بديلة لإشراكهم. والتخطيط المسبق يتيح للمعلمة الحصول سلفًا على المواد والمستلزمات الجديدة التي تحتاجها لإضافاتها إلى البيئة التعليمية. كما يتيح لها جمع المعلومات وتنظيمها حول كيفية استخدام الأطفال لتعلمهم الجديد، والتعبير عن فضولهم في سياقات أخرى. وبذلك تكون مستعدة لدعمهم في متابعة اهتماماتهم داخل الفصل الدراسي. وعلى المعلمة التأمل في السؤال الوارد في هذا القسم والإجابة عنه قبل بداية الأسبوع.

كيف ستقوم المعلمة ....؟	
بعمل التحضيرات اللازمة سلفًا؟	• سأقوم بجمع المستلزمات الفنية التي تحاكي صفات الحيوانات. • سأزور المكتبة للبحث عن الكتب التي أخطط لتعريف الأطفال بها هذا الأسبوع. • سأستعير مجسمات إضافية للحيوانات من زميلاتي لاستخدامها في النشاط التحفيزي.
بإشراك الأطفال في عملية اتخاذ القرار؟	• سنقوم باستخدام العديد من إستراتيجيات اتخاذ القرار من أجل الوصول إلى إجماع حول نوعية الحيوان الذي سيتخذه الفصل ليكون حيوانه المدلل.
بالتخطيط لأساليب التعلم والقدرات المتنوعة المتمثلة في الفصل؟	• هناك العديد من الفرص بالنسبة للأطفال للتعبير عما يعرفونه بصور شتى، شفوية وغير شفوية. يستند فهمي لما يعرفه الأطفال إلى ملاحظة ومراقبة كيف يلعبون بالمواد وكيف يستخدمونها.
بتوثيق تعلّم الأطفال طوال الأسبوع؟	• سيقوم الأطفال بإملاء القصص وتلخيصها، ومن ثم ستضاف إلى ملفاتهم وحقائبهم التعليمية. • سأقوم بتوثيق المناقشات على مستوى المجموعة ككل وعلى مستوى المجموعات الصغيرة، وتدوين ذلك على ورق السبورة للاحتفاظ والتأمل بها لاحقًا. • سألتقط صورًا قدر الإمكان لإدراجها مع السجلات القصصية لتعكس مدى تقدم وتعلم الأطفال.

٣،٢ الجدول اليومي في الروضة أو الحضانة

غالبًا ما يتم استخدام مصطلحي الأعمال الاعتيادية وجداول الحصص كمترادفين غالبًا. إلا أنه من الضروري أن نفهم الفروقات فيما بين هذين المصطلحين، وكيف يؤثر كل منهما على بيئة التعلم. فالجداول تمثل الصورة الكبيرة، أي الأنشطة الرئيسة التي يجب إنجازها يوميًا، في حين تمثل الأعمال الاعتيادية أو الروتينية الخطوات التي تم اتخاذها لإنجاز الجدول. والجداول هي حصص زمنية كبرى مخصصة للأنشطة الصفية كوقت المجموعة الكبرى أو اللعب في الخارج. في حين تشير الأعمال الاعتيادية إلى الأنشطة والإجراءات التي تحدث بصورة منتظمة، وتستلزم عادة سلسلة من الخطوات. على سبيل المثال الأعمال الاعتيادية المتعلقة بوقت الوجبات تشتمل على غسل الأيدي، وإعداد المائدة، والتنظيف بعد ذلك، وهي كلها تشتمل على خطوات حذرة وفرصًا لتعلم ثري.

تقضي المعلمة الهادفة وقتها في تعليم وتدريس أنشطة اعتيادية محددة ليس لأنها تساعد الأطفال على تعلم كيف يتنقلون بين الأنشطة الصفية وحسب. بل لأنها جزء لا يتجزأ من عملية توفير بيئة متجاوبة وملائمة نمائيًا. وينطوي التعليم الهادف والمقصود على استخدام الأعمال الاعتيادية كفرص لتعزيز المفاهيم والأفكار، ولبناء مهارات الأطفال. والجداول والأعمال الروتينية التي تتصف بالانضباط والانتظام تعين الأطفال على فهم توقعات البيئة التعليمية. وتزيد من احتمالية أن يصبح الأطفال أكثر انخراطًا وانتباهًا وتعلمًا لمعارف جديدة.

وفي حين تعد قضية الانضباط والانتظام جزءًا مهما من أعمال اليوم في الروضة أو الحضانة، إلا إنه من المهم كذلك أن نعلم بأن الأطفال لا يتعلمون إذا ما كان جدول الحصص جدولًا صارمًا أو غير مرن أكثر مما ينبغي. فهذا النوع من الجداول يُضعف فهمنا لكيفية دخول الأطفال وانخراطهم في نمط من اللعب الإبداعي المستدام. فالرسالة التي ستصل إلى الأطفال هي بأن لعبهم وما يقومون به أقل شأنًا مما خططت له المعلمة. والمعلمة المتجاوبة والهادفة تعي القيود التي يفرضها الوقت داخل قاعة الفصل الدراسي، وتدرك حاجة الأطفال لنوع من اللعب المستدام الذي يتبع تسلسلًا منطقيًا، وتجد الطرق التي تحافظ على التوازن فيما بين هذه المتطلبات (Wein, 2014).

الخطة اليومية

تستخدم وثيقة الخطة اليومية للحصول على تفاصيل حول الإجراءات التي ستتبعها المعلمات والأطفال على مدار اليوم. تعطي المعلمة صيغة التخطيط مقدماً، وكيف أن المعلمة ستستفيد من فرص التعلم خلال كل ساعة من ساعات اليوم. لذا ينبغي تطوير الخطة اليومية من قبل جميع أعضاء هيئة التدريس في كل فصل دراسي، كما ينبغي تطويرها قبل اليوم الذي تتناوله بقليل. وهذا يتيح للمعلمات شيئاً من المرونة في التجاوب مع الأفكار الناشئة، والأسئلة، والإنجازات التعليمية الحالية في الفصل الدراسي.

الوقت والنشاط

إنّ الانسيابية في الأنشطة اليومية مهم جداً في بيئة التعلم المبكر. وتشمل الاعتبارات الهامة ما يلي:

- **الكفاءة:** يجب التخطيط للأنشطة بشكل تسلسلي ومنطقي يمكن التنبؤ به ولا يضيع الوقت. كما ينبغي أن يكون زمان ومكان الأنشطة مناسباً، ويفضي إلى نوع من النشاط. كما يجب أن يتم توقيت الأعمال الروتينية مثل الوجبات، وتغيير الحفاضات، واستخدام الحمام، وغسل اليدين بشكل استراتيجي، ويجب ترتيبها لضمان تلبية احتياجات الأطفال، وتجنب تعطيل أنشطة الفصول الدراسية الأخرى.

- **فرص لاستدامة اللعب:** يحتاج الأطفال وقتا كافيا للتفاعل مع المواد التعليمية، والتفاعل مع بعضهم البعض حتى يكون وقت اللعب وقتَ تعلم ذا معنى. ووضع خطة تخصص أجزاء كبيرة من اليوم لهذا الأمر، هو جزء جوهري من التعلم القائم على الاستقصاء. وخصوصاً في الروضة أو الحضانة التي تعمل لنصف يوم، قد تفكر المعلمة بالمناوبة بين أوقات اللعب داخل الفصل وخارجه على مدار الأسبوع، لتضمن أن لدى الأطفال فرصاً للوقت المستدام في كلتا البيئتين.

- **التوازن بين الأنشطة القائمة على توجيه المعلمة والأنشطة التي يبادر بها الطلاب:** إنّ كلاً من الأنشطة القائمة على توجيه المعلمة، والأنشطة التي يبادر بها الأطفال لها قيمة نمائية أساسية لدى الأطفال الصغار. إنّ الأعمار والقدرات والخصائص الفردية للأطفال لها تأثير كبير على التوازن الأنسب بين أنواع الأنشطة. كما يجب أن تعكس الخطة اليومية هذا الأمر.

- **التوازن بين الأنشطة الحيوية والأنشطة الهادئة:** يحتاج الأطفال الصغار أيضاً إلى الوصول إلى الأنشطة الحيوية والأنشطة الهادئة، والمرونة مطلوبة ضمن كل نشاط لتلبية احتياجاتهم الفردية.

- **التخطيط لعمليات الانتقال:** عمليات الانتقال هي اللحظات التي تربط أجزاء اليوم معاً. النشاط الانتقالي جيد التخطيط، والنشاط المنفذ بشكل جيد يصنع الفرق بين نشاط التعلم الناجح المؤثر، والوقت الضائع. ويمكن أن تكون الأنشطة الانتقالية أيضا فرصاً كبيرة لإدخال مفردات جديدة، وتطوير اللغة، وتعلم القراءة والكتابة ومهارات حل المسائل الرياضية، وبناء علاقات اجتماعية بين الأطفال. وعلى المعلمة التفكير في كتابة أنشطة انتقالية واضحة في الخطة اليومية.

الأهداف العامة للتعلم

تتضمن أهداف التعلم المناسبة للخطة اليومية ما يلي:

- مستفيدة من إنجازات التعلم السابقة: فكّري في المهارات التي يتقنها الأطفال. فكّري فيما تكشف عنه ملاحظاتكِ من اهتمامات الأطفال واستعداداتهم، وفضولهم وحبهم للاستطلاع.

- متوافقة مع المعايير: توفر معايير التعليم المبكر في المملكة العربية السعودية مبادئ توجيهية لتخطيط أنشطة ذات معنى نمائياً. إلى جانب معرفة المعلمة بقدرات الأطفال واهتماماتهم، يمكن أن تكون هذه القدرات والاهتمامات أداة مفيدة لصنع معنى لإنجازات الأطفال ووضع أهداف لهم.

- محددة وقابلة للتحقيق ضمن الوقت المخصص: فكّري في كيفية ارتباط أهداف التعلم بسؤال أو موضوع اليوم. في غضون يوم واحد، هل يُتوقع من الأطفال أن يتقنوا مهارة معينة؟ وهل يتوقع منهم ممارسة مهارة كمجموعة؟ وهل يتوقع منهم استكشاف مفهوم معين؟ ينبغي أن تؤثر هذه الاعتبارات على الطريقة الدقيقة التي تحدد بها المعلمة أهداف التعلم اليومية.

الإجراءات والأدوار

هناك مرونة في هذا القسم لاستيعاب مختلف الخبرات ومستويات المهارة بين معلمات مرحلة الطفولة المبكرة. وسوف تستفيد المعلمة المبتدئة من كتابة تعليمات مفصلة خطوة بخطوة لنفسها ولشريكتها في التدريس، بما في ذلك معرفة من المسؤولة من بينهما عن تنفيذ كل خطوة من الخطوات. فالمعلمة الأكثر خبرة قد تقوم وبكل بساطة بتدوين ملاحظات لتحفزها على تنفيذ الإجراءات التي تكون مألوفة لديها.

يجب على جميع المعلمات مراعاة الآتي عند التخطيط لأنشطة اليوم:

- ينبغي أن يتم ربط الإجراءات بأهداف التعلم بصورة لا لبس فيها. ويجب أن تساعد الطرائق والمواد التي تختارها المعلمة الأطفال على فهم معنى المحتوى، كما ينبغي أن تكون هذه المواد مفتوحة الاستخدام، وتتيح للأطفال استخدامها استخدامات متنوعة ومختلفة وفقاً لقدراتهم وأفكارهم.
- توفر جميع أنشطة التعلم، بما في ذلك الأعمال الروتينية وعمليات الانتقال، فرصا لإدخال مفردات جديدة، وطرح أسئلة تشجع تفكير الأطفال وخيالهم، وتوفر فرصاً للأطفال لاختيار أنشطتهم وتعلمهم.
- يجب أن تكون أنشطة التعلم مرنة بحيث تتيح للأطفال بالتعبير عن أفكارهم وفهمهم وأسئلتهم بطرق متنوعة. على سبيل المثال، فكّري كيف يمكن لطفل ذي قدرة تعبيرية أقل التعبير عمّا يعرفه عن موضوع ما، أو كيف يمكن لطفل نشيط جدًا أن يشارك في المحتوى.
- مراعاة الفرص التي يمكن بناؤها للمعلمات لملاحظة الأطفال أثناء اللعب وربط لغتهم ونشاطهم بأهداف التعلم. كيف يمكن للمعلمة أن تعرف متى تم تحقيق معلم ما من المعالم النمائية، وكيف ستوثق ذلك؟
- يستفيد الأطفال أيضاً من الفرص لتوثيق أفكارهم وإنجازاتهم. ما هي الفرص المتاحة للأطفال لتوثيق أفكارهم وقصصهم وأسئلتهم كتابة – إما بشكل مستقل أو بدعم من المعلمات؟
- فكّري كيف تدعم هذه الأنشطة التطور الذاتي للأطفال، بالإضافة إلى دعم مهاراتهم القيادية.

وحدة الاستقصاء: الحيوانات
الفئة العمرية: م١
التاريخ: ١٢ فبراير/شباط، ٢٠١٨م

السؤال أو الموضوع اليومي: ما الذي نعرفه عن الحيوانات؟

الوقت والنشاط	الأهداف العامة للتعلم	الإجراءات والأدوار
٨:٠٠–٨:٢٠ وقت الوصول	ج ع ١,١,٤ ج ع ١,١,٢ ج ع ١,٢,٣ ج ع ٣;٢,٢,٢ ن ت ٢,٠,١ ل ق ك ٢,١,٢	١. تلقي المعلمة التحية على كل طفل وأمه عند باب الفصل. ٢. تقوم شريكتها بمساعدة كل طفل عند استخدام الحمام وغسل اليدين. ٣. تقوم شريكتها بتوجيه الأطفال نحو طاولاتهم التي سيختارون منها الألعاب والكتب، والتفاعل مع بعضهم البعض بينما ينتظرون وصول بقية الأطفال. ٤. للانتقال من الطاولة إلى السجادة، تقوم المعلمة بذلك مع الأطفال وهم يغنون أغنية تدل على نهاية النشاط، ليقوم الأطفال بإعادة الألعاب التي كانت على الطاولة إلى الأرفف المخصصة لها، ثم الانتقال إلى السجادة. **أسئلة رئيسية:** ما الذي ستختارينه عندما تجلسين إلى الطاولة؟ **مفردات جديدة:** **خيارات ضمن النشاط:** يمكن الأطفال اختيار مكان جلوسهم والمواد التي سيستخدمونها.

السؤال أو الموضوع اليومي: ما الذي نعرفه عن الحيوانات؟

الوقت والنشاط	الأهداف العامة للتعلم	الإجراءات والأدوار
٨:٢٠-٨:٤٠ الحلقة الصباحية	ن ت ١,٠,٢ ن ت ١,٠,١؛ ٤ م م ١,٣,٢,٢؛ ٣ ج ع ٣,١,٣ ل ق ك ١,٤,١؛ ٢ ل ق ك ٣,١,٣ ص ب ٤,١,٣ ت إ ٣,٠,٢	٥. الأنشودة الترحيبية وتفقد الحضور ٦. تقوم المعلمة بتقديم وحدة جديدة من خلال القول: لاحظت في الآونة الأخيرة بأن الكثير منا لديهم فضول حول الحيوانات. أعرف ذلك بسبب.... واليوم، دعونا نرى ما الذي نعرفه عن الحيوانات، وما الذي يمكن أن نتعلمه!» ٧. تقوم المعلمة بإخراج حقيبة كبيرة مليئة بحيوانات بلاستيكية. ثم تطلب من الأطفال ذكر اسم الحيوان الذي تخرجه من الحقيبة، ورفع أيديهم في حال رغب أحدهم بحمل ذلك الحيوان أولا. ٨. تقوم المعلمة بتوزيع جميع الحيوانات على الأطفال، ثم تقول: « يا ترى ما الذي ستفعله كل هذه الحيوانات؟» ٩. تقوم المعلمة مع شريكتها بملاحظة الأطفال، وطرح الأسئلة عليهم في اللحظة المناسبة، والإجابة على تساؤلاتهم. تدون المعلمة مع شريكتها أفكار الأطفال وتساؤلاتهم وإنجازاتهم خلال هذا النشاط. وتلتقطان صورًا للتفاعلات الهادفة. ١٠. تسمح المعلمة للأطفال باللعب والتفاعل مع الحيوانات لعدة دقائق طالما كانوا منجذبين إلى ذلك. **أسئلة رئيسية:** ما رأيكم بهذا الحيوان؟ هل يمكن أن لهذا الحيوان أن يكون حيوانا مدللًا؟ لمَ، ولمَ لا؟ هل هو أكبر أم أصغر في الحقيقة من اللعبة البلاستيكية؟ إلى أي حد أكبر؟ **مفردات جديدة:** أسماء حيوانات متنوعة، وأعضاء الجسم وملامحه **خيارات ضمن النشاط:** يمكن للأطفال اختيار الحيوانات ومبادلتها مع الآخرين بحرية.

السؤال أو الموضوع اليومي: ما الذي نعرفه عن الحيوانات؟

الوقت والنشاط	الأهداف العامة للتعلم	الإجراءات والأدوار
٨:٤٠-٩:٢٠ اللعب في الخارج	م م ١,١,٢ م م ٢,١,٣ م م ٢,٣,٣ م م ٣,٢,١ ص ب ٢,١,١	١. للانتقال للعب خارج الفصل في الهواء الطلق، تقوم المعلمة بعرض أسماء الأطفال كتابة واحدا تلو الآخر. والطفل الذي يرى اسمه يتوجه نحو الباب. ٢. ثم تطلب المعلمة من أحد الأطفال أن يقترح حيوانًا من الحيوانات يمكن تقليد حركاته، ليقوم الجميع بتقليد حركة ذلك الحيوان أثناء خروجهم من الفصل متجهين نحو منطقة اللعب في الخارج. ٣. وعندما يصيرون في الخارج، ستطلب المعلمة من أطفال آخرين لديهم الاهتمام بمواصلة تقديم اقتراحات لحيوانات، وتسمية حركاتها ثم تقليدها. ٤. وستطلب منهم كذلك اقتراح حيوانات تتحرك بسرعة أو ببطء، إلخ. **أسئلة رئيسية:** ما هو أسرع حيوان يمكنكم التفكير به؟ كيف يتحرك ..... برأيكم؟ **مفردات جديدة:** انزلاقي، هرولة، تهادي أو تبختر، يحلق عاليا، إلخ. **خيارات ضمن النشاط:** يقترح الأطفال حيوانات يودون تقليدها والنقاش حولها. ويختارون بين المشاركة في النشاط من عدمها. تعرض شريكة المعلمة على الأطفال قراءة كتاب في الخارج.

السؤال أو الموضوع اليومي: ما الذي نعرفه عن الحيوانات؟

الوقت والنشاط	الأهداف العامة للتعلم	الإجراءات والأدوار
٩:٢٠–١٢:٠٠ مراكز التعلم وأنشطة المجموعات الصغيرة	ل ق ك ٣,٢,١ ل ق ك ٢,٤,٢ ل ق ك ١,٢,٣ م م ٢؛٣,١,١ ن ت ٢؛١,٠,١ ن ت ٢,٠,٢	عند الانتقال إلى مراكز التعلم ستطلب المعلمة من جميع الأطفال الحضور والجلوس على السجادة. وستسألهم جميعا واحدا تلو الآخر ما الذي يخطط للقيام به عندما يذهب إلى مركز التعلم. فإذا احتاج أحدهم للمساعدة، ستسأل المعلمة: « هل تريد متابعة العمل على ...؟» أو أقول له: « أذكر أنك كنت تتساءل عن ..... فهل تظن بأن مركز..... سيكون مكانًا مناسبا لمعرفة ذلك؟» وعندما يدخل جميع الأطفال إلى مراكز التعلم، ستقوم المعلمة بزيارة مركز الكتابة وتطلب من الأطفال أن يرووا قصة عن حيوان يعرفونه: سيقوم الأطفال برسم صورة للحيوان أو يقومون بتلخيص القصة، وستقوم المعلمة بكتابة ما يقولون. وستقوم شريكة المعلمة بملاحظة الأطفال وزيارتهم في مراكز التعلم، تتضم لهم وتدعم الأنشطة التي يقودونها، وتوثق أسئلتهم واستفساراتهم وتفاعلاتهم المهمة ومدى تقدمهم. عند الانتقال من مركز إلى آخر، ستعطي المعلمة تنبيها للأطفال قبل خمس دقائق، وتشير لهم بأنه قد حان وقت ترتيب المركز وتنظيفه. سيقوم الأطفال بوضع الألعاب جانبًا، والانتقال إلى السجادة لعمل حلقة مغلقة. وفي الحلقة سيحظى كل الأطفال بفرصة لمشاركة ما فعلوه في مراكزهم التعلمية، وما الذي اكتشفوه وتعرفوا عليه هنالك. ستقوم المعلمة بتدوين ردودهم وإجاباتهم على ورقة السبورة بغرض تأكيدها. **أسئلة رئيسية:** ما الذي تعملونه؟ ما الذي اكتشفتموه؟ أخبروني قصة عن ..... **مفردات جديدة:** تلخيص **خيارات ضمن النشاط:** يختار الأطفال بين المشاركة في نشاط المجموعة الصغيرة من عدمها. ستقوم المعلمة بشرح وتوضيح ما سيفعلونه في مركز الكتابة، وسيزور الأطفال المركز إن رغبوا بذلك.

السؤال أو الموضوع اليومي: ما الذي نعرفه عن الحيوانات؟

الوقت والنشاط	الأهداف العامة للتعلم	الإجراءات والأدوار
١٢:٠٠–١٢:٣٠ وقت الغداء	ص ب ٢,٢,٢ ص ب ٢؛١,١,١ م م ٢,٣,٢	للانتقال إلى موعد وقت الغداء ستقوم المعلمة وشريكتها بمساعدة كل طفل في غسل يديه، وإيجاد مكانه على طاولة الطعام. يوزع الطعام على كل طفل عندما يجلس في مكانه. ستنضم المعلمة وشريكتها إلى الأطفال وتجلسان معهم على طاولة الطعام، ويتجاذبان معهم أطراف الحديث حول ما يتناولونه من طعام، ومواضيع تثير اهتمامهم حدثت خلال اليوم. عندما ينتهي الأطفال من تناول الطعام، سيغسلون أيديهم في الأماكن المخصصة لذلك، ثم يختارون كتابًا لقراءته أو لعبة هادئة يلعبونها على السجادة. ستنضم إما المعلمة أو شريكتها للأطفال وهم على السجادة لجلسة قراءة لهم، ولختام وقت الحلقة. **أسئلة رئيسية:** ما الذي ستأكلونه اليوم؟ هل تظنون بأن هذا ما يأكله الجمل (أو أي حيوان آخر يهتمون به)؟ ما الذي تأكله حيواناتكم المدللة في البيت؟ **مفردات جديدة:** أسماء أطعمة غير مألوفة **خيارات ضمن النشاط:** لا ينبغي إجبار الأطفال على تناول أي طعام يُقدم لهم. لهم الحرية بمغادرة طاولة الطعام متى ما شاؤوا، والانتقال إلى السجادة.

السؤال أو الموضوع اليومي: ما الذي نعرفه عن الحيوانات؟		
الوقت والنشاط	الأهداف العامة للتعلم	الإجراءات والأدوار
١:٠٠–١٢:٣٠ القراءة للأطفال وختام الحلقة	ل ق ك ٢,١,١ ل ق ك ٢,٢,٢ ل ق ك ٢,٥,٢	• ستنضم المعلمة للأطفال وهم على السجادة، ويمكن لهم الجلوس حولها إن كانوا يرغبون في المشاركة في نشاط القراءة. • ستقرأ لهم كتاب (عزيزتي حديقة الحيوان). • ستطلب من الأطفال أن يضعوا الألعاب والكتاب جانبًا. • ولختام اليوم ستطلب من الأطفال أن يقترحوا أغنيات أو أناشيد يحبون غناءها أو إنشادها. • سننشد معًا أنشودة (أنا سعيد أنك أتيت اليوم...) (يتم اختيار أنشودة مناسبة من الثقافة المحلية)
(١:٠٠) وقت الانصراف		ينصرف الأطفال برفقة أولياء أمورهم. وعندما ينصرف الأطفال ستقوم المعلمة وشريكتها بتوديعهم كل واحد منهم على حدة، وتعطي أولياء الأمور فكرة عن شيء ما فعلنه مع الأطفال خلال اليوم إن أمكن. ستقوم المعلمة وشريكتها بتقديم نموذج المسح الأسري لكل واحد من الآباء والأمهات ومناقشته معهم، والطلب منهم إعادته في نهاية الأسبوع.

أسئلة للتأمل

بعد انتهاء اليوم، وفي الوقت الذي ما زالت أحداث اليوم حاضرة في ذهن المعلمة، فإن الأسئلة الموجهة يمكن أن تساعدها على القيام بتأملات مفيدة حول ممارساتها، مما يقودها إلى التحسين المستمر ودعم التخطيط المستقبلي. ونهيب بالمعلمات على استكمال هذا القسم معاً ضمن فريق التدريس في كل فصل دراسي.

أسئلة للتأمل

ما الذي تعلمه الأطفال اليوم؟

ما الذي تعلمته اليوم؟

ما هي الخطوات القادمة بالنسبة لتعلم الأطفال؟ ما الذي علي فعله للاستعداد للخطوات القادمة؟

٣،٣ تصميم بيئة التعلم المادية

عندما يتم دمج المنهاج الدراسي ضمن مجالات المحتوى التعليمي، فإنه يتم دمج هذا المحتوى بصور مختلفة في كل نشاط وأسلوب تعلم، ويصبح لدى كل طفل فرصًا للتعاطي مع المحتوى بطرق فريدة من نوعها. فإن هذا النوع من المناهج يتطلب بيئة تعليمية مرنة وجاذبة ومنظمة وعاكسة لرؤيتنا التي تقول بأن الأطفال هم أشخاص يمتلكون القدرة على المشاركة في عملية التعلم.

ومن الضروري عند ترتيب وتجهيز الفصول الدراسية مراعاة الفرق بين مصطلحي «المكان» و « البيئة التعليمية». «فالمكان» كما يقول الكاتب والخبير في منهج روجيو إيميليا جوليان وورن (٢٠٠٥) يعني الجوانب المادية للمكان الذي تعمل فيه المعلمة وتقضي وقتها فيه مع الأطفال- أي الأبواب والممرات، ومناطق اللعب في الخارج. في حين يعني مصطلح «البيئة التعليمية» الطريقة التي نبعث بها الحياة في المكان المادي، ونحدده ونعيد تخيله- كالتأثيث والخامات والمواد المستخدمة (Wurm, 2005). وعند تصميم المكان بالنسبة للأطفال الصغار، فيجب أن يكون مرنًا ليلائم ويستوعب الطبيعة المتطورة للمنهاج الدراسي، مع التقيد بمبادئ إرشادية معينة. قد تسأل المعلمة نفسها هذه الأسئلة:

- هل تشجع المكان الأطفال على العمل بصورة جماعية؟
- هل هناك مساحة كافية للأطفال للتنقل والحركة بحرية؟
- هل تتميز مراكز التعلم بسهولة تحديدها مما يسمح للأطفال استخدامها باستقلالية؟
- هل كل المساحات والأماكن آمنة الاستخدام من قبل الأطفال؟

ويعد اختيار واستخدام الأثاث المناسب أهم جزء في عملية تجهيز وإعداد بيئة التعلم المبكر. فالرفوف والطاولات المنخفضة لا تؤمن إشرافًا أفضل على الأطفال وحسب، بل تتيح لهم كذلك وصولاً أسهل إليها لاستخدامها والانتفاع بها باستقلالية. وذلك يعكس الاعتقاد بأن الأطفال هم متعلمون قادرون ومؤهلون، وهم شركاء في ملكية المساحة التي يشغلها الفصل. والكراسي المناسبة لحجم الأطفال وطرق ترتيب جلوسهم هي كذلك مهمة لكي تناسب الأساليب التعلمية للأطفال واحتياجاتهم المختلفة.

وعلى المعلمات كذلك مراعاة كيفية ترتيب المكان. ولتحقيق قدر كبير من مستوى التفاعل والمشاركة ينبغي القيام بتنظيم وترتيب مراكز التعلم بحيث يحتوي كل منها على مواد تتناول محتويات علمية متنوعة من أجل تحفيز الاستكشاف والتجريب والاستطلاع وتعلم المفاهيم. ولذلك وفي أثناء عملية تطور ونشوء المنهاج الدراسي ينبغي تغيير المواد التعليمية والمعروضات بحيث تعكس وتحاكي ما يتعلمه الأطفال.

وأخيرًا من الضروري أن يشعر الأطفال بالترحيب بالفصل وأنهم جزء منه. ويا حبذا لو يرى الأطفال انعكاسا لأنفسهم في البيئة التعليمية من خلال صورهم الفوتوغرافية وأعمالهم الفنية وأشكال التجسيد الأخرى لأنفسهم ولإنجازاتهم.

تقييم بيئة التعلم

تحدث كافة أشكال التعلم في دور الروضة أو الحضانة ضمن مساحات تعلم مخطط لها استراتيجياً، وبأجهزة ومعدات ومواد تم اختيارها بعناية. إن الطريقة التي يتم بها ترتيب البيئة وتجهيزها واستخدامها لها تأثير كبير على نجاح أنشطة التعلم وتعزيز تعلم الأطفال ونموهم. وترتبط درجة قدرة الأطفال على استيعاب خبراتهم التعلمية لتصبح جزءاً من معرفتهم السابقة، وشعورهم بالانتماء إلى مكان تعلمهم ارتباطاً مباشراً بمناخ متجاوب ثقافياً. وفيما يأتي قائمة أولية لعينة من المؤشرات يستطيع المراقب أو الملاحظ من خلال الاستعانة بها من أن يجري تقييمًا غير رسمي للبيئة التعليمية. وينبغي أن تكون المؤشرات عبارة عن عناصر وممارسات محددة وملموسة وقابلة للملاحظة، يمكن للمرء أن يقيّمها على أنها « ضعيفة»، أو «جيدة»، أو «ممتازة».

ترتيب غرفة الفصل

إنّ الطريقة التي يتم بها تنظيم بيئة التعلم تلعب دوراً بارزاً في توصيل الاستخدامات والتوقعات المقصودة من المكان للأطفال. كما يؤثر تنظيم المساحة الداخلية للفصل الدراسي على طريقة تنقل الأطفال بين الأنشطة، وعلى تلبية احتياجاتهم، و على مدى التقدم خلال اليوم بطريقة فاعلة. وأنتِ تفكرين في ترتيب مساحات التعلم الداخلية والخارجية، هناك بعض الأشياء التي من المهم أن تؤخذ بعين الاعتبار وتشمل الآتي:

- المساحة الكلية والكافية لأعمار الأطفال وأعدادهم في المجموعة.
- الوضع الاستراتيجي لمراكز التعلم ومناطق الأنشطة لتوفير مساحات مخصصة للأنشطة الحيوية والأنشطة الهادئة.
- الموقع الاستراتيجي لمراكز تعلم معينة، بحيث تكون قريبة من الموارد الضرورية (تخزين المعدات، والمياه الجارية، والمقابس الكهربائية، وما إلى ذلك).
- اختيار موقع مناطق الرعاية الروتينية بحيث يسهل الوصول إليها، وبحيث تستطيع المعلمات مواصلة الإشراف على جميع الأطفال وفي نفس الوقت مساعدة أطفال بعينهم في الأعمال الروتينية.
- يجب أن تكون هناك حدود واضحة لكل منطقة من مناطق اللعب والتعلم.
- الموقع الاستراتيجي للأثاث والأجهزة والمعدات بحيث تتيح للأطفال التنقل بسهولة بين مناطق اللعب والتعلم وداخلها.

ترتيب غرفة الفصل	ضعيف	جيد	ممتاز
المساحة المناسبة لأعمار وأعداد الأطفال الذين تتم رعايتهم.			
مواقع المراكز التعلمية النشطة والهادئة بعيدة عن بعضها البعض.			
يتيح ترتيب مراكز التعلم للأطفال حرية التنقل من مركز لآخر.			

الأثاث والأجهزة والمعدات

إنّ حجم وجودة ووظيفة الأثاث في بيئة التعلم المبكر له أهمية بالغة. ولهذه الأمور تأثير على سلامة الأطفال، علاوة على ما توفره لهم من الفرص لتطوير الاعتماد على الذات (الاستقلالية)، وممارسة استخدام المواد استخداماً صحيحاً، وتجريب الشعور بالانتماء لمكان التعلم. وتشمل الاعتبارات الهامة ما يلي:

- متانتها وقابليتها للتصليح
- سهولة تنظيفها والعناية بها
- كمياتها مناسبة (بما يكفي لاستيعاب جميع الأطفال)
- حجمها مناسب

وفيما يتعلق بالمعدات والمواد التعليمية من المهم التأكد من توافر ما يلي:

- المواد المناسبة نمائياً، وتشكل تحدياً مناسباً، ولكن ليس محبطاً للأطفال
- مجموعة متنوعة من المواد لتعزيز الاختيار
- أعداد كافية من المواد لتعزيز المشاركة (حسب الحاجة) ومنع الشجار
- مواد مثيرة للاهتمام، ومفتوحة (متعددة الاستخدامات) بحيث تُحفّز الأطفال على الاستخدام والاستكشاف، واستخدامها بطرق مختلفة وفقاً لاهتمامات الطفل وقدراته الفريدة.

الأثاث والأجهزة والمعدات	ضعيف	جيد	ممتاز
الأثاث متين وقابل للإصلاح			
سهولة تحريك الأثاث وترتيبه لملائمة اختلاف أنواع الأنشطة			
وجود عدد كافٍ من الطاولات والكراسي مناسب لعدد الأطفال الذين تتم رعايتهم.			

استخدام المساحات والمواد

على من يقوم بالملاحظة كذلك تقييم الطرق التي يستخدم بها كل من المعلمة والطفل المكان أو المساحة. فإن وجود مساحة واسعة ومجهزة بالكثير من المواد التعليمية سيؤدي إلى فشل الأطفال بالاستفادة منها إن لم تفلح المعلمة بوضع أنظمة وإرشادات تدعم الاستخدام المجدي لتلك المساحة والمواد. وكمثال على ما يجب الاهتمام به ومراعاته نورد الأمور التالية:

- سهولة وصول الأطفال إلى المواد دون مساعدة الكبار لهم.
- تطبيق الأنظمة لتجنب الازدحام في مراكز التعلم.
- يجب أن يكون لدى الأطفال إمكانية الوصول إلى جميع المناطق من الفصول الدراسية لفترة طويلة من الزمن.
- قدرة الأطفال على اختيار مناطق التعلم واللعب بحرّية.
- التوجيه المقدم للأطفال حول الاستخدام المقبول للمساحات والمواد.

استخدام المساحات والمواد	ضعيف	جيد	ممتاز
يستطيع الأطفال الوصول إلى المواد واستخدامها بمفردهم			
يستطيع الأطفال اختيار مناطق التعلم واللعب بحرّية.			
وجود عدد كافٍ من المواد بما يتناسب وعدد الأطفال.			

البيئة المتجاوبة ثقافياً

كما أشرنا في الفصل الثاني من هذا الدليل فإنه يجب أن يشعر كل طفل وأسرة بأنهم مرحب بهم، ولديهم تمثيل في الفصول الدراسية، وأنّ اختيارات المعلمة في إنشاء بيئة التعلم لها تأثير كبير. وهناك أمور تجب مراعاتها في بيئة التعلم لتعكس الآتي:

- دمج الأطفال الذين يتكلمون لغات متعددة.
- الترحيب بالأسر ذات الخلفيات المتنوعة والتواصل معهم.
- توفير فرص لمشاهدة أشخاص مختلفين يمثلون مجموعة من الأدوار المتنوعة.
- التأكد من أنّ جميع الأطفال لديهم القدرة على الوصول إلى المواد المألوفة ثقافياً، وإلى خبرات التعلم.

احترام وتقدير ما تفضله الأسرة.

البيئة المتجاوبة ثقافياً	ضعيف	جيد	ممتاز
قدرة الأطفال على الوصول إلى المواد المألوفة ثقافياً، وإلى خبرات التعلم.			
يوجد تمثيل للأشخاص في الكتب واللوحات ومواد التعلم الأخرى، وإظهارهم بصورة إيجابية.			
يتم عرض صور الأطفال والأسر في أماكن بارزة.			

إن الخطوة الأولى في تصميم مكان ملائم للتعلم القائم على الاستقصاء تكون من خلال تركيز وجهات نظرنا حول الأطفال. ففي الماضي كان يُنظر إلى الأطفال على أنهم أوعية فارغة ينبغي على المعلمين ملؤها. بينما يُنظر إلى الأطفال في بيئة التعلم والتعليم القائمين على الاستقصاء على أنهم مشاركون للمعلمين في عملية إيجاد هذه البيئة، ولديهم الكثير ليقدموه للمنهاج الدراسي بما في ذلك الأسئلة القيّمة التي يطرحونها والرؤى الجديدة تجاه مشكلة ما. وقد تبدأ المعلمة أو قائدة الروضة عند القيا م بتخطيط البيئة التعليمية بوضع قائمة لسلسلة من الكلمات أو العبارات التي تصف ما تؤمن به وتعتقده تجاه كل من الأطفال الصغار والتعليم والتعلم. فكيف سترتب المعلمة المكان وتجهزه إن كانت تعتقد وتؤمن بأن الأطفال قادرين وليس غير قادرين؟ وأنهم بحاجة لخبرات تعلم نشطة بدلاً من الحاجة إلى كبتهم؟ وأنهم يتعلمون من خلال الخلاف الصحي المحمود، بدلاً من الحاجة إلى تجنب سائر مصادر الخلاف؟

وعلى المعلمة أن توازن بين الاستمرارية والتغيير بصورة دائمة ضمن مراكز التعلم. على سبيل المثال قد تتغير التجهيزات والمواد والأثاث في مركز اللعب الدرامي خلال السنة بما يلهم الأطفال لتمثيل مجموعة متنوعة من أحداث قصصية، وإعطاؤهم فرصة لتجريب العديد من الأشياء المختلفة. ولكن يجب أن تبقى هناك روابط واضحة مع الغرض الذي من أجله وُجد المركز التعليمي وسط هذه التغييرات. والمقصود في هذه الحالة أن توجد فرص للأطفال لفهم عالمهم من خلال ممارسة لعب الأدوار والحوار المفتوح.

٣،٤ التفاعل مع الأطفال

إن الطرق التي يتفاعل من خلالها المعلمون والمعلمات مع الأطفال لها تأثير لا يستهان به على تطور الأطفال أكاديميًا واجتماعيًا، وعلى كيفية ضبط سلوكهم. وفعلًا فليس جودة التفاعلات التدريسية هي وحدها التي تؤثر على التقدم الأكاديمي للأطفال وحسب، وإنما كذلك ما يسميه الباحثون «بالتعليم المتجاوب» (جمعية أبحاث تطور الطفل، ٢٠١٣) ويُقصد بالتعليم المتجاوب الطريقة التي يستجيب بها المعلمون للأطفال وإقامة العلاقات الإيجابية معهم ودعم الاستقلالية لديهم.

وتؤكد هذه الأبحاث على مدى تأثر جودة برامج الطفولة المبكرة إلى حد كبير بالتفاعلات اليومية التي تحدث فيما بين المعلمات والأطفال (Wien, 2014). فعندما تنصت المعلمات للأطفال وتستجيب لهم فإنها بذلك تدعوهم للمشاركة في بناء منهاج دراسي قائم على أنشطة تعلمية متكاملة وعملية. فلا تعمل أفكار الأطفال وخواطرهم والأشياء التي تثير فضولهم على تشكيل محتوى المنهج وحسب، بل كذلك تعمل المعلمات على إشراك الأطفال عن قصد في التفاعلات الأصيلة لتعميق تفكيرهم، ولتوفير فرص لهم للتأمل في تعلمهم ونموهم.

تستطيع المعلمات استخدام التفاعلات اليومية لنمذجة التفاعلات الاجتماعية والسلوكيات المناسبة، وتحدد أصول السلوك الإيجابي. وبذلك تحدث عملية توجيه السلوك بصورة دائمة طوال اليوم، وليس فقط عندما يتصرف الطفل تصرفًا غير آمن أو غير مقبول. توجه المعلمات السلوك من خلال إيجاد أعمال اعتيادية يمكن التنبؤ بها، ووضع قواعد وحدود واضحة للأطفال، وأن تكون قدوة في إظهار اللطف والاحترام للآخرين. فهذه التصرفات بمجموعها تساعد الأطفال على الشعور بالثقة بأنفسهم وبالأمان وبأنهم محط اهتمام (Dombro, Jablon, & Stetson, 2011).

كل لحظة في بيئات الطفولة المبكرة تقضيها المعلمات والأطفال في التفاعل مع بعضهم البعض تعتبر فرص لتطوير علاقات إيجابية. لذلك من الضروري مراعاة الآتي:

- الانخراط في تفاعلات ثنائية هادفة مع كل طفل يوميًا.
- النزول إلى مستوى وجه الطفل أثناء التفاعلات التي تكون وجهًا لوجه.
- استخدام صوت هادئ لطيف، وتجنب القسوة والتضجر وعدم الصبر.
- توفير تواصل جسدي دافئ ومتجاوب.
- مجاراة الأطفال والاستجابة لاهتماماتهم خلال اليوم.
- مساعدة الأطفال على فهم ما يُتوقع منهم في الفصل.
- إعادة توجيه الأطفال عندما ينخرطون في سلوكيات غير مقبولة.
- الإنصات للأطفال وتشجيعهم على الإنصات والاستماع للآخرين.
- تقدير إنجازات الأطفال وجهودهم.

تقييم التفاعلات بين المعلمة والأطفال

تعتبر تفاعلات المعلمة مع الأطفال بمثابة نموذج لجميع التفاعلات الاجتماعية في الفصول الدراسية، والوسيلة لكثير مما سيتعلمونه كل يوم. وهذه التفاعلات هي أساس لتشكيل علاقات إيجابية تسمح للأطفال بأن يشعروا بالأمان وأن يُقبلوا على التعلم بثقة. وكجزء من منهج ناجح قائم على الاستقصاء، يجب أن تكون المعلمة مدركة للطريقة التي تتفاعل بها مع الأطفال فيما يتعلق بمحتوى المنهج الدراسي. وفيما يأتي قائمة أولية لعينة من المؤشرات يستطيع المراقب أو الملاحظ من خلال الاستعانة بها من أن يجري تقييمًا غير رسمي للبيئة التعليمية. وينبغي أن تكون المؤشرات عبارة عن عناصر وممارسات محددة وملموسة وقابلة للملاحظة، يمكن للمرء أن يقيّمها على أنها « ضعيفة»، أو «جيدة»، أو «ممتازة».

الدعم الاجتماعي والعاطفي

فكري في الآتي:

- ما الذي ينبغي على المعلمة القيام به لبناء علاقات إيجابية مع الأطفال والمحافظة عليها؟
- كيف ينبغي على المعلمة إعداد الأطفال ودعمهم ليقوموا بتفاعلات اجتماعية إيجابية مع بعضهم البعض؟
- كيف ينبغي للمعلمة التعامل مع قلق الانفصال، ولحظات أخرى من التوتر لدى الأطفال الصغار؟
- ما هي السلوكيات غير اللفظية التي يجب أن تستخدمها المعلمة لتأكيد ودعم الأطفال؟

الدعم الاجتماعي والعاطفي	ضعيف	جيد	ممتاز
تعكس التفاعلات التي بين المعلمة وبين أطفال بعينهم مشاعر دافئة صادقة، ورعاية وإحساسا بالأطفال كأشخاص.			
تأكيد وتقدير التفاعلات الاجتماعية الإيجابية			
تشجيع الأطفال على اتخاذ القرارات المتعلقة بتعلمهم وأنشطتهم			

دعم السلوك

فكري في الآتي:

- ما هي الطرق التي ينبغي على المعلمة أن تستخدمها لتجعل الأطفال يدركون ما يُتوقع من سلوكهم؟
- كيف يمكن للمعلمة توقع المشاكل السلوكية والعمل على تجنبها؟
- كيف ينبغي للمعلمة إعطاء تغذية راجعة إيجابية وسلبية لتوجيه سلوك الأطفال؟
- ما هي الإستراتيجيات المناسبة نمائياً التي ينبغي أن تستخدمها المعلمة لتوجيه السلوك (على سبيل المثال، إعادة التوجيه، والانفصال عن موقف متوتر، وتوفير خيارات مقبولة، والمتابعة للحصول على نتائج مناسبة، وما إلى ذلك)؟

دعم السلوك	ضعيف	جيد	ممتاز
يتم توضيح التوقعات من الطفل في الفصل باستخدام تعبيرات إيجابية واضحة.			
تستخدم المعلمة الإستراتيجيات المناسبة نمائياً (كإعادة التوجيه، والانفصال عن موقف متوتر، وتوفير خيارات مقبولة، والمتابعة للحصول على نتائج مناسبة، وما إلى ذلك) لتوجيه سلوك الطفل؟			
تعطي المعلمة الأطفال الفرصة للتعبير عن مشاعرهم على نحو مقبول.			

دعم التطور المعرفي

فكري في الآتي:

- كيف يمكن للمعلمة استخدام أساليب التساؤل لبناء معارف الأطفال ومهاراتهم المعرفية؟
- كيف ينبغي للمعلمة أن تستفيد من الوقت «غير التعليمي» لتيسير التعلم باستمرار؟
- متى وكيف ينبغي للمعلمة تقديم مواد جديدة، أو طرق جديدة لاستخدام المواد؟
- كيف يمكن للمعلمة أن تنوع في أساليب التدريس بما يتناسب مع تنوع أساليب التعلم والقدرات؟

دعم التطور المعرفي	ضعيف	جيد	ممتاز
تستخدم المعلمة أسئلة مفتوحة لتوجيه تفكير وتعلم الأطفال.			
تستغل المعلمة الأوقات غير الرسمية أو «غير التدريسية» لتعزيز تعلم الأطفال			
تشجع المعلمة الأطفال على توظيف طرق عديدة متنوعة في جمع المعلومات (كاستخدام الكتب، والبحث على الإنترنت، والمقابلات الشخصية، وعملية الملاحظة والمشاهدة)			

دعم التطور اللغوي

فكري في الآتي:

- كيف ومتى ينبغي على المعلمة إدخال كلمات جديدة؟
- ما هي الأنشطة التعليمية التي ينبغي أن تعطيها المعلمة الأولوية لبناء مفردات الأطفال وقدراتهم اللغوية؟
- كيف يمكن للمعلمة أن تستخدم الأوقات غير الرسمية لتعزيز التطور اللغوي (لدى الأطفال)؟
- ما هي الطرق التي ينبغي أن تستخدم المعلمة اللغة من خلالها كأساس لأشكال التعلم الأخرى؟
- كيف يمكن للمعلمة أن تدمج تعلم اللغة في جميع مجالات المحتوى الأخرى؟

دعم التطور اللغوي	ضعيف	جيد	ممتاز
تقدم المعلمة مفردات جديدة في كافة مجالات محتوى المنهج مراعية أصالة تلك المفردات.			
تقوم المعلمات بإجراء محادثات ثنائية مع الأطفال			
تقرأ المعلمة قصصًا وكتبًا للأطفال			

إن أحد أهم العناصر في التطبيق الفاعل للمنهاج الدراسي القائم على الاستقصاء هو ما يدعوه البعض بمنهج الاستماع أو بصورة أعم الاستماع النشط. وهذا يتطلب تحولًا ليس فقط من التركيز على ما يقال (أي مجرد السماع)، وإنما إلى التركيز على من نقوم بالتحدث إليه (الإصغاء والاستماع).

فالمعلمات اللواتي يستخدمن الاستماع النشط يقلن بأنه غالبًا ما يساعدهن ذلك الاستماع في تحديد عواطف وأفكار الطفل والتحقق منها، والقدرة على تبديد الغضب، وتوضيح الاحتياجات، ودعم حل المشكلات (Reynolds, n.d.).

تصغي المعلمات للأطفال لاكتشاف ما يقولونه من خلال كلماتهم أو لغة أجسادهم. ويقضين الوقت في الانخراط في محادثات وحوارات مع الأطفال، وطرح أسئلة مفتوحة عليهم. وكما ورد في كتاب (التفاعلات المؤثرة) لمؤلفته آمي دومبرو فإن المعلمات لديهن القدرة على:

- تقديم نموذج على حب الاستطلاع، فتظهر المعلمات للأطفال بأنهم مهتمات في التعلم عن أشياء جديدة. « أتساءل يا ترى ما الذي سيحدث إذا ما أضفنا الماء إلى الرمل؟»
- تقديم المفردات والكلمات الجديدة من خلال الحديث مع الأطفال. « سأقوم بنقل المكعبات إلى صندوق جديد».
- تشجيع التفكير من خلال تركهم يتعلمون عندما يلاحظون أنهم يفكرون في شيء ما، ولكن من خلال طرح أسئلة مفتوحة عليهم. « أرى أنك قمت ببناء برج مرتفع جدًا. فكيف تمكنت من الحفاظ على توازن المكعبات؟»
- المجازفة حيث تشجع المعلمات الأطفال على تجريب أشياء جديدة. « لقد اشتريت حبة جوز هند لكي نجربها سوية. دعونا نجربها معاً».
- تعليم الأطفال كيف يجدون الإجابات، فتقول لهم « لا أعلم»، ثم تقترح عليهم طرقًا للبحث عن الإجابات. « لا أعرف أي نوع من الديناصورات ذلك الديناصور. دعونا نحضر كتاب الديناصورات ونبحث عن نوعه».
- تدرك وتقدر تعلم الأطفال وتطورهم، وتساعدهم على ملاحظة ما قد حققوه من تقدم. « لقد أحسنت بكتابة اسمك. لاحظت بأنها هذه هي المرة الأولى التي قمت فيها بكتابة كل الحروف!»

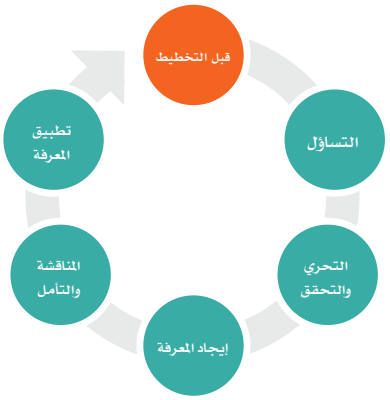
٣،٥ إشراك الأطفال في دورة التخطيط القائم على الاستقصاء

لكي يتم تطبيق المنهاج الدراسي القائم على الاستقصاء والملائم نمائيًا بفعالية فإنه يجدر بالمعلمات إشراك الأطفال في عملية التخطيط. وهناك في قلب المنهاج القائم على الاستقصاء، والذي يتسم بأنه منهاج دراسي هادف ومتجاوب مع احتياجات الأطفال الصغار، تجد معلمة تعمل على التعرف على أسئلة الأطفال واهتماماتهم. ومن هناك ومن تلك النقطة تقوم المعلمة ببناء ومراجعة المنهاج بمرور الوقت. فتُبنى الوحدة على ما يعرفه الأطفال، مسترشدين بأسئلتهم واهتماماتهم، مع مواءمتها مع الأهداف الكبرى لتعلم الأطفال ونموهم.

يتطلب فهم ما يعرفه الأطفال والتناغم مع اهتماماتهم واحتياجاتهم تبني نهجين مهمين ودائمين هما: ملاحظة الأطفال والإصغاء لهم، والانخراط في محادثات تدعو الأطفال إلى المشاركة في عملية التخطيط. وتساعد عملية ملاحظة الأطفال عن كثب يوميًا المعلمات على اكتساب المعرفة والتبصر في اهتماماتهن وتطورهن، وتعمق من فهمهن للقيم والتقاليد الأسرية والثقافية والمجتمعية التي تثري وجهات نظرهن وآرائهن. وإشراك الأطفال في المحادثات المباشرة بغرض إدراج تصوراتهم في عملية التخطيط يتطلب من المعلمات خلق فرص طوال دورة الاستقصاء وتوفيرها للأطفال ليشاركوا خبراتهم وأسئلتهم وأفكارهم أثناء تعاطيهم مع الموضوع المتناول بالاستقصاء. ومعًا يؤكد هذان النهجين على دور الأطفال في المشاركة في العملية المستمرة لبناء المنهاج الدراسي.

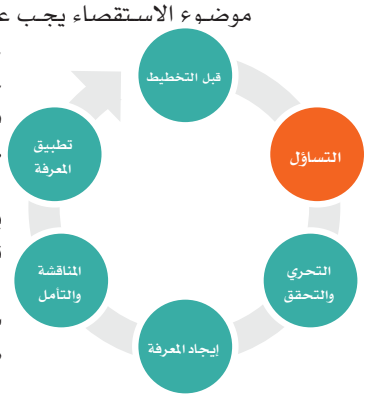
وبينما تقوم المعلمة بالتخطيط لعملية الاستقصاء تلوح فرص في وقتها لإشراك الأطفال في العملية. وهذا الفرص تتواءم مع الخطوات التي تؤدي إلى دورة الاستقصاء. وحتى خلال المراحل التي لا يقوم فيها الأطفال بالتخطيط بحماس مع المعلمات، تكون المعلمات فيها منهمكة على الدوام في ملاحظة هؤلاء الأطفال لتعميق فهمهن باهتماماتهم وأفكارهم التي يستكشفونها خلال اللعب. وخلال دورة الاستقصاء نهيب بالمعلمات أن توجد بيئة صفية تتوفر للأطفال فيها فرص مستمرة لتبوء أدوار قيادية، والتعبير عن أفكارهم، والإصغاء لتصورات الآخرين، والتعاون مع بعضهم البعض، والتدرب على مهارات حل المشكلات. وفيما يأتي نستعرض المراحل التي تستطيع فيها المعلمة إشراك الأطفال في عملية التخطيط بطرق فاعلة.

مرحلة ما قبل التخطيط: بينما تقوم المعلمة بالملاحظة والتأمل خلال الفترة التي تسبق المباشرة بالوحدة الدراسية القائمة على الاستقصاء، فعليها الانتباه لما يثير فضول الأطفال، وما هي الأفكار والمهارات التي يستكشفونها أثناء لعبهم. وتقوم المعلمة بتدوين ملاحظاتها أثناء عمليات الملاحظة وتوثيق تفكير الأطفال، وتلتقط صورًا وتسجل مقاطع فيديو لمساعدتها على تحديد موضوع الاستقصاء المناسب.

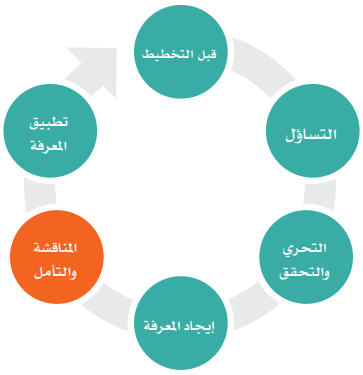


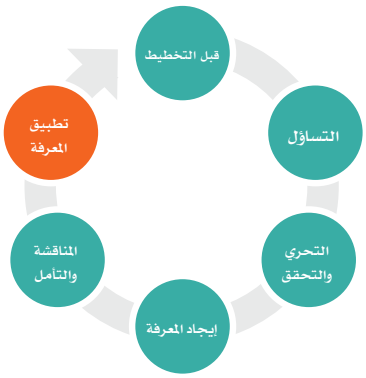
وفي الوقت الذي لا تطلب المعلمة من الأطفال اخبارها بما يعرفونه، إلا أنها تتعمد القيام بجمع معلومات مهمة لإثراء الموضوع والنهج الذي تتبعه. والتأمل والتفكر في عمليات ملاحظة وتوثيق معارف الأطفال واهتماماتهم، ومناقشة ذلك مع الزميلات سيساعد في إثراء أية عمليات تعديل لا بد منها قبل مشاركة موضوع الاستقصاء مع الأطفال وطرحه عليهم. ونظرًا لقيام المعلمات بالاستفادة من هذا الوقت للتكيف مع اهتمامات الأطفال الحالية في الفصل، فإن ذلك يؤدي إلى دمج احتياجاتهم واهتماماتهم في عملية تخطيط المنهج.

المرحلة الأولى - التساؤل (الاستيعاب) في اللحظة التي يتم فيها تحديد موضوع الاستقصاء يجب على المعلمة أن تخصص وقتاً لطرح الأسئلة على الأطفال حول ذلك الموضوع من خلال عقد مجموعات نقاشية كبيرة وصغيرة. ويمكن للمعلمة أن تستخدم وسائل بصرية مثل جدول KWL، والذي تدون فيه المعلمة ما **يعرفه** (**Know**) الأطفال الآن، وما الذي **يريدون** (**Want**) معرفته، وما الذي **تعلموه** (**Learned**)، أو عمل مخطط شبكي لموضوع الاستقصاء. والهدف من هذه المناقشات هو الحصول على فهم أفضل للخلفية المعرفية للأطفال عن موضوع الاستقصاء، ولافتراضاتهم وأسئلتهم الحالية، وما الذي يرغبون باستكشافه خلال هذه الوحدة. وعلى المعلمة أن توفر أنشطة تحفيزية للأطفال تؤمن لهم من خلالها الإطار اللازم لإجراء مناقشة تجسد تصوراتهم ومفاهيمهم. وهذه الأنشطة العملية تسمح للأطفال أن يكون لديهم خبرة مشتركة للتأمل والتفكر فيها سوية، وفي نفس الوقت إضافة معلومات تتعلق بخبراتهم السابقة. وسيساعد محتوى هذه المناقشات في تطويع محتوى الدروس التي لها قصص ومفاهيم تسلط الضوء على الأطفال وأقرانهم. وأيضا تحتوي هذه المحادثات على فرص تعين الأطفال على القيام بعملية العصف الذهني حول بعض الأنشطة الخاصة التي ربما تدعم عملية الاستقصاء، كالرحلات الميدانية أو العروض التمثيلية. وبالمقابل ستكون الدروس هادفة أكثر بالنسبة للأطفال، وستساعد على إنشاء مجتمع تعلمي يشعر فيه كل طفل بأن هناك من يتواصل معه ويراه ويستمع له.



المرحلة الرابعة: المناقشة والتأمل (المضي قدماً والتجميع/التركيب) بينما ينهمك الأطفال في تدوين واستنباط وإملاء معارفهم الجديدة، واستكشاف المفاهيم والمحتوى التعليمي في مراكز التعلم، يمكن للمعلمة الاستماع لتلميحات منهم حول إذا ما كانوا يريدون التعمق في أحد جوانب الموضوع، أو البدء بالتفكير في وحدة دراسية جديدة معاً. وقد يمتد استكشاف الأطفال ويتوسع ليشمل مواضيع أخرى ذات صلة. لذلك من المناسب إعادة النظر في الوسائل البصرية (كجدول KWL والمخططات الشبكية للموضوع) التي تم إعدادها في المرحلة الأولى. وأثناء هذه المحادثات سيكون لدى الأطفال الفرصة لمشاركة ما تعلموه، وما الذي يرغبون بتعلمه أيضًا، وكيف سيسعون وراء تحقيق ذلك التعلم. تعزز المعلمة حب الاستطلاع والفضول الطبيعي لدى الأطفال، وذلك بأخذ أفكارهم بجدية والسير على خطاهم فيما يتعلق بأفكارهم وأسئلتهم الجديرة بالمتابعة.





المرحلة الخامسة: اتخاذ الاجراءات والتطبيق وهذا هو وقت مشاركة تطور الأطفال والاحتفاء به بطرق عدة، وأيضا هو وقت يستكشف فيه الأطفال كيف بإمكانهم استخدام تعلمهم الجديد بطرق جديدة. وإذا اختار الأطفال كتابة حرف ما أو إقامة عرض تمثيلي من أجل الأسر، على سبيل المثال طبعًا، فهذا هو الوقت لإشراكهم في عملية التخطيط وترك بصمتهم على المنتج النهائي. وإتاحة الفرصة لهم للقيام بذلك سيعزز من أهمية الدور الذي يمكنهم لعبه في عملية تقييم تعلمهم الخاص ومشاركته مع الآخرين.

تختلف نُهُج التخطيط عن نُهُج المناهج الدراسية التي تقدم توجيهات تدريجية حول ما يجب تعليمه للأطفال بالضبط، وكيف ومتى سيتم. وحيث إنه قد تم بيان أوجه نُهُج أخرى سابقًا، فقد يكون من الصعب مراعاة ومطابقة الاهتمامات المحددة للأطفال في السياق الذي يعيشون ويتعلمون فيه. والمنهاج الدراسي القائم على الاستقصاء يرى تضمين تصورات ورغبات الأطفال وأسرهم في عملية التخطيط. وخلافًا للنُهُج الأخرى فلا توجد هناك طريقة محددة لتتكشف من خلالها وحدة دراسية قائمة على الاستقصاء. وإنما ما يهم بالنسبة للتطبيق الناجح لمنهاج قائم على الاستقصاء هو أن تتولى المعلمة مسؤولية بناء العلاقات وإقامة الروابط بين ما تلاحظه وتسمعه من الأطفال عن الموضوع الدراسي، وأنشطة التعلم التي تخطط لها وتعمل على تيسيرها.

فملاحظة الأطفال والاستماع لهم يتطلب التزامًا يوميًا من جانب المعلمة. وبينما تقوم بملاحظتهم فإنه من المهم بداية أن تبحث عن وجهة نظر الطفل، ولتتذكر أن الأطفال يقيمون علاقات مع المواد والأفكار ولديهم خبرة أقل مما هي عليه لدى المعلمات. وربما ينتبه الأطفال لتفاصيل يعتبرها الكبار من المسلمات، أو يعجزون عن ملاحظتها. تتطلب ملاحظة الأطفال من المعلمات الانتباه الشديد للأطفال أفرادًا ومجموعات، وتدوين المعلومات وترك التأمل في عمليات الملاحظة وتأويلها لمناسبة أخرى. والقيام بذلك من شأنه أن يساعد في الحفاظ على مفاهيم الطفل وتصوراته.

وقد تختار المعلمات بعض الأسئلة التوجيهية خلال عملية الملاحظة. على سبيل المثال: ما الذي كان الأطفال يتحدثون عنه؟ على ماذا انصب التركيز أثناء لعبهم فيما يبدو؟ ما هي مراكز التعلم الأكثر والأقل شيوعا لديهم؟ وهل أظهر الأطفال مهارة جديدة يمكنني البناء عليها والاستفادة منها؟ وقد تلجأ المعلمة إلى مزج عمليات الملاحظة مع تأملاتها قبل البدء بوحدة دارسيه ما أو خلال مرحلة ما قبل التخطيط.

ويمكن أن يكون الأمر مفيدًا للمعلمة حتى تدرك أنه كثيرًا ما «يعجز الأطفال عن اعتبار كيف أو لماذا يحدث شيء ما ما لم يقم الكبار بحثهم على ذلك» (Epstein, 2014, 36). ولكي نفهم على نحو أفضل ما الذي يثير فضول الأطفال، يوصي إبستين المعلمات بالانخراط في تفاعلات متبادلة مع الأطفال باستخدام بضعة إستراتيجيات أساسية كالآتي:

- شجعي الأطفال على وصف ما يفعلونه من خلال التعليق على المواد التي يستخدمونها، والأعمال التي هم منهمكون بها، وتأثير مثل هذه السلوكيات.
- اطرحي أسئلة باعتدال لكي تتسنى للأطفال فرصة تجاذب الحديث فيما بينهم، ولتفادي التقليل مما يهتم به الطفل. فطرح أسئلة مقصودة يثبت وجود اهتمام حقيقي فيما يفعله الطفل. واحترمي كذلك رغبة الطفل فيما لو اختار عدم الاستجابة، وافسحي المجال أمام الأطفال لطرح أسئلتهم أثناء عملية التفاعل.
- ببساطة اطلبي من الأطفال توضيح ما يفكرون به. فبدلًا من سؤال الأطفال عن الحقائق، كالسؤال عن اسم شيء ما أو لونه، اطرحي أسئلة تبدأ بعبارات مثل: « أتساءل يا ترى لماذا ....؟»، «وكيف تعرف بأن .....؟» «وبرأيك ماذا سيحدث لو؟» فهذا النوع من الأسئلة يدفع بالأطفال للتركيز على عمليات تفكيرهم، ويبصِّر المعلمات بالأسئلة والأفكار التي يتناولها الأطفال بالاستكشاف.

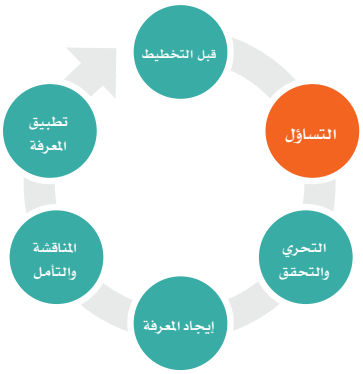
وللحصول على تفاعلات متبادلة فعالة مع الأطفال الصغار فإنه يتوجب على المعلمات التأني والانتباه جيدًا لكيفية حدوث هذه التفاعلات. وكذلك عليهن أن يضعن بالحسبان أن فهم الأطفال لكيفية حدوث الأشياء وعللها إنما يزداد بمرور الوقت، وهو عرضة للتغير إلى حد كبير. والانتباه لعملية التعلم تدل على احترام وتقدير لجهودهم التي يبذلونها لإدراك وفهم العالم المحيط بهم (Curtis & Carter, 2008). ومن الأشياء المهمة كذلك لكون المعلمة ملاحظة فاعلة هو أن تكو مدركة لاحتمالية أن تقف عقلية الكبار في طريق الأطفال أثناء استكشافهم العميق للأفكار. على سبيل المثال قد يتسبب قلق المعلمة حول صحة الأطفال وسلامتهم وجدول حصصهم في إيقاف سعيهم وراء الأفكار القيمة. لذلك ينبغي على المعلمات وزن كل الأولويات بحذر فيما يتعلق بعملهن، والاعتراف بأفكار الأطفال وتطويرها واحترامها. وهذا ما سيسمح للأطفال بإدراك قيمة أفكارهم الخاصة (Curtis and Carter, 2008). وبينما يقوم الأطفال بتقييم تعلمهم الخاص بهم، تستطيع المعلمة تحديد كيف ساهم الأطفال في أنشطة التعلم، والأهداف والحلول الناتجة، مما يمنحهم شعورًا بإنجازاتهم واعتزازًا وفخرًا بها.

٣،٦ إشراك الأهالي في دورة التخطيط القائم على الاستقصاء

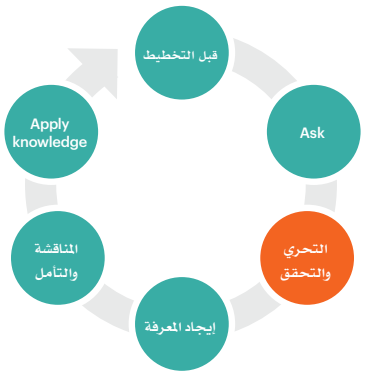
من الضروري أن تقوم المعلمة بخلق فرص مستمرة تعمل على إشراك الأسر بينما تقوم بالتخطيط لموضوع الاستقصاء مع الأطفال. وهذا الفرص تتواءم مع الخطوات التي تؤدي إلى اختيار موضوع استقصائي، وتكون ضمن دورة التخطيط القائم على الاستقصاء. وحتى أثناء المراحل التي لا يتم فيها إشراك الأسر مباشرة في الموضوع الدراسي، نجد أن المعلمات الفاعلات هن المعلمات اللواتي دائما ما ينصتن ويستجبن للأسر لتعميق فهمهن لاهتمامات ومفاهيم الأطفال. وإضافة إلى ذلك على المعلمات أن تحرص على تسليط الضوء على عمل الأطفال خلال الوحدة الدراسية، فتخلق بذلك فرصًا أخرى لإشراك الأسر والأهالي.

ولو أتيحت الفرصة للأسر لاستطاعت لعب دور مهم داخل الروضات والحضانات، وهو دور يضيف قيمة واستدامة للنهج الذي يتبنى المناهج الدراسية القائمة على الاستقصاء. وبينما تعمل المعلمات على بناء وتنقيح النهج الذي يستكشف موضوعًا ما، يعمل الأطفال على جلب خبرات شتى ومعارف سابقة لذلك النهج. وكما هو معلوم حسب أفضل الممارسات فإن المنهاج الدراسي الفاعل هو المنهاج الذي يستفيد من تلك المعارف والخبرات السابقة (الجمعية الوطنية الأمريكية لتعليم الأطفال الصغار والجمعية الوطنية الأمريكية للتخصصات في مرحلة الطفولة المبكرة في إدارات التعليم على مستوى الولايات، ٢٠٠٢). وتمتلك الأسرة معرفة عميقة بخبرات طفلها السابقة واهتماماته ومهاراته كونها هي المعلم الأول له، ولديها كذلك نظرات متعمقة محتملة بشأن القيم الأخلاقية والتقاليد التي تثري وجهة نظر طفلهم عن العالم. وتماما مثلما تحتاج المعلمات لفهم الأطفال وخلفيتهم المعرفية، وأن تكون عازمة على إشراكهم في عملية تخطيط المنهج، كذلك تحتاج لجمع هذه المعلومات القيمة من الأسر. ومن خلال الاستفادة من هذه المعلومات التي تقدمها الأسر، والتنسيق في استخدامها معهم، فإن المعلمة بذلك تمنح الأسر دورًا مؤثرًا في سائر مراحل دورة الاستقصاء.

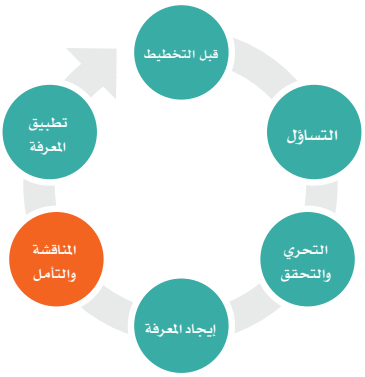
وفيما يأتي نستعرض المراحل التي تستطيع فيها المعلمات إشراك الأسر في عملية المنهاج الدراسي القائم على الاستقصاء. ولا يغب عن بالك أيتها المعلمة أن هذا العمل لديه القدرة على التجلي بصور مختلفة، إلا أن هم المعلمة الدائم هو الحفاظ على ارتباط الأطفال بأسرتهم، وتدرك مواطن القوة الفريدة التي يجلبها الأطفال معهم إلى مجتمع التعلم. فالشراكة مع الأسر لجمع المعلومات والأفكار الجديدة توفر سياقًا ومعنىً للمنهاج الدراسي، وتعزز ثقافة التعاون نيابة عن الطفل.



المرحلة الأولى - التساؤل (الاستيعاب): ما إن يتم تحديد الموضوع الاستقصائي حتى تبدأ المعلمة بإيجاد الفرص التي تساهم في إشراك الأسر للتعرف أكثر على خبراتهم الفريدة، ومهاراتهم وقيمهم التي لها علاقة بالموضوع المتناول بالاستقصاء. واعتمادًا على طريقة وأسلوب التواصل الذي تفضله كل أسرة، يمكن للمعلمة التواصل مع الأسر لتحيطهم علمًا بما هو على وشك الحدوث في الفصل الدراسي، والسؤال عن تصوراتهم حول الموضوع الدراسي، وطلب الملاحظات منها حول الطرق التي يستطيعون من خلالها دعم تعلم الأطفال. ويجب الترحيب بهذه الأسر للانضمام لعملية الاستقصاء العلمي حسب استطاعتها، سواء في الفصل أو في المنزل.



المرحلة الثانية: البحث والتحري (الاكتشاف والمعرفة) : ينخرط الأطفال خلال هذه المرحلة بتجارب عملية، وينهمكون في قراءة الكتب، وحضور العروض التمثيلية، والخروج في رحلات ميدانية لها علاقة باهتماماتهم وأسئلتهم، وحتى استخدام التقنية لدعم جهودهم نحو مزيد من الاستكشاف والبحث. ويمكن للمعلمات أن تجد طرقًا لإشراك الأسر والأهالي في هذه الأنشطة بحيث ينعكس ذلك على المنزل، وعلى معارف وخبرات تلك الأسر. أما الأسر فيمكن أن تشارك من خلال الكتب والقصص والأعمال الفنية بما يساهم في عملية التحري والبحث، أو من خلال الانضمام للأطفال في رحلات أو نزهات تعمل على تعميق عملية الاستكشاف التي يقومون بها. وقد تزود المعلمات كل أسرة بمذكرة أو سجل لتدوين الأسئلة والخبرات ذات الصلة بالموضوع الدراسي، والاحتفاظ بهذه المذكرة في مكان يسهل على الأسر الوصول لها فيه. ولتعزيز عملية التواصل فيما بين المعلمات والأسر، قد تلجأ المعلمات إلى تخصيص أجزاء ضمن المذكرة أو السجل لتدوين ملاحظات ومشاهدات كل طرف منهما أثناء سير الوحدة الدراسية. إذن خلال هذه المرحلة تعمل المعلمات مع الأطفال على التخطيط للطرق التي تستطيع من خلالها الأسر المشاركة في عملية الاستكشاف جنبا إلى جنب مع أطفالهم.



المرحلة الرابعة: المناقشة والتأمل (المضي قدماً والتجميع/التركيب) بينما ينهمك الأطفال في تدوين واستنباط وإملاء معارفهم الجديدة، واستكشاف المفاهيم والمحتوى التعليمي في مراكز التعلم، يمكن للمعلمة أن تجد طرقًا لعرض هذه المعارف الجديدة وإظهارها للعيان. وبهذه الطريقة تتمكن الأسر من دراسة وتأمل ما يعكف الأطفال على تعلمه والتفكير فيه. ولعل ذلك يثير المزيد من الاهتمام والأسئلة لدى هذه الأسر. وتبادل المعلومات حول ما يقوم به الأطفال بصورة يومية مع الأسر على نحو يثير اهتمامها ويكون في متناولها يشجع عملية الانخراط المستمر لهذه الأسر، ويعزز عملية التعلم النشط.

الدخول في شراكة مع الأسر على نحو يهيئ الفرص لتبادل المعلومات التي تضيف إطارًا ومعنىً للمنهاج الدراسي المتكامل يستلزم إقامة وبناء العلاقات. وبدايةً ينبغي على المعلمات وبرامج الطفولة المبكرة أن يبرزوا دورهم كخبراء، وأن يوضحوا للأسر بأن الوالدين هم خبراء فيما يتعلق بأطفالهم هم. وهم كذلك بحاجة لأن يكونوا مبادرين، وأن يوجدوا صيغ وتوقعات لعملية التواصل والتعاون المستمرين مع الأسر التي تدعم تعلم أطفالها.

لقد أكدت النُهُج التربوية في الماضي على إبقاء الأسر على علم بما يجري في الفصل من خلال الرسائل الإخبارية ولوحات الإعلانات وما يُعرض فيها، وتقديم المعلومات بشكل أساسي عن عملية تطور الطفل خلال اللقاءات والاجتماعات بين المعلمين وأولياء الأمور. وفي السنوات الماضية كانت الطريقة التي تتفاعل فيها الأسر مع مراكز الطفولة من خلال مرافقة الأطفال في رحلاتهم الميدانية، أو عند المساهمة ببعض المواد والمستلزمات، أو من خلال حملات جمع التبرعات. ومع عدم الحط من شأن مثل هذه الأنشطة والأدوار والتقليل من أهميتها، فإن مستوى الشراكة التي تعزز وتدعم النهج الذي يتبنى المنهاج الدراسي القائم على الاستقصاء يقوم على علاقة تشتمل على تفاعلات متبادلة تتعلق بتلك المعلومات المهمة والدقيقة والتفاعلات المحترمة مع الأسر التي تدعم شعور الأطفال بالانتماء والمشاركة في كل يوم. والانتقال إلى ما وراء المشاركة وتبادل المعلومات التي تجري على مستوى السطح، وتجاوز ذلك باتجاه التعاون مع الأسر على نحو يعترف بمواطن القوة لديها، ثم يسخّر هذه الأصول ويستخدمها في إثراء عملية تطبيق المنهاج الدراسي، يعتبر تحولًا نوعيًا للعديد من برامج رعاية الطفولة.

عندما تستخدم المعلمات دورات التعلم بالاستقصاء فإنهن يخلقن فرصًا لمشاركة الأسر، وجمع تصوراتهم ومفاهيمهم الفريدة من نوعها، والاستفادة من مواردها ومواطن القوة لديها. وهذا النوع من السلوك يتفق مع مبادئ الجمعية الوطنية الأمريكية لرعاية وتعليم الأطفال الصغار الخاصة بالمشاركة الفاعلة للأسر. وأثناء سير دورة الاستقصاء يعد توفير أنشطة ليقوم بها الأطفال في المنزل أسلوبًا عمليًا هادفًا تتمكن الأسر من خلاله من الانضمام لأطفالها والمشاركة في عملية الاستقصاء. فيؤدي ذلك إلى زيادة الفرص أمام الأطفال لمواصلة التعلم، وتطبيق معارفهم ومهارتهم الجديدة في سياقات وبيئات أخرى مألوفة لهم. وحيث إن الأسر هي مصادر معلومات رئيسة فيما يتعلق بتعلم الأطفال، فقد تعمل هذه الأسر مع أطفالها للحديث عن خبراتهم التي تكون خارج المدرسة بطرق مبتكرة وأصيلة. وإضافة إلى دعوة الأسر للعمل مع أطفالهم في المنزل، والانضمام لهم خلال وضع الجدول اليومي، قد تقوم المعلمات بتوفير مذكرة أو سجل لكل أسرة، حيث يمكن لكل منهما ذكر تأملاته فيه والتحديات التي يواجهها كل طرف منهما، والأفكار الجديدة التي تخطر لهما المتعلقة بالموضوع المتناول بالدراسة (Amaro-Jiménez & Semingson, 2011). هذه التفاعلات المتبادلة بين كل من المعلمات والأسر يعزز الشعور بالشراكة، ويبعث برسالة مفادها أن المعلمة تدرك وتثمن مواطن القوة والخصائص التي تتمتع بها كل أسرة، وتساهم بها في عملية المشاركة المستمرة.

المراجع

Amaro-Jiménez, C. & Semingson, P. 2011. "Tapping into the funds of Knowledge of Culturally and Linguistically Diverse Students and Families." *NABE News* 33. http://previous.lib.uci.edu/online/nabe/docs/2011/NABE%20News%20v.33%20no.5%20Sep-Nov%202011.pdf.

Copple, C. & Bredekamp, S. 2009. *Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Programs: Serving Children from Birth through Age 8, 3rd Edition.* Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.

Curtis, D. & Carter M. 2008. *Learning Together with Young Children: A Curriculum Framework for Reflective Teachers.* St. Paul, MN: Redleaf Press.

Dombro, A. L., Jablon, J., & Stetson, C. 2011. "Powerful Interactions." *Young Children*: 12–20; 58.

Epstein, A. S. 2014. *The Intentional Teacher: Choosing the Best Strategies for Young Children's Learning*, Revised Edition. Washington, DC: National Association for the

Education of Young Children.

Ginsburg, K.R. 2007. "The Importance of Play in Promoting Healthy Child Development and Maintaining Strong Parent-Child Bonds." *Pediatrics*: 119, 182–191. http://dx.doi.org/10.1542/peds.2006-2697.

Law, J. 2015. "The Importance of Oral Language and its Implications for Early Years Practice: A Report to Goodstart Early Learning." *Early Years Practice: For Educators and Teachers*: 45–60. doi:10.4135/9781526435682.n4.

NAEYC (n.d). "Principles of Effective Family Engagement." https://www.naeyc.org/principles-effective-family-engagement.

NAEYC & NAECS/SDE. 2002. *Early Learning Standards: Creating the Conditions for Success.* Joint position statement. Washington, DC: NAEYC.

Reynolds, E. (n.d.). "Listen With Your Heart: Using Active Listening in the Classroom."

http://www.earlychildhoodnews.com/earlychildhood/article_view.aspx?ArticleID=100.

Society for Research in Child Development. 2013. "Teacher-Child Interactions Support Kids' Development in Different Areas." *ScienceDaily*. www.sciencedaily.com/releases/2013/11/131121091506.htm.

Wien, C.A. 2014. *The Power of Emergent Curriculum: Stories from Early Childhood Settings.* Washington, DC: NAEYC.

Wurm, J.P. 2005. *Working in the Reggio Way: A Beginner's Guide for American Teachers.* St Paul, MN: Redleaf Press.

عملية التقييم ضمن برامج رياض الأطفال والحضانات

يُعتبر التقييم ممارسة ضرورية تأخذ بها برامج التعلم المبكر ذات الجودة العالية، وذلك لدعم النمو والتطور المثاليين لكل طفل. وهو من حيث الجوهر عملية منهجية لجمع المعلومات وتفسيرها بغرض الإجابة على تساؤلات حول نمو وتعلم الأطفال (Dichtelmiller, 2011). ويقدم الخبراء في حقل التعلم المبكر عملية التقييم على أنها عملية تتكون من خطوتين، حيث إنها تشمل المعلمات اللواتي يجمعن المعلومات حول الأطفال، ثم تستخدم تلك المعلومات للتعرف على خصائص الأطفال بغرض اتخاذ قرارات مستنيرة تجاه تعليمهم ورعايتهم بصورة لائقة (الجمعية الوطنية الأمريكية لرعاية وتعليم الأطفال الصغار ٢٠٠٩، الجمعية الوطنية الأمريكية لرعاية وتعليم الأطفال الصغار والجمعية الوطنية للتخصصات في مرحلة الطفولة المبكرة في إدارات التعليم على مستوى الولايات، ٢٠٠٣). ومن الأهمية بمكان أن يتم ربط الأهداف العامة والمعايير الخاصة بالروضة أو الحضانة مع عملية التقييم المستمر. فذلك يساعد المعلمات والروضات والحضانات على معرفة الكيفية التي يتم بها تحقيق النتائج المرجوة سواء تلك المتعلقة بكل طفل من الأطفال، أو المتعلقة بهذه الروضات أو الحضانات.

وعندما تفهم المعلمات موقع كل طفل بالنسبة لأهداف التعلم، سيكون بإمكانهن تلبية تلك الاحتياجات من خلال توفير خبرات مدروسة لهم. وكما أوصت الجمعية الوطنية الأمريكية لرعاية وتعليم الأطفال الصغار في البيان الذي توضح فيه موقفها تجاه الممارسة الملائمة نمائيًا، حيث ورد فيه: « إن الخبرات ترتبط بعملية التقييم .... وكلاهما متوائم مع مخرجات برامج رعاية الأطفال وأهدافها المرجوة للأطفال» (٢٠٠٩، ص ٢٢). ولذلك تكتسب البيانات معنى فقط عندما تقوم المعلمات والروضات أو الحضانات بالخطوة الثانية في عملية التقييم، وتستخدم تلك البيانات لإثراء أهداف التعلم بالنسبة لكل طفل، وتقوم بتهذيب وتنقيح عملية تخطيط وتطبيق المنهاج الدراسي، وتعزيز سبل التواصل والشراكات مع الأسر. فالتخطيط المنهجي والمستمر، وليس المرتجل، يدعم الممارسات التدريسية الهادفة، ويضمن تلبية احتياجات جميع الأطفال.

وفي الوقت الذي تستخدم فيه برامج التعلم المبكر التقييم لأغراض شتى، تتراوح بين تحديد الأطفال الذين هم بحاجة لخدمات إضافية، وصولًا إلى قياس مدى مسؤولية الروضة أو الحضانة، يأتي هذا الفصل من الدليل ليركز على عمليات التقييم المستخدمة بصورة تكوينية من أجل دعم عملية التعلم والتدريس، وهو أحد «الأغراض المفيدة» للتقييم كما حددها البيان المشترك الذي صدر عن كل من الجمعية الوطنية الأمريكية لرعاية وتعليم الأطفال الصغار والجمعية الوطنية للتخصصات في مرحلة الطفولة المبكرة في إدارات التعليم على مستوى الولايات. (NAEYC & NAECS/SDE, 2002). وحينما تشارك المعلمات والروضات أو الحضانات في مثل هذا النوع من التقييم المستمر، يزداد الفهم لديهم بما يعرفه الأطفال وما يستطيعون القيام به، وكيف ينظرون إلى التعلم. وذلك يمكّنهم من إجراء تعديلات آنية. وبوجود مثل هذه المعلومات تتعمق العلاقة بين المعلمات والأطفال الصغار، ويصبح التفاعل فيما بينهم تفاعلًا هادفًا ومتجاوبًا، وذلك أثناء قيامهن بدعم كل طفل في سعيه لتحقيق أهدافه التعلمية من خلال تطبيق المنهاج الدراسي القائم على الاستقصاء والمبني على المفاهيم، والمتضمن لمعايير التعلم المبكر النمائية.

وسواء أدركن ذلك أم لا، فإن المعلمات الفاعلات يقيمن الأطفال ويجرين التعديلات لدعم التعلم والتعليم يوميًا. ولكن من الضروري إنشاء عملية هادفة لتقييم تعلم الأطفال تحمّلًا للمسؤولية أمام الأطفال.

مبادئ تقييم الأطفال الصغار

يشدد البيان الذي يوضح موقف الجمعية الوطنية الأمريكية لرعاية وتعليم الأطفال الصغار حول الممارسات الملائمة نمائياً وعملية تقييم تطور وتعلم الأطفال على أن تكون» طرائق التقييم مناسبة للحالة النمائية للأطفال الصغار وخبراتهم. وأن تراعي هذه الطرائق الاختلاف الفردي لدى المتعلمين، وتتيح للأطفال إظهار كفاياتهم بطرق مختلفة. وتشتمل الطرائق الملائمة لعملية التقييم الصفي للأطفال الصغار على نتائج عمليات الملاحظة والمشاهدة التي تقوم بها المعلمات مع الأطفال.... وما يجمعنه من عينات ونماذج من أعمالهم، وكذلك أدائهم في الأنشطة الأصيلة» (الجمعية الوطنية الأمريكية لرعاية وتعليم الأطفال الصغار، ٢٠٠٩، ٢٢).

ولا يعد التقييم اختبارًا نجريه للأطفال الصغار في تاريخ ووقت معينين. بل ربما تقوم المعلمات بتدوين أسماء الأطفال عندما يجيبون عن أسئلة مفتوحة أو يتناولون مشكلة ما، أو قد تجمع رسوماتهم أو أية أعمال فنية أخرى لهم، أو ربما تلتقط صورًا لهم وهم يستخدمون المواد ويتفاعلون مع الآخرين، أو تعمل على تجميع أعمالهم في ملف الإنجاز، أو تدون ملاحظاتها على هيئة كتابات قصصية خلال عملية الملاحظة المركزة، أو تعد تسجيلات صوتية ومرئية، أو تجمع عينات من أعمالهم في أي مجال من مجالات المحتوى يظهر نموهم وتقدمهم بمرور الوقت. إن مراقبة الأطفال وملاحظتهم وهم ضمن بيئة التعلم الطبيعية، وجمع المواد التي توثق تعلمهم خلال خبرات حية وعملية يوفر « قياسًا موثوقًا» لما يستطيعون فعله. ونعني بقولنا « موثوقًا» أن تعكس عملية الملاحظة والتوثيق « الأداء الحقيق للأطفال ضمن عالمهم، وليس أداءهم أثناء مهام مصطنعة يحددها لهم الكبار، وقد لا تكون مألوفة بالنسبة لهم» (Gronlund & James, 2013, 80). ويكون الأطفال أكثر استرخاءً وراحةً عندما يكونون في أوضاع مألوفة لهم وظروف يعايشونها يوميًا، مما يؤدي إلى دعم عملية تقييمهم.

وتماشيًا مع أفضل الممارسات تراعي المعلمات العوامل المختلفة التي تؤثر على الأطفال وكيف ومتى يظهرون معارفهم وقدراتهم أثناء عملية التقييم الدورية. ولذلك وإضافة إلى ملاحظة سياق التعلم والمعارف التي ظهرت، فإنه من المفيد كذلك أن نقوم بتدوين عوامل أخرى لها صلة بالموضوع كنوع النشاط، وفي أي وقت من النهار، والظروف الاجتماعية، وأنماط النوم وتناول الطعام.

ملاحظة الأطفال

تحتاج عملية مراقبة وملاحظة الأطفال إلى تمرين وممارسة، وتتطلب من المعلمة انتباهًا خاصًا لما يتعلمه الأطفال، وعليها أن تكون عارفة بالتسلسل النمائي، وما ستكون عليه الخطوات القادمة. ولا ينبغي للمعلمة أن تلاحظ ما يستطيع الأطفال فعله لوحدهم وحسب، وإنما ملاحظة ما يستطيعون فعله كذلك بمساعدة من أقرانهم أو الكبار. ولذلك تعد ملاحظة التفاعلات فيما بين الأطفال، وتلك التي تكون بين الأطفال والمعلمة عنصرًا مهمًا من عناصر عمليات الملاحظة الفاعلة. وكذلك على المعلمات أن تستفسر من الأسر عما يلاحظونه في المنزل وله علاقة بتلك الأسئلة الإرشادية. وبينما تقوم المعلمات بجمع الأدلة والشواهد، عليهن تدوين المعارف التي يلاحظنها إضافة إلى المعلومات التي تبين السياق الذي ظهرت فيه هذه المعارف. وإبراز هذه المعلومات سيساعدهن في تنظيم تلك الأدلة والشواهد واستخدامها بفعالية أكبر (Schwartz & Copeland, 2010, 127)

تقرر المعلمات ما الذي يردن معرفته عن تعلم الأطفال ومعارفهم، وذلك لكي تصبح عملية الملاحظة أكثر تركيزًا. وحين يتضح الغرض لهن، يبدأن بجمع الأدلة والشواهد من مصادر مختلفة. وعليهن في هذه المرحلة تدوين ما يشاهدنه من أفعال الأطفال، ويسمعنه من أقوال. وليمتنعن عن تفسير وتأويل هذه التفاعلات أو الأدلة لحين الوصول للمرحلة التالية، وهي مرحلة التأمل في عمليات الملاحظة.

عملية التوثيق

من أجل الحصول على تقييم فاعل، على المعلمات إيجاد نظام لإدارة عملية تدوين ما تم توثيقه وحفظه. ويحتوي هذا النظام على جدول لجمع البيانات يضمن تلبية احتياجات كل طفل بصورة شمولية بالإضافة إلى المستندات والوثائق الداعمة التي تساعد المعلمات في تدوين المعلومات الضرورية على نحو ممنهج. ويجب أن توفر مراكز رعاية الأطفال أماكن مخصصة داخل قاعة الفصل الدراسي لتقوم المعلمات بحفظ مواد التوثيق الخاصة بالأطفال فيها. وأيضا ينبغي توفير أدوات التوثيق اللازمة كأدوات الكتابة وأوراق لاصقة للملاحظات، ودفاتر ملاحظة صغيرة، وألواح الأوراق ذات المشابك، وجهاز تسجيل صوتي، ووضع هذه الأدوات وتوزيعها جيدًا في أرجاء الفصل حيث تجري معظم عمليات الملاحظة بصورة يومية. وحيث إن الأطفال لديهم نفس تلك المواد المناسبة لمستواهم، إلا أن على المعلمات الاحتفاظ بالمواد الخاصة بالتوثيق بعيدًا عن متناول أيديهم.

إن أحد الخصائص المهمة التي يتمتع بها المنهاج الدراسي القائم على الاستقصاء هي قدرة المعلمات على إشراك الأطفال في عملية التقييم. إذ تستطيع المعلمات وضع أسئلة لإرشاد الأطفال أثناء قيامهم بالتأمل والتفكر في أعمالهم. فعلى سبيل المثال، قد تسأل المعلمة هذه الأسئلة:

- أي من هذه الأشياء يبين لنا ما الذي كنتم تحاولون معرفته بينما كنتم تلعبون طوال هذا الأسبوع؟
- هل احتوت هذه الأشياء (الصورة، القصص، الأوراق) على شيء كنتم تحاولون التعلم حوله؟
- هل تلاحظون شيئًا هنا يجعلكم تعرفون أنكم تتعلمون ما دمتم هنا؟
- عندما تنظرون إلى هذه التشكيلات فهل تستطيعون التفكير بشيء ما ترغبون بتعلمه لاحقًا؟ كيف ستتعاملون مع ذلك؟
- من يعرف عن هذا الأمر وبإمكانه تقديم المساعدة لكم؟
- ما الذي ستفعلونه حتى تبدؤوا؟ (Curtis & Carter, 2008, 117)

إن إعطاء الأطفال دورًا أساسيًا في عملية التقييم يوفر لهم فرصة للتأمل والتفكر في أعمالهم، ويصبحوا أكثر وعيًا بالخبرات عندما يعايشونها مرة أخرى ويتحدثون عنها مع أقرانهم ومعلماتهم. والقيام بمراجعة المواد التوثيقية مع الأطفال « يوفر فرصة لهم لزيادة فهمهم وتقديرهم لما قد تعلموه، ولما اكتسبوه من مهارات» (Schwartz and Copeland, 2010, 44). كما أن منح الأطفال شعورًا بالملكية لما يتعلموه، وذلك من خلال الاعتراف بدورهم المحوري في عملية التقييم البنائي أو التكويني يتواءم تواءمًا جيدًا مع التطبيق الناجح للمنهاج الدراسي القائم على الاستقصاء والمفاهيم، والذي يجري تطبيقه في جميع أنحاء المملكة.

التأمل والتفكر في عمليات الملاحظة

في هذه المرحلة يتم تخصيص وقت للتأمل والتفكر وفهم معنى البيانات والمعلومات التي تم جمعها. والتأمل المستقل يجري خلال أوقات مخصوصة عندما لا تكون المعلمات في تفاعل مباشر مع الأطفال. ومع وجود الدعم من قبل قائدات الروضات أو الحضانات تحتاج المعلمات إلى وقت مخصص للتأمل في البيانات وتحليلها بمفردها بصورة مستقلة، وتشاركيًا مع زميلات أخريات في الروضة أو الحضانة أو مع الأسر. وكذلك ينبغي على القائدات إيجاد وتخصيص وقت للمعلمات لدمج وتضمين نتائج عملية التقييم في عملية تخطيط المنهج. وللحصول على تصورات أخرى غير تصوراتهن، على المعلمات مناقشة بيانات ومعلومات عمليات الملاحظة مع زميلاتها الأخريات ومع الأسر بشكل دوري، مع الحفاظ على السرية والموثوقية في مختلف الأحيان. وتستطيع الأسر خلال عملية التأمل والتحليل المساعدة من خلال الإجابة على على التساؤلات والرد على التفسيرات، ومشاركة الإستراتيجيات وعمليات الملاحظة من المنزل. ويعد تحليل البيانات واستخدام المعايير وأية معايير أخرى معتبرة لدى الروضة أو الحضانة أمرًا لا غنى عنه بالنسبة لمعرفة كيفية تعديل خبرات التعلم بصورة مفيدة بما يقدم دعمًا أفضل لمعارف الأطفال وبناء مهاراتهم.

ويجب تحليل بيانات عملية الملاحظة من منظور الممارسات الملائمة نمائياً، وأن تشتمل على هذه التأملات الأساسية: ما الذي عرفته عن هذا الطفل؟ كيف تعكس هذه المعرفة ما هو معلوم عن تطور وتعلم الأطفال؟ ما الذي يعنيه هذا بالنسبة لمنهاج وبيئة الطفولة المبكرة؟ كيف للمعرفة التي لدي عن أسرة الطفل وثقافته أن تُتمم أو تساهم في عملية تقييمي لمواطن القوة والتحديات واحتياجات المنهج والبيئة التعليمية؟ وإجراء تعديلات مستنيرة على البيئة التعليمية أو على التفاعلات أو كلاهما معًا يتمم دورة عملية التقييم ويستكملها، ويحدث ذلك ضمن إطار وسياق شراكة بين كل من برامج الرعاية والأسر.

تقييم ممارسة المعلمة

من المعلوم بأن كفاءة المعلمة ترتبط بتعلم الأطفال. ولذلك، وإضافة إلى قياس مدى التقدم الذي يحرزه الأطفال، فمن الضروري تقييم الممارسات التعليمية والتدريسية للمعلمة، وتقييم مؤشرات أخرى متعلقة بجودة الروضة أو الحضانة لتحديد ما إذا كانت الروضة أو الحضانة تلبي الاحتياجات الشاملة للأطفال. ويجب أن تكون أدوات تقييم كل من المعلمة والروضة أو الحضانة متماشية مع الممارسات المستندة إلى البحوث العلمية، والتي تعزز نمو الأطفال وتطورهم الإيجابي، ومعايير أخرى تقود الجهود المستمرة المبذولة في سبيل تحسين الجودة. ومع الالتزام بالممارسات المتجاوبة ثقافيًا والدخول في شراكة مع الأسر تقوم كل من المعلمات وقائدات الروضات أو الحضانات بتفحص بيانات التقييم مع مراعاة كل من الأسرة والخبرات والأخلاق المهنية. وعلى أولئك الذين يعملون مباشرة مع الأطفال الشعور بالتمكين للاستفادة من المصادر المختلفة من مصادر المعرفة، وذلك بينما هم يدرسون ويضعون خططًا للتحسين والتطوير. (Rafanello, 2009, 46). وتُستخدم البيانات التي تم جمعها من عملية تقييم المعلمة والروضة أو الحضانة بطريقة بنائية، على أن يكون الهدف الأساسي لذلك هو توفير تغذية راجعة بغرض التطوير والتحسين، ولإثراء فرص التعلم المهني المستمرة والمستهدفة بالنسبة للمعلمات.

ومع علمنا بما للمعلمات من تأثير كبير على تعلم الأطفال، فإنه من المهم كذلك أن ندرك أن طبيعة عملهن مقعدة وحيوية، وتتطلب دعمًا دائمًا وتطويرًا مهنيًا مستمرًا. إضافة إلى ذلك تمتع المعلمات عادة بمجموعة من الخبرات المهنية والمؤهلات العلمية والتدريب. ولكي نتمكن من تلبية احتياجات كل معلمة بطريقة منصفة فإن ذلك يستلزم الكثير من التفكير والانتباه من قبل قائدات الروضات أو الحضانات بما يسفر عن تحسينات منهجية مطردة على النحو المرجو بمرور الوقت. وحيث إن توفير فرص التطور المهني للمعلمات يُعدّ إستراتيجية تحظى بالقبول على نطاق واسع من أجل دعم التحسين والتطوير، فإن النهج الذي تتبناه قائدات الروضات أو الحضانات إزاء التعلم المهني بإمكانه إما أن « يعزز أو يحد من قدرات المعلمة» (Louis, Hord, & Von Frank, 2017, 1). وهناك العديد من النماذج لبرامج تقليدية تظهر القائدات وتبرزهن بوصفهن المصدر الوحيد للحلول، ولربما تنظر هؤلاء القائدات إلى دورهن بوصفهن مصلحات أو معالجات للمعلمات. تشير الأبحاث إلى أن المدارس الناجحة تعمل كمؤسسة تعليمية، وأن القائدات هن حجر الزاوية والعمود الفقري في ضمان جودة الروضة أو الحضانة، وبأن دورهن يتجلى في إدراك مواطن القوة لدى المعلمات وقدراتهن واهتماماتهن، وتهيئة الظروف لتعلم ذاتي وتعاوني.

تحدد الدكتورة شيرلي هورد من جمعية (ليرننغ فورورد)، وهي جمعية مهنية يقتصر نشاطها على أولئك العاملين في مجال التطوير المهني للتربويين، الركائز الأساسية لروضة أو حضانة ما لكي تصير مؤسسة تعلمية حيث « التعلم المهني هو الهواء الذي تتنفسه المعلمات في كل يوم» (Louis, Hord, & Von Frank, 2017, 27). يُعتبر التعلم المهني للأفراد أمرًا مهمًا في أي مؤسسة تعلمية، ولكن هناك تحول ملحوظ نحو التعلم المؤسساتي، والذي يفتح الباب أمام احتمالات أكثر لمشاركة المصادر ضمن الروضة أو الحضانة، وتطوير قدرات القيادة فيه على كل المستويات. وأول ركيزة من الركائز التي حددتها الدكتور هورد هي ركيزة « المعنى»، والتي تتطلب الوصول إلى فهم مشترك لمعنى التعلم المهني ضمن الروضة أو الحضانة، وهو فهم يعزز مسؤولية جميع التربويات لتحسين ممارساتهن، وأن العمل الجماعي كفريق واحد أعظم أثرًا مما يمكن لأي فرد من أن يحققه لوحده (Louis, Hord, & Von Frank, 2017, 29). والركيزة الثانية هي « القياس»، وهو التزام دائم بتقييم مدى التقدم المحرز بخصوص الأمور التي تجري على ما يرام، وتلك التي بحاجة إلى تحسين. وعملية التأمل هذه تحافظ على صورة واضحة للتعلم المهني طوال الوقت، وتعزز الالتزام باتخاذ التدابير اللازمة للتحسين والتطوير بمرور الوقت. أما الركيزة الثالثة فهي « الإدارة»، وهي العنصر الذي يحافظ على تركيز الروضة أو الحضانة على الهدف المشترك، وهو تلبية جميع احتياجات الأطفال، بحيث يؤدي ذلك إلى دمج فرص التعلم المهني في الأعمال والمهام اليومية في الروضة أو الحضانة. (Louis, Hord, & Von Frank, 2017, 29-31).

بالنسبة لعملية تقييم المعلمة هناك ثلاثة أنواع من عملية التقييم المبنية على عمليات الملاحظة تُستخدم لجمع البيانات وإثراء فرص التعلم المهني على مستوى الفصل والروضة أو الحضانة، وهي: التقييم الذاتي، وتقييم الزميلات، وتقييم المشرفات.

فأما **التقييم الذاتي** فهو نهج قوي يحث المعلمات على تحديد مواطن القوة والتطور لديهن. فمثلا، وبينما تقوم المعلمات بالعمل على فهم واستخدام معايير التعلم المبكر النمائية، هناك أوراق عمل خاصة بالتقييم الذاتي وردت ضمن كتاب (برنامج التدريب على تطبيق معايير التعلم المبكر النمائية السعودية للتعليم في الطفولة المبكرة: دليل المعلمة التطبيقي) لدعم اهتماماتهن وأولوياتهن الحالية. وتوظيف مثل هذه الأوراق يساعد المعلمات على أن يصبحن أكثر تأملًا وتخطيطًا خلال عملهن على تطبيق المعايير والالتزام بها. ولتعميق عملية التقييم الذاتي تعمل المعلمات مع مشرفاتها على تحديد ما لدى المعلمات الأخريات من مخاوف مماثلة وأهداف مشتركة، ثم بعد ذلك تشكيل وإنشاء مجتمعات الممارسة المهنية. حيث تلتقي المعلمات فيها بصورة منتظمة لكي تتعلم كيف تحقق أهدافهن المشتركة على

نحو أكثر فعالية. وتعمل المشاركات فيها على تطوير ممارساتهن من خلال جملة من الأنشطة مثل: التشارك في حل المشكلات، وطلبات الحصول على المعلومات، والبحث عن الخبرات، ومشاريع التوثيق، والزيارات الصفية، وتخطيط المعارف، وتحديد الثغرات. وبإمكان المعلمات مشاركة المعارف والعمل بصورة جماعية لمواجهة التحديات، ودعم بعضهن لبعض في عملية التعلم. وهذا النوع من تطوير المعارف المشتركة يؤثر على المعلمات بصورة فردية، وعلى الروضة أو الحضانة بأكملها بسبب ما توفره مجتمعات الممارسة المهنية من خبرة تعاونية لهن. (Louis, 2016, 24)

وأما ذلك النهج الذي يتبنى عملية تقييم الزميلات فهو يستفيد من مواطن القوة الجماعية، والقدرات القيادية للمعلمات ضمن الروضة أو الحضانة. وقد قام مركز التميز في التعليم بجامعة فيرجينيا (٢٠١٥) بتقديم نموذجين مختلفين ضمن هذا النهج. فهناك «نموذج التغذية الراجعة» حيث تطلب المعلمة من زميلتها المُلاحِظة أن تقدم لها تغذية راجعة حول مواطن القوة لديها، وتلك التي بحاجة لتحسين. وهناك «النموذج التدريبي»، حيث تطلب المعلمة من زميلتها المُلاحِظة مساعدتها على معرفة كيفية التعامل مع المشكلات، وتقوية ممارستها المهنية. وفي كلا النموذجين هناك مناقشة تجَري قبل وبعد عملية ملاحظة الأداء بوقت قريب منها. وتؤثر جودة مثل تلك التغذية الراجعة التي تقدمها المُلاحِظات على مدى تأثير هذا النهج في التقييم. تتصف التغذية الراجعة البناءة التي تقدمها الزميلات بأن اللغة المستخدَمة لغة وصفية وليست تقييمية، وبأنها محددة وتركز على الماهية والكيف وليس على العلة. وكذلك تأخذ التغذية الراجعة بالحسبان احتياجات المقدم لهذه التغذية والمتلقي لها، وتتصف كذلك بأنها آنية وتحتوي على معلومات مشتركة بدلًا من توجيه النصح. وأخيرًا يجب أن تكون كمية المعلومات معقولة بالنسبة للمتلقي. (Berquist and Phillips, 1975). ويحتوي دليل المعلمة التطبيقي كذلك على أوراق عمل لدعم عملية ملاحظة أداء الزميلات. وتقدم عملية تقييم الزميلات فرصة لأولئك اللواتي يعملن في نفس الوظيفة لدعم إحداهن الأخرى بأسلوب منظم يراعي مواطن القوة. والاستعانة بالمصادر الموجودة ضمن الروضة أو الحضانة بغرض تعزيز جودته يساهم في بناء القدرات، ويشرك المعلمات في عملية تعلم نشط، ويتصدى للمعتقدات القديمة، ويساعد على بناء إجماع بشأن شكل ومعنى التعلم المبكر الجيد. (De Neve, Devos & Tuytens, 2015.)

وأما النوع الأخير من أنواع التقييم فهو **تقييم المشرفات** حيث يتم داخل المؤسسة التعلمية، وهو يتطلب من قائدات الروضة أو الحضانة الاضطلاع بدور المرشدات، وليس دور المشرفات على الأداء. ويمكن للقائدة الدخول في شراكة مع المعلمات للانخراط في عملية تأملية تساعد على تنظيم وفهم البيانات التي تم جمعها من خلال أساليب تقييمية متنوعة. وكذلك عندما تضطلع قائدات الروضات أو الحضانات بدور أشبه بالدور الإرشادي فإنهن يعملن على مساعدة المعلمات ودعمهن في عملية التأمل والتطوير لممارساتهن الشخصية. وهناك ثلاثة عناصر مهمة لهذه العملية الإشرافية التأملية تحدد شكل عملية الإشراف بوصفه إطارًا للتعلم والتطور المهني. وأول عناصر هذه العلاقة الإشرافية هو التأمل والتفكر، وهو ما يسمح للمعلمات إيجاد مسافة بين العمل اليومي وبين التفكير بدرجة أكبر في مواطن القوة والتحديات التي تؤثر على ذلك العمل. ويمكن للقائدات والمعلمات الاجتماع سوية لمراجعة البيانات من وجهة نظر شمولية تراعي الخبرات والأفكار والعواطف المتعلقة بالتحديات التي تم تحديدها. ويتجلى دور المشرفة في عملية تسهيل وتيسير العملية التعاونية، حيث يمكن للمعلمة أن تأتي بأفكار خاصة بالخطوات التالية، وأن تشعر بالأمان عند تجريبها لأفكار جديدة. وتعمل المشرفات مع المعلمات من أجل وضع أهداف خاصة بهن تتواءم مع الأهداف التنظيمية، ولتمكين هؤلاء المعلمات من ممارسة التأمل الذاتي، وإجراء التغييرات بناء على هذا التأمل. وأما العنصر الثاني فهو عنصر التعاون، والذي يتطلب علاقة تقوم على الثقة والتواصل المفتوح. والتعاون يفتح الباب أمام إمكانية تولي المعلمات لمزيد من المسؤولية في عملية اتخاذ القرار، واستثمار مواهبهن بطرق جديدة. وثالث هذه العناصر هو عنصر الانتظام، وهو أحد الخصائص الأساسية لهذه العلاقة الإشرافية التأملية. ولكي تكون هذه العلاقة مفيدة يجب أن يكون هناك التزام من قبل كل من المعلمة وقائدة الروضة أو الحضانة لحماية أوقات الاجتماع المتفق عليها. فالانتظام يدعم بناء الثقة، ويؤكد على أهمية الاستثمار في مثل تلك الأوقات. (Parklakian, 2001)

تضطلع كل من المعلمات وقائدات الروضات والحضانات بأدوار مهمة في المؤسسة التعلمية. إذ يجب أن تكون لدى المعلمات الرغبة في مشاركة المصادر والخبرات والأفكار مع زميلاتهن. وعليهن أن يتمتعن بالانفتاح تجاه التغذية الراجعة البناءة لتحسين وتطوير ممارساتهن، والالتزام بعملية التحسين، وهي عملية تستغرق وقتاً. إذن تُظهر المعلمات ضمن المؤسسة التعلمية التزام وتفانيًا ورغبة في تجريب إستراتيجيات جديدة. واستخدام هذه البيانات لتوجيه العملية يساعد على بقاء التركيز على الأطفال، وتعزيز المسؤولية الجماعية للمعلمات وقائدات الروضات والحضانات تجاه تلبية الاحتياجات الشاملة لكل طفل.

تلعب قائدات الروضات والحضانات دورًا بارزًا في عملية إنشاء مقصد واضح للعمل في برنامج التعلم المبكر، وغرس ثقافة تنظيمية تدعم المعلمات بوصفهن متعلمات مدى الحياة. وعلاوة على ذلك، ينبغي على القائدات السماح للمعلمات بالوصول إلى المصادر اللازمة لهن للمشاركة في فرص التعلم المهني المستهدفة. والقائدات مسؤولات عن القيام بدور المتعلمات القائدات، وجعل عمليات تعلمهن وتأملهن عمليات تتسم بالوضوح والشفافية. وهذا النهج يثبت صحة مدى أهمية هذه العمليات التي تعزز من التحولات في التفكير واتجاهات التعلم.

الخاتمة

تطلب نُهُج التعلم المهني القوية من قائدات الروضات أو الحضانات المحافظة على تركيز قوي على عملية التعلم التي تحدث الآن، والعمل باستمرار على إقامة الروابط مع التركيز الأكبر والذي لا يفتر أبدًا على تلبية احتياجات سائر الأطفال. فلن تستطيع القائدات القيام بتأسيس مدرسة تعلمية بمفردها، ولكن ومن دون ما يقدمنه من إرشاد وتوجيه فلن تبرز هذه المدرسة، والأكثر من ذلك لن تُكتب لها الاستدامة. (Louis, Hord, & Von Frank, 2017, 31)

يثري التقييم الفعال والمخطط له جيدًا عملية التعليم وتحسين الروضة أو الحضانة، ويساهم في تحقيق نتائج أفضل بالنسبة للأطفال. وقد كان محور اهتمام هذا الفصل من الدليل حول عملية التقييم بوصفها عملية مستمرة تفيد الأطفال وتنفعهم. ويوفر التقييم البنائي للأطفال معلومات للمعلمات والأسر يمكن استخدامها لتحسين جودة البيئات والخبرات التربوية. كما تثري عمليات التقييم قدرات المعلمة في التأمل وإجراء التعديلات في ممارساتها التدريسية بحيث تصبح هادفة ومناسبة أكثر لدعم المزيد من التعلم والتطور لدى الأطفال كذلك. وإن تبني نهج مشترك تجاه عملية التقييم البنائي يضمن نجاح المعلمات والأطفال بنفس القدر. (Louis, Hord, & Frank, 2017, viii)

المراجع

Berquist, W.H. & Phillips, S.R. 1975. Berquist, W.H. & Phillips, S.R. 1975. A Handbook for Faculty Development, Volume 1. The Council for the Advancement of Small Colleges: 223 - 225.

Center for Teaching Excellence of the University of Virginia. "How to Conduct Effective Peer Observations and Consultations." 2015. http://cte.virginia.edu/how-to-conduct-effective-peer-observations-and-consultations/

Curtis, D. & Carter M. 2008. *Learning Together with Young Children: A Curriculum Framework for Reflective Teachers*. St. Paul, MN: Redleaf Press.

De Neve, D., Devos, G. & Tuytens, M. 2015. "The Importance of Job Resources and Self-Efficacy for Beginning Teachers' Professional Learning in Differentiated Instruction." *Teaching and Teacher Education* 47: 30–41.

Dichtelmiller, M. L. 2011. *The Power of Assessment: Transforming Teaching and Learning*. Washington, DC: Teaching Strategies.

Ernst, J. 2010. "Designing Environments to Facilitate Observation and Documentation." *Child Care Information Exchange*. https://www.childcareexchange.com/catalog/product/designing-environments-to-facilitate-observation-and-documentation/5019674/

Gronlund, G. & James, M. 2013. F*ocused Observations: Second Edition, How to Observe Young Children for Assessment and Curriculum Planning*. St Paul, MN: Redleaf Press.

Louis, K. S. 2016. "A Leader's Top Task Is To Nurture Talent." *Journal of Staff Development* 37(1): 20–25. https://learningforward.org/docs/default-source/jsd-february-2016/a-leaders-top-task-is-to-nurture-talent-feb16.pdf

Louis, K. S., Hord, S., & Von Frank, V. 2017. *Reach the Highest Standard in Professional Learning: Leadership*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press and Learning Forward.

NAEYC & NAECS/SDE. 2002. *Early Learning Standards: Creating the Conditions for Success*. Joint position statement. Washington, DC: NAEYC.

NAEYC. 2009. *Developmentally Appropriate Practices in Early Childhood Programs Serving Children from Birth through Age 8: A Position Statement*. Washington, DC: NAEYC

Parlakian, R. 2001. *Look, Listen, and Learn: Reflective Supervision and Relationship-Based Work*. Washington, DC: Zero to Three. https://www.zerotothree.org/resources/412-three-building-blocks-of-reflective-supervision

Rafanello, D. 2009. "How Do We Know What We Know? Using Evidence-Based Practice to Inform Decisions." *Child Care Exchange*. https://www.childcareexchange.com/catalog/beginnings-workshop/

Schwartz, S. & Copeland, S. 2010. *Connecting Emergent Curriculum and Standards in the Early Childhood Classroom: Strengthening Content and Teaching Practice*. New York, NY: Teachers College Press

ملحق (أ) عينة من المفاهيم حسب كل موضوع

المفهوم: هو عبارة عن فكرة كبيرة قابلة للنقل تتجاوز حدود المكان والزمان والسياق الثقافي. والمفهوم غالبًا ما تمكن معايشته واستكشافه من قبل الأطفال الصغار قبل أن تتم تسميته بفترة طويلة.

المفاهيم الاجتماعية والعاطفية

- كالهوية
- والأسرة
- والتواصل
- والمواطنة أو الانتماء
- والعواطف
- والأعمال الروتينية والطقوس
- والهوية الوطنية

المفاهيم المادية والبدنية

- كالعلاقات الفراغية
- الحركة
- والشكل والوظيفة
- والتوازن
- والقوة

المفاهيم الرياضية

- الحجم
- والشكل
- والكمّ
- والوزن
- والمسافة
- والحساب
- والتسلسل والترتيب
- والأنماط أو التكرار

المفاهيم العلمية

- كالطبيعة
- والقوة والحركة
- والاحتكاك
- والجاذبية
- والمسار
- وخصائص المادة
- وخصائص الضوء
- العلاقة السببية (السبب والنتيجة)
- والتشابه والاختلاف

مفاهيم اللغة والمعرفة المبكرة بالقراءة والكتابة

- كالتمثيل الرمزي
- والوعي بالمادة المطبوعة
- ومعرفة الحروف
- ووظائف اللغة
- والتواصل
- والأصوات وأنماط الكلام
- والسجع
- ونظم الكلام وإيقاعه

المفاهيم الفنية والجمالية

- كاللون
- والصوت
- والوزن الشعري
- كالتمثيل الرمزي
- الحركة

ملحق (ب) نموذج خطة الوحدة الدراسية القائمة على الاستقصاء

موضوع الاستقصاء:
الفئة العمرية:
التاريخ المتوقع للبدء بالوحدة:

مرحلة ما قبل التخطيط

تقييم المعارف والاهتمامات السابقة للأطفال ...

١. كيف أعرف أن الأطفال مهتمون بموضوع ما؟ (ما هي المواد التي ينجذب إليها الأطفال، وما هي الأسئلة التي يطرحونها، وما الذي تسمعينهم يتحدثون عنه؟)

٢. ما هي الأدلة والشواهد على التعلم المسبق حول هذا الموضوع، وكيف يظهرون الأطفال ذلك؟

تقييم معرفتك الخاصة حول الموضوع ....

١. ما الذي أعرفه عن هذا الموضوع ويجعلني قادرة على دعم تعلم الأطفال تدريجيا وترسيخه؟

٢. ما هي المصادر المتاحة لإثراء معرفتي؟

تقييم التأثيرات الخارجية ...

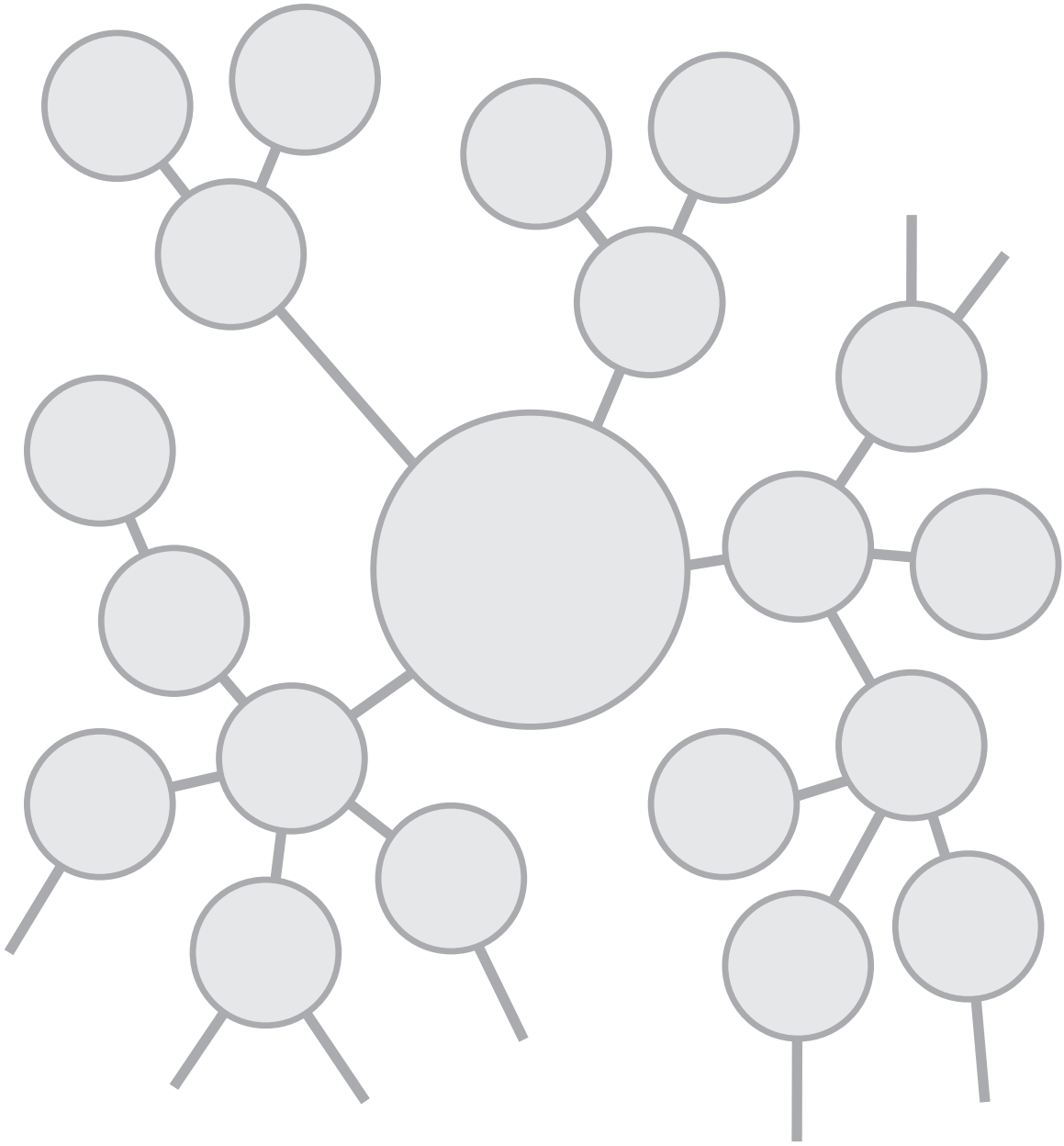
١. ما هي المعلومات التي سأقوم بجمعها من الأسر والأهالي لكي أفهم خبرات الأطفال السابقة حول هذا الموضوع بصورة أفضل؟

٢. ماذا يوجد في المجتمع المحلي ويمكن استخدامه كمصدر من المصادر (مثلا، ساحات خارجية، خدمات عامة، مساجد، مكتبات عامة، متاحف، إلخ).

٣. ما الذي فعلته زميلاتي، وما الأفكار التي يمكن أن يشاركن بها؟

رسم خرائط الموضوعات

عددي طرقًا يمكن من خلالها توسيع هذا الموضوع بما يحقق الربط مع مواضيع وأفكار أخرى بمرور الوقت.



المرحلة الأولى - التساؤل (الاستيعاب)

نشاط لاستثارة التفكير وتحفيزه

كيف سأقدم الموضوع للأطفال لكي يبدؤوا باستكشاف وصياغة الأسئلة؟	ما هي المواد التي سأحتاجها؟
ما هي الأسئلة التي سأطرحها بعد أن يحظى كل طفل بفرصة التفاعل مع الموضوع؟ (يجب أن تقود الأسئلة المطروحة الأطفال إلى التفكير فيما يعرفونه ومشاركته كذلك. لاحظي ما يتساءلون عنه، وافترضي ما سوف يتعلمونه). هل من طريقة أخرى لجمع هذه المعلومات من الأطفال؟	ما هي النظريات والأسئلة التي لدي الأطفال عن هذا الموضوع؟

المرحلة الثانية: البحث والتحري (الاكتشاف والمعرفة)

قومي بعصف ذهني ودوني أفكارك العامة هنا. استخدمي نماذج الخطة الأسبوعية واليومية لوصف الأنشطة بمزيد من التفصيل.

ما هي التجارب أو الخبرات التي سأقوم بتيسيرها لمساعدة الأطفال على الإجابة على تساؤلاتهم وتحدي نظرياتهم حول الموضوع المدروس ...	
الأنشطة/الخبرات	
خلال أوقات المجموعة ككل؟	
خلال أوقات المجموعة الصغيرة؟	
في مراكز التعلم؟	
خارج الفصل في الهواء الطلق؟	
أثناء الوجبات؟	
أثناء الأنشطة الروتينية الأخرى (مثلا أثناء غسل اليدين، تغيير الحفاظات أو الذهاب للحمام، إلخ)؟	
في المنزل وفي المجتمع المحلي؟	

المرحلة الثالثة - إيجاد/إنتاج المعرفة (الفرز)

ما هي الطرق التي يعبر من خلالها الأطفال عن تعلمهم ويظهرون ذلك؟ كيف سأقوم بتوثيق ذلك؟

كيف سأساعد الأطفال في تنظيم تعلمهم ونقله للآخرين والتعبير عنه (سواء فيما بينهم، أو للأسر والأهالي، أو للآخرين في الروضة، لأفراد المجتمع، إلخ).

المرحلة الرابعة: المناقشة والتأمل (المضي قدماً والتجميع/التركيب)

ما هي مواضيع الاستقصاء ذات العلاقة التي برزت أثناء لعب الأطفال وتفاعلاتهم؟

فما هي الإجراءات التي سأقوم بها من أجل تشجيع الأطفال على استكشاف اهتماماتهم (مثلًا تخطيط نشاط أو تجربة، طرح الأسئلة، اللعب مع الأطفال في مركز التعلم، إلخ)؟

المرحلة الخامسة: اتخاذ الاجراءات والتطبيق

كيف يتم تطبيق هذا التعلم على جوانب أخرى من حياة الأطفال؟ وكيف سأساعد الأطفال على رؤية هذه الروابط والعلاقات؟

ما هي المواضيع المنطقية التي يمكن تناولها بعد ذلك؟

كيف سأشرك الأطفال في عملية التخطيط لتعلمهم المستقبلي؟

تأملات عقب الوحدة الدراسية

ونهيب بالمعلمات معالجة نقاط النقاش الواردة أدناه ضمن مجتمع الأقران أو مع مشرفة من المشرفات.

ما الذي تم إنجازه في هذه الوحدة وأشعر بالفخر أو الحماس تجاهه؟

ما الذي أثار الدهشة فيما يتعلق بتصرفات الأطفال أو قدراتهم أو نموهم أو مثبطاتهم؟

ما هي الفرص التي تعزز تعلّم الأطفال، وأرغب باستغلالها على نحو أفضل مستقبلًا؟

ما هي التغييرات التي أرغب بإدخالها على طريقة تدريسي بحيث تكون تغييرات محددة وواقعية وقابلة للتطبيق؟ اذكري واحدًا أو اثنين منها.

نموذج لخطة أسبوعية

موضوع الاستقصاء (الوحدة الدراسية):
الفئة العمرية:
تاريخ بداية الأسبوع:

ملاحظات من الأسبوع السابق:

المفاهيم التي سيتم استكشافها هذا الأسبوع:

المحتوى وفرص التعلم عن الشخصية:

الأحد	الاثنين	الثلاثاء	الأربعاء	الخميس

رموز التعلم عن الشخصية

التواصل

التعاون

التفكير النقدى

الإبداع

المثابرة

الانتباه

رموز تعلم المحتوى

نهج التعلم

التطور الاجتماعي العاطفي

اللغة والقراءة والكتابة

العمليات المعرفية والمعلومات العامة

الوطنية

التربية الإسلامية

الصحة والتطور البدني

	الأحد	الاثنين	الثلاثاء	الأربعاء	الخميس
السؤال أو الموضوع اليومي					
كيف سيتفاعل الأطفال مع هذا السؤال أو الموضوع خلال ...					
أنشطة للمجموعة بأكملها؟					
أنشطة للمجموعات الصغيرة؟					
القراءة للأطفال بصوت مرتفع؟					
التعلم في الهواء الطلق؟					
مراكز التعلم؟					
الوجبات والأنشطة الروتينية؟					
في المنزل أو في المجتمع المحلي؟					

كيف ستقوم المعلمة ....؟
بعمل التحضيرات اللازمة سلفًا؟
بإشراك الأطفال في عملية اتخاذ القرار؟
بالتخطيط لأساليب التعلم والقدرات المتنوعة المتمثلة في الفصل؟
بتوثيق تعلّم الأطفال طوال الأسبوع؟
بجمع المعلومات من الأسر عن تعلم الأطفال وكيف يقومون بتوسيعه في المنزل وفي سياقات وأحوال أخرى؟

الملحـق (ج) نموذج الخطة اليومية

موضوع الاستقصاء (الوحدة الدراسية): الفئة العمرية: التاريخ:

السؤال أو الموضوع اليومي:		
الوقت والنشاط	الأهداف العامة للتعلم	الإجراءات والأدوار
٨:٠٠–٨:٢٠ وقت الوصول		أسئلة رئيسية: مفردات جديدة: خيارات ضمن النشاط:
٨:٢٠–٨:٤٠ الحلقة الصباحية		أسئلة رئيسية: مفردات جديدة: خيارات ضمن النشاط:
٨:٤٠–٩:٢٠ اللعب في الخارج		أسئلة رئيسية: مفردات جديدة: خيارات ضمن النشاط:

السؤال أو الموضوع اليومي:		
الوقت والنشاط	الأهداف العامة للتعلم	الإجراءات والأدوار
٩:٢٠–١٢:٠٠ مراكز التعلم وأنشطة المجموعات الصغيرة		أسئلة رئيسية: مفردات جديدة: خيارات ضمن النشاط:
١٢:٠٠–١٢:٣٠ وقت الغداء		أسئلة رئيسية: مفردات جديدة: خيارات ضمن النشاط:
١٢:٣٠–١:٠٠ القراءة للأطفال وختام الحلقة		
(١:٠٠) وقت الانصراف		

الملحـق (د) أداة تقييم البيئة

اسم الروضة أو الحضانة:
معلمة أو معلمات الفصل:
تاريخ عملية الملاحظة:
اسم المُلاحِظة:

ترتيب غرفة الفصل	ضعيف	جيد	ممتاز

الأثاث والأجهزة والمعدات	ضعيف	جيد	ممتاز

استخدام المساحات والمواد	ضعيف	جيد	ممتاز

البيئة المتجاوبة ثقافياً	ضعيف	جيد	ممتاز

توصيات المُلاحِظة والخطوات اللاحقة:

ملحق (هـ) أداة ملاحظة تفاعلات المعلمة والطفل

اسم الروضة أو الحضانة:
معلمة أو معلمات الفصل:
تاريخ عملية الملاحظة:
اسم المُلاحِظة:

الدعم الاجتماعي والعاطفي	ضعيف	جيد	ممتاز

دعم السلوك	ضعيف	جيد	ممتاز

دعم التطور المعرفي	ضعيف	جيد	ممتاز

دعم التطور اللغوي	ضعيف	جيد	ممتاز

توصيات المُلاحِظة والخطوات اللاحقة:

naeyc®

National Association for the Education of Young Children